

Artículo de divulgación

**LUGAR DE AUTORIDAD Y FIGURAS DE LA MEDIACIÓN.**  
**Acerca del 'vivir juntos' en la escuela: pensar los límites de otra manera.**

Por María Beatriz Greco<sup>1</sup>

A las palabras, devolverles acto, al alma bella, devolverle cuerpo: reencontrar lo sensible. Conocemos la salida de la paradoja: ensayar la hospitalidad recibiendo. Y es en las fronteras que eso ocurre. Actos de humanidad necesarios. (...) El sentido de la hospitalidad es encarnado, actuante, concreto y pensante, a la vez. (...) Extrema, o ínfima, de lo ordinario hace algo extraordinario (...) Universal, inscripta en ningún lado, ella es gesto. Laurence Cornu. 2012.

En todo tiempo histórico los/as adultos/as tenemos un trabajo en común, el de recibir a las nuevas generaciones, hacerles un lugar y hacerlo de tal modo que ese lugar no sea simplemente una imposición, sino una proposición abierta y hospitalaria, una invitación a formar parte de una historia, la que será recreada por los/as que son invitados/as.

Con frecuencia advertimos que algo del campo de experiencia ya conocido, en la escuela, se ve intensamente conmovido. No nos alcanza lo que sabemos y lo que tenemos compuesto de una manera desde que nosotros/as mismos/as fuimos recibidos/as por nuestros/as adultos/as, en nuestras familias y en nuestras escuelas.

Ese trabajo de recepción de los nuevos seres humanos conlleva hoy, tal vez, más preguntas –nuevas y a renovar- e instala felizmente, la necesidad de encontrarnos –entre adultos/as- a pensar juntos.

---

<sup>1</sup> **María Beatriz Greco** es doctora en Filosofía y Ciencias Sociales (UBA, Argentina & Paris 8, Francia). Profesora e investigadora de la Universidad de Buenos Aires, Facultades de Derecho y Psicología. Colaboradora externa de Fundación Sociedades Complejas.

¿Está el mundo de la escuela en relación con este mundo social cambiante?; si parecían solidarios... con relaciones de coherencia entre uno y otro: ser hijo/a-ser alumno/a-ser trabajador/a-ser ciudadano/a, en una cadena que otorgaba la certeza de conducir de una a otra identidad sin interrupciones... Lo escolar y lo social parecen separarse en sus propósitos y en los modos de vivir en uno y en otro ámbito, para los/as jóvenes y para los/as adultos. Sin embargo, incluso con esas disonancias y distancias, quienes trabajamos en educación reconocemos que hay mucho que queremos preservar en este mundo compartido y en la relación con ellos/as.

Hoy nos vemos llevados/as a fundamentar nuestro lugar y a volver a relacionarnos entre unos/as y otros/as, a explicar-nos lo que es trabajar de profesor/a o tutor/a, directivo/a o preceptor/a, lo que implica un lugar de niño/a, de adolescente, de alumno/a, el para qué de la escuela, el por qué y el para qué de una autoridad pedagógica. Sin embargo, las explicaciones no alcanzan. Algo de un pensamiento sensible y una acción pensante –a la vez- diferentes, se nos demanda.

En ese pensar-sentir-actuar distinto se proponen nuevas figuras mediadoras y nuevos modos de hacer educativamente capaces de dar respuesta a las actuales modalidades de relación. No se trata entonces de arreglar, de redimir ni compensar, sino de recrear.

Por ello, la intencionalidad que anima nuestra búsqueda va dirigida a las instituciones, sus marcos instituyentes y sus figuras mediadoras, las ya conocidas y las nuevas: maestros/as, profesores/as, directivos/as, tutores/as, preceptores/as, no docentes, distintos lugares de autoridad pedagógica. Desde este enfoque, no nos interesa tanto indagar acerca de las llamadas “nuevas subjetividades” o culturas juveniles, sino las nuevas “adultrices” requeridas. En nuestra escena, el foco no está sobre ellos/as sino sobre la relación *con* ellos/as en el espacio hospitalario del enseñar y aprender.

### **Acerca de las mediaciones en los contextos del enseñar.**

Si ponemos el énfasis en las relaciones, las mediaciones y sus figuras es porque allí se abre un espacio intermedio que reúne a los sujetos y les habilita un lugar. Es como si dijéramos: “no son sólo los sujetos a quienes tenemos que comprender y transformar sino los *espacios que nos reúnen en el encuentro escolar*”: las relaciones pedagógicas en las aulas, patios, recreos, laboratorios, actos escolares, tiempos de estudio y convivencia, de participación, de palabra que va y viene, de preguntas, de silencios.

En educación trabajamos *entre* seres humanos, generamos acciones para que *desde* ellos/as y *en* cada uno/a de ellos/as se produzcan transformaciones. El trabajo educativo es muy curioso: en un marco que fija algunas variables como los espacios y los tiempos, se abre la posibilidad de que los/as que estamos allí nos transformemos alrededor de unos conocimientos, “objetos en común” que también se transforman por la acción de quienes los piensan y los conocen. En este trabajo del educar cambian los/as que enseñan y cambian los/as que aprenden mientras re-construyen saberes también cambiantes. Por ejemplo: cambia un/a maestro/a o profesor/a cuando sus alumnos/as aprenden y preguntan, también cuando cuestionan y lo/a obligan a cuestionar los alcances de su propio saber, le ponen un límite a lo que ya sabía o creía saber.

Ese conjunto de cambios y procesos no se producen sin mediaciones. Cuando decimos mediaciones no estamos pensando en un arbitraje o en la tarea de alguien que se dedique a componer lo que no funciona o lo que anda mal, una especie de “arreglador” entre partes en conflicto. No concebimos aquí a la mediación como el trabajo para llegar a un “buen” arreglo entre dos que están en disputa o en el que calma los reclamos, las diferencias.

Las mediaciones educativas suponen generación de condiciones requeridas para que alguien enseñe y otro aprenda. *Trabajar en torno a las mediaciones es hacer lugar a los cambios, supone renovar lo dado, abrirse a lo nuevo, acompañar procesos y estar atento/a a los efectos.*

Escenas en la cotidianeidad de lo escolar

La escena se desarrolla en un curso de primer año en una escuela nocturna, los estudiantes son 8, asisten 5 o 6 cotidianamente y cuando faltan se da clase con 3 estudiantes.

Los motivos de las faltas que mencionan los mismos estudiantes cuando se les pregunta por sus inasistencias son: cansancio por el trabajo o enfermedad.

Mi trabajo como tutora consiste en mantener mi atención sobre la asistencia de esos estudiantes, llamarlos, hablar personalmente con ellos de su trayectoria escolar pero también de las otras trayectorias como trabajadores, por ejemplo, y sostener la relación pedagógica que es la generadora de aprendizaje y del interés de ir y estar en la escuela. Cuando faltan mucho, los ayudo a recomponer lo que perdieron, a pedir ayuda a los profesores o compañeros, a llevarse tareas o hacerlas en la escuela con mi ayuda en horas libres. En esa relación más próxima, en el trabajo que hacemos juntos, ellos van reconociendo otros sentidos para ir a la escuela. Y yo también.

*Tutora en una escuela media nocturna.*

Para esta tutora, crear condiciones a fin de sostener las trayectorias de sus alumnos supone convocarlos personalmente, mediante llamadas, entrevistas, individuales y grupales, en espacios de trabajo escolar. Crear condiciones implica mostrar posibilidades, destrabar procesos, inventar alternativas, mover dimensiones muy rígidas de la escuela que obstaculizan procesos de enseñar y aprender. Sólo una autoridad pedagógica abierta al alumno, sostenida en la escucha, atenta a las singularidades, puede generar algo distinto.

El grupo de 1ro1ra es un buen grupo pero les cuesta comprender. Te permiten dar clase, no faltan el respeto, te dejan trabajar, pero en las evaluaciones de casi todas las materias les va bastante mal. Me reuní con algunos profesores del curso porque como tutor conozco las notas de todos. Les pregunté a mis colegas qué podíamos hacer con el tema de las evaluaciones, si las podíamos pensar de otro modo para que no vayan directamente al fracaso, no bajando la exigencia pero creando otra forma de evaluar. No todos mis colegas participaron en la reunión, pero logramos reconstruir entre los que estábamos allí lo que pasa en el grupo, algunos mecanismos que se ponen en juego para que no aprendan.

Acordamos enseñar contenidos relacionados entre materias, mostrarles cómo lo que aprenden en lengua les sirve para sociales o matemática, por ejemplo, algo así como darle más sentido a lo que están aprendiendo en tantos espacios curriculares, haciéndoles el puente nosotros mismos. También vamos a evaluar articulados entre nosotros.

Como tutor no es fácil sugerir modos de enseñar y de evaluar a los propios colegas, pero es más aceptado si entre todos generamos algunos proyectos de enseñanza entre materias aportando cada uno lo suyo. Yo no puedo cuestionar pero sí puedo proponer... *Tutor de una escuela media.*

El tutor que relata su trabajo lo comprende como una mediación entre profesores, entre espacios curriculares, entre enseñanza y evaluación, entre alumnos/as de un grupo en particular y sus diferentes profesores/as, etc.

Ambos tutores miran los grupos y los/as alumnos/as en particular, sus relaciones con la escuela y con la enseñanza, con el aprendizaje, con la evaluación y con la vida escolar en general. No se centran en aspectos individuales ajenos a su condición de alumnos/as. Los miran situados, con sus condiciones reales de vida y posibilitados, siempre, de aprender.

Por lo tanto, las mediaciones que hoy generamos en la escuela implican:

- **hacer lazo entre sujetos**, profesores/as y alumnos/as, profesores/as entre sí, alumnos/as entre sí, en tiempos “des-enlazados”, individualistas, donde se miran a menudo a los sujetos pero no se los ayuda a ponerse en relación, a potenciar lo que saben, lo que tienen, lo transitado hasta el momento.
- **ofrecer un sentido del estar con otros en la escuela** tanto para profesores/as como para alumnos/as, lo cual supone construirlo, en tiempos en que la escuela no está significada como en otros tiempos, como plataforma de partida segura hacia un futuro mejor.
- **generar una política de reconocimiento o política del quién**, de cada uno de los/as sujetos que están en la escuela, en tiempos de des-conocimiento de los sujetos o “mercantilización” de las relaciones. Ello supone un trabajo de reconocimiento del otro, que no implica fijarlo en una identidad inmóvil, por el contrario, supone abrir canales de transformación. Reconocer a otro/a es hacerle saber que tiene un lugar -en la escuela- donde ensayar, alcanzar logros, ser mirado/a y mirar a otros/as.

### **Acerca de la ley simbólica, la autoridad y las figuras “mediadoras”**

¿Cómo “encontrar” una palabra que escuche?

Laurence Cornu, 2012.

Dos conceptos centrales darán lugar a retomar la cuestión de las figuras mediadoras: ley simbólica y autoridad. Concebimos a la ley simbólica como ese lugar estructurante de mediaciones. Ese lugar que garantiza un reconocimiento, un modo de sostener/se mutuamente a través de una delimitación de espacios: el del adulto/a y el de los/as que transitan el tiempo de la formación como sujetos. Diferenciación necesaria y constitutiva, aquella que dice con palabras y establece en forma de actos y gestos que los lugares no son intercambiables, que no es lo mismo ser hijo/a que ser padre o madre, ser alumno/a que ser docente. Las responsabilidades son diferentes y los tiempos y posiciones también lo son. Hay allí una asimetría que no podríamos desarmar porque se perdería el sentido de esa relación necesaria donde unos “viejos” reciben a unos “nuevos” que llegan y garantizan sin fijezas, una vida posible.

La ley simbólica no se negocia, no se pacta ni se acuerda; es aquello que sostenemos los adultos en relación a las nuevas generaciones para que éstas tengan un lugar y para que pueda constituirse un espacio del “vivir juntos”, o sea para que los/as adultos/as también lo tengamos.

Durante el desarrollo de la clase noté que uno de los alumnos se encontraba como ausente. Se trataba de un alumno de 17 años de edad, inteligente pero algo contestador, “rebelde” en sus reflexiones, pero trabajador.

Le pregunté concretamente qué le ocurría y me respondió sarcásticamente delante de todos que no me hiciera el “buen” profesor, preocupado por sus alumnos, que sus problemas no se resolvían en la escuela ni en ningún lado. Algunos compañeros se rieron y yo contuve la bronca momentánea de quedar expuesto de ese modo. Sin embargo, no me paralicé, tampoco entré en una confrontación como si fuésemos pares. Traté de imaginar sus problemas, su necesidad de enfrentarse con un adulto pero también de apoyarse en un adulto que le haga de límite y de soporte, a la vez. Le propuse que habláramos y que luego los dos, él y yo, cada uno desde su lugar, conversemos con el resto del grupo sobre lo ocurrido.

Estuvo bien, reconoció que se le había ido la mano en su respuesta y yo reconocí que mi pregunta lo había expuesto ante el grupo. La charla individual dio sus frutos, ahora hablamos a menudo, me tiene al tanto de algunos problemas familiares que le preocupan. Yo lo escucho, estoy ahí. *Profesor de Historia en una escuela media.*

La ley simbólica conlleva una prohibición: la de indiferenciar los lugares, pero no es sólo prohibición (no es sólo decir “no”), en el mismo momento que prohíbe habilita, dice *“vos no podés ocupar el lugar del adulto, habrá otro tiempo para esto, pero sí podés ocupar este otro lugar, el del que recién llega y se está construyendo, armando y conociendo este mundo”*.

La emergencia de la violencia, a menudo, tiene que ver con la ausencia de ley simbólica, de un encuadre de lugares y procesos diferentes, de reconocimiento específico, singular, donde se mira a los ojos a quien está allí, siendo y aún por ser. No sólo se trata de una violencia ejercida entre pares sino de una violencia como modo de estar y de participar en el mundo que afecta tanto la relación con los/as otros/as como la relación con uno/a mismo/a. La violencia puede ser entendida como avasallamiento de cuerpos y espacios, como una anulación del espacio “entre dos” que permite vivir, habitar –como en una casa- donde hay espacios de reunión y a la vez, habitaciones separadas. También se expresa

violencia cuando alguien no tiene lugar para desplegar sus potencialidades, porque cree que no las tiene, porque no se le habilitan oportunidades, tal vez frágiles, incipientes, en germen.

Se trabaja en contra de la violencia, cuando se recrean las mediaciones necesarias para pensar los conflictos y el vivir-juntos, no como código disciplinario que sólo fija sanciones o castigos, sino como reflexión y construcción conjunta, incluyendo a los/as alumnos/as e invitándolos al pensamiento.

Es así que no pensamos una autoridad centrada en establecer reglamentos, poner límites o sanciones ejemplificadoras. Separar, en una escuela, la enseñanza por un lado y lo que hace a la convivencia por otro, es colocar en espacios divididos, procesos que tienen que ir juntos. La convivencia se juega en el corazón mismo de la escuela: el enseñar y aprender, en los conocimientos ofrecidos y en el modo de hacerlo: escuchando, diciendo desde la experiencia, siempre inacabada, de quien ya recorrió un camino en torno al saber y se sigue preguntando. Con mucha frecuencia, nos sorprendemos al encontrar que las transgresiones entre alumnos/as y docentes provienen de momentos “pedagógicos”, donde una manera de enseñar no los/as reconoce. En escuelas donde los/as alumnos/as se sienten muy ajenos/as a lo que se enseña, muy lejos del lenguaje del profesor/a o bajo una mirada que dice *“vos no podés ni vas a poder saber de esto”* o *“la escuela no es para vos”*, la violencia comienza a emerger allí, en esa exclusión.

Más que prohibir o imponer, esta autoridad pedagógica, pone a circular una cierta forma de relación con el saber; más que en su palabra solamente, se centra en lo que genera experiencia cuando se aprende matemática, se lee un libro, se aprende historia o biología, o se practica un deporte. Generar experiencia para y con el/la otro/a implica dar lugar al pensamiento de ese/a otro/a (el/la alumno/a), no sólo el propio, no sólo el de los libros.

Para hacer lugar a la autoridad pedagógica en estos tiempos, sugerimos los siguientes movimientos:

- del saber ya “sabido” a la pregunta por ese saber desde el/la docente. Aún siendo maestros/as, profesores/as, siempre tenemos un saber inacabado, “problemas del conocimiento”, desafíos y aventuras intelectuales, ante los que no tenemos respuesta. Enseñar desde ahí es apasionante, mostrar a los/as alumnos/as que uno/a ha recorrido un camino, pero que eso no significa saberlo todo, que podemos pensar juntos/as esos problemas.

- de la autoridad a la autorización: se vincula con la ley simbólica, ley que pone un límite y abre un espacio otro, diferenciado y que es del otro/a, en el cual yo como autoridad no puedo inmiscuirme del todo.
- de la explicación a la circulación de la palabra, el dar lugar al pensamiento y la palabra de otros/as desde el convencimiento que todos/as, provengan de donde provengan, pueden pensar, pueden desplegar una inteligencia y no siempre necesitan “ser explicados”.
- de la autoridad jerárquica a la autoridad propia de la transmisión y el relato: la autoridad jerárquica sólo sabe de imposición, dar una orden y pedir obediencia. Una autoridad centrada en la transmisión exige otra cosa: participar en el conocimiento construyéndolo, aprender un relato para seguir contando, formar parte de una comunidad de relatos contruidos.

#### **Referencias bibliográficas:**

Cornu Laurence. “Hospitalité, seuils, passages, passations”, en *Frontières et philosophie. Actes du colloque du Musée moderne de Céret-EPCC (mars 2010) Travaux et documents*. Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis.

Greco María Beatriz. *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Rosario. Ed. Homo Sapiens. 2007.

Greco María Beatriz. *Emancipación, educación y autoridad*. Buenos Aires. Ed. Noveduc. 2012.