

EJE 4: Pedagogía en espacios escolares.

La Pedagogía como campo disciplinar y la constitución del espacio escolar han recorrido históricamente senderos cercanos y entrelazados unos con otros, con encuentros y desencuentros. Todos podríamos coincidir, en identificar a la tarea de la escuela como esencialmente pedagógica. Sin embargo, el papel de la Pedagogía, al interior de las instituciones escolares suele desdibujarse o confundirse. A su vez, en el campo de la pedagogía se procura avanzar en la reconstrucción de los conocimientos que tradicionalmente fueron conformando esta disciplina, su incidencia en la constitución de la propia Escuela y las posibilidades actuales de abordar los nuevos desafíos con propuestas innovadoras.

Algunos de los temas específicos de este eje: Aportes de la pedagogía para la comprensión de los nuevos escenarios escolares y sus prácticas. Saberes e intervenciones pedagógicas ante el desafío que presentan los nuevos escenarios escolares. Propuestas pedagógicas en la emergencia de nuevos formatos escolares. Las nuevas tecnologías en la escuela. Problemas educativos y alternativas pedagógicas..

PONENCIAS

Interacciones áulicas y autoridad pedagógica. Un debate siempre presente

Abrate, Liliana del Carmen- Juri, Maria Isabel- Van Cauteren Analía- Audenino, Matías-

Rosales Heredia, Rocío Guadalupe- López, María Eugenia

Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad Nacional de Córdoba

Introducción

Entre las temáticas recurrentes de los programas de Pedagogía se puede encontrar el que titula esta ponencia; es decir las interacciones áulicas o la relación educativa, como supo denominarse en algunos clásicos de la literatura especializada.

En el caso de la Cátedra de Pedagogía de la F.F.y H. de la U.N.C. tanto en la propuesta formativa destinada al profesorado y licenciatura en Cs. de la Educación como a la de profesores de distintas disciplinas de las ciencias sociales (historia, letras, filosofía y psicología), siempre hemos incluido su tratamiento, con las especificaciones pertinentes.

Para esta ocasión, quisiéramos detenernos especialmente en el enfoque que venimos construyendo para la formación de especialistas en Educación, a partir de la inquietud por abordar un análisis específicamente pedagógico.

Se trata de construir una perspectiva que permita dotar de voz propia a la Pedagogía para comprender, explicar y proponer la complejidad del espacio áulico y los procesos que en él se despliegan en los tiempos actuales. Podemos encontrar muchas voces que hablan sobre estas situaciones, la didáctica, la sociología, la psicología entre las más destacadas.

Pero lo que nos interesa es avanzar hacia la construcción de un desarrollo propio de la Pedagogía. Se trata de situar a la Pedagogía en el terreno propositivo, pudiendo intervenir en distintas prácticas educativas, ofreciendo una mirada de conjunto para la mejora constante.

Planteamos entonces el debate en torno a la especificidad de la dimensión pedagógica para las interacciones áulicas y desde allí, abordamos el problema de la autoridad pedagógica, la que se constituye una temática de relevancia ante las nuevas características que asume el proceso de subjetivación en la actualidad.

Dimensiones posibles para el tratamiento pedagógico de la temática.

La preocupación sobre las interacciones áulicas y la autoridad pedagógica, requiere ser enmarcado en la necesidad de generar conocimientos específicamente pedagógicos sobre las instituciones educativas. Tanto desde la cátedra como desde otros ámbitos de actuación profesional de quienes realizamos esta presentación, venimos desarrollando investigaciones, reflexiones e intervenciones en torno a la especificidad pedagógica de la escuela. La intencionalidad última siempre ha sido poner en tensión los saberes académicos con la complejidad de la práctica cotidiana y concreta de las escuelas, procurando aportar al mejoramiento de la realidad educativa actual.

Sostenemos como premisa que la “dimensión pedagógica de la escuela” y su manifestación en los Proyectos Pedagógicos Institucionales de las escuelas, es un eje articulador de las prácticas institucionales, y por medio del mismo se puede resignificar el papel socializador de las prácticas de enseñanza y aprendizaje escolares, repensar sus principales dispositivos –entre otros las interacciones áulicas y la autoridad- y apostar al desarrollo de nuevos modos y disposiciones del hacer escolar en pos de un orden social más equitativo.

Así, nuestro objeto de conocimiento son las escuelas y esencialmente lo que en ellas ocurre. La complejidad de este objeto y las multiplicidad de variables que se ponen en juego en torno al mismo es lo que nos ha permitido realizar diversos recorridos, generar algunas reflexiones que se han ido “espiralando”.

a) Dimensión histórica: desnaturalización.

Para abordar este objeto en general –las escuelas- y la particularización en torno a la temática de este trabajo, una dimensión importante es la histórica. Partimos de la premisa que la escuela y las construcciones y prácticas que en ella se llevan a cabo, son creaciones humanas, históricas que requieren por un lado desnaturalizarlas, y junto a ello, indagarlas en su contexto de origen y producción social, política e ideológica. La escuela, por su propia especificidad, toma como meta de sentido el futuro de los sujetos, también, asume la función de transmitir el pasado, incluyendo el presente. Esas relaciones de pasado-presente-futuro, no se pueden eludir en estos estudios, ya que se constituyen en un camino fértil para comprender muchas de sus prácticas, entre ellas el sentido de las interacciones áulicas y la autoridad.

Frigerio (1998:22), refiriendo a los pocos desarrollos específicamente pedagógicos que se han producido sobre las escuelas expresa:

“no se trata de la pretensión de saberlo todo de todo. Pero, ¿cómo trabajar en la ignorancia del sistema que integramos, cómo no considerar su funcionamiento, su cultura, desconocer la lógica que como actor del sistema me habita, cómo trabajar sin una concepción básica acerca de la institución que cotidianamente nos alberga? ¿Cómo desconocer que ella resulta también de cada uno de nosotros?”

Esta podría ser la “punta explicativa” de lo que algunos autores llaman “naturalización” de un proceso que es esencialmente histórico. La comprensión de cómo el formato escolar y los modos de autoridad escolar se gestaron en un período determinado, exige “desarmar y desarticular” el complejo entramado institucional de la escolaridad.

Como un modo de generar algunas explicaciones al respecto, nos interesa recuperar algunas ideas de P. Pineau (1998), quien a partir de algunos aportes de Julia Varela, “se propone describir la escuela, sus particularidades y los elementos que provocan ruptura en su devenir histórico, para luego inscribirlo en el contexto y sostener que la escolarización es el punto cumbre de materialización de la educación como fenómeno típico de la modernidad” (Abrate y Juri, 2011: 106). Este autor enuncia y analiza “piezas claves” que fueron conformando el formato escolar de la modernidad. A los fines de este trabajo algunas que consideramos importantes destacar son la “generación de dispositivos específicos de disciplinamiento”; “el docente como ejemplo de conducta”; y el “establecimiento de una relación inmodificablemente asimétrica entre docente y alumno”. Consideramos que la revisión de estas particularidades que se fueron ensamblando unas con otras, permite desarmar y puntualizar aquellos aspectos que por naturalizados no son abordados con suficiente profundidad al intentar reflexionar sobre las instituciones educativas.

Es así que sostenemos que “la reflexión crítica sobre cada una de estas piezas constitutivas de la escuela, desde una línea diacrónica o sincrónica, resulta muy potente en tanto permite, no sólo comprender las argumentaciones que P. Pineau desarrolla sino también identificar en prácticas cotidianas presentes o pasadas estos elementos componentes de la escolaridad” (Abrate y Juri, 2011: 108)

Por todo ello, es que consideramos que un aporte específicamente pedagógico se construye a partir de la revisión de las interacciones actuales identificando la presencia de rasgos típicos de otro momento histórico, aún persistentes en los escenarios actuales. El desafío pedagógico que se asume intenta comprender y proponer innovaciones que permitan mejorar y superar las problemáticas actuales.

b) Dimensión Institucional:

Otra de las dimensiones para abordar la temática es la Institucional, de modo de evitar la disociación entre las interacciones áulicas y los contextos institucionales en los cuales se produce. Se puede decir que hay un consenso bastante generalizado en torno a la idea que si bien que hay una relación muy estrecha entre la noción de “relación pedagógica” y la de “autoridad pedagógica”, no necesariamente una conlleva a la otra, sino hoy no estaría en tela de juicio la noción de autoridad: cualquier relación educativa implicaría “autoridad”. Una de las preguntas, sería plantearse si esa disociación tiene que ver con el quiebre de la legitimación social que el ejercicio de la autoridad tenía en otros tiempos.

En tal sentido, se pondría en debate la relación entre dispositivo/s institucional/es y fuente de sostenimiento de la autoridad del docente. Al respecto, es pertinente recuperar algunas ideas de Marcel Postic (1996) que en su texto clásico pero aún vigente, “La relación educativa: factores institucionales, sociológicos y culturales”, ofrece conceptualizaciones importantes recuperadas por investigaciones recientes.

Muy sintéticamente, Postic plantea que el aula es un espacio donde se producen relaciones asimétricas y simétricas. Lo que genera simetría y asimetría son esencialmente tres aspectos: lo etario (en general el docente es de más edad que el alumno); el desarrollo del conocimiento (que no refiere únicamente al conocimiento disciplinar sino también al modo y posibilidades de transmitirlo) y la perspectiva o percepción de futuro que el docente

tiene (es quien conoce de antemano cuál/es son las metas, hacia donde se orientan los procesos de enseñar y aprender, etc.). Los dos primeros no son determinantes, por cuanto el docente puede tener menos edad que los alumnos y en cuanto al desarrollo del conocimiento puede darse que en algunos momentos el alumno conozca más que el docente (hoy pasa con frecuencia por ejemplo con el tema de las tecnologías y el acceso a la información), pero el tercero si es determinante por cuanto el alumno no puede saber hacia donde va el proceso sino no es a través del docente.

Si esta relación es naturalmente asimétrica genera poder y uno de los riesgos centrales sería que el docente crea que le es propio, cuando en realidad es la Institución (la escuela) la que se lo otorga. Además, lo que justifica la relación es el conocimiento (el triangulo didáctico es entre docente-alumno y conocimiento), pero el docente necesita la legitimación de ese lugar asimétrico por parte del alumno (necesita que el alumno le reconozca ese saber para generar autoridad). De esta manera, se abordan las problemáticas emergentes en las prácticas cotidianas, considerando el entramado institucional en el que se inscriben.

De modo que estaríamos ante una situación particular en la actualidad, donde la fuente de legitimación institucional no parece ofrecer suficiente solidez, por lo que emerge con claridad el desafío pedagógico de aportar nuevas explicaciones y propuestas que permitan su reconstrucción.

Entendemos, que estas dos dimensiones, junto a otras que por el momento no se explicitan en este escrito, ofrecen aportes significativos para el desarrollo de un saber específicamente pedagógico sobre la temática.

Ahora bien, entendemos que dentro de la temática enunciada, merece un detalle más profundo la cuestión de la autoridad, por lo que a continuación desarrollamos un apartado especial.

Revisiones sobre la Autoridad Pedagógica

El problema de la autoridad pedagógica demanda una revisión específica, tanto conceptual, histórica y pragmática. Por un lado, al concepto de autoridad se lo asocia, confunde o asimila a otras nociones como las de poder, dominación o coerción. Por otra parte, la comprensión de la situación actual en el marco de un contexto histórico particular, permiten reconocer ciertos rasgos propios de la escuela en la modernidad, hoy en crisis.

Etimológicamente la palabra contiene dos raíces complementarias: del latín *auctor*: aquel que causa o hace crecer, fundador, autor y del frances antiguo *augere*: incrementar. Las dos acepciones contienen la idea de una fuerza o poder que provoca algo, que instituye o determina un sentido, contienen la imagen de un poder que se impone. Hanna Arendt (1954) indaga el concepto desde la historia romana y señala que el sustantivo *autoritas* deriva del verbo *augere* (aumentar), por lo que reconoce que ambas acepciones llevan consigo la idea de fuerza de iniciación y de conservación de lo ya fundado. Se podría decir que alude a instituir algo nuevo o aumentar lo ya creado, ubicándose en la unión, en el lazo entre lo antiguo y lo nuevo. De modo tal que resulta una imposición mucho mas compleja que la acción exterior y violenta desde fuera, mas sutil y complicada en tanto se internaliza como parte de nuestras disposiciones. (Dussell, 1999)

Un estudioso de la obra de Arendt, Etiéne Tassin (2002) se ocupa de poner en tensión los términos de poder, autoridad, violencia y acción política, a partir de otro concepto en común que los cobija: el de dominación; atribuyendo a éste último fenómeno la fuente de sus

confusiones. *“El poder habitualmente se confunde con la autoridad, la fuerza, la violencia o la relación de mando-obediencia. Esas confusiones se deben a la idea de que el poder es el ejercicio de una dominación a través de la cual se afirma la soberanía – potencia, independencia y libertad – de un individuo, de un grupo o de un Estado”*¹ Una de las líneas de trabajo del autor, consiste en poner de relieve tanto lo que aproxima como lo que distancia al poder de la autoridad, ya que ambos se vinculan con la obediencia. Para ello, ubica el origen de tales confusiones en dos momentos: uno en la antigüedad y otro en la modernidad. El primero fue cuando se incorpora la autoridad en la manipulación de los asuntos públicos de la ciudad para eliminar la deliberación argumentada y la apelación a la fuerza o la violencia. El segundo es cuando se produce la desaparición de toda forma de autoridad al derrumbarse casi por completo todas las tradiciones en la modernidad.

En base al propio argumento de Arendt, este autor establece la diferencia y encuentra mayor precisión en el concepto de autoridad. Dirá que en las experiencias políticas de la antigüedad se puede reconocer que *“la autoridad es irreductible a cualquier forma de poder..... Únicamente un punto de vista explícita e implícitamente funcionalista podrá confundir la autoridad con el poder o con la violencia: de la similitud observable de la función (la obediencia), se deduce el modus operando (el mando coercitivo)”*²

Entonces, la autoridad refiere a una relación en la que la respuesta es la obediencia a un individuo o una institución, por la ascendencia, y no por el temor al uso de la fuerza como puede ocurrir cuando se alude al poder. La autoridad es por definición, *“incondicional e indiscutida (sin necesidad de coerción ni de consenso) y sólo puede atribuirse al respeto que se tiene por la persona o por el cargo. Posee autoridad aquel que es una autoridad porque él hace la autoridad.”*³

Dando cuenta también del lugar que ocupa este tema en el discurso pedagógico actual, queremos recuperar algunos aportes registrados en estos mismos encuentros, que abonan la revisión que procuramos presentar. En la UNR, Daniel Guevel⁴ reflexiona acerca de la autoridad del maestro en las culturas de las nuevas tecnologías, sosteniendo como hipótesis principal que *“la crisis de autoridad del maestros. Entendiendo por maestro esa figura de transmisión cultural surgida en el seno del discurso, es una consecuencia de la codificación de la cultura escrita y que actualmente esto se potencia con el uso de dispositivos digitales que conforman algo más que lectura y escritura en la forma de “libro”, soporte tradicional del aula.* Este autor señalaba que el maestro fundaba su autoridad en una imagen de virtud y de saber y donde las tradicionales prácticas del silencio, la disciplina y la reflexión contrastan con las de la velocidad, interactividad y dispersión.

Guevel se hace la interesante pregunta ¿cuál es la dificultad que presenta la tecnología digital a la autoridad tradicional? *“La dificultad se relaciona que tiene un gran poder lúdico pero no se puede limitar la pedagogía al juego, hacen falta contenidos de calidad y también autoridad”*

Por su parte, Liliana Petrucci⁵ en la ponencia titulada *“Modalidades y referencias a la autoridad”* contextualiza la crisis de la autoridad docente señalando que *“la crisis de la autoridad se articula a la de la tradición y la religión y atraviesa todos los ámbitos de modo*

¹ TASSIN, È. (2002) *“Poder, autoridad, violencia y acción política (la crítica arendtiana de la dominación)”* En el libro: Frigerio, G (Comp) *“Educar: rasgos filosóficos para una identidad”*. Edit. Santillana. (Pag. 151)

² Ibid., Pag.158.

³ Ibid., pag. 159.

⁴ GUEVEL DANIEL (2011) *“La autoridad del maestro en la cultura de las nuevas tecnologías”*. En: La pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Laborde Editor.

⁵ PETRUCCI LILIANA (2011) *“Modalidades y referencias a la autoridad”*. Laborde editor.

diverso y según condiciones grupales e históricos sociales. La educación no permanece ajena a dicha conmoción aunque, se considera a la autoridad como “natural” a su función”(2011, pág. 80). Señala además de manera crítica que “la pregunta sobre ¿qué es la autoridad no ha perdido vigencia aunque a veces tienda a reducirse a un imperativo “ los docentes deben recuperar la autoridad” – que no se interroga sobre sus significaciones.” La autora trae la perspectiva de los estudiantes a través del análisis de entrevistas, en las cuales resulta importante como estos refieren a la pérdida de autoridad como una pérdida que afecta a su formación y a las prácticas, como la “razón” que justifica las “rebeliones”, las relaciones “irreverentes” y de “insubordinación que mantienen con algunos docentes. En este sentido hay una representación de “la autoridad” que se descalabra ante la apariencia de ciertos docentes que presuponen otras carencias.

Por último, en el marco del mismo encuentro, María Paula Pierella⁶ presenta un trabajo en proceso centrándose en la relación entre autoridad y juventud en espacios universitarios. Identifican rasgos que dan cuenta de la autoridad en el proceso de trasmisión cultural y generacional de estudiantes de carreras de Letras, Historia, Filosofía, Antropología y Ciencias de la Educación. Estos estudiantes dan cuentas de la autoridad haciendo alusión a una serie de rasgos vinculados con la “forma de dar clases”, “la forma de hablar”; la forma de trabajar con los textos, de sostener al auditorio; la “puesta en escena”; la forma 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 se qué” que da cuenta de la autoridad como algo difícil de describir. Como parte de sus conclusiones, 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”* (Pág. 512)

En otra oportunidad, en el VI encuentro que se realizara en la unidad de Caleta Olivia, Adriana Hernandez ⁷ indaga sobre los sentidos y/o significaciones que equipos de gestión directiva producen en torno a la autoridad. En esta ponencia se abordan la cuestión de la autoridad desde la mirada de quienes dirigen instituciones educativas aparecen definiciones en relación a la autoridad y el género; la construcción de la autoridad vinculada a la coherencia entre la teoría y la práctica, es decir entre la coherencia con “lo que dicen y hacen”; la conformación de equipos y el ejercicio colectivo de la autoridad , al tiempo que identifican las dificultades y desafíos enunciados al momento de ejercer acciones de gobierno con perfil democrático.

La investigación en proceso

Enmarcado en este análisis, hemos iniciado un proyecto de investigación que parte de la necesidad de reconocer la presencia de diversas modalidades en el ejercicio de la autoridad

⁶ PIERELLA, María Paula /2011) “Experiencias de formación en Humanidades. Visiones estudiantiles acerca de la autoridad.” Laborde Editor.

⁷ HERNANDEZ ADRIANA (2009) “Relaciones de autoridad. Visiones de directores y directoras de escuelas medias de la provincia de Neuquén. En: Pedagogías desde América Latina, tensiones y debates contemporáneos. UNPA.

pedagógica en las instituciones actuales y asumiendo el desafío de su reconstrucción para la escuela del siglo XXI. El proyecto de Investigación en curso se denomina: **“La autoridad pedagógica en la Escuela: posibilidades, debilidades y desafíos”**, avalado y subsidiado por Secyt para el período 2012- 2013.

Consideramos que en las instituciones educativas con situaciones conflictivas recurrentes, en las que el modelo de autoridad pedagógica propio de la modernidad muestra con más contundencia sus debilidades, es posible que se estén elaborando formas inéditas o particulares de ejercicio de la autoridad, no sólo en sus aulas sino también en otros espacios institucionales (actos, pasillos, recreos, etc.)

El problema fue enunciado del siguiente modo: “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 este marco, la indagación se construyó en torno a los siguientes interrogantes: ¿qué modalidades y características adopta el ejercicio de la autoridad docente en los contextos sociales e institucionales actuales?; ¿cómo se legitima la autoridad docente en la actualidad?; ¿cómo percibe el alumno desde su lugar el accionar docente?; ¿qué razones esgrime para aceptar o rechazar la autoridad pedagógica en la escuela?; ¿qué valoraciones expresan los alumnos sobre los docentes?; ¿qué aspecto reconoce y/o valora el alumno de sus docentes para otorgarle reconocimiento?; ¿qué recursos y habilidades en el ejercicio de la docencia permiten construir un modelo de autoridad?; en el marco de la crisis del modelo de autoridad docente moderno, ¿cuáles son los soportes en los que se sostiene su reconocimiento y/o legitimidad?.

La sistematización de las entrevistas realizadas en las que fuimos indagando los discursos sobre la autoridad pedagógica de los docentes, podemos anticipar que se destaca la tensión entre dos perspectivas hacia la comprensión de la autoridad:

* La Autoridad como dada, establecida, o en sí misma, en relación con la herencia y el lugar institucional ocupado históricamente por el docente;

* La Autoridad en proceso de construcción, reconfiguración constante, en proceso de establecimiento permanente, en el día a día cotidiano.

Desde allí, se derivan diferentes apreciaciones que dan cuenta de situaciones inéditas, rupturas conceptuales e intentos alentadores para la transformación de los dispositivos tradicionales. Es esta la línea que intentamos abordar para su profundización en el desafío que nos proponemos: construir un conocimiento específico sobre la temática.

Bibliografía

Abrate, L y Juri, M.I. (2011) *“Una mirada pedagógica a la escuela”*. En el libro: “Escuela, Políticas y Formación Docente” Compiladores: G. Gutierrez y S. La Rocca. U.E.P.C.

Arendt, H. (1996) *“Entre el pasado y el futuro”*. Editorial Península. Barcelona.

Arendt, H. (2005) *“La condición humana”*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Dussel, I y Caruso, M. (1999) *La invención del aula*. Editorial Santillana. Buenos Aires.

Guevel, D. (2011) *“La autoridad del maestro en la cultura de las nuevas tecnologías”*. En: La pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Laborde Editor.

Frigerio, G. (1998) *“De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su gestión”*. Kapelusz. Buenos Aires.

- Hernandez, A. (2009) "*Relaciones de autoridad. Visiones de directores y directoras de escuelas medias de la provincia de Neuquén.*" En: *Pedagogías desde América Latina, tensiones y debates contemporáneos.* UNPA.
- Merieu, P. (2004) "*En la escuela hoy*" Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.
- Pinau, P., Dussel, I y Caruso, M. (2001) "*La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*". Buenos Aires: Paidós.
- Petrucci, L. (2011) "*Modalidades y referencias a la autoridad*". Buenos Aires: Laborde.
- Pierella, M. P. (2011) "*Experiencias de formación en Humanidades. Visiones estudiantiles acerca de la autoridad*" Buenos Aires: Laborde Editor.
- Postic, M (1996) "*La relación educativa*". Madrid: Narcea. 2da edición.
- Tassin, È. (2002) "*Poder, autoridad, violencia y acción política (la crítica arendtiana de la dominación)*" En el libro: Frigerio, G (Comp) "*Educación: rasgos filosóficos para una identidad*". Buenos Aires: Santillana.