

VI Jornadas Internacionales Hannah Arendt. Conflicto, discurso y política: A 60 años de La condición humana.

Centro de Investigaciones en Filosofía, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

22 al 24 de agosto de 2018

Título del trabajo:

Análisis y problematización de la violencia en las escuelas desde un enfoque arendtiano

Autor: Nicolás Patierno

Pertenencia institucional: Conicet/UNLP (IDIHCS-FaHCE)

Palabras preliminares

El presente trabajo se desprende de una tesis doctoral de propia autoría dedicada al estudio de la violencia en escuelas secundarias. La inclusión de Arendt como una de las principales referentes teóricas reveló la vigencia de muchas de sus reflexiones originalmente enfocadas al estudio de la educación, su carácter social, sus vínculos con la tradición y la modernidad, y su creciente su estado de crisis. De acuerdo a la hipótesis que plantea la autora, en la crisis de la educación confluyen –entre otros factores–, un debilitamiento en la autoridad que históricamente estuvo asociada al rol del adulto y un ascenso en la autonomía de los jóvenes, proceso que, en términos arendtianos, podría caracterizarse como la constitución de una sociedad específicamente infantil. Con un enfoque hermenéutico centrado en el análisis de fuentes bibliográficas primarias y secundarias, esta ponencia tiene como objetivo sistematizar una serie de reflexiones extraídas de la obra de Arendt, las cuales consideramos pertinentes y teóricamente enriquecedores para el estudio de la violencia en diversos contextos escolares contemporáneos. Entre las obras mencionadas se destacan el análisis de la compilación

titulada *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política* y el ensayo titulado *Sobre la violencia*.

Introducción

El problema de la educación en el mundo moderno se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición. (Arendt, 1996, p. 206).

Hablar de educación en relación a la obra de Arendt nos enfrenta a numerosos problemas epistemo-metodológicos. Como primera cuestión, el concepto de educación se hace evidente de manera dispersa en algunos ensayos políticos, como es el caso de *La crisis de la cultura: su significado político y social*. En otros, retomando notas de clases y textos de conferencias de la década del '60, como la publicación póstuma *Responsabilidad y juicio*. También es posible incluir entre estos escritos un polémico ensayo titulado *Reflections on Little Rock*, en el que Arendt analiza la implantación de una política de integración étnico-racial en escuelas estadounidenses, aunque, para algunos críticos, el tema central de ese artículo no es la educación, sino la distinción entre la esfera de lo político y lo social. En verdad, Arendt aborda específica y rigurosamente la educación y su relación con la política moderna en *La crisis de la educación*, ensayo publicado originalmente en *Partisan Review* y posteriormente incluido en *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Sumado al carácter disperso del tema en su obra, deberíamos agregar que algunas reflexiones resultan sumamente intrincadas y suponen que el lector se encuentra familiarizado con su compleja interpretación de la educación y la política (Fonseca de Carvalho, 2015).

En pocas palabras, podríamos decir que para Arendt la educación –más particularmente la educación escolar moderna– se trata de un espacio *prepolítico*, *asimétrico* y tendiente a perpetuar la *tradición* de una cultura (Arendt, 1996). Está dirigido exclusivamente a los más jóvenes y, aunque no puede constituirse sin tradición ni autoridad, desde mediados del siglo XX sus componentes simbólicos –y materiales– revelan claros síntomas de debilitamiento.

Ampliando esta línea, la escuela –en tanto lugar de encuentro entre dos generaciones–, significa al joven lo que el trabajo al adulto; aunque, es necesario aclarar, la escuela pertenece a la esfera de lo social: un espacio híbrido entre lo público y lo privado donde las familias no poseen control respecto de las decisiones que se toman puertas adentro de la institución. Por lo tanto, la escuela es un artificio en el cual los adultos –en calidad de educadores y representantes del estado– introducen gradualmente a los niños en la vida pública, pero, dichos enseñantes se encuentran, a su vez, condicionados por no pertenecer a la vida privada del niño. Esto genera algunas confusiones respecto de las potestades y las responsabilidades que recaen sobre padres y educadores; Arendt las resume en este pasaje:

El derecho de los padres a educar a sus hijos como consideren oportuno es un derecho de privacidad, correspondiente al hogar y la familia. Desde la implantación de la enseñanza obligatoria, este derecho ha venido siendo disputado y restringido, pero no abolido, por el derecho del cuerpo político a preparar a los niños para cumplir sus futuros deberes como ciudadanos. El legítimo interés del gobierno en este asunto es innegable, como lo es también el derecho de los padres (Arendt, 2007, p. 201).

El trabajo del educador se encuentra ligado a dos principios fundamentales que históricamente sirvieron para sostener, no solo las bases de la educación, sino la esencia misma de la modernidad, estos son: la tradición y la autoridad. La autoridad que descansa en el adulto y la tradición arraigada en una cultura deberían brindar a los nuevos un espacio de contención y protección, asimismo, se debería asegurar la transmisión de una serie de saberes comúnmente considerados relevantes para afrontar los escollos de vivir en sociedad. Cuando esto no sucede, el joven debe enfrentarse al mundo recurriendo a *sus propios recursos*, lo que significa, por un lado, la posibilidad de tomar sus propias decisiones; aunque es fundamental considerar que esta autonomía también implica desamparo. En otras palabras, el joven *emancipado de la autoridad del adulto*, si bien no debe rendir cuenta de sus actos, se halla al margen de las ventajas y los cuidados que deberían proporcionarle las generaciones precedentes.

Si bien Arendt dedica varios pasajes a los conceptos educación y violencia a lo largo de su extensa obra, es preciso aclarar que la autora no se dedica al análisis conjunto de estos conceptos de manera explícita en ningún libro, artículo o ensayo. Hecha esta

aclaración, el análisis de la *violencia en las escuelas*¹ desde una perspectiva arendtiana, podría caracterizarse como una reapropiación o relectura contemporánea que revela la preocupante vigencia de algunas problemáticas educativas que, con el paso de los años, lejos de dispersarse, parecieran haberse profundizado o mutado hacia manifestaciones nunca antes registradas en este campo.

Si bien los estudios de Arendt vinculados a la violencia suelen asociarse con las revoluciones que dieron origen a la Época Moderna; con los modos masivos de producción y con las revueltas políticas de la década del '60, en esta ocasión la violencia será interpretada a partir de una breve caracterización ligada al concepto de acción (construcción que sostiene a lo largo de gran parte de su obra). Una aclaración primordial, para la autora “la violencia ni es bestial ni es irracional” (2006, p. 84), esto quiere decir que para estudiar este tipo de manifestaciones, Arendt se despega – explícitamente– de cualquier determinismo o explicación proveniente de la biología.² Desde esta perspectiva, la violencia puede caracterizarse como una acción imprevisible e irreversible visibilizada, únicamente, en el complejo entramado de las relaciones humanas. Asimismo, presenta dos características fundamentales: por un lado, es factible de magnificación a través de la utilización de instrumentos y por otro, se halla escindida de un uso argumentado de la palabra. En este sentido, Hilb sostiene:

La violencia, aún siendo definida como instrumental, es decir, dotada a la vez de implementos y como medio para un fin, es imprevisible en sus consecuencias (...). Comienzo, impredecibilidad, irreversibilidad parecen colocar a la violencia en el terreno fenoménico de la acción (2001, p. 21).

Resumiendo, la violencia en tanto acto, no se agota en una acción esporádica e intrascendente, sino que, por el contrario, posee cierta perpetuidad en las relaciones humanas, claro que esta trascendencia es de carácter indefinido y asistemático, al mismo tiempo que “sin argumentación ni palabra” (Arendt, 2006, p. 86).

¹ Para evitar malos entendidos, la violencia en las escuelas hace referencia a aquellas manifestaciones exteriorizadas generalmente de manera física, en las que un sujeto vinculado en algún punto con los roles escolares pretende, por causas generalmente asociadas al corrimiento de la autoridad y el debilitamiento del lenguaje, ocasionar un daño evidente en el otro o en sí mismo (Patierno, 2018).

² Esta aclaración se hace fundamental en vistas de un alejamiento de las explicaciones provenientes de la biología, la fisiología y la zoología, disciplinas que pretenden atribuir al humano cierta violencia o agresividad fundada en el estudio de otras especies. Véase al respecto: Patierno (2018b).

Volviendo la atención al ámbito educativo, hoy podríamos presuponer que el detrimento de la autoridad que históricamente estuvo ligada a la función del adulto ha generado vacíos de autoridad estrechamente vinculados con una marcada exacerbación de la autonomía infantil (advertible en el ámbito de la educación desde principios del siglo XX a través de varias corrientes pedagógicas). Lejos de significar una liberación, la constitución y consolidación de una sociedad específicamente infantil, ha tornado a la violencia un recurso perfectamente admisible en el autogobierno de estos grupos. En el interior de estos grupos, a pesar de hallarse enmarcados por una institución, –portadora de normas alguna vez reconocidas por todos sus actores– las leyes convencionales no cumplen ninguna función, muy por el contrario, el mundo infantil se caracteriza por obedecer la ley del más fuerte, lo que, en términos arendtianos, significa obedecer una *tiranía* (Arendt, 1996). En estos bloques, la violencia –en tanto acción escindida de la palabra–, irrumpe como un código propio; una forma de relacionarse, de comunicarse, de diferenciarse; un comportamiento que no es interpretado como falta o trasgresión, sino que es naturalizado como la manera más económica y eficaz de conseguir algo, de imponer una posición o de demandar obediencia. Si bien esta caracterización se aplica en mayor medida a los estallidos de violencia protagonizados por los jóvenes, los adultos también se manifiestan de manera violenta; aunque en este sector la violencia suele emplearse como un intento desesperado por recuperar la autoridad perdida y la naturaleza de sus manifestaciones difiere significativamente. Claro que esta es una construcción abreviada que deja fuera una gran cantidad de variables; solo se trata de un recorte posible del tema, ordenador de la presente ponencia.

La crisis de la autoridad y de la educación

Una de las aristas que guía este trabajo presupone que la autoridad que históricamente estuvo asociada al rol del adulto hoy se encuentra en crisis. Esto repercute de manera directa en el ámbito educativo, no solo porque los docentes encuentran problemas a la hora de desarrollar sus tareas, sino porque en muchos casos –no todos–, han optado por correrse de su lugar como adultos y como educadores. Este movimiento arroja dos consecuencias: se libera a los jóvenes de las ataduras que supone la presencia de una autoridad que determine qué se puede y qué no se puede hacer y, consecuentemente, se deja a las nuevas generaciones a merced de una sociedad atravesada por un creciente problema de violencia.

Corresponde aquí una aclaración, de acuerdo a la hipótesis presentada, menos autoridad supone más violencia, pero esta no remite a ningún esencialismo, es decir, el corrimiento del adulto no supone la liberación de la bestia, ni de los instintos, ni de los impulsos, ni de nada parecido a cierta animalidad latente. Es la propia cultura, despreocupada por el destino de los jóvenes, la que crea condiciones “primitivas”, “salvajes”, donde opera la ley del más fuerte y se excluye a quienes no logran adaptarse. El problema se centra en el contexto histórico-político que caracteriza a nuestra época: capitalismo, individualismo, competencia, autosuperación, intolerancia, indiferencia egoísta, triunfalismo; estos condicionantes sociales conforman un terreno adverso para los nuevos, quienes deben adentrarse sin la protección de los adultos. Siguiendo a Arendt:

Es evidente que en la vida pública y en la vida política la autoridad no tiene ningún papel. En la educación no puede haber tales ambigüedades ante la actual pérdida de autoridad [...]. Los adultos desecharon la autoridad [...], se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han traído a sus hijos (Arendt, 1996, p. 201).

El debilitamiento de la autoridad que históricamente estuvo asociada al adulto representa uno de los factores más preocupantes en lo concerniente al problema de la violencia en las escuelas. Centrando la atención en esta cuestión, la no intervención de un docente, el silencio, la desatención respecto de todo lo que sucede a su alrededor, abre las puertas a un vacío de autoridad que afecta, no solo la asignación de los roles y el valor de las normas, sino la convivencia en general de todos los actores presentes en la escuela. En este vacío no queda claro lo que se puede y lo que no se puede hacer, lo que está bien y lo que está mal, lo que es legal e ilegal. En línea con la afirmación de Duschatzky y Corea, “el docente es con frecuencia la figura de ese que no escucha, que no entiende, que no reconoce” (2013, p. 63). Si bien el ejercicio de la docencia actualmente se encuentra impregnado de cierta desvalorización social y una situación económicamente adversa, la propia desautorización, esto es, la evasión de responsabilidades y la lógica del mínimo esfuerzo, marcan una peligrosa ruptura con los roles históricamente vinculados a esta función.

Centrando la atención en el ámbito educativo argentino, hoy nos encontramos con un panorama en el que resuenan –cada vez con mayor intensidad– problemas asociados a la

pauperización y a la desvalorización general del campo. En este sentido, es habitual que los docentes manifiesten hoy sus reclamos a través de la indiferencia o la deliberada distorsión de sus funciones; esto conlleva un deterioro en el ejercicio de la profesión y un abandono o desatención respecto del accionar de los alumnos. Muchos docentes optan por refugiarse en el rol de espectadores, de observadores inermes frente a cualquier acontecimiento.

El deliberado abandono del lugar de autoridad genera un emplazamiento vacío de significado; el trabajo docente se reduce entonces al más primitivo asistencialismo: “evitar que se maten”. Siguiendo a Sothwell: “la docencia –como tarea y como rol social– es una de esas prácticas sociales que se han sedimentado y cuyos puntos de origen, así como las decisiones que contribuyeron a su conformación, se han ido volviendo menos evidentes” (1999, p. 170). Al eludir las responsabilidades y la demanda de obediencia, es muy probable que las líneas divisorias entre jóvenes y adultos se vean afectadas. Esquivar los compromisos generacionales –como adultos y como educadores– equivale a dejar sin sentido el vínculo educativo, habilitando a los jóvenes a establecer sus propios códigos y su propio mundo.

¿Qué es la autoridad?

Dadas las recurrentes confusiones que se evidencian alrededor de la noción de autoridad, es preciso aclarar desde dónde se interpreta este concepto, y, fundamentalmente, como se diferencia de la violencia. Mientras que la autoridad se fundamenta en la tradición y el reconocimiento, la violencia se basa en el más ferviente individualismo; asimismo, este tipo de acciones puede manifestarse y exacerbarse mediante el empleo de instrumentos (Arendt, 2006). Las confusiones entre ambas nociones suelen centrarse una característica compartida y es que ambos conceptos reclaman obediencia. Pese a esta similitud, la divergencia se halla en los medios por los cuales se lleva a cabo esa demanda, es decir, los instrumentos empleados en función de la violencia pueden crear obediencia pero no pueden crear poder ni autoridad. La autoridad se basa en el respeto y el reconocimiento, por ejemplo, en la experiencia de un anciano, en la representatividad de un funcionario o en el saber de un maestro.

La cuestión de la autoridad es central en el desarrollo del presente trabajo, sobre todo cuando asumimos que su debilitamiento en el ámbito educativo influye de manera determinante en el problema de la violencia. Las investigaciones de Arendt (1996)

pueden ayudar a entender mejor qué es la autoridad y de qué manera su estado de crisis abre las puertas a un volátil autogobierno infantil.

El desequilibrio y la confusión que distorsionan la autoridad –evidenciada en sus interpretaciones fluctuantes–, dan cuenta de una serie de cambios en los valores tradicionales que afectan a la sociedad en general. En este sentido, Arendt sentencia: “la autoridad se ha esfumado del mundo moderno” (Arendt, 1996, p. 101). Las causas de este declive se hallarían en estrecha relación con una crisis más honda que abarcaría al mundo moderno y sus pilares fundamentales. Cuando la autora hace referencia a la autoridad, destaca a este término como uno de los más confusos entre los asuntos humanos. Al distinguir la autoridad de otros términos, Arendt la define del siguiente modo:

Su característica es el indiscutible reconocimiento por aquellos a quienes se les pide obedecer; no precisa ni de la coacción ni de la persuasión. (...) El mayor enemigo de la autoridad es, por eso, el desprecio y el más seguro medio de minarla es la risa (2006, p. 62).

Un ejemplo vinculado a esta concepción puede hallarse en la relación entre padre e hijo: allí el vínculo no supone una dominación por medio de la coacción, pero sí es requerido un reconocimiento de los roles culturalmente legitimados en ambas partes. Cuando el hijo desobedece alguna norma impuesta por su progenitor, espera al menos un reto, un castigo y de esa manera la restauración de la norma violada. De esta manera, padre e hijo cumplen roles basados en la autoridad que le corresponde asumir a cada uno; claro que las características que acompañan al ejercicio de estos roles pueden variar de una sociedad a otra o incluso de una familia a otra.

Otro ejemplo puede observarse en la relación entre un enseñante y sus aprendices. Quien pretende ejercer la enseñanza en el marco de una escuela, solo puede hacerlo si los alumnos creen y aceptan el lugar del profesor como portador de un saber que jerárquicamente lo posiciona por encima de sus alumnos. “En estos casos, la fuente de autoridad reside en el reconocimiento en base a la potencialidad de crecimiento y enriquecimiento que esa relación ofrece para una de las partes implicada” (Di Pego, 2016, p. 945). Cuando esto no sucede, cuando los alumnos creen que un profesor no domina un saber ni los medios para transmitirlo, la autoridad del enseñante se diluye a causa del descreimiento y la desconfianza. Arendt destaca que no solo el rol del maestro

se encuentra en crisis, sino que el rol del adulto en general también se halla atravesado por esta situación. Esta es una de las causas que amplía el efecto de la crisis de la autoridad, y consecuentemente se traslada al campo de la educación, afectando el lugar del maestro como voz calificada en la tarea de enseñar. Cabe destacar que la filósofa no pensaba en una crisis localizada, ni en los problemas de algunas escuelas estadounidenses en particular; la crisis se encontraría asociada a una constante y creciente obsolescencia de los sistemas educativos modernos y, como se mencionó anteriormente, a cambios vertiginosos en el reconocimiento generalizado de la autoridad y de la tradición. Esta crisis ubica a niños y jóvenes en un lugar privilegiado, pero, al mismo, tiempo desprotegido:

La autoridad que dice a cada niño que tiene que hacer y que no tiene que hacer está dentro del propio grupo infantil y, entre otras consecuencias, esto produce una situación en la que el adulto, como individuo, está inerte ante el niño y no establece contacto con él. Sólo le puede decir que haga lo que quiera y después evitar que ocurra lo peor. Así es como se rompen las relaciones reales y normales entre niños y adultos (Arendt, 1996, p. 192-193).

Siguiendo esta línea, podríamos decir que desde mediados del siglo XX nadie sabe bien qué es la autoridad, qué función cumple y por qué es necesaria para la convivencia humana. Esta cualidad, afirma Arendt, “brindó al mundo la permanencia y la estabilidad que los humanos necesitan justamente porque son seres mortales” (Arendt, *ibid.*, p. 105); sin embargo, desde que se desvaneció el fundamento romano que originalmente acompañaba el significado de dicho término, el concepto de autoridad puede ser fácilmente convertido y reinterpretado en cualquier otra cosa.

El quiebre de la asimetría

Adentrándonos con mayor profundidad en las reflexiones de Arendt, es posible afirmar que la crisis de la autoridad afecta determinadamente el ámbito educativo: hoy los maestros se encuentran sin respaldo y los alumnos sin referente. La autoridad es un elemento constitutivo de la educación. “La educación se sustenta en la autoridad de una tradición que exige ser preservada y como toda autoridad, supone relaciones asimétricas” (Di Pego, 2016, p. 948). Al trasladar el debilitamiento de la autoridad al ámbito educativo, podemos observar que este escenario se ve afectado de manera

dramática. Los maestros se mueven dentro de la institución sin el sentido y el reconocimiento que originalmente acompañaban sus tareas. Esto repercute de manera directa en las relaciones asimétricas que históricamente se establecieron entre docentes y alumnos. Los maestros no cuentan con una voz autorizada para pararse frente a sus alumnos con la tranquilidad de que su posición como profesionales de la educación alcanza para que estos obedezcan; esta construcción hoy no tiene vigencia.

Centrando la atención en la sociedad argentina contemporánea, la situación de la autoridad y la asimetría no distan mucho del escenario que planeta Arendt. Sin pretender transpolar los estudios de la autora citada de forma automática al ámbito regional, las confusiones que rodean a la autoridad, sus roces con la violencia y, en general, la ruptura de la tradicional relación docente-alumno, son algunos de los condicionantes que caracterizan la educación argentina contemporánea. Al respecto, resulta pertinente atender los aportes de Bleichmar, quien se adentra en la cuestión de la asimetría y explica la forma en que esta relación es desfigurada en el contexto educativo regional:

La cuestión de la asimetría nos preocupa no solamente en relación con los jóvenes, se está planteando como preocupación en todos los modelos (...). En la Argentina, a partir de los modos en los que se ejerció el poder despótico durante muchos años, hay una cierta desvalorización de la asimetría (Bleichmar, 2008, p. 143-144).

La autora citada vincula los problemas que se evidencian hacia el interior de las instituciones educativas con los cambios políticos que marcaron la historia reciente del país, otorgándole un lugar central al quiebre de la asimetría. Completando la cita: “quienes tienen que ser responsables no se hacen responsables, como si hubiera un temor de que al ejercer la asimetría se ejercieran modelos autoritarios, cuando la asimetría lo que implica son formas de responsabilidad” (2008, p. 143).

Autorregulación, tiranía y violencia

Al cortar el lazo con la autoridad que históricamente estuvo ligada al rol del adulto, las nuevas generaciones hoy se hallan desprotegidas, pero, al mismo tiempo, también se encuentran liberadas de las ataduras que imponían los modos correctos e incorrectos, legales e ilegales, admitidos o prohibidos. En este panorama de autoridad perdida y

consecuente autorregulación, surgen algunos interrogantes: ¿Qué sucede, en el ámbito escolar, cuando no hay ninguna figura adulta reconocida como autoridad? ¿Qué reglas se ponen en juego? ¿Cómo se establecen los lazos sociales y las jerarquías? ¿Quién determina lo que está bien y lo que está mal? ¿Bajo qué parámetros se mide la violencia? ¿Qué sucede con aquellos que no logran adaptarse a la ley del más fuerte? Centrando la atención en el ámbito escolar contemporáneo, hoy podemos afirmar que cuando la figura del adulto se desvanece, entre los jóvenes comienzan a operar otros códigos; otras formas de comunicarse, de dirimir las diferencias, de establecer jerarquías. Estos modos de relación específicamente infantiles poseen un rasgo en común y es que se hallan al margen del lenguaje (o al menos al margen del lenguaje reconocido por los adultos de la institución); aquí es pertinente recordar que, para Arendt, “la pura violencia es muda” (2014, p. 40).

Como resultado de vivir excluidos del mundo de los adultos y bajo el dominio tiránico de sus semejantes, los jóvenes recurren cada vez menos a la simbolización; el uso argumentado de la palabra y el reconocimiento del otro se convierten en un esfuerzo innecesario que carece de sentido. En el núcleo de este corrimiento de la autoridad y debilitamiento del lenguaje comienzan a revelarse unos usos del cuerpo de carácter impulsivos, reaccionarios, irreflexivos; entre estos usos se destaca la violencia: una acción desprovista de argumentos que –lejos de ser interpretada como falta o trasgresión– se convierte la forma más sencilla, económica y habitual de demandar obediencia y de resolver las discrepancias.

Siguiendo con la lectura arendtiana del fenómeno de la violencia en las escuelas, es pertinente destacar que el movimiento de la autoridad (por el que esta se desplaza del adulto al propio grupo infantil) representa un peligro considerable, puesto que la autoridad del grupo se impone mediante el uso abusivo de la fuerza e impide cualquier tipo de manifestación singular. En sus términos:

Dentro del grupo, [...] el niño está mucho peor que antes, porque la autoridad de un grupo, aun de un grupo infantil, siempre es mucho más fuerte y más tiránica de lo que pueda ser la más severa de las autoridades individuales. Si se mira desde el punto de vista de cada niño, sus posibilidades de rebelarse o de hacer algo por su cuenta son prácticamente nulas (Arendt, 1996, p. 193).

Frente a la dominación del adulto en términos tradicionales, el joven se hallaba en una relación de inferioridad y debía obedecer a una figura individual, jerárquicamente superior y con claras ventajas físicas y simbólicas. La fortaleza del padre, del maestro o de cualquier adulto históricamente estuvo asentada sobre un consenso generalizado; sobre un acuerdo tácito de dominio. Frente a esta relación de dominación individual, jerárquica y legítima, el joven podía, al menos, manifestar su descontento, es decir, podía rebelarse. Bajo el dominio del grupo, de la mayoría absoluta, el joven debe enfrentarse a los de su propia clase; debe entablar una lucha contra un bloque que se organiza en torno a sus propios códigos, que es solidario entre sus miembros y que excluye a quienes se hallan fuera de su unidad. Arendt habla de una *posición desesperada* dado que no existe posibilidad de rebelarse, de manifestarse individualmente. Un joven, bajo estas condiciones, representa “una minoría de uno enfrentada con la mayoría absoluta de todos los demás” (Arendt, 1996, p. 193). Al liberarse de la dominación del adulto, el joven quedó sujeto a la dominación del grupo. Las reglas que imperan en esta lógica responden a un orden tiránico, esto es, la mediación de un líder o de una minoría dominante sobre todas las decisiones. Bajo este tipo de dominio se establecen la sumisión y la obediencia como los únicos comportamientos aceptados; al mismo tiempo se iguala a los gobernados por su condición de inferioridad. En otras palabras, entre los mandados no hay diferencias, todos carecen de poder, todos son inferiores en relación a quienes toman las decisiones.

Al emanciparse de la autoridad de los adultos, el niño no se liberó sino que quedó sujeto a una autoridad mucho más aterradora y tiránica de verdad: la de la mayoría. En cualquier caso, el resultado es que se desterró a los niños, por decirlo así, del mundo de los mayores; es decir que quedaron librados a sí mismos o a merced de la tiranía de su propio grupo, contra el cual, a causa de la superioridad numérica, no se pueden rebelar. (Arendt, 1996, p. 93).

En este contexto de dominación tiránica, la violencia constituye el medio más eficaz para imponer la voluntad de los líderes. La violencia se naturaliza como un instrumento de autorregulación; su utilización –en manos de los cabecillas– marca la diferencia con los dominados. La resistencia a obedecer las órdenes supone la automática aplicación de tormentos (con modalidades nunca antes vistas en contextos escolares). Desde amenazas verbales hasta la agresión con armas, todo puede ocurrir, incluso bajo la

mirada de los adultos; estos permanecen indiferentes y preocupados en resolver conflictos de otra naturaleza (burocráticos, salariales, personales, etcétera). La constitución de una sociedad puramente infantil o juvenil representa una artificialidad, una construcción específicamente contemporánea que exacerba la independencia de los jóvenes hasta llegar a un punto en que tal construcción ha llegado en convertirse en un peligro para ellos mismos. Aquí es preciso introducir una pregunta pensada originalmente por Meirieu: “¿Por qué los jóvenes aceptan la autoridad tan dura y violenta, la autoridad clánica de los grupos en los cuales se encuentran, mientras que se rehúsan a la autoridad de los adultos?” (2007, p. 11). Parafraseando al mismo autor, podría decirse que esto ocurre posiblemente porque el grupo –incluso conformado bajo modalidades tiránicas de dominio– tiene algo para ofrecer que los adultos ya no les proporcionan. “Les dan quizás la idea de que van a salir de la soledad, mientras que la autoridad de los adultos no les proporciona la sensación de ser portadora de porvenir” (Meirieu, 2007, p. 11).

El adulto ha tomado una posición hipócrita: en primer lugar libera a las nuevas generaciones a su propia suerte y luego se consterna cuando, producto de la autorregulación, un joven resulta herido o pierde la vida. Este es el camino que parecen haber tomado los ministerios educativos: estos se preocupan por establecer qué hacer (desde un punto de vista burocrático y legal) frente a un hecho de violencia y por determinar cuáles son los pasos que deberían seguirse para recomponer la rutina; pero estas medidas no interpelan las causas que arribaron a la resolución violenta de algún conflicto; solo sirven como parches o remiendos temporales.

Reflexiones finales

El corrimiento de la autoridad del adulto justificado en la preservación de la autonomía del joven constituye un rasgo característico de nuestro tiempo que repercute de manera directa en el problema de la violencia en las escuelas. La liberación del joven en favor de su independencia supone una ruptura con la tradición, pero al mismo tiempo genera un vacío de autoridad que se completa con la ley del más fuerte. Bajo la premisa de preservar la autonomía de los jóvenes, hoy se han desdibujado las barreras intergeneracionales, obligando a los nuevos a construir su propio mundo al margen de la protección de una cultura.

En este escenario de desregulación generalizada, los jóvenes debieron autogobernarse estableciendo sus propios códigos, sus propias leyes, su propio mundo. Esto los condujo

a enfrentar una serie de riesgos: por un lado, los provenientes del mundo exterior, es decir, las consecuencias de chocar –de manera directa y sin filtros– con una serie de cánones sociales organizados en torno a un ferviente individualismo y, por otro, los provenientes del propio grupo, esto es, la lucha con los pares por establecer las relaciones de dominio. En línea con Furlán: “la importancia de los pares en grupos cerrados es apenas consecuencia de aquel apartamiento que significa crecer en medio de la desolación” (2013, p. 16).

Centrando la atención en el autogobierno de los jóvenes, y empleando algunas herramientas conceptuales inicialmente pensadas por Arendt, es posible trazar cierta analogía entre los modos en que los jóvenes se relacionan entre sí y ciertos esquemas tiránicos de dominación. En este tipo de estructuras se impone la ley del más fuerte y la igualación de los dominados por su condición de inferioridad. En el reinado de la tiranía el único modo de sobrevivir es a través de la obediencia y la sumisión, anulando de esta manera cualquier tipo de manifestación singular. Aquí la violencia constituye el medio por el cual se ejerce el dominio, este tipo de acciones no son interpretados como una excepción sino como un modo natural de relación, de comunicación, de imposición y de demanda; y siempre se halla en manos de los más fuertes. Frente a la decisión de la mayoría no hay modo alguno de rebelarse, esto genera un sentimiento de desesperación, porque el joven se encuentra atrapado entre dos mundos: el de los adultos, que aún se encuentra cerrado para él y el de sus pares, al que debe subordinarse –y hasta humillarse– para sobrevivir.

Frente a esta situación de jóvenes atentando contra jóvenes, cabe preguntarse ¿dónde se encuentran los docentes, los directivos y los Equipos de Orientación Escolar? Estos se pasean por las instituciones atrapados en una rutina y en una burocracia que terminan por aplacar cualquier intento de llevar adelante su rol como profesionales de la educación; y esto ocurre incluso antes de siquiera pisar el aula o el patio. Los nuevos docentes se encuentran más preocupados por resolver sus propios conflictos laborales que por adentrarse en los problemas comúnmente asociados a la violencia. El modo en que muchos profesionales de la educación han resultado esta situación es a través de la indiferencia: una actitud pasiva con respecto a todo lo que acontece a su alrededor. Cualquier cosa puede ocurrir frente a la mirada de estos docentes “burocratizados”; estos no cumplen ningún rol para los jóvenes, de hecho, muchos estudiantes se muestran ofuscados cuando alguno de ellos (los pocos que se atreven), intentan –con acciones debatibles– intervenir en sus asuntos.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (1996). ¿Qué es la autoridad? Y La crisis de la educación. En: *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península, 101-154, 185-208.
- Arendt, H. (2006). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza
- Arendt, H. (2007). Reflections on Little Rock. En: *Responsabilidad y juicio* (pp. 186-202). Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2014). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social – violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Di Pego, A. (2016). Dilemas de la sociedad contemporánea: educación y política. *Educativa*, 19(1), 943-966.
- Duschatzky, S. y C. Corea (2013). *Chicos en banda*. Buenos Aires: Paidós.
- Fonseca de Carvalho, J. (2015). *Educação: uma herança sem testamento*. Tesis de doctorado. São Paulo: Universidade de São Paulo (en prensa).
- Furlán, M. (2013). *Violencia escolar y transformación. Pautas metodológicas y experiencia institucional*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Hilb, C. (2001). Violencia y política en la obra de Hannah Arendt. *Sociológica*, 16(47), 11-44.
- Meirieu, P. (2007). *Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza*. Ciclo de Videoconferencias. Corrección y adaptación de S. Martínez Carranza. Observatorio Argentino de Violencia en las escuelas.
- Patierno, N. (2018). *La violencia (escolar) en cuestión. Un estudio en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata*. Tesis de doctorado. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (en prensa).
- Patierno, N. (2018b). La violencia en las Ciencias Humanas: una aproximación a la perspectiva de Hannah Arendt. *Cuadernos FHyCS-UNJu*. San Salvador de Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy (en prensa).
- Southwell, M. (1999). Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo. En J. Yuni (comp.), *La formación docente. Complejidad y ausencias* (pp. 169-199). Córdoba: Encuentro Grupo Editor.