

LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA: DECIRES DE LOS ESTUDIANTES

PEDAGOGICAL AUTHORITY AT SCHOOL: WHAT STUDENTS SAY

Liliana Abrate

Analía Van Cauteren*

En el trabajo se presentan los primeros resultados de la investigación: “La autoridad pedagógica en las Escuela Secundarias de Córdoba desde la perspectiva de los estudiantes”, aprobado y subsidiado por SECyT, para el período 2014-2015 dando continuidad a otra investigación denominada “La autoridad pedagógica en la Escuela: posibilidades, debilidades y desafíos”, desarrollada en el bienio previo.

En la primera etapa de la investigación se realizaron entrevistas a docentes acerca de la problemática de la autoridad pedagógica, a partir de las cuales se identificaron algunas temáticas recurrentes en sus dichos, tales como: la obediencia; el control de la conducta y de las actividades del aula; y el compromiso en los vínculos. En esta segunda etapa se pretende recuperar las voces de los estudiantes, a través de la realización de grupos focales en dos escuelas de la provincia de Córdoba, una de gestión pública y otra de gestión privada. En esta ocasión, se expondrán las primeras categorizaciones que se están construyendo, identificando puntos de contacto y de divergencias entre las preocupaciones de los docentes y de los alumnos que transitan la educación secundaria. En este sentido, la necesidad de construir un “buen vínculo” pareciera constituirse el punto de encuentro entre dichos actores escolares.

Docentes – Autoridad pedagógica – Estudiantes – Vínculos pedagógicos –
Equilibrios precarios

The paper sets forth the first results of the research: “Pedagogical authority in the High School of Cordoba in the perspective of students”. Approved and

* Universidad Nacional de Córdoba. CE: labrate@ffyh.unc.edu.ar; anavancauteren@hotmail.com

subsidized by SECyT, for the period 2014 – 2015, thus giving continuity to another research denominated

"Pedagogical authority in the School: possibilities, weaknesses and challenges", carried out in the previous biennium.

In the first stage of the investigation teachers were interviewed about the problems related to pedagogical authority, thus allowing us to identify some recurrent themes in their remarks, such as: obedience; control of classroom behavior and activities; and commitment to personal bonds. This second stage is intended to recover the voices of the students, through the creation of focus groups at two schools in the province of Cordoba, a public and a private school establishment. This time the first categorizations that are being drawn will be put forward, identifying both points of coincidence and divergence between the concerns of teachers and students act in the environment of secondary education settings. In this sense, the need to build a "good bond" seems to be the point at which these school actors can meet.

Teachers – Pedagogical authority – Students – Pedagogical bonds –
Precarious equilibria

Introducción

En este trabajo exponemos algunos resultados de la segunda etapa de la investigación que se está desarrollando bajo el nombre de "La autoridad pedagógica en las Escuela Secundarias de Córdoba desde la perspectiva de los estudiantes". Ésta tiene como precedente la investigación aprobada y subsidiada por SECyT, durante el bienio 2012-2013 denominada "La autoridad pedagógica en la Escuela: posibilidades, debilidades y desafíos".

Importa considerar la perspectiva de los estudiantes acerca de la autoridad pedagógica y su construcción resultando central recuperar sus voces, pues interpelan al resto de los actores que intervienen en la educación y aunque la escuela pensada en claves modernas intentó silenciarlas, poseen auténtico poder. Así lo expresa Romero (2010) 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 (p. 15)

En esta ocasión presentaremos las primeras categorizaciones de esta segunda etapa, identificando 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.

Sobre puntos de contacto: los vínculos y la construcción de autoridad

En el período investigativo anterior se planteó una revisión del estado actual del ejercicio de la autoridad pedagógica en nuestro medio, desde la perspectiva de los docentes en contextos de adversidad. Partíamos de la hipótesis que el modelo configurado históricamente con el surgimiento y expansión de la escuela pública argentina –proyecto pedagógico moderno– se ha resquebrajado y que la investidura social e institucional constituye una fuente de legitimación debilitada. Esperábamos encontrar en los actos educativos nuevas formas de constitución de la relación educativa, poniendo el foco en Escuelas con situaciones conflictivas recurrentes.

En función de los resultados obtenidos, es importante destacar que se identificaron rasgos particulares del ejercicio de la autoridad pedagógica bajo el formato de “**equilibrios precarios**”, en cuya construcción y conquista, los docentes hacen lugar a acontecimientos impensables en la modernidad, como por ejemplo: la negociación entre docentes y alumnos en relación a fechas de evaluación, las argumentaciones expuestas respecto de los cuestionamientos sobre las actividades presentadas por el docente y las dinámicas de clase; entre otros. Cabe agregar que dichos rasgos resultan muy heterogéneos al momento de reconocer los modos de construir autoridad, como así también en las concepciones acerca de la misma noción de autoridad que expresan los docentes. Sin embargo, lo unívoco es la idea acerca de la necesidad de construir autoridad para generar procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta segunda etapa, la indagación se orienta hacia dos nuevos caminos: en primer lugar, la búsqueda y/o recuperación de las expresiones de los estudiantes para conocer sus concepciones sobre la autoridad pedagógica y, en segundo término, la posibilidad de insertarnos en escuelas que expresen diversidad de contextos y culturas institucionales. Para ello, se realizaron grupos focales en dos escuelas

cordobesas: una de gestión privada ubicada en una localidad cercana a la ciudad y otra, de modalidad técnica, gestión pública, de un barrio urbano marginal.

Por otra parte, la focalización de la investigación en la perspectiva de los estudiantes, ya no de los docentes, implicó revisiones del proceso de indagación en cuanto a lo metodológico y al marco teórico. Sobre la metodología, presentamos otro escrito en este mismo evento y sobre el marco teórico compartiremos a continuación sus principales aspectos.

Un marco teórico que mira al estudiante y sus concepciones acerca de la autoridad

Tal como venimos sosteniendo, hoy es común encontrar en los ámbitos escolares mucha preocupación y controversias en el ejercicio de la autoridad pedagógica. De manera casi simultánea, se expresan vestigios de acciones represivas o castigos silenciosos, junto a prácticas evasivas ante situaciones complicadas que generalizan la impunidad y el dejar hacer, inhibiendo la reflexión en ambos casos. En el proyecto del período 2012-13 sosteníamos que la sensación de impotencia que invade el ejercicio de la docencia, cuya autoridad se ha visto asediada en los últimos tiempos, es correlativa a la sensación de impunidad de los alumnos, quienes sienten que es posible 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.

Los conceptos de **autoridad y autoridad pedagógica** que venimos sosteniendo se nutren de autores tales como Arendt, (1996 y 2005), Kojeve (2005), Sennett (1980), Meirieu (1997 y 1998); además de los aportes de especialistas de nuestro país, como: Greco (2003, 2007 y 2012), Gallo (2011), Batallán (2003), entre otros. La autoridad se refiere a una relación entre varios sujetos, necesariamente colectiva, que reúne tres elementos constitutivos y combinados de manera compleja: un origen trascendente, una estructura jerárquica desigual y la obediencia como respuesta.

La autoridad es, pues, necesariamente una relación (entre agente y paciente); es, entonces, un fenómeno esencialmente social (y no individual) ... 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, ... (Kójeve, 2005, p. 36)

Esta última afirmación queda ejemplificada con muchas situaciones áulicas: si alguien tiene autoridad, basta con sólo dar una orden para que otro realice una actividad, la persona lo ejecutará; si en cambio, tiene que emplear la fuerza, o sea, cambiar su propio comportamiento para que se cumpla, carece de autoridad. En uno de los trabajos expuestos como resultado de la investigación del período 2012-13, sosteníamos que entre las expresiones de los docentes entrevistados se destaca el reconocimiento como requisito para el acto de educar, en tanto el accionar docente requiere de una aceptación del otro. Entre las cuestiones que surgieron en el análisis y que dieron lugar a las categorías analíticas utilizadas, destacamos: la obediencia, el control de las actividades del aula y el compromiso en los vínculos. En el desarrollo analítico de estas categorías, se evidencia la importancia que revisten las consideraciones de los docentes en relación a sus estudiantes; razón por la cual entendemos que la continuidad del proceso de investigación debe recuperar sus perspectivas.

Contamos con un análisis sobre las significaciones que expresan los docentes sobre la autoridad pedagógica y esperamos profundizarlo con la perspectiva de los estudiantes. Algunos trabajos de investigación de nuestro país, no sólo destacan la importancia de esta perspectiva en el estudio de la temática, sino que también han abordado la indagación desde la noción de “concepciones”. Tal el caso del trabajo de María Aleu (2008), quien se pregunta por las concepciones de autoridad que circulan entre los estudiantes de escuelas secundarias de la ciudad de Buenos Aires, procurando identificar los rasgos y sus prácticas asociadas. En sus conclusiones, señala que los estudiantes destacan las vinculaciones entre el respeto y la legitimidad. En otro trabajo, más de corte historiográfico, Gallo (2011) profundiza las vinculaciones entre la autoridad y el respeto, con el objeto de desentrañar las diversas influencias que recibió el proceso de transformación de la autoridad en escuelas primarias de la ciudad de Tandil durante las últimas décadas del siglo XX. El análisis de los documentos escolares y las entrevistas le permite identificar características viejas y nuevas en el ejercicio de la autoridad, recuperando especialmente las visiones de quienes fueron estudiantes en otros tiempos.

Desde Rosario, Pierella (2005) indaga la relación entre autoridad y juventud en las carreras de Letras, Historia, Filosofía, Antropología y Ciencias de la Educación. En sus conclusiones los estudiantes asocian la autoridad, con “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 (p. 512)

Resulta importante destacar esta última afirmación porque nuestras investigaciones se orientan justamente a desentrañar lo que ocurre 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 marcos explicativos. Sostenemos que, aquello que antes era del orden de lo natural en la vida escolar hoy es reemplazado por “**equilibrios precarios**”, en los que 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) 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” (p. 90).

Por otra parte, poner en relación las nociones de autoridad y la dimensión pedagógica institucional implicó considerar su complejidad y multidimensionalidad. Al otorgarle sentido pedagógico, se requiere considerar aspectos individuales de los

sujetos involucrados –docentes, estudiantes, directivos–; como también el entramado de las construcciones colectivas e institucionales. Así, en la investigación llevada a cabo por Juri (2010) se decía:

... pensarse [a la autoridad] como parte un colectivo institucional [...] significa poner el eje en la diversidad, en lo contextual, en lo particular. Pensar la construcción de la autoridad, como parte de las definiciones institucionales de la escuela con otros y a otros, abre las posibilidades a mirar como dos caras de una misma moneda lo individual y lo colectivo, lo que une y lo que diferencia, que tiene en cuenta las condiciones reales y posibles.

En esta misma línea, Carulla (2011) plantea la necesidad de recuperar como dimensión central para el análisis, la cultura escolar concibiéndola como un

[...] ámbito de creación y recreación de representaciones y prácticas relacionadas con la autoridad. Incorporar al debate la noción de cultura escolar permite situar la construcción de la autoridad en un marco de interacción y de confrontación compartido o “campo de interlocución” en el que se despliegan diálogos y disputas en una lógica de interrelación a partir de un lenguaje común (Grimson, 2007, p. 27).

Para esta autora, la cultura escolar constituye un lugar clave para visualizar y problematizar las prácticas de autoridad, así como los modos de apropiación de lo impuesto y de vinculación en las escuelas.

De acuerdo a los marcos teóricos asumidos desde la Cátedra de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC), el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI), implica sostener el rol central de la Pedagogía como articuladora de las múltiples fragmentaciones que atraviesan las definiciones y las prácticas escolares; entre ellas los modos que establecen las relaciones entre sujetos y las maneras que entienden el sentido de la autoridad en la escuela. El PPI, como dispositivo pedagógico institucional, refiere a los espacios materiales o simbólicos, que como “matrices de aprendizajes institucionales” resultan de la cultura

institucional, modelando las disposiciones de los actores, quienes a su vez producen la cultura y la interiorizan (Frigerio, 1996).

La autoridad pedagógica y el trabajo con el conocimiento

Ahora bien, importa destacar aspectos mencionados por los estudiantes en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, que ofician como notas distintivas de un docente con autoridad.

La **buena explicación** aparece como una de las características de los docentes reconocidos por los alumnos; la que se contrapone a las prácticas del dictado e implica desarrollar el 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)

En segunda instancia, desde la perspectiva de los estudiantes, 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. La explicación hace ingresar lo original, lo no pensado, lo que despierta la sorpresa y el interés de los estudiantes. 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. Así lo denotan las siguientes expresiones:

no tipo “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 autoridad pedagógica y el vínculo entre docentes y alumnos

En una publicación mencionábamos 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” (Abrate, Juri, y Van Cauteren, 2015). En esta nueva etapa, al explorar las aristas del vínculo pedagógico incorporando las perspectivas de los estudiantes, hemos logrado ampliar el cuadro proyectado sobre la temática de la autoridad y su construcción.

En este sentido, podemos decir 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, situaciones que ocurren en el aula y que se inscriben en el plano de lo vincular, que impactarían en las concepciones de los estudiantes sobre la autoridad de sus docentes. Así lo expresan un grupo de estudiantes, quienes identifican 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:

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** (...)

La construcción de los vínculos y la importancia de los gestos mínimos

Al iniciar la búsqueda de recurrencias en las expresiones de los estudiantes acerca de los aspectos que valoran de sus docentes y les otorgan reconocimiento, encontramos una reiterada referencia a ciertas actitudes, gestos o pequeñas acciones que los profesores desarrollarían hacia el grupo clase o hacia alguno de sus integrantes en particular, que marcarían diferencias y los conducen a hablar de profesores “con o sin autoridad”. Así, la posibilidad de conversar sobre temas que exceden al desarrollo de la clase, el humor, el sentir que el docente les “presta atención” a los sucesos personales de los estudiantes, constituyen algunos de los gestos valorados y reconocidos por los jóvenes al momento de otorgarles autoridad a sus profesores. Esto queda retratado en la siguiente expresión:

Hablando del tema vinculo 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. Más aún, Greco (2007) 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" (p. 15). En este sentido, tomando los aportes de Carlos Skliar, decimos que 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 (2011, p. 260)

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, Analice Ribetto (2014), 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.

Durante el trabajo empírico con los grupos focales, escuchamos expresiones que identifican gestos hostiles por parte de sus docentes: gritos, amenazas, la

búsqueda de ayuda de terceros (directivos, preceptores) para asegurar el control en el aula, la pérdida del autocontrol emocional de los docentes; situaciones de injusticias e incoherencia entre demandas hacia los distintos actores; etc. A continuación, presentamos algunos fragmentos de los registros de los grupos focales que 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.

Hay profesores que están todo el tiempo ¡sh sh!, y bueno por ahí te molesta un poco, pero por ejemplo, ya dio la lección y te pones a hacer una actividad, si querés hablar y hacer la actividad habla, no que este “silencio chicos cállense” eso también es medio como aprisionar.

Esos profesores que te gritan que te prohíben, que están todo el tiempo desesperándose, porque hay algunos profesores 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.

Es como una falta de respeto, porque a nosotros nos dicen que no tenemos que usar el teléfono, o usar las cosas, y ellos sí lo usan.

Ante esto, encontramos 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, no te da, 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)

Como contrapartida a lo expresado anteriormente, y al decir de Skliar (2011)

El pasaje de ser-hostil a ser-hospedado se resuelve bajo la forma de gestos sencillos: saludar, acompañar, posibilitar, dar entrada, habilitar, conversar, callarse, respirar, dar, ser paciente, estar allí, decir, callar, etc. En otras palabras: ser hospitalario tal vez consista en ser comedido y no desmedido, en ser austero, en no subrayar ni enfatizar la propia gestualidad.

La construcción de la autoridad y el orden negociado

En otro trabajo, mencionábamos que

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”.

Así, en aras de su obtención, los docentes hacen lugar a negociaciones para el cumplimiento de las tareas asignadas, las que son aludidas con frecuencia de parte de los estudiantes. Desde sus ópticas, las concesiones que obtienen colaborarían con el ambiente y clima del aula, lo cual impacta en la realización de las actividades planteadas por el docente. De esta manera: el permiso para escuchar música, comer, conversar y tener en cuenta las sugerencias de ellos, en relación a temáticas o actividades de interés, contribuirían favorablemente a la generación de tales equilibrios precarios. Así lo refieren:

Por ejemplo, no se puede comer en clases, pero algunos profesores te dejan, y no te dicen nada y vos estás haciendo las cosas pero más

tranquila, estas comiendo, estas charlando, lo haces a tu tiempo.

Para mí, el profesor con el que al final siempre me termino relacionando bien y con el que más aprendo, es el profesor que sabe lo que hace, y lo sabe expresar bien y nos da posibilidades a nosotros de dar idea de cómo puede ser la clase, no es que hacen exactamente lo que decimos nosotros, pero como que nos dan algunas cosas que a nosotros nos gusta [...]

La capacidad de los docentes para controlar el orden y la disciplina en el aula, es altamente valorada por los alumnos al momento de reconocer su autoridad. Dicha capacidad no necesariamente estaría enlazada a la experticia didáctica del profesor; tal como se destaca en el siguiente relato:

Se largó a llorar la profesora porque como que le dijimos que ella no sabía enseñar y no se sabía dedicar a eso, pero no porque no se sabía dedicar; no sabe ejercer lo que quiere hacer, ... o sea tenía actividades muy lindas, pero no las sabía ejercer, no sabía controlarnos a nosotros, y ahí es como que ella se asustó mucho, casi renuncia, al final no, pero también nosotros sufrimos ... me hizo mal verla llorar...

Desde la mirada de los estudiantes, por momentos pareciera establecerse una disputa por el control del aula, resultando que el docente que logra prevalecer en esta tensión es identificado como poseedor de autoridad.

Algunas profesoras que tienen mucha autoridad en un curso, no la podés pasar por arriba, no podés hacer nada para intentar de pasarla por arriba, ... es alguien que no lo podés superar, dentro de un curso no podés superar a una profesora que tenga autoridad.

A modo de cierre

Cabría sostener por ahora, que desde la perspectiva de los estudiantes, se obtiene reconocimiento para el ejercicio de la autoridad pedagógica, cuando un docente puede entablar un vínculo de respeto mutuo con sus estudiantes y ofrecer explicaciones que abren comprensiones en relación a un objeto de conocimiento.

Primero porque es muy buena persona, como que vos le contás de tus problemas y ella como que no va y cuenta, ... si quiere te ayuda viste, un día que estás triste “¿qué te pasa, te sentís bien?”, como que se preocupa por vos, y después, por la forma de enseñar también; no todos los profesores tienen una forma, y ella como que era mucho más práctica, y si no entendías iba a tu banco y te explicaba hasta que entiendas...

En estas expresiones se sintetiza con claridad la conjunción de características reunidas en una docente que le permiten referirse a ella como “con autoridad”, a saber; vínculos marcados por la afectividad y la confianza, además de la experticia en la enseñanza de un objeto de conocimiento.

Bibliografía

- Abrate, L.; Juri, M. I. y Van Cauteren, A.** (2015). La autoridad pedagógica en la escuela. Decires de los docentes. Ponencia. VIII Jornadas de Investigación Educativa. C.I.F.F.y H.- U.N.C.
- Aleu, M.** (2008). Las concepciones de autoridad en los estudiantes de la escuela media. Tesis de Maestría en educación. Universidad de San Andrés. Buenos Aires.
- Alliaud, A y Antelo, E.** (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación.* Buenos Aires: Aique.
- Carulla, V.** (2011). Entre la crisis y la oportunidad: notas para pensar la autoridad pedagógica. *Revista Formadores.* Año VII. Dirección de Educación Superior, Prov. Buenos Aires.
- Gallo, P.** (2011). *Respeto y autoridad en el espacio escolar.* Buenos Aires: Edit. Libro de Araucaria.
- Greco, B.** (2012). *Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática.* Buenos Aires: Noveduc.
- Greco, M.B.** (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión.* Buenos Aires: Editorial Homo Sapiens.
- Juri, M. I.** (2012). *La autoridad pedagógica en los Proyectos Pedagógicos*

Institucionales de las Escuelas. Memoria de Investigación. Beca Saint-Exupéry. Ministerio de Educación de la Nación- INFD- Embajada de Francia en Argentina. (Inédito)

- Kòjeve, A.** (2005). *La noción de autoridad*. Buenos Aires: Edición Nueva Visión.
- Pierella, P.** (2011). *Experiencias de formación en Humanidades. Visiones estudiantiles acerca de la autoridad*. Buenos Aires: Laborde.
- Ribetto, A.** (2014). Gestos mínimos y pedagogía de las diferencias. *Polis: Revista Latinoamericana*. Educación. Contextos sociales y propensión a aprender. 37. Disponible en: <https://polis.revues.org/9785>
- Romero, C.** (2010). *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*. Buenos Aires: Noveduc.
- Sennett, R.** (1980). *La autoridad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Skliar, C.** (2011). *Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario*. Colombia: Plumilla Educativa.