

Autoridad, castigo e impunidad

María Paulina Mejía Correa*

Resumen

Autoridad, castigo e impunidad

Dos funciones tienen los representantes de la autoridad: hacer valer el cumplimiento de la ley y darle un lugar simbólico a los sujetos. Estas funciones son legitimadas por un colectivo. La primera función, velar por el cumplimiento de la ley, conlleva, como consecuencia, el tener que imponer límites como un modo de frenar la repetición del acto transgresor, pero también como la manera de hacer resonar en los otros las consecuencias de la violación de los pactos. La segunda función supone preservar a los sujetos de ser tratados como deshecho en la cultura. Sin embargo, estas funciones pueden declinar y reinar la impunidad, y con ella el retorno de las formas más crueles de hacer justicia entre los semejantes.

Palabras clave: *autoridad, castigo, impunidad, maestro como autoridad.*

Abstract

Authority, punishment, and impunity

The figures of authority have two basic functions: to enforce compliance with the law and to provide subjects with a symbolic referent. These functions are legitimized by a community. The first function, ensuring compliance with the law, involves the need to impose limits as a way to stop the repetition of offensive acts, but also as a way of making others aware of the consequences of violating agreements. The second function implies protecting subjects from being treated as a waste of culture. However, these functions may fail and let impunity reign, thus allowing the return of the cruelest forms of making justice between fellow human beings.

Key words: *authority, punishment, impunity, teacher and authority*

* Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Psicóloga. Magíster en Psicoanálisis, Vínculo Social y Cultura. Estudiante del doctorado en Ciencias Sociales y Humanas. Miembro del grupo de investigación "Conversaciones entre pedagogía y psicoanálisis". Correo electrónico: mpmejia17@gmail.com

Résumé

Autorité, punition et impunité

Qui représentent l'autorité ont deux fonctions : faire respecter les lois et rendre une valeur symbolique aux sujets. C'est le collectif qui légitime ces fonctions-ci. La première fonction, faire respecter les lois, implique avoir à imposer des limites pour parer la répétition de l'acte transgresseur, mais aussi pour faire résonner dans les autres les conséquences de la violation aux pactes. La deuxième fonction implique préserver les sujets d'être traités comme des rebuts dans la culture. Néanmoins, ces fonctions peuvent décliner et l'impunité peut régner et, avec elle, peuvent revenir les formes les plus cruelles de faire justice entre des prochaines.

Mots-clés : *autorité, punition, impunité, maître comme autorité*

Autoridad y castigo



Las sociedades establecen normas para regular las relaciones entre los semejantes y cuentan, para ello, con unos representantes de la autoridad, quienes tienen la función, entre otras, de castigar a los sujetos que transgredan las normas. La autoridad, en tanto representación, es un lugar simbólico que puede serle conferido a un sujeto por una instancia superior, como por ejemplo el Estado; pero también es un lugar que le reconocen o no aquellos sujetos sobre los cuales ejerce el poder de regular.

En el contexto escolar es al maestro a quien se le ha encargado ser el representante de la autoridad, Como dicen Érica de la Fuente y Carlos Mario Recio:

Si bien, tanto la disciplina como los castigos han sido inherentes al funcionamiento mismo de la escuela y han permanecido constantes durante décadas en la cotidianidad escolar, su permanencia en esta institución ha logrado evidenciar ciertas transformaciones, aunque no siempre éstas respondan a un cambio radical y cortante con prácticas anteriores (2004: 1).

Así, refieren Fuente y Recio, los castigos se fueron introduciendo como parte de la dinámica escolar y de la "economía de la enseñanza". En tal sentido:

[...] antes que ser un acto salvaje de violencia, de venganza individual o incluso de represión institucional, el castigo escolar se encuentra ligado de modo indisoluble con los fines sociales asignados al hecho de mantener agrupados de modo regular unos niños fuera de su hogar; está vinculado con los fines político-económicos como la formación de hábitos de obediencia, disciplina y trabajo (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997: 193).

De esta manera, son los maestros al interior de la escuela los encargados de imponer castigos para así posibilitar que los fines sociales de esta institución se cumplan en los niños que educa. Visto así, el castigo tiene un valor formativo en el sentido de posibilitarle al infante una relación de acogimiento a la ley ciudadana.

Foucault, en su libro *Vigilar y castigar* (2004: 15), señala cómo el arte de hacer sufrir se constituye en el fundamento del castigo. Tal sufrimiento primero se dirigía al cuerpo, y progresivamente se ha desplazado como blanco al alma.¹ El hacer sufrir se constituye en el modo de hacer "purgar" al castigado su falta. Esta afirmación desliza la atención hacia una pregunta: ¿por qué el sufrimiento es el medio privilegiado por la autoridad para corregir un comportamiento y evitar su repetición, independientemente de las modulaciones que introduzca cada institución? Baldwin dice que:

1 Expresión utilizada por Foucault, la cual equipara con el corazón, el pensamiento, la voluntad, las disposiciones (2004: 24).

[...] el castigo —el ocasionar intencionalmente un padecimiento moral o físico al que delinque— es una fuerza intermediaria para estimular la conciencia (citado por Fuentes y Recio, 2004).

Así, la tesis del autor refiere que el padecimiento estimula la conciencia. Pero esta respuesta no parece agotar la pregunta. Resaltamos de esta reflexión de qué modo pensadores como Foucault encuentran una conexión fuerte entre castigo y sufrimiento, entre hacer sufrir para corregir. ¿Será que el sujeto se abstiene de realizar ciertos actos más por miedo al dolor que por la conciencia de la gravedad del hecho cometido? ¿Será posible una educación que no se sirva del miedo como mecanismo para la formación de los sujetos?

Lo cierto es que, tanto en el ámbito jurídico como en el escolar, se han utilizado los castigos físicos y los castigos morales; ambos, dirá Foucault, contienen la intención de hacer sufrir para disciplinar. Pero, ¿todo castigo busca como fin último la formación de hábitos de obediencia, disciplina y trabajo en los alumnos? Sabemos que, en ocasiones, se utiliza sólo para desfogar la ira del afectado. Tal vez de esta noticia se deriva la advertencia de que es mejor no castigar con rabia, pues muy probablemente se cometerán excesos.

Pero no basta con hacer sufrir al alumno para disciplinarlo; se espera que quede en la memoria de los semejantes esa sanción. Al respecto anota Foucault: “el suplicio debe ser resonante, y debe ser comprobado por todos, en cierto modo como su triunfo” (2004: 40). Aunque, como anota el autor, desaparece en el siglo XIX el espectáculo de la pena física, parece necesario que la sociedad se entere de la sanción que se le imparte al condenado.

De ello se puede colegir, en primer lugar, que el castigo debe tener un efecto aleccionador en los otros que observan al castigado. Pero, en segundo lugar, se puede señalar que la rabia del afectado encontrará un modo de ser mitigada, en tanto un tercero sea

el encargado de hacer sufrir al semejante. Entonces, este aparato simbólico compuesto por un agente que representa la autoridad e imparte el castigo, posibilita que los semejantes renuncien a la venganza como modo de hacer justicia. Expresiones como “si no lo veo sufrir no descanso”, las cuales se hacen presentes tanto en los duelos amorosos como en las peticiones ciudadanas de justicia, dan cuenta de ello. Así, cuando el afectado sabe que sobre el acusado recae un castigo, ello se convierte en una compensación del daño que se ha recibido. Nietzsche señala:

Durante el más largo tiempo de la historia humana se impusieron penas *no porque* al malhechor se le hiciese responsable de su acción, es decir, *no* bajo el presupuesto de que sólo al culpable se le deban imponer penas: - sino, más bien, a la manera como todavía ahora los padres castigan a sus hijos, por cólera de un perjuicio sufrido, la cual se desfoga sobre el causante [...] (2002: 82).

No deja de ser una extraña compensación el que la cólera y el dolor se mitiguen cuando se hace sufrir al culpable. Es decir que el ver sufrir y el hacer sufrir le permiten al sujeto que comporta la rabia un particular sosiego. Esa compensación y mitigación de la rabia bien puede encontrarse tanto entre los semejantes como en el representante de la autoridad, que como bien lo dice Nietzsche, pueden castigar por cólera, más que por la intención ideal de disciplinar al alumno.

Gallo (1999: 201) afirma que es la intención del educador, que subyace al acto de castigar, la que nos puede indicar si en el acto dirigido al alumno hubo o no maltrato. Agregaríamos que también el modo de castigar daría noticia de algo de la intención del educador, pues no es lo mismo golpear que privar al niño del recreo. Con ello no estamos diciendo que es la forma lo fundamental para definir cuándo el representante de la autoridad maltrata con sus castigos, pero sí queremos señalar que esta anuncia algo de la intención.

Parece que la humanidad se ha enterado del oscuro placer² que produce el ver que el otro es castigado, y

2 Esta expresión la hacemos equivaler a la satisfacción que puede experimentar un sujeto al sufrir, hacer sufrir o ver sufrir a otro. Ese oscuro placer es llamado por el psicoanálisis *goce*.

ha tratado de regularlo, impidiendo que el castigo sea un espectáculo. Sin embargo, si bien desaparece del registro de la mirada el escenario del castigo, no dejan los sujetos de reclamar justicia; necesitan saber que esta efectivamente opera sobre el acusado. Así, los niños en la escuela reclaman que la severidad de la ley recaiga sobre el compañerito que les infringió un agravio, y si ello no ocurre, ellos mismos se encargarán de castigar al adversario. Es muy frecuente que los niños peleen cuando el maestro no se toma en serio la queja de una de las partes; no tomarse en serio la queja es dimitir de la función de autoridad que encarna al maestro. Decirle, por ejemplo, a un niño que le cuenta al maestro que otro compañero lo está molestando, frases como “no le preste atención”, no parece ser una medida regulatoria, pues el acusado queda impune; entonces, ante esto, el afectado muy probablemente intentará desfogar la rabia contra su par, ya que el maestro no sanciona el acto.

De este modo, serán los representantes de la autoridad los encargados de impartir el castigo, pues, como afirma Foucault: “El ‘soberano poder’ al que corresponde el derecho de castigar no puede en caso alguno pertenecer a la ‘multitud’” (2004: 41). Concentrar el poder de castigar en los representantes de la autoridad, es decir, lograr que exista un monopolio del castigar, evita que cada persona haga justicia por sus propios medios fundamentalmente para aliviar su cólera y sentir placer al hacer sufrir al otro. Mario Zerbino se apoya en Girard para decir que:

Un acto, el de castigar, [es] atravesado por una puesta en escena que intenta garantizar que sea la ley y no la venganza individual la que regule el lazo social, pero sabiendo que en esa puesta en escena la distancia que separa la venganza de la justicia siempre es compleja (2007: 238).

Dicho de otro modo, los representantes de la autoridad tienen el encargo de posibilitar la tramitación de la rabia que inunda el ánimo de la víctima. Y ello es posible si esos representantes se toman en serio el perjuicio o daño causado, es decir, si escuchan la queja del afectado e imparten justicia. No es posible, pues, que cada ciudadano se adjudique el derecho a castigar, pues muy probablemente lo haría, como lo señala Nietzsche, para desfogar la cólera.

Autoridad e impunidad

Una sociedad en la que hay impunidad es una sociedad en la cual los representantes de la autoridad (gobernantes, padre, madre, maestro/a) declinan en su función reguladora de los excesos.

Este declinar puede estar motivado, entre otras razones, porque el representante de la autoridad no opera en su dimensión simbólica, es decir, como un sujeto que también se ha acogido a la ley y que, por tanto, se regula en sus excesos. Esta vertiente de la autoridad fue referida por Freud en el texto *Tótem y tabú* (1979b: 128). Allí él hace alusión al padre de la horda, quien prohíbe, a los otros integrantes del grupo, todo aquello que él se permite. Esta situación de impunidad de los excesos del representante de la ley va produciendo, según el mito, una rabia entre los hermanos, la cual desemboca en el asesinato del padre. Sin embargo, lo que luego advino, no deja de sorprender: todos querían ocupar el lugar del padre de la horda, como si todo sujeto, de algún modo, quisiera estar exento del rigor de la ley y así poder gozar sin límites. Fue preciso, por tanto, dejar ese lugar vacío, para instaurar una ley simbólica que prohibiera entregarse a los excesos. Con esta ley, entonces, no habría más asesinatos. Se inaugura, en consecuencia, una ley a la que todos, sin excepción, deben acogerse, una ley que debe ser recordada por un representante que en adelante será la autoridad simbólica. Dicho esto, una de las dimensiones de la impunidad emerge cuando el representante de la autoridad no se acoge a la ley o incluso en nombre de ella comete los peores atropellos: torturas, desapariciones, exterminios, masacres. Y en el contexto escolar: abusos sexuales, golpizas, vejámenes, entre otros.

Entonces, si la autoridad no se pone límites en sus excesos, habrá un retorno del padre de la horda, lo cual va introduciendo un “todo está permitido”, y así cada uno podrá hacer justicia por su cuenta, cada uno verá cómo se protege y defiende de la ferocidad del semejante. Los representantes de la autoridad dejarán de ser los tramitadores de la rabia, y esta pasión humana no encontrará un aparato simbólico que le permita mitigarla, quedará flotando en los espíritus de los ciudadanos y tendrá que hallar algún modo de ser procesada. Aparece, de esta manera,

lo que llamamos violencia ciudadana, barrial, escolar, etc. Algunos ciudadanos podrán reprimirla y se obligarán a perdonar el perjuicio. Otros ciudadanos utilizarán la protesta regulada por la ley, como lo han hecho las madres argentinas o grupos de madres colombianas que tienen a sus hijos desaparecidos o secuestrados. Otros seres irán consintiendo modos ilegales de hacer justicia. Esta última vía le puede abrir las compuertas a prácticas muy primitivas, que reposan en la historia de la humanidad: la tortura, el descuartizamiento de los cuerpos, la vejación pública, entre otras; todas ellas, prácticas que históricamente fueron consentidas, pero que progresivamente se han ido suprimiendo e incluso prohibiendo de forma radical. Es como si el Derecho se hubiese enterado que en su nombre se puede obtener mucho goce. Lo cierto es que la rabia es un afecto que precisa el sosiego, es decir, un vaciamiento que pacifique a los hermanos; y si los representantes de la autoridad no hacen justicia, los ciudadanos buscarán modos de procesar ese afecto.

La impunidad exagera la violencia y la venganza, pero también genera otro efecto en los sujetos: la angustia.

Freud señala, en su texto *Inhibición, síntoma y angustia* (1979a: 156), que la angustia es una reacción ante una situación traumática. Así, tiene el estatuto de situación traumática una experiencia de *desamparo* que no se puede descargar o tramitar. Freud diferencia el desvalimiento físico y el desamparo psíquico del infante. El primero supone la absoluta dependencia de aquel Otro³ que satisface sus necesidades biológicas. El segundo es una dependencia al amor del Otro, a su recubrimiento simbólico. Así, el pequeño está frente a un Otro hiperpotente que puede satisfacer o no sus necesidades, y que puede darle o no su amor.

¿Qué sucede cuando el Otro no cumple esta función, cuando no recubre amorosamente al pequeño? Dicho de otro modo, si el sujeto no es el objeto del deseo, si no es un objeto de amor, ¿qué es? Lacan afirma: “La

angustia surge cuando el sujeto es confrontado con el Deseo del Otro, y no sabe qué objeto es él para ese deseo” (citado por Evans, 1997: 39). Ese no saber, esa falta de recubrimiento simbólico activa la angustia, porque confronta al sujeto con una dimensión del Otro enigmática y, por qué no decirlo, muy cruel. Así, el sujeto empieza a experimentar un *displacer* que no cesa y que no puede tramitar simbólicamente. Ese Otro hiperpotente, que tiene el poder de “salvarlo” de la muerte, se convierte en un Otro que tiene el poder de borrarlo, de no hacerlo existir simbólicamente. En tal medida, lo reduce a la condición de objeto, a la condición de cosa.

Si ese Otro hiperpotente puede reducirlo a la condición de cosa es porque no cuenta con una regulación interna que le impida cometer excesos. Esa dimensión del Otro puesta en escena promueve, entonces, la aparición de la angustia.

La angustia es un afecto producido, entre otros factores, por la impunidad, porque el sujeto es confrontado con la crueldad de un Otro que nadie detiene, nadie limita, nadie sanciona. No hace presencia un tercero que lo proteja y lo preserve de los estragos psíquicos que supone el ser tratado como una cosa. Esta situación es ilustrada por Pedro Almodóvar en su película *La mala educación*. El maestro sometía a su alumno a constantes abusos sexuales, y en el contexto escolar nadie puso límites, nadie protegió al chico de ser tratado como objeto del goce del Otro.

Se supone que los representantes de la autoridad, en cualquier escenario o contexto —escolar, familiar, gubernamental, entre otros—, deben poder regularse en sus excesos, deben amparar simbólicamente a los sujetos y los deben preservar de ser tratados como cosa. Así, la autoridad, si también se somete al *no todo*, es quien regula y detiene la crueldad humana; a su vez, preserva a los sujetos que la padecen de quedar sumidos en la angustia. Si ello no es así, es decir, si los representantes de la autoridad no son sujetos que a su vez se acogen a las regulaciones que impone la cultura, los fenómenos de violencia ciudadana, escolar y familiar son en algún punto el

3 Otro es una noción introducida por Jacques Lacan para hacer alusión, entre otras, a ese lugar simbólico ocupado por un sujeto, el cual consiste en proteger, cuidar, y darle un lugar en el mundo al ser que nace.

reflejo de una caída de los representantes de la autoridad en su función simbólica.

De igual modo, los representantes de la autoridad deben evitar que cada ser humano sea el justiciero. Debe evitar que se iguale el condenado con el verdugo. Ello significa que la humanidad ha querido separar la justicia de una extraña inclinación humana, de un salvajismo que está en su fundamento. Sin embargo, si ella fracasa, es como abrirle las compuertas a una inclinación sombría que nos retorna al castigo como teatro, en donde prima la dimensión imaginaria, una dimensión en la cual prevalece la pena del talión: "ojo por ojo, diente por diente". Cada sujeto, cada ciudadano se autoriza a ser un verdugo, y solo su rabia cesa si ve sufrir al otro que desprecia. Retorna la mirada, retorna el espectáculo, práctica sombría de la humanidad cuando desfallece la autoridad simbólica. Retorna, pues, el espectáculo en las sociedades donde hay impunidad, espectáculo que pretende tramitar, por la vía de lo real, la rabia y la angustia que se desprenden del ser víctima de la violencia: "Cuando el horror es posible impunemente, vemos, por doquier, a una parte de los hombres capaz de llevar a cabo actos aterradores" (Forges, 2006: 6). Sin embargo, vemos también a otros y otras que se abstienen: "Sabemos que algunos hombres de policía alemana rehusaron someterse a la ley de la horda y matar personas indefensas [...]" (p. 6). ¿Qué podría explicar esta diferencia? ¿Por qué algunos sujetos, cuando cesa la sanción social, se permiten las peores barbaries, mientras que otros continúan absteniéndose y no favorecen el retorno del espectáculo?

Jean-François Forges, profesor de historia en Lyon, propone una educación que promueva la resistencia a la incesante repetición de holocaustos como Auschwitz, masacres de Camboya, Bosnia y Rwanda:

Informar a los jóvenes del horror que puede existir en el mundo siempre es difícil. Las obras de arte, precisamente permiten evitar los dos riesgos del decaimiento y de la fascinación.

Esta revelación se acompaña de emoción. No es fácil tener en cuenta la emoción. Muchos profesores quieren, legítimamente, transmitir

un saber científico, incluir en las disciplinas literarias, es decir, un saber lo más desligado posible, precisamente, de la emoción. Pero de cualquier manera la emoción existe. Hay que tenerla en cuenta, hay que respetarla. Podemos decir a los jóvenes que nosotros mismos no siempre somos capaces de afrontar la realidad del horror sin flaquear, que no tenemos respuestas a todas sus preguntas sobre la naturaleza de la especie humana. Pero que ellos no serán nunca abandonados (2006: 5-6).

Así, un educador que está advertido de este empuje humano, pero que procura abstenerse de los excesos en nombre de su investidura y que pone en juego un deseo insobornable de acompañar a los y las jóvenes en la construcción de diques que les permitan no caer en la fascinación de la realidad del horror, estará aportando de manera significativa para preservar la cultura y evitar el retorno de la barbarie.

Referencias biblio y cibergráficas

Evans, Dylan, 1997, *Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano*, Buenos Aires, Paidós.

Forges, Jean-Françoise, 2006, *Educación contra Auschwitz. Historia y memoria*, Barcelona, Anthropos.

Freud, Sigmund, 1979a, *Inhibición, síntoma y angustia*, vol. 20, Buenos Aires, Amorrortu.

—, 1979b, *Tótem y Tabú*, vol. 13, Buenos Aires, Amorrortu.

Foucault, Michel, 2004, *Vigilar y castigar*, Buenos Aires, Siglo veintiuno.

Fuente, Érica de la y Carlos Mario Recio, 2004, "Los castigos en la escuela, cambios y continuidades", [en línea], disponible en: <http://historiayespacio.univalle.edu.co/TEXTOS/19/Articulo4.pdf>, consulta: 6 de mayo de 2010.

Gallo, Héctor, 1999, *Usos y abusos del maltrato*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.

La mala educación. Dirección y guión: Pedro Almodóvar. País: España. Año: 2004. Duración: 105 min. Interpretación: Gael García Bernal, Fele Martínez, Javier Cámara, Daniel Giménez Cacho, entre otros. Producción: Agustín Almodóvar. Música: Alberto Iglesias. Fotografía: José

Autoridad, castigo e impunidad

Luis Alcaine. Montaje: José Salcedo. Dirección artística: Antxón Gómez. Vestuario: Paco Delgado.

Nietzsche, Friedrich, 2002, *La genealogía de la moral*, Madrid, Alianza.

Sáenz, Javier, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina, 1997, *Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en*

Colombia, 1903-1946, Bogotá, Colciencias, Ediciones Foro, Editorial Universidad de Antioquia.

Zerbino, Mario, 2007, "La estética del castigo", en: Graciela Frigerio y Gabriela Diker, comps., *Educación (sobre) impresiones estéticas*, Buenos Aires, del estante editorial.

Referencia

Mejía Correa, María Paulina, "Autoridad, castigo e impunidad", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 63-64, mayo-diciembre, 2012, pp. 164-170.

Original recibido: 28/08/2010

Aceptado: 07/12/2012

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
