

SOBRE LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA. PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES

**Liliana del Carmen Abrate
María Isabel Juri
Analía Van Cauteren
María Eugenia Lopez (1)**

Introducción

En este artículo se presentan algunas consideraciones que se desprenden del proceso de investigación desarrollado sobre la temática de la Autoridad Pedagógica en las escuelas secundarias de Córdoba (Argentina).

A partir de un marco teórico que se expone sintéticamente más adelante, se planteó la problemática a indagar en los siguientes términos: “Según el modelo escolar configurado en la modernidad, la adversidad de los contextos sociales e institucionales actuales debilita el ejercicio de la autoridad pedagógica en la escuela. En los mismos y bajo ciertas condiciones, es posible identificar rasgos particulares en el ejercicio de la autoridad pedagógica que difieren del modelo que acompañó la expansión de la escuela moderna.”

En una primera etapa, se focalizó la indagación en uno de los actores de las situaciones educativas: los docentes. A través de observaciones de clases y entrevistas se realizó un análisis de las concepciones que se sostienen desde ese lugar y algunas modalidades de actuación en el aula, con sus dificultades y sus aciertos.

En sintonía con el planteo de H. Arendt se considera posible reconocer una crisis de la autoridad, no en abstracto sino, en el sentido y con las características que adoptó su ejercicio en el contexto de la modernidad; por lo que con más precisión, se considera que está en crisis un modo de autoridad propio de ese contexto, hoy en transformación. En el ámbito educativo, la legitimación de la investidura social e institucional portada por el docente se ha resquebrajado, generalizándose la hipótesis según la cual la ruptura de las condiciones del contexto social genera la crisis actual de la institución educativa y su dinámica interior. Así, se podría explicar la crisis de autoridad pedagógica por los cambios del contexto socio-cultural general, produciendo un quiebre en los soportes institucionales legitimadores del accionar del docente, que se generaliza en una perspectiva pesimista e impotente para el trabajo pedagógico.

Sin embargo, a pesar de ello, la escuela persiste en conservar rasgos propios (P. Pineau 1996); entre ellos la frecuencia con que se observan en las aulas modos de ejercicio de la autoridad que los propios docentes reconocen como ineficaces. Al mismo tiempo, en estudios recientes, se evidencia la emergencia de otras modalidades y estrategias que utilizan los docentes para el trabajo educativo con los jóvenes actuales.

Las investigaciones realizadas por este equipo se orientan a desentrañar lo que efectivamente está ocurriendo hoy en las escuelas, evitando que la argumentación sobre la existencia de la “crisis de autoridad” oculte las situaciones emergentes en que se despliegan transformaciones en su ejercicio, las que requieren de nuevos marcos explicativos. Se sostiene que aquello que antes era del orden de “lo natural” en la vida escolar, hoy es reemplazado por “equilibrios precarios” (Abrate, 2012), en los que

¹ Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba

incide la propia capacidad del docente y las características del vínculo que construye con sus estudiantes (Abrate, Juri, Van Cauteren; 2013). En el mismo sentido, Antelo y Alliaud (2009:90) remarcan la precariedad de la autoridad en los salones de clases: “hoy la autoridad hay que procurarla día a día y se requieren recursos y destrezas para ejercer el control dentro de organizaciones cada vez más complejas”.

De modo que en la investigación realizada inicialmente, se focalizó el análisis en torno al reconocimiento de las diversas modalidades que asume hoy el ejercicio de la autoridad pedagógica y se destacaron los rasgos particulares identificados bajo el formato de “equilibrios precarios”. Se trata de acontecimientos que conmueven la gramática escolar propia de la modernidad, en procesos de construcción y conquista permanente que habilitan otras miradas sobre la escuela y sus actores, alejadas de la concepción sobre la autoridad como guardián del orden establecido. En su reconocimiento, se juegan otros modos de concepción de la autoridad pedagógica donde se da lugar a lo nuevo, que interrumpe lo dado para habilitar otros modos de transmisión (Greco, 2007).

Parte de estas apreciaciones, fueron expuestas en el VI Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas (EIPE), que se realizara en Santa María (Brasil) en septiembre del año 2014. El artículo publicado en aquella oportunidad se tituló “La autoridad pedagógica: tema vigente en los discursos educativos”. Para esta ocasión, se pretende exponer la continuidad del proceso de investigación en su segunda etapa, en la que se focalizó el estudio empírico en otro protagonista del acto educativo: los estudiantes, con el objetivo de recoger sus voces en torno a la temática. Resulta necesario conocer las concepciones sobre la autoridad pedagógica que construyen los estudiantes, en las actuales condiciones que socaban las bases modernas de la autoridad; para lo cual se partió de los siguientes interrogantes:

- ¿Qué concepciones sobre la autoridad pedagógica sostienen los estudiantes de escuelas secundarias de Córdoba?
- ¿Cómo perciben los estudiantes a sus docentes en relación a la autoridad pedagógica?
- ¿Qué aspectos reconocen y/o valoran los estudiantes de sus docentes para otorgarles reconocimiento?
- ¿Cuáles serían las posibles relaciones entre la dimensión pedagógica de la Escuela y la concepción de autoridad pedagógica que expresan los estudiantes?

Así planteada la investigación, el desafío se orientó a recuperar la perspectiva de los estudiantes acerca de la autoridad pedagógica, en tanto voces que interpelan al resto de los actores por cuanto fueron poco consideradas y hasta silenciadas desde el formato escolar moderno. Así lo expresa Romero (2010:15) cuando sostiene que “mientras la palabra se centra y concentra en el discurso docente, se reserva para la voz del alumno un espacio recortado, atado a una retórica limitada que asume el sentido de respuesta (a una pregunta, a una consigna, a una acusación) o de resistencia.” Además, en continuidad con la etapa anterior, se procuró reconocer y analizar los puntos de contacto y de divergencias entre las preocupaciones de los docentes y de los estudiantes que transitan la educación secundaria en relación a la autoridad pedagógica; recuperando los núcleos conceptuales del marco teórico.

De modo que en esta ponencia se expondrán dos cuestiones: las referidas al marco teórico junto a algunos hallazgos y a las estrategias metodológicas.

1. Respeto del marco teórico y algunos hallazgos

Tal como ya se dijo, el desafío planteado para la segunda etapa de investigación se orientaba a recuperar la perspectiva de los estudiantes acerca de la autoridad pedagógica, en tanto voces que interpelan al resto de los actores. Una tesis derivada del trabajo empírico y en sintonía con otros aportes, expresa la necesidad de re-construir autoridad para generar procesos de enseñanza y aprendizaje. El ejercicio de la autoridad pedagógica identificado bajo el formato de “equilibrios precarios”, adquiere rasgos particulares en permanente construcción y conquista. Los docentes hacen lugar a acontecimientos impensables en otros tiempos. El trabajo empírico muestra que se ven en la necesidad de negociar con sus estudiantes distintos aspectos de las evaluaciones, ofrecer argumentaciones ante los cuestionamientos sobre las actividades, reformular las dinámicas de clase atendiendo sus opiniones; entre otras modificaciones.

De modo que estas consideraciones, provenientes del análisis previo respecto a las significaciones que construyen los docentes sobre la autoridad pedagógica, se constituyeron en el punto de partida para profundizar la temática y poner en relación con la perspectiva de los estudiantes. En tal articulación, se destacan dos cuestiones: la relación de la autoridad con los vínculos y con el trabajo pedagógico sobre el conocimiento.

1. a. Los vínculos y la construcción de autoridad

En una publicación se expresa: “la constante en el discurso de los docentes, es que la posibilidad de construir algún tipo de autoridad en un vínculo pedagógico, se sostiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Abrate, Juri y Van Cauteren, 2013). Al explorar las aristas del vínculo pedagógico incorporando las perspectivas de los estudiantes, se puede afirmar que si bien gran parte de la construcción de la autoridad del docente se despliega en el terreno del proceso de enseñanza y aprendizaje, existen situaciones que trascienden al desarrollo de los contenidos curriculares; ocurren en el aula, se inscriben en el plano de lo vincular e inciden en las concepciones de los estudiantes sobre la autoridad de sus docentes.

Un grupo de estudiantes identifica en estos términos a docentes que sólo se limitan a “dar su clase” sin ampliar el vínculo, ni demostrar interés por dialogar con ellos en torno a temáticas que los aproximan a los jóvenes. Afirman:

“cuando nos tocan esos que vienen a sentarse nomás. Esos son los que, a los que yo diría que no tienen autoridad” (...) Los que vienen a sentarse y dar la clase solamente (...) No hablan, no dicen nada.(...) Registro grupo focal.

En el análisis de las recurrencias, se encontraron referencias a ciertas actitudes, gestos o pequeñas acciones que los profesores desarrollarían hacia el grupo clase o hacia alguno de sus integrantes en particular, que constituyen criterios que emplean los jóvenes para determinar qué docentes tienen autoridad y cuáles no. En sus expresiones marcan diferencias al hablar de docentes “con o sin autoridad”. Así, la posibilidad de conversar sobre temas que exceden al desarrollo de la clase, el buen humor, el sentir que les “prestan atención” a sus acontecimientos personales, constituyen algunos de los gestos valorados y reconocidos por los jóvenes al momento de otorgarles autoridad a sus profesores. Así se evidencia en la siguiente expresión:

“Hablando del tema vínculo depende de cada persona, por ejemplo, el preceptor este nuevo es buena onda, te habla, no tiene problemas en charlar, te hace uno que otro chiste, no tiene problema en hablar de nada, te presta atención.” (Registro Grupo Focal)

La gestualidad que acontece en la relación educativa caracteriza el vínculo entre docente y estudiantes. Greco (2007:15) plantea la autoridad: "... en una trama de encuentros, allí donde al menos dos –en relación asimétrica– entrelazan sus subjetividades en un tiempo y un espacio cultural, histórico, social en común, para perpetuarlos y recrearlos". Según Carlos Skliar (2011:260) existe una "gestualidad mínima que interpela sobre el lenguaje en que formulamos lo educativo (...) sobre los modos en que se produce lo educativo (...) abriendo la posibilidad hacia una cierta forma de pensar sobre eso que pasa", "eso que nos pasa" en la educación a diario". Dichos gestos hablan, expresan hospitalidad en el sentido de dar lugar al otro, hostilidad, apatía, aprobación, rechazo, agrado, desagrado, etc. redundando en experiencias escolares positivas o no. En la misma línea de reflexión, Anelice Ribetto (2014:37), da potencia a la gestualidad mínima en los vínculos pedagógicos al enlazarla con la calidad de las experiencias que los estudiantes van construyendo en su paso por la escuela. Señala:

"Un gesto. Un gesto mínimo. Un acontecimiento que irrumpe y provoca experiencia. El gesto, su presencia, viene antes... antes de cualquier reforma en las leyes, de cualquier propuesta didáctica, de cualquier adaptación de la currícula, de cualquier proyecto político pedagógico. El gesto antecede estos movimientos: es una composición y un pasaje entre todos ellos."

A partir del trabajo empírico con los grupos focales, se identifican gestos explícitamente hostiles por parte de los docentes (gritos, amenazas) y otros que desautorizan, como la búsqueda de ayuda de terceros (directivos, preceptores, etc.) para asegurar el control en el aula, la pérdida del autocontrol emocional de los docentes; situaciones de injusticias e incoherencias entre demandas hacia los distintos actores; etc. Algunos fragmentos de los registros de los grupos focales ilustran lo expuesto:

"muchos profesores creen que gritar o amenazar con amonestaciones o unos o malas notas o lo que sea, dicen que por ahí eso es de autoridad pero yo no lo veo así, o sea, en mi opinión yo no veo que amenazar o gritar sea símbolo de autoridad" "esos profesores que te gritan que te prohíben, que están todo el tiempo desesperándose, porque hay algunos... que nosotros tuvimos que se desesperaban... Hasta se largaron a llorar" "uno ve que ya no tienen autoridad cuando por ejemplo dicen "voy a llamar al preceptor o al director", ahí te das cuenta que no puede manejarlo él" (Registro Grupo Focal)

Ante las situaciones percibidas como de hostilidad, se encontraron diversas respuestas de los estudiantes, que van desde la obediencia hasta el complot procurando la renuncia del docente, el quiebre emocional o la retirada de la escena áulica. Algunas son pensadas y acordadas colectivamente.

Porque si ves que el profesor no te explica, ... te da un ejercicio y te dice hacelo, y vos le decís explicame, y no te quiere explicar, o te trata de burro y el no explico no te dan ganas de hacer nada, entonces todos nos complotamos y le decimos no vamos a hacer nada porque vos no explicaste; y así terminan renunciando o nos llaman la atención, o nos terminan retando diciendo que somos unos irrespetuosos pero nunca se ponen de parte de nosotros, a veces sí, y a veces más le prestan atención a ellos, a lo que ellos dicen por ser adultos, o no sé porque será. (Registro grupo focal)

En trabajos anteriores (Abrate, 2012; Abrate, Juri, Van Cauteren 2015), se sostenía que la sensación de impotencia que invade el ejercicio de la docencia en los últimos tiempos es correlativa a la sensación de impunidad de los alumnos, quienes sienten que – tanto ellos como los mismos docentes – pueden transgredir normativas, sin que sean pasibles de sanción. El lugar que antaño ocupaba el profesor como sujeto

respetado perdió prestigio y valoración social al punto de considerarse sin autoridad para el ejercicio de su profesión.

Por tanto, en lo que respecta a los vínculos en el proceso de construcción de la autoridad pedagógica, se puede reconocer el valor de los “gestos mínimos” tanto como la apertura hacia el tratamiento de temáticas de preocupación de parte de los estudiantes.

1. b. El trabajo con el conocimiento y la autoridad pedagógica

En sus investigaciones en el ámbito universitario, M. P. Pierella (2005) sostiene que los estudiantes asocian la autoridad con rasgos muy diversos. Refieren a “formas de dar clases”, “formas de hablar”, de trabajar con los textos, de sostener al auditorio; la “puesta en escena”; el modo de relacionarse con el objeto de conocimiento y la docencia; la posición de profesor como “autor”; la existencia de vínculos claros entre el profesor y otras instituciones dadoras de legitimidad- como la política- y hasta la identificaciones de “ese no sé qué” que da cuenta de la autoridad como algo difícil de describir. La autora señala:

“La consideración de los discursos de los estudiantes permite poner en cuestión aquellas afirmaciones que, con el objetivo de dar cuenta de la “crisis de la autoridad” en las sociedades contemporáneas, pensando en ese fenómeno de decadencia y derrumbe, evitan abordar las transformaciones que en torno a la relación entre generaciones o entre profesores y estudiantes tienen lugar, lo cual no implica desconocer las problemáticas estructurales que afectan a la institución universitaria en tiempo presente” (2005:512).

En el análisis de los datos hallados entre estudiantes de escuelas secundarias cordobesas, se destacan algunos aspectos en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, que ofician como notas distintivas de un docente con autoridad. La buena explicación relacionada con acciones diversas para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, aparece como una de las características de los docentes reconocidos por los alumnos, en contraposición con prácticas de dictado. Se destaca el desarrollo del contenido procurando su comprensión y despertando el interés de los estudiantes con diversos recursos. La explicación, en ocasiones, requiere reiteraciones ante el pedido de los jóvenes. Así lo expresan:

“yo le tengo mucho más respeto a una persona que me explica bien, o sea da las clases bien” (Registro grupo focal)

“Toca el timbre y ya están en el aula, dictando. “Voy a dictar un poquito”, dice y termina dictando todo. Es como más entretenido algo... un ejemplo, que todo teórico (...)... es mejor que explique, porque si escribimos, ella nos está dictando a nosotros, estamos concentrados en copiar nomás, no en entenderle” (Registro grupo focal)

Otra característica hallada entre las concepciones de los estudiantes, en estrecha relación con lo dicho anteriormente, refiere a la explícita intención de lograr aprendizajes. Así, los docentes con autoridad retiran del escenario de la clase la preocupación por la evaluación para priorizar la implicación con el objeto del conocimiento que se está trabajando. Así se expresa:

“bueno esto es así y así y mañana prueba”, “que lo haga más didáctico”; “el profesor viene y dice, y hemos tenido varios ya, bueno tema este, tema este y la semana que viene tomo oral, pero así, así, y vos decís, y bueno, que quiere que lo repita como loro porque no explico nada” (Registro grupo focal)

La explicación hace ingresar lo original, lo no pensado, lo que sorprende e interesa a los estudiantes. Es una “puesta en escena” que denota el placer y la propia posición que el docente asume frente a su profesión, la pasión, las ganas de enseñar y de aprender que el mismo sostiene.

2 . Respecto a las estrategias metodológicas

Tal como se sostuvo arriba, en todo el proceso investigativo la centralidad de los estudiantes para la indagación se constituyó en un desafío constante, no sólo para la revisión del marco teórico, sino en especial para definir las estrategias metodológicas.

Advirtiendo el valor y la necesidad de recoger las voces de los estudiantes, sus opiniones y consideraciones sobre la autoridad pedagógica de la manera más directa y espontánea posible, se desplegó una tarea minuciosa en el diseño de la estrategia metodológica. No resulta fácil reunir sus voces, habitualmente desplazadas y poco estimadas en el contexto de la cotidianidad escolar. Diversas cuestiones se entrecruzan en esta tarea, tales como formas expresivas propias, a veces difíciles de comprender, la extrañeza que les causa el tema y la brevedad en las respuestas que se obtienen de parte de ellos ante preguntas cuyo objeto resulta de una importante abstracción. Algunas entrevistas individuales realizadas nos indicaban la conveniencia de implementar otra modalidad que promoviera la posibilidad de que los jóvenes se explicasen libre y ampliamente ante las interrogaciones.

Es por ello, que se adoptó la modalidad de “grupos focales”, entendiéndolo que podía resultar más dinámica y propiciaría el intercambio de ideas entre sus integrantes. Así, la opción metodológica adoptada resultó coherente con el propósito señalado y permitió recopilar un conjunto de expresiones significativas que dan cuenta de las percepciones de los jóvenes sobre la problemática enunciada.

La modalidad de agrupamiento decidida para los grupos focales tuvo como criterio principal la proximidad etaria entre sus integrantes y la cercanía entre sus experiencias escolares, de modo que se facilitara el diálogo y la exposición de diferentes opiniones, evitando que algunas voces tuvieran más fuerza o que se impusieran opiniones y puntos de vista de unos sobre otros. Es así, que se constituyeron grupos de un máximo de 8 estudiantes, reuniendo en cada grupo, jóvenes de 1ro y 2do año, 3ro y 4to año y 5to y 6to año. La moderación de cada grupo focal fue asumida por dos integrantes, de modo que mientras uno se desempeñaba en un rol activo, otro relevaba y registraba gestos, miradas, expresiones al margen; o bien reorientaba el curso de la discusión, procurando que los estudiantes pudieran ir más allá del relato de las anécdotas y dieran cuenta de sus significaciones e interpretaciones.

Por último, al elaborar el guion para la realización de los grupos focales, surgió la posibilidad de usar “imágenes gráficas”, para que los jóvenes elijan y justifiquen su elección, de modo que se ampliara la exposición de ideas y se pudieran confrontar las apreciaciones de los participantes. Incorporar las imágenes como una estrategia, en el último tramo del grupo focal, permitió reanudar el diálogo, habilitar nuevas interpretaciones y sobre todo, produjo un corrimiento de los estudiantes desde sus propias experiencias escolares hacia las situaciones generales graficadas.

El uso de las imágenes se fundamentó en el hecho de que al estar menos mediadas por lo consiente y/o por la palabra, en su observación emergen distintas significaciones, diferentes a la atribuida por quien las produce y quien/es las eligen. Entonces, en el final del grupo focal se les presentaba una colección de 12 dibujos sobre situaciones de escolaridad consideradas representativas de diversos modos de entender la autoridad y los estudiantes elegían una imagen. Luego, al justificar su elección

expresaban ideas confirmatorias de lo que ya se había expresado; se sumaban nuevos aspectos que no habían surgido o bien se señalaban contradicciones que permitía profundizar algunas de las ideas planteadas.

Es pertinente destacar el potencial de este recurso, por cuanto al utilizarse en el momento final del grupo focal, se reactivaba el diálogo en el momento que parecía agotado o bien se propiciaba un cierto distanciamiento de sus propias circunstancias, por ser otros los que se mostraban en cada representación. Se podría afirmar que esto disminuyó la presión de ponerse en evidencia ante las propias vivencias y expresar a partir de las imágenes consideraciones más generales. Así es que fue posible viabilizar la expectativa de que las imágenes puestas a consideración en el grupo focal, constituiría un disparador para multiplicar y profundizar las expresiones de los jóvenes acerca de sus concepciones sobre la autoridad pedagógica en la escuela.

A modo de cierre

Indagar la autoridad pedagógica en la escuela implica la necesidad de mirar a los actores principales del vínculo educativo en sus particulares perspectivas; de allí que en las etapas aludidas de este proceso se investigó tomando en cuenta primero a los docentes y después a los estudiantes. Además, se analizaron las relaciones entre ambos interlocutores, poniendo particular acento en los sentidos de las interacciones pedagógicas que interpelan la autoridad, no como un fin en sí misma, sino como un proceso cuya construcción requiere del esfuerzo por avanzar en su comprensión. En estos momentos, en la continuidad de la investigación, se está trabajando sobre otro pilar importante, como es la dimensión institucional de la autoridad pedagógica en las escuelas.

A partir de la idea de *equilibrios precarios* para interpretar las situaciones observadas, resulta necesario conocer si tales equilibrios se asientan en discusiones colectivas y proyectos consensuados, expresan ideas con las que acuerdan los actores institucionales o habilitan el disenso, por sólo mencionar algunas dimensiones analíticas. Se inició así, en la investigación, una tercera etapa, en la que se pretende capturar los sentidos de la autoridad pedagógica desde una perspectiva institucional. El interés se situará en conocer los posibles procesos de gestión institucional de la autoridad pedagógica en escuelas secundarias de la provincia de Córdoba, analizando las condiciones que la posibilitan, su contenido y sus significados.

Referencias Bibliográficas

- Abrate, L. (2012) *La construcción de la Autoridad Pedagógica en la Escuela*. Editorial Académica Española.
- Abrate, L; Juri, M; Van Cauteren, A. (2015) "La autoridad pedagógica en la escuela. Decires de los docentes". Cuadernos de Educación. Año XIII. Nro 13. CIFYH. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Greco, M. B. (2007) *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Pierella, M. P. (2011) *Experiencias de formación en Humanidades. Visiones estudiantiles acerca de la autoridad*. Buenos Aires: Laborde Editor.
- Pineau, Pablo (1996) "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo' " en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

Ribetto, A. "Gestos mínimos y pedagogía de las diferencias" En: Polis 37. Chile. 2014

Romero, C. (2010) *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*. Buenos Aires: Noveduc.

Sklar, C y Larrosa, J. (2011) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens/FLACSO.