

## **LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA. DECIRES DE LOS DOCENTES**

### **PEDAGOGICAL AUTHORITY IN SCHOOLS: WHAT TEACHERS HAVE TO SAY**

**Liliana del C. Abrate\***  
**María Isabel Juri**  
**Analía Van Cauteren**

En el trabajo se presentan los primeros resultados de la investigación: “La autoridad pedagógica en la Escuela: posibilidades, debilidades y desafíos”, aprobado y subsidiado por SECyT, para el período 2012-2013.

Esta investigación indaga sobre una temática particular –la autoridad pedagógica– que forma parte de una preocupación más general acerca de la construcción de la especificidad de la mirada pedagógica al interior de las Ciencias de la Educación.

El problema se definió a partir de reconocer como premisa central que los modelos de autoridad configurados en la modernidad y que acompañaron la expansión de la escuela en ese contexto, hoy están en crisis. La legitimación que la investidura social e institucional portada por el docente durante la consolidación de la escuela pública argentina, se ha resquebrajado. Es esperable entonces, que en el acto educativo se desplieguen nuevas maneras de constitución de la experiencia escolar en las que se sostiene la transmisión de conocimientos.

En la primera etapa de la investigación se realizaron entrevistas a docentes, a partir de cuyo análisis se desprenden resultados provisionales, que son expuestos en esta ponencia. Nos referimos a tres cuestiones recurrentes en sus expresiones: la obediencia; el control de la conducta y de las actividades del aula; y el compromiso en los vínculos. A modo de categorías analíticas iniciales, destacamos consideraciones sobre su pertinencia para el problema de investigación y los contenidos más relevantes que a esta altura del proceso estamos en condiciones de presentar.

Pedagogía – Autoridad pedagógica – Experiencia escolar –  
Educadores – Docentes

---

\* Cátedra de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. CE: labrate@ffyh.unc.edu.ar; fliaromerojuri@yahoo.com.ar; anavancauteren@hotmail.com

This paper presents the initial results of the study on “Pedagogical Authority in Schools: possibilities, weaknesses and challenges,” approved and funded by the SECyT (Dept. of Science and Technology) for the 2012-13 period.

The study looks at the particular issue of pedagogical authority –part of a broader concern regarding the construction of specificity of pedagogical approach within the field of Education Science. The problem was defined based on the central premise that the current models of authority that have evolved alongside school expansion in the modern world are in crisis mode. The expansion of public schools in Argentina has been accompanied by a breakdown in the legitimacy of the social and institutional vote of confidence borne by teachers. It therefore stands to reason that the act of educating involves new forms of experiencing the transmission of knowledge in the classroom.

In the first stage of the study, we interviewed teachers and arrived at the preliminary results are included in this paper from our analysis of those interviews. We refer to three recurring issues in teachers’ comments: obedience; control over behaviour and classroom activities; and values and commitment to relationships. In terms of initial categories of analysis, we emphasize considerations regarding pertinence to the research topic and the most relevant content that we are able to present at this stage of the process.

Pedagogy – Pedagogical authority – School experience –  
Educators – Teachers

## **Introducción**

En este trabajo exponemos algunos resultados de la primera etapa de la investigación que se está desarrollando bajo el nombre de: “La autoridad pedagógica en la Escuela: posibilidades, debilidades y desafíos”, aprobado y subsidiado por SECyT, para el período 2012-2013.

Se trata de un proyecto de reciente creación, fruto de la confluencia de distintas experiencias de investigación sobre la temática, por parte de los integrantes del equipo.

Han constituido importantes antecedentes, la investigación realizada en el marco de una Tesis de Maestría de uno de los miembros del equipo,<sup>1</sup> así como la investigación que se viene desarrollando en la Cátedra de Pedagogía sobre la Dimensión Pedagógica de las Instituciones Educativas,<sup>2</sup> en tanto la mirada pedagógica y la preocupación sobre su especificidad fundamentan el enfoque desde donde se realiza el análisis actual, dando continuidad al proceso iniciado oportunamente. Además, incorporamos los aportes recientes de una indagación desarrollada en el marco de un programa internacional, en el que participa un miembro del equipo, trabajando sobre la temática en instituciones educativas de Francia y Argentina.<sup>3</sup>

De modo que, durante esta primera etapa, comenzamos por una revisión y reconstrucción del marco teórico inicialmente seleccionado, para luego realizar las entrevistas a docentes, cuyo análisis son parte de esta ponencia.

### **Revisión del marco teórico**

La temática que se plantea en esta investigación –la autoridad pedagógica– resulta un tanto particular, por diversas razones. En primer lugar, forma parte de una preocupación más general acerca de la construcción de la especificidad de la mirada pedagógica al interior de las Ciencias de la Educación. Siendo un tema de presencia recurrente en los escritos pedagógicos, ha sido abordado también por otras disciplinas de las ciencias sociales afines, tales como la sociología y la psicología, presentando una dispersión y complejización creciente que amerita su revisión.

En segundo término, su ausencia en la agenda educativa por algún tiempo, se vincula con la historia social y política de nuestro país, dada la estrecha asociación entre autoridad y autoritarismo. Su tratamiento implica confiar en la posibilidad de superar las limitaciones derivadas de tal impronta y abonar otra perspectiva en el proceso de maduración democrática.

Por último, cabe destacar que resulta complejo lograr la precisión semántica sobre el concepto de autoridad, dada la proximidad con otros similares, en especial el de poder. Al respecto, Pierella (2005) señala que la autoridad como categoría analítica se

---

<sup>1</sup> Abrate, Liliana (2009) “La construcción de la Autoridad Pedagógica en la Escuela”. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

<sup>2</sup> En los últimos cuatro años se realizaron dos proyectos, ambos aprobados y financiados por Secyt, dirigidos por el Profesor Titular de la Cátedra (G. Germán) sobre la Dimensión Pedagógica de la Escuela.

<sup>3</sup> Programa de Becas Saint-Exupery- Ministerio de Educación de la Nación- INFD- Embajada de Francia en Argentina. Equipo de trabajo sobre “Relación Pedagógica y Autoridad: Profs: S. Felchlin, S. Grabosky, M. Juri, M. Karlen y L. Romano. Directores: Dra B. Greco y Dr. J. C Pettier.

halla tensionada o articulada con otras como libertad, permisión, coerción, autonomía, heteronimia y atraviesa la historia del discurso pedagógico.

Ahora bien, el problema a indagar requiere de la mayor precisión posible en relación a las posibles fronteras entre tales conceptos, por lo que en la revisión del marco teórico se avanzó en la delimitación de la noción de autoridad. En tal empeño, el aporte de Alexandre Kójeve (2005) resulta exhaustivo y esclarecedor. Al presentar una definición general, sostiene:

Sólo hay autoridad allí donde hay movimiento, cambio, acción... Pertenece a quien hace cambiar y no a quien experimenta el cambio: la autoridad es en lo esencial, activa y no pasiva... El soporte real de cualquier autoridad es necesariamente un agente, en el sentido propio y fuerte del término, es decir, un agente al que se le considera como libre y consciente... (p.35)

Su análisis evidencia la intención de revelar la esencia de la autoridad y distinguir los fenómenos que se incluyen bajo esa denominación. Continúa diciendo:

El acto autoritario se distingue de todos los demás por el hecho de que no encuentra oposición por parte de quien, o de quienes, es el destinatario. Lo que presupone, por una parte la posibilidad de una oposición y por la otra la renuncia consciente y voluntaria a la realización de esa posibilidad (pag.36).

Desde estas ideas, resulta pertinente pensar el accionar docente, ya que el hecho educativo no podría asentarse si no es en una aceptación de otro que puede ejercer cierta influencia sobre el que se dispone a recibirla. A su vez, ese otro que ofrece algo, actúa en base a cierta aceptación o “investidura” que se le reconoce para actuar en nombre de aquello que se considera valioso. Es decir, desde estas ideas de autoridad es posible ingresar al núcleo del acto educativo.

La autoridad es, pues, necesariamente una relación (entre agente y paciente); es, entonces, un fenómeno esencialmente social (y no individual)... entonces, la autoridad es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre los demás (o sobre otro) sin que esos reaccionen contra él, siendo totalmente capaces de hacerlo... actuando con autoridad, el agente puede cambiar el dato humano exterior, sin experimentar una reacción, es decir, sin que cambie él mismo en función de su acción” (Kójeve, 2005, p.36).

Esta última afirmación queda ejemplificada con muchas situaciones áulicas: si alguien tiene autoridad, con sólo dar una orden para que otro se retire del lugar, la

persona saldrá; si en cambio, tiene que emplear la fuerza, o sea, cambiar su propio comportamiento para que se retire, carece de autoridad.

Por otra parte, un estudioso de la obra de H. 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 este 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 (Tassin en Frigerio, 2002, p. 151).

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, Tassin (2002) 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 operandi (el mando coercitivo) (Tassin, en Frigerio, 2002, p. 158)

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” (Tassin, en Frigerio, 2002, p.159).

## **El problema de investigación**

Para la indagación se asumió como premisa central que los modelos de autoridad configurados en la modernidad y que acompañaron la expansión de la escuela, hoy están en crisis. La legitimación de la investidura social e institucional portada por el docente durante esa época, se ha resquebrajado, generalizándose la hipótesis según la cual la ruptura en las condiciones del contexto social genera la crisis actual de la Institución Educativa. A pesar de ello, la escuela persiste en conservar rasgos propios del modelo nacido en la modernidad.

En tal sentido, cabría reconocer la existencia de modos de ejercer la autoridad pedagógica en correspondencia a un formato escolar propio de la modernidad; hoy trastocado, y por lo tanto, se podría explicar la crisis de autoridad pedagógica por los cambios producidos en el contexto socio-cultural general y su manifestación en la institución educativa. Este planteo se expresa en un debate que atraviesa el campo educativo a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Desde un enfoque situacional, los procesos educativos en general y los que nos interesa analizar en esta ponencia –la construcción de la autoridad y sus relaciones con lo vincular– en particular, se producen “en” situación, no son naturales y los contextos no funcionan como meros “marcos”, sino que son constitutivos de las mismas situaciones a analizar.

Entre 1956 y 1965, H. Arendt<sup>4</sup> publica una serie de artículos que reflejan esta preocupación y en uno de ellos sostiene que el mundo moderno en su totalidad está afectado por una crisis general que se expresa en todas las esferas de la vida, se extiende por distintos campos y adopta diversas formas. Una de esas esferas, a la que dedica un lugar importante en su obra, es la educación.

En base a estas consideraciones, la investigación encarada procura revisar el estado actual del ejercicio de la autoridad docente en nuestro medio, especialmente en contextos de adversidad.

A las consideraciones anteriores agregamos el reconocimiento de que el acto educativo contiene en sí mismo un rasgo de directividad, en tanto la palabra y el accionar del docente implican un efecto sobre el otro, a través de una interacción en la que se ejerce autoridad. Entonces, es esperable que, aún en tal debilitamiento, para que

---

<sup>4</sup> Son artículos que H. Arendt publica en diversas revistas científicas y que luego son compiladas por la misma autora en su libro: “Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política.” Primera edición en español. Barcelona, 1996.

ocurra el acto educativo se estén desplegando nuevas maneras de constitución de las relaciones educativas, con estilos diferentes e inéditos de ejercicio de la autoridad.

A partir de allí, intentamos desnaturalizar la idea misma de la crisis de la escuela y considerarla más bien en transición entre la modernidad y la sociedad del conocimiento. Como institución en transición, se le reclaman nuevos formatos, otros modos de asumir la tarea docente y de construir la autoridad pedagógica.

Entonces, se plantea la pregunta: ¿es posible hallar formas nuevas de ejercicio de la autoridad pedagógica? ¿qué características asumen? Finalmente el problema de investigación se plantea en estos 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?

Para abordar el trabajo empírico, se inició la primera etapa con la realización de entrevistas a docentes de diversas asignaturas del primer ciclo del nivel medio en escuelas de la ciudad de Córdoba. Se procuró recoger con la mayor amplitud posible, las consideraciones que los docentes pudieran exponer sobre las vivencias propias y sus reflexiones sobre la autoridad pedagógica desde sus prácticas educativas.

Del análisis realizado, surgen claramente algunas reiteraciones, de las cuales seleccionamos tres para exponer aquí. Las mismas se han constituido en categorías analíticas que orientan la continuidad de la investigación.

Nos referimos a tres cuestiones recurrentes en todas las entrevistas y expresadas como: la obediencia; el control de la conducta y de las actividades del aula; y el compromiso en los vínculos.

### **Acerca de la obediencia**

Tal como se expuso al eludir al concepto de autoridad, la obediencia es la respuesta esperada para su verificación. En las expresiones de los docentes las referencias a la obediencia expresan las dificultades para obtener tal respuesta y aluden a las causas que ocasionan la desobediencia de los alumnos. Se destacan razones vinculadas a las características de los jóvenes o a la institución educativa.

Así lo expresa uno de ellos:

*“Hay chicos a los que es imposible hacerles hacer ninguna tarea. No le interesa hacer nada. Es más, a veces se queda callado, no molesta ni nada, pero tampoco hace nada,... ni nada de nada (...) ya escapa de nosotros, creo que tiene que ver con el entorno familiar (Prof. de matemática-1-).”*

Cabe señalar que en tales expresiones la acción del propio docente involucrado está cargada de impotencia; sin reconocer posibilidades de transformar el desinterés y ubicando la culpa en la familia. En tales apreciaciones se evidencia una visión pesimista sobre lo que les ofrece la escuela y las dificultades para encontrar desde el contexto social y familiar un refuerzo de las razones que fundamentan el sentido de la escolaridad. De allí que los docentes esperan encontrar estudiantes dispuestos a obedecer porque en la familia ya construyeron tal disposición. Así lo expresan: *“Yo pienso que ellos en alguna medida tienen esa obediencia como inculcada”* (Prof. de matemática -1-).

Además, se manifiesta una fuerte vinculación entre la obediencia y la disciplina, entendida como la imposición de límites para garantizar las condiciones que requiere el proceso educativo, aun marcando modalidades flexibles en su imposición.

*“A mí no me gusta trabajar en silencio, en ese silencio militar...pero si me gusta que cuando yo hablo, que me escuchen y si no me escuchan que se queden callados, por lo menos para que el que quiera escuchar que entienda”* (Prof. de tecnología).

La referencia permanente de los docentes a las dificultades sobre la obtención de la obediencia, limita la posibilidad de advertir las acciones o estrategias que resultan efectivas para lograrla; las que se encuentra más claramente al comentar las actividades del aula, tal como se expone a continuación.

### **Acerca del control de las conductas y de las actividades del aula**

Al exponer sobre los modos en que se expresa la autoridad pedagógica en el aula, los docentes refieren a sus capacidades. En claves modernas, la obediencia y abnegación de los adolescentes a las órdenes y pedidos del profesor eran consideradas cuestiones obvias, que hoy no se presentan. En este sentido, Abrate (2012, p. 51) sostiene “lo que era del orden de lo “natural” de la vida escolar es reemplazado hoy por “equilibrios precarios”.

Antelo y Alliaud (2009) remarcan la precariedad de la autoridad en los salones de clase, pues “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” (p.90). Así, en la construcción y conquista de dichos equilibrios precarios, los docentes, sin perder de vista que la decisión final está en sus manos, hacen lugar a acontecimientos impensables en la modernidad, como por ejemplo: la negociación entre docentes y alumnos en relación a fechas de evaluación, los cuestionamiento de las actividades presentadas por el docente y las dinámicas de clase.

*“A mí me da más resultado el negociar que el imponer... A mí me gusta acordar con ellos, porque negociamos (...) Yo pienso que es positivo negociar... Bueno, en relación a los contenidos, no. El contenido es este y esto se resuelve de esta forma. Allí no se lo puedo cambiar” (...)* (Prof. de música).

Por su parte, uno de los profesores entrevistados, equipara en importancia, el aprendizaje de contenidos conceptuales con el aprendizaje de normas y actitudes que hacen al reconocimiento de la autoridad del docente. Así, por ejemplo el respeto expresado en el saludo, el uso de prendas adecuadas y el vocabulario correcto incluso entre pares, constituirían indicadores del reconocimiento de la autoridad del enseñante.

*“yo la autoridad la suelo imponer. Porque para mí es un tema transversal, más allá de los conocimientos, es un contenido actitudinal, que yo quiero que me respeten. No porque sea yo, sino que me respeten como autoridad. Que tengan ciertas normas de respeto, por ejemplo, obligarlos a pararse al principio de la clase, que no tengan la gorra cuando estamos dando clase, a dirigirse con respeto hacia mí y hacia los otros compañeros, no decir malas palabras, que eso los tengo penados* (Prof. de matemática -1-).

Cabe destacar en este caso, que la importancia que asume el control de las conductas se explica porque ellas mismas se constituyen en contenidos, por lo que la conducta esperada sería un signo del aprendizaje logrado.

### **Acerca del compromiso en los vínculos**

Resulta destacable en el análisis de las entrevistas, la importancia que se le atribuye a la dimensión vincular, en una relación –pedagógica– que se define como

naturalmente asimétrica. Como se dijo, en la modernidad, dicha asimetría operaba casi como “garante” de una autoridad pedagógica, mientras que en el presente emerge la necesidad de conocer de qué manera se piensan los vínculos docente-alumno y cómo los mismos operan en los procesos de construcción de la autoridad.

En los discursos de los docentes, se evidencia una amplia multiplicidad de consideraciones al respecto. Algunas, con tintes de nostalgia, aluden a la necesidad de recuperar modos de relación perdidas e insisten en sostenerse per-se “*yo quiero que me respeten cómo yo respetaba a mis maestros...*” (profesor de historia).

Otros, con rasgos de realismo, reconocen que los cambios de contextos y sus complejidades han modificado los modos de sostener la autoridad; “ya no funciona por delegación simple como ocurría antes, hoy no se es reconocido como autoridad simplemente a partir de un nombramiento” (Zerbino, 2011, p.19).

La relación pedagógica, entendida como una relación social, implica la consideración de al menos dos personas, poniendo en juego algún modo de vínculo, con la particularidad de que el mismo se sostiene desde una interacción asimétrica; tal como lo dice Cordié (1998) “*los lugares y funciones están definidos y no son intercambiables*”.

Las expresiones de los docentes parecieran traducir un problema central en tal vínculo que se manifiesta como la falta de credibilidad o la confianza, cuestión que se plantea más adelante. Así lo dicen: “*yo ya sé que los pibes no se la creen, tenés que convencerlos que lo que les pretendés enseñar vale la pena...*” (Prof. de Ética y Ciudadanía).

Es en tal sentido en que Greco (2007, p.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”.

La interacción como forma constitutiva de los vínculos, implica no solo la puesta en acción de ambas parte, sino al decir de Nicastro (2006), considerar a otro diferente en un proceso de mutuo reconocimiento, que significa en algún sentido, otorgarle legitimidad.

En general, cuando los docentes aluden a la relación pedagógica, y aunque lo digan de muy diversas formas, el tema del reconocimiento del otro es casi una constante, al momento de definir las relaciones.

*“solo mirando a los chicos, entendiendo lo que les pasa, poniéndose en su lugar, es posible generar alguna forma de enseñar, pero, a veces... muchas veces es muy difícil”* (Prof. de matemática- 2-).

Se destaca en tales apreciaciones que el reconocimiento del otro en el vínculo se liga a cualidades particulares o individuales, con escasas alusiones a aspectos colectivos e institucionales. Aunque, a modo de primeras conclusiones, se podría afirmar que 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.

En relación al compromiso puesto en juego en el vínculo emergen dos cuestiones muy relacionadas, pero no idénticas. Una referida al reconocimiento social: *“como querés que los alumnos nos respeten, si los padres les hablan mal de nosotros. No le importa que vengan o no la escuela...”* (Prof. de matemática -2-)

Otra de orden institucional, que remite al apoyo que se espera por parte de las autoridades para trabajar la cuestión vincular en general y la de la construcción de la autoridad en particular. Así lo dicen:

*“...no hay muchas posibilidades de conversarlo con todos los docentes, pero yo por ejemplo cuando puedo hablar, aunque sea en la sala de los profesores con la Ana, que tengo mucha confianza, sobre lo que nos pasa con esos chicos, me siento más segura y siento que puedo hacer cosas con los chicos que a ellos también los hace sentir bien...”* (Prof. de inglés).

*“yo sé que a la directora le importan estas cosas, pero siempre hay otras urgencias. Sería importante que nos diéramos un tiempo para discutir de cosas más importante que si los chicos traen celular y qué hacemos con eso...”* (Prof. de Ética y Ciudadanía).

Cada una de estas consideraciones permite fortalecer la idea de que son múltiples los modos de asumir una posición de autoridad hoy en las escuelas. Sería imposible ligarla solo a cuestiones individuales, que sin dejarlas de lado, se deberán considerar en relación a otras que configuran los vínculos pedagógicos, como las características de las instituciones, del grupo clase, y otras.

*“Ejercer la autoridad pedagógica sería entonces un oficio de la mirada y de la escucha atenta, una forma de despertar pasiones y de hacer lugar a lo nuevo. Lejos*

de pensar la autoridad como un guardián del orden establecido, podríamos así pensarla como ese lugar particular desde donde se promueven procesos, se da lugar a lo que todavía no es, se contradice lo que viene siendo, se interrumpe, se discute” (Greco, 2011, p. 56-57).

En relación con lo vincular, una línea que se abre para trabajar con el material empírico, es el problema de la credibilidad puesta en juego o la confianza mutua; lo cual aún no se ha abordado, pero que surge con mucha frecuencia en los discursos, no solo de los docentes, sino también de los alumnos.

### **En el final y para continuar...**

Con la intención de habilitar el pensamiento sobre las continuidades y rupturas del debate planteado y con la clara convicción de que este es un camino recién iniciado, destacamos la posibilidad de avanzar en el empeño por descubrir las significaciones que circulan hoy en las escuelas sobre el ejercicio de la autoridad pedagógica. Consideramos que las categorías analíticas construidas a partir del análisis de las entrevistas, nos permitieron desentrañar algunas complejidades que aportan explicaciones sobre las debilidades de la autoridad pedagógica hoy frecuentemente enunciada.

Al mismo tiempo, estamos identificando aspectos derivados de estas categorías analíticas que se reconocen como “pistas para su reconstrucción”. Siguiendo la línea argumentativa desarrollada encontramos en los decires de los propios docentes de escuelas secundarias apreciaciones que refieren a la importancia de sostener la imposición de ciertas conductas, la necesidad de atender los intereses de los estudiantes y el valor de la experticia del docente.

Estos tres aspectos se constituyen en líneas de continuidad para la tarea investigativa; sobre los que esperamos avanzar en un saber pedagógico –específico y propositivo– que permita la gestación de nuevos modos de autoridad en la escuela.

### **Bibliografía**

- Abrate, L. (2012) *La construcción de la autoridad pedagógica en la escuela .Cuadros escolares proyectados*. U.S.A: Eae editorial académica española.
- Antelo, E. y Alliaud, A. (2009) *Los gajes del oficio, enseñanza pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.

- Cordié, A. (1998) *Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Greco, M. B. (2007) *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Greco, M. B. (2012). *Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática*. Buenos Aires: Noveduc.
- Kójeve, A. (2005) *La noción de autoridad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pierella, P (2005) “La autoridad docente fuera de foco. Los límites de una verdad moral” En Serra, S (comp.): *Autoridad, violencia, tradición y alteridad. La Pedagogía y los imperativos de la época*. Edición Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Tassin, È. (2002) “Poder, autoridad, violencia y acción política (la crítica arendtiana de la dominación)”. En: Frigerio, G (Comp): *Educación: rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Santillana.
- Zerbino, M. (2011). “El niño generalizado” y la autoridad frente al “minority report” pedagógico”. En Doval, D. y Rattero, C. (comps.): *Autoridad y transmisión: niños y jóvenes en la mira*. Buenos Aires: Noveduc. Colección Ensayos y Experiencias.