

¿CÓMO EJERCEN AUTORIDAD PEDAGÓGICA LOS PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA? ANÁLISIS DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES.

Guillermo Zamora Poblete
Ana Maria Zerón Rodríguez,
Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile

RESUMEN

Para el presente estudio, la autoridad pedagógica se entiende como la acción que ejerce el profesor¹ para lograr que los estudiantes acepten sus demandas y renuncien a otras posibilidades de actuación que podrían ser igualmente atractivas. Esta investigación tiene como principal objetivo caracterizar las formas en que los profesores ejercen autoridad desde la perspectiva de sus alumnos². Para ello se examinan las razones que declaran los estudiantes para explicar por qué obedecen a algunos de sus profesores. Se examinan las respuestas de 415 alumnos de II° E.M. de sectores socioeconómicos medio bajo de la ciudad de Santiago. Se realiza un análisis de contenido y se identifican cinco formas en que los profesores ejercen autoridad: a) mediante exigencias morales; b) mediante la generación de lealtades y vínculos afectivos. c) mediante el temor ante el poder discrecional; d) mediante una enseñanza rigurosa y exigente; e) mediante la aplicación justa e implacable de los reglamentos. El estudio finaliza discutiendo estos resultados y los desafíos que presentan estas formas de autoridad para las oportunidades de aprendizajes de los alumnos.

Palabras claves: Autoridad Pedagógica, Interacción profesor y alumnos, Enseñanza Media

Abstract

For the present study, the authority is understood as the action that exerts the teacher to obtain that the students accept their demands and resign themselves to other possibilities of action that could be equally attractive. The main objective of this investigation is to characterize the forms in which the teachers exert authority from the point of view of their students. We examined the reasons given by the students to explain why they obey some of their teachers. The sample is constituted

1 De aquí en adelante se denominará al profesor y a la profesora con el genérico "profesor".

2 De aquí en adelante se denominará al alumno y a la alumna con el genérico "alumno".

by 415 students of the second year of secondary education. These students come from lower-middle class socioeconomic sectors of Santiago, Chile. The content analysis we carried out identified five ways in which the teachers exert authority: a) by means of moral exigency; b) by means of the generation of loyalties and affective bonds; c) by means of the fear of the discretionary power; d) by means of a rigorous and demanding education; e) by means of the right and implacable application of the rules of the establishment. The study concludes with a discussion of these results and the challenges that present these kinds of authority for the learning opportunities of the students.

Key words: Pedagogical authority, teacher-student interactions, secondary education.

1.- ANTECEDENTES

Diversos estudios socioeducativos, nacionales e internacionales, han planteado que actualmente la relación pedagógica entre profesores y alumnos de enseñanza media presenta rasgos de deterioro y profundas tensiones (Floro, 1996; Flores & García, 2007; Tedesco y Fanfani, 2002; Zerón, 2006). Constantemente se alude a la indiferencia de los alumnos, la falta de disciplina y de respeto. En su versión más extrema se hace referencia a los fenómenos de violencia en los establecimientos los cuales se caracterizan por agresiones entre los estudiantes, como también las dirigidas hacia los profesores. Al respecto, el Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar (UNESCO, 2005) advierte que el 67% de los profesores chilenos considera que la conducta más frecuente en los alumnos es faltarle el respeto, situación que es admitida por el 25% de los estudiantes. Este estudio agrega que el 63% de los profesores admite tener dificultades de hacer clases debido a los comportamientos de los estudiantes. En esta misma línea, la VI Encuesta Nacional a los Actores del Sistema Educativo (CIDE, 2006) señala que el 53 % de los profesores chilenos considera que los responsables de las deficiencias en la educación son sus propios alumnos.

Considerando los aspectos anteriores, se puede señalar que las tensiones y conflictos en las relaciones pedagógicas plantean importantes desafíos para el desarrollo de la autoridad de los profesores hacia sus alumnos. Tal como lo indica Fanfani (2000), los maestros no pueden dar por descontada la autoridad, sino que la tienen que desarrollar en forma cotidiana. Según Arendt (1996) la crisis de la educación descansa en la paradoja entre el debilitamiento cultural de la legitimidad de la autoridad y la incapacidad de la escuela de renunciar a ella. De este modo, el profesor está tensionado a levantar su autoridad pedagógica definiéndola desde sus interacciones cotidianas, considerando las particularidades socioculturales de sus alumnos y de la organización en que participa, y esperando finalmente que ella sea reconocida por los estudiantes.

1.1 - ¿Qué es la autoridad pedagógica?

La noción de autoridad pedagógica suscita diversas interpretaciones, algunas claramente contrapuestas entre sí. Bourdieu y Passeron (1996) asocian la autoridad pedagógica a la violencia simbólica que ejerce el profesor para imponer una arbitrariedad cultural. En la antípoda de esta acepción, Guillot (2006) señala que la autoridad pedagógica hace referencia a la capacidad de autorizar, de hacer crecer y dar vida. Por su parte Béranger y Pain (1998) definen la autoridad como el poder de hacerse obedecer sin coerción física. Otras definiciones han puesto el énfasis en el consentimiento de la relación de poder (Simoes, 2002), en el liderazgo transformativo (Bass, 1985) o en la relación jerárquica y la asimetría entre las partes (Arendt, 1996).

Reconociendo la diversidad de nociones, el presente estudio ha decidido adoptar una definición amplia del término, de tal modo que logre contener diversas acepciones y tipos de autoridad. Considerando la perspectiva de la teoría de sistema de Luhmann (1995; 1998) y el análisis fenomenológico de la autoridad de Kojève (2006), la presente investigación postula que la autoridad pedagógica, en cualquiera de sus acepciones, tiene los siguientes rasgos distintivos:

a) La autoridad pedagógica es una realidad social.

La autoridad no es un atributo personal, sino un tipo especial de comunicación por el cual se coordinan los sujetos entre sí (Luhmann, 1995). Ello significa que la autoridad es una realidad que emerge sólo en situaciones donde los sujetos están en interacción. b) La autoridad pedagógica es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre otro sin que éste se oponga teniendo la posibilidad de hacerlo.

Las relaciones sociales son muy frágiles. Permanentemente está la posibilidad de que un sujeto no atienda, ni entienda las expresiones de su interlocutor (Luhmann, 1998). Debido a ello un profesor no puede fijar en términos absolutos las posibilidades de decisión de sus alumnos. En consecuencia, la autoridad se presenta cuando la comunicación de un sujeto (el profesor) sirve de premisa para las decisiones de otros sujetos (alumnos), los cuáles han tenido abierta la posibilidad de negar tal comunicación. De este modo, una persona ejerce autoridad en la medida que logra que el otro acepte sus demandas y renuncie a otras posibilidades de actuación que podrían ser igualmente atractivas. Al respecto Kojève (2006) advierte que la autoridad presupone la posibilidad de una oposición y la renuncia consciente y voluntaria a la realización de esa posibilidad.

c) La autoridad pedagógica se presenta en el intercambio de demandas y aceptaciones.

Relacionado con el rasgo anterior se puede señalar que la autoridad pedagógica se manifiesta particularmente en los intercambios de solicitudes de parte del profesor y aceptaciones de los alumnos. Las solicitudes contienen, a su vez, una información -lo que se espera que el otro haga- y una expresión -la forma, el tono-

en que se estructura aquella información. Las expresiones son muy relevantes pues hacen más probables que el otro atienda y acepte su petición. En tal sentido, la autoridad pedagógica aparece cuando el profesor logra que el alumno atienda y acepte sus demandas. Utilizando los términos de Arendt (1996), se puede señalar que la autoridad siempre demanda una obediencia aceptada.

En consecuencia, la autoridad pedagógica requiere de una intervención, de una demanda. Al respecto Kojève (2006) señala que si los otros igualmente van a actuar, independiente de la petición, entonces la autoridad no aparece. En otras palabras, para que haya autoridad pedagógica se requiere que sea el profesor el que intervenga para que las acciones de sus alumnos sucedan.

Por todo lo anterior, se puede establecer que el estudio de la autoridad pedagógica que ejercen los profesores requiere examinar las demandas solicitadas por los maestros y aceptadas por los alumnos. El examen del contenido de estas demandas y las motivaciones para su aceptación permiten identificar distintas formas de autoridad que emergen en las interacciones pedagógicas.

2.- PROBLEMA Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO

De acuerdo a los antecedentes presentados, el problema del presente estudio se puede expresar en la siguiente interrogante:

Desde las perspectivas de los estudiantes, ¿cómo ejercen autoridad pedagógica los profesores de enseñanza media?

El objetivo del estudio es el siguiente:

Identificar y caracterizar las formas más relevantes mediante las cuales ejercen autoridad pedagógica los profesores de enseñanza media de acuerdo a las perspectivas de sus estudiantes.

3.- METODOLOGÍA

La investigación adopta un diseño exploratorio descriptivo que utiliza técnicas cuantitativas y cualitativas de recolección y análisis de la información.

3.1.- Participantes

Este estudio fue realizado con los datos obtenidos por 415 estudiantes de ambos sexos, de II° año de enseñanza media, pertenecientes a cinco establecimientos que atienden a grupos socioeconómicos medio-bajos de la ciudad de Santiago.

La selección de los alumnos se realiza dos etapas. En una primera, se seleccionan aleatoriamente a cinco establecimientos del grupo socioeconómico medio bajo del radio central de la ciudad de Santiago.

Los cinco establecimientos que participan son de dependencia Particular Subvencionada (tres), Municipaliza (uno) y Corporación Privada (uno). Los cinco establecimientos ofrecen enseñanza Media Técnico profesional. Tres de ellos son polivalentes. El promedio en las pruebas SIMCE (2006) para II° año de enseñanza media es de 225 para Lenguaje; 224 para Matemática. En la PSU, el promedio es de 427.

En los cinco establecimientos los apoderados han declarado tener entre 9 y 10 años de estudio, el ingreso del hogar es entre \$167.501 y \$275.000. Los estudiantes que se encuentra en condición de vulnerabilidad social son entre un 25,1% y 40%.

Posterior a la selección de los establecimientos, en una segunda etapa, se seleccionan a un mínimo de dos cursos (máximo cuatro) de II° E.M. por cada establecimiento. Los alumnos de estos cursos son los que participan de este estudio.

3.2.- Instrumento

Se aplica un cuestionario, con preguntas abiertas y cerradas, especialmente construido para este estudio, el cual fue previamente validado por juicios de expertos. El instrumento se responde en forma individual, voluntaria y anónima. En el presente estudio se da cuenta de las respuestas a las dos primeras preguntas del cuestionario (en total son 17 preguntas). Ellas son:

- a) Piensa en los profesores y las profesoras que actualmente te hacen clases. ¿Cuál profesor(a) es el que más OBEDECEN tus compañeros(as) de curso?
- b) Con respecto a este profesor(a) ¿por qué crees que es el más obedecido por tus compañeros(as)?

Para la primera pregunta se marca la asignatura del profesor elegido. La segunda pregunta es abierta, con espacio suficiente para desarrollarla (media página).

3.3.- Procedimiento

La aplicación del cuestionario se realiza entre los meses de mayo y julio de 2008. Los estudiantes responden en horario escolar. Se aplica por curso en forma simultanea para evitar efecto de contaminación. El cuestionario fue aplicado por los investigadores en ausencia de los profesores de curso.

3.4.- Análisis de la información

Las respuestas del cuestionario se examinan mediante análisis de contenido, a nivel temático y semántico. Se identifican en los textos las demandas que hacen los profesores y las motivaciones de los alumnos para su aceptación. Identificadas éstas, se procede a distribuir cada texto en categorías generales. Cabe destacar que hay casos en que hay en una misma respuesta más de una categoría.

La categorización de las respuestas es realizada por los dos investigadores, cada uno en forma independiente. Posteriormente se confrontan los resultados de ambos. En los casos en que no hay coincidencia, se realiza un nuevo análisis. De persistir las diferencias, tales textos se clasifican como “indefinidos”.

4.- RESULTADOS

De los 415 alumnos que participan del estudio, 411 responden. De estas respuestas, se categorizan 304 (73,9 % de las respuestas). El resto (26 %) no pudo ser categorizada debido a la brevedad y falta de precisión de los textos, lo que significó dificultades para identificar el tipo de demandas y los motivos de aceptación. Al respecto, cabe comentar que 41 respuestas (9,9 %) sólo señalan que obedecen a sus profesores jefes, sin precisar las razones de ello. En tal sentido, sería importante examinar, en futuras investigaciones, el rol del profesor jefe en el ejercicio de la autoridad pedagógica.

Aplicado el análisis de contenido a las respuestas (304) se logran distinguir cinco formas de ejercer la autoridad: a) mediante exigencias morales; b) mediante la generación de lealtades y vínculos afectivos. c) mediante el temor ante el poder discrecional; d) mediante una enseñanza rigurosa y exigente; e) mediante la aplicación justa e implacable de los reglamentos.

Es importante hacer hincapié que estas formas de autoridad son estrategias y no tipos puros de profesores autoritarios. Es decir, un profesor puede, y generalmente lo hace, combinar estas estrategias de acuerdo a las diversas situaciones en que se desempeña.

Acerca de cada una de ellas se describe a continuación. Éstas se presentan en orden de frecuencia, de menor a mayor.

a) Mediante exigencias morales

Esta forma de ejercer la autoridad es señalada por el 4,7% de los estudiantes. La distribución entre ambos géneros es similar: 4,8 % mujeres; 4,6 varones.

El ejercicio de esta autoridad se caracteriza por la acción docente que establece exigencias morales a los alumnos, especialmente orientadas al desarrollo de su socialización. Esto es, el aprendizaje e interiorización de normas y valores necesarios para desempeñarse adecuadamente en las interacciones sociales.

Desde esta autoridad, las demandas de los profesores tienen un tono de corrección y de advertencia. Las de corrección aluden a situaciones en que los estudiantes presentan una conducta que ellos califican como “inadecuada” o “que no corresponde”, la cuál es inmediatamente sancionada y corregida por el profesor: [Obedecemos porque] “Al momento de hacer algo que no corresponde nos reta y siempre dice las cosas como deben ser” (varón, 16 años). También hay demandas que son principalmente advertencias o estándares del comportamiento que deben desarrollar los estudiantes:

[Obedecemos porque] “Le gusta el orden, la sala limpia, que no lleguen atrasados” (varón, 16 años); “Es la señorita que nos habla siempre que tenemos que mejorar como seres humanos en todo sentido. Y es la profesora que coloca mucho orden en el curso y eso hace que nosotros la respetemos” (varón, 16 años).

Es importante observar que las demandas tienen contenidos referidos a un beneficio que se alcanzará en el futuro: [Obedecemos porque] “Nos reta para darnos a entender que nuestro futuro se ve desde ahora” (mujer, 15 años); “Nos dice como llegó a ser lo que es, nos explica lo que ahora tenemos que aprovechar para ser mejores” (mujer, 15 años). En este sentido, las demandas están expresadas a modo de consejos para el mejor desempeño en la vida.

En esta línea, los motivos de aceptación se deben a que los alumnos interpretan positivamente las intenciones del profesor y además consideran que las demandas son para su beneficio: [Obedecemos porque] “Quiere lo mejor para nosotros, es muy estricta con nosotros, pero lo hace para que nosotros seamos mejores” (varón, 16 años); “Toma medidas drásticas y eso igual es bueno porque nos sirve para ser responsables” (varón, 15 años). También los estudiantes aceptan las demandas en cuanto observan que el profesor es consistente y representa fielmente los comportamientos que exige: [Obedecemos porque] “Es el más correcto, el que más le hacen caso, porque es un profesor correcto” (varón, 15 años).

En síntesis, esta forma de ejercer la autoridad se funda en exigencias morales que son aceptadas por los alumnos debido a que la perciben como una mejora personal. La moral, en este contexto, se entiende como lo deseable de acuerdo a las costumbres tradicionales. La autoridad se orienta hacia el futuro, que no es otro que un pasado proyectado: el mejor desenvolvimiento en el futuro se logra con la adecuada socialización en el presente. Debido a ello, el profesor suele presentarse como un ejemplo moral y un referente atractivo para sus alumnos. La tradición logra sacarse el peso del pasado y se transforma en una apuesta de un futuro mejor. Las exigencias morales del profesor se justifican como garantía de un mejor futuro.

b) Mediante la generación de lealtades y vínculos afectivos

Esta forma de ejercer autoridad es señalada por el 13 % de los alumnos. La distribución en ambos géneros es significativamente desigual: 16,4 % mujeres, 11,5 % varones. Ello significa que se trata de una autoridad que tiene un mayor reconocimiento en las alumnas.

El ejercicio de esta autoridad se basa en la relación afectiva entre profesor y alumno. Estos profesores logran generar un vínculo afectivo que es retribuido por los estudiantes. Valoran de los profesores su atención, preocupación y estima. [Obedecemos porque] “Es la que más apoyo nos da y la que más confianza y respeto nos da” (mujer, 15 años); “Se puede hablar con él, te escucha, te cuenta de su vida” (mujer, 17 años). En tal sentido, el ejercicio de esta autoridad se asemeja a una conquista afectiva donde la seducción y las demostraciones de estima adquieren especial relevancia.

En cuanto a las demandas de los profesores, ellas aparecen algo difusas. La más clara es demandar que se retribuya el cariño y atención que han proporcionado y de no hacerlo se pondría en peligro el vínculo. De este modo, el amor es condicional a la reacción de los estudiantes: [Obedecemos porque] “La profesora es buena onda y ella nos dice que no le gusta ser pesada y si ustedes me tratan bien nos podemos entender” (varón, 15 años).

Los alumnos aceptan a los profesores, por una parte, debido a sus atributos personales, los cuales les resultan extraordinariamente agradables y fuente de estima. Bien se podría señalar que el carácter del profesor se ha apoderado de la interacción pedagógica, siendo éste un referente emocional, que proporciona tranquilidad o, por lo menos, que no amenaza ni presiona a los estudiantes: [Obedecemos porque] “Es humilde y siempre apoya a los alumnos cuando están mal o tienen un problema” (mujer, 15 años); “Porque el profesor es bueno y no es molesto y a todos les cae bien” (varón, 16 años).

Además los alumnos entregan su lealtad y cariño a estos profesores como retribución justa de la atención y preocupación que les han brindado: [Obedecemos porque] “Ella tiene mucha paciencia con el curso y trata de entendernos y nosotros les obedecemos” (mujer, 15 años); “Porque respeta a los alumnos para que así lo respeten como profesor y también porque no es pesado y nos comprende demasiado” (mujer, 15 años). De este modo, la aceptación se presenta como una lealtad hacia el profesor, que se otorga porque éste también ha demostrado ser leal a los alumnos.

En síntesis, el ejercicio de esta autoridad se fundamenta en el desarrollo del vínculo afectivo entre alumno y profesor, en el que la aceptación y el cariño constituyen los elementos centrales. Es importante destacar que este ejercicio de autoridad aparece muy tranquilizador para los estudiantes. Ello significa, que los estudiantes no se sienten amenazados o descalificados por estos profesores. Ellos observan que los docentes han logrado ajustarse a sus necesidades. Del mismo modo que el modelo anterior, se destaca una preocupación por parte del profesor de una atención personalizada, pero sin una orientación hacia el futuro, sino centrada en la interacción presente. Es decir, el ejercicio de esta autoridad tiene algunas semejanzas con las conquistas amorosas, donde la seducción y la atención a las necesidades particulares adquieren especial relevancia. La lealtad por parte de los alumnos constituye un premio que el profesor se ha ganado: [Obedecemos porque] “El profesor no nos aburre y nos hace cosas que nos gustan a todos por igual, aparte es simpático, buena onda y a todos les cae bien.” (mujer, 16 años).

c) Mediante el temor ante el poder discrecional

Esta forma de ejercer la autoridad es señalada por el 17,3% de los estudiantes. La distribución en ambos géneros es relativamente similar: 15,8 % mujeres; 18,3% varones.

El ejercicio de esta autoridad se asemeja a un duelo cotidiano, donde hay vencedores y vencidos, y quien gana es aquél que logra tener la última palabra. El profesor obedecido es concebido entonces como el vencedor que domina la interacción con los alumnos, exigiéndoles reconocimiento y aceptación de su poder. [Obedecemos porque] “Es una profesora estricta que se hace respetar, no se deja pasar a llevar por los estudiantes,... sabe implantar en la sala de clases quién es el profesor y quiénes son los alumnos” (varón, 15 años).

El reconocimiento que exige el profesor consiste, en esta forma de autoridad, la sumisión y reducción de los impulsos de los alumnos, esperando que ellos atiendan sólo a lo que él dictamina: [Obedecemos porque] “Ella pone mano dura a todos y no deja que se salgan con la suya” (varón, 15 años); “Porque es muy corrupto y le gusta que se cumplan sus reglas” (varón, 15 años). Como se observa, sus exigencias no son percibidas como una normativa justa que beneficia a todos los alumnos. Sino más bien, son interpretadas como una exigencia interesada, en que es el profesor el gran beneficiado. De ahí el calificativo de corrupto, donde la norma escolar es el “parecer” fluctuante del profesor: [Obedecemos porque] “Si uno hace algo que ella cataloga como disciplina errónea, le anota en la agenda o en el libro de clases” (varón, 15 años). En esta misma línea, es interesante constatar que los alumnos perciben que el profesor está preocupado de su propio bienestar y exige no ser incomodado, no ser molestado por los estudiantes: [Obedecemos porque] “Es más estricta y pesada, todo le molesta y por eso creo que es la que más obedecemos” (varón, 16 años).

Los motivos de aceptación de esta autoridad se concentran principalmente en el temor a la reacción del profesor. Especial preocupación tienen los estudiantes ante el enojo, la molestia e incomodidad del profesor: [Obedecemos porque] “Su mal genio y actitud hacen que mis compañeros le obedezcan a pesar que es un profesor que no se soporta” (mujer, 15 años); “La profesora tiene un carácter muy malo. Es simpática a veces, pero cuando la hacen enojar se pone muy pesada” (mujer, 16 años); “Él se da a respetar y tiene un carácter fuerte que yo creo que les asusta” (mujer, 15 años).

Es importante destacar que la obediencia de los alumnos tiene una orientación instrumental la cual es el evitarse problemas: [Obedecemos porque] “Es la que tiene más autoridad sobre el curso y no les conviene portarse mal, saben que les puede castigar” (mujer, 16 años). En este sentido, la obediencia está motivada principalmente para evitar los conflictos en un escenario de asimetría de poder.

En síntesis, esta forma de ejercer la autoridad se funda en el temor ante el poder discrecional del profesor. Esta forma se distingue de las anteriores por estar centrada en el profesor y no la educación o atención del alumno. Los estudiantes aceptan las exigencias del profesor sólo para evitarse problemas. En tal sentido, las demandas son aceptadas por razones de conveniencia en un contexto de asimetría de poder que ha sido asumida. Para los alumnos el profesor se ha convertido en una fuente potencial de malestar, por lo cual es conveniente tomar distancia y no enfrentarlo.

De este modo, la aceptación es principalmente reactiva: [Obedecemos porque] “Es pesado, enojón y gritón” (varón, 15 años).

d) Mediante una enseñanza rigurosa y exigente

Esta forma de ejercer la autoridad es señalada por el 17,3% de los estudiantes. La distribución en ambos géneros es relativamente similar: 15,8 % mujeres, 17,9% varones.

El ejercicio de esta autoridad se basa en la gestión y las oportunidades de aprendizajes que ofrece el profesor. Sus características principales, de acuerdo a la percepción de los alumnos, son explicar claramente la materia y realizar una enseñanza rigurosa y exigente. En tal sentido, la relación entre profesor y alumno está fuertemente mediada por el saber y los conocimientos de la asignatura.

En cuanto a las demandas del profesor, ellas giran en torno al trabajo y dedicación de los alumnos en las actividades escolares. [Obedecemos porque] “Nos mantiene con hartos trabajos, ya sea con guías, actividades y casi nunca queda gente sin hacer nada” (mujer, 15 años); “Porque hace hartas tareas y lo hace para que aprendamos más” (varón, 15 años).

El profesor también les demanda compromiso, especialmente el estar atentos y concentrados durante las clases: [Obedecemos porque] “Ella pide silencio y trata que la respeten al momento de explicar la materia. No es pesada o algunas veces sí para que pongan atención” (varón, 15 años); “Porque a él empezando tienen que estar todos callados y tomar atención. Y nos enseña muy bien la materia, muy claramente” (mujer, 15 años).

Es importante destacar que los alumnos valoran positivamente estas exigencias y agradecen que estos profesores se centren en los aprendizajes, ya que lo interpretan como un compromiso del profesor para con su desarrollo: [Obedecemos porque] “El profesor es el más estricto, el que va con una mentalidad de enseñarnos por las buenas o por las malas, en cambio a los otros no les importa” (varón, 14 años); “Porque ella es muy buena profesora y quiere que nosotros seamos buenos estudiantes” (varón, 15 años).

Los motivos de aceptación de esta autoridad hacen referencia, por una parte, a las complejidades de la materia, las cuales aluden especialmente a la asignatura de matemática : [Obedecemos porque] “Es la materia más difícil para la mayoría del curso” (alumno no identificado); “Porque si no pones atención no te va bien en clases y por esto no comprendes nada y aparte matemática se le presta atención o no logras comprender nada de lo que trata de explicar” (mujer, 15 años). También son motivos de aceptación el considerar que esta materia es muy importante para el progreso de su carrera educacional: [Obedecemos porque] “Explica los contenidos muy bien y es importante, útil para entrar a la universidad” (mujer, 15 años); “Ya que se requiere mucha atención para entenderla. También porque es un gran contenido

para la universidad y para la PSU” (mujer, 15 años); “Porque sin matemáticas no hay futuro, porque toda la vida es en torno a las matemáticas” (mujer, 16 años).

Asimismo, los estudiantes aceptan las demandas de los profesores por las características de las clases que desarrollan: [Obedecemos porque] “Es una clase rápida, porque uno aprende rápido si es interactivo” (varón, 16 años); “Porque nos explica las veces que sean necesarias, la clase es rápida y entretenida. Ojo, entretenida, no desordenada, ni mala, al contrario, es la mejor de las clases” (varón, 15 años).

En síntesis, esta forma de ejercer la autoridad según los alumnos, se fundamenta en la necesidad de una enseñanza rigurosa y exigente para lograr oportunidades de aprendizajes. La autoridad del profesor se caracteriza entonces por el manejo de la materia, las exigencias y rigurosidad de la enseñanza, y la capacidad de involucrar y motivar a los estudiantes. En tal sentido, esta autoridad está centrada en el saber que busca el desarrollo académico de los alumnos. [Obedecemos porque] “Enseña con paciencia y siempre nos pone objetivos y metas y sus clases son interactivas. No sólo habla, sino que hace hablar a todos, nos ayuda y entiende. Sus clases son muy claras y fáciles de entender” (mujer, 15 años).

e) Mediante la aplicación justa e implacable de los reglamentos

Esta forma de ejercer la autoridad es señalada por el mayor número de alumnos (20,5 %). La distribución entre ambos géneros es prácticamente igual: 20,5 % de las mujeres, 20,6% de los varones.

El ejercicio de esta autoridad se basa en la aplicación implacable, sin favoritismos, ni excepciones, de las normativas y los reglamentos referidos a evaluaciones y convivencia escolar. [Obedecemos porque] “El sólo se guía por las reglas, él es decidido” (mujer, 15 años); “La profesora al principio de año puso las reglas y ahora todos las acatamos” (varón, 17 años).

Los profesores que ejercen esta autoridad demandan a sus alumnos el respeto y cumplimiento del orden reglamentado. [Obedecemos porque] “Este profesor es demasiado drástico, toma al tiro medidas sobre todo con las citaciones de apoderados” (varón, 17 años) “la profesora ve como están con el uniforme, lo hace sacar igual que las pinturas, si hay alguien pintada, la manda a lavarse. Es muy estricta” (varón, 15 años). El desalinearse y el desorden generan la reacción inmediata del profesor, el cual exige nuevamente el alineamiento y el orden.

Es importante destacar que los alumnos valoran la reacción rápida y orientada a la norma del profesor: [Obedecemos porque] “Es estricto y respetuoso. Si alguien hace desorden le cita al apoderado, pero haciendo eso lo respetamos y obedecemos” (varón, 15 años); “Porque es correcto en todas sus cosas, cualquier desorden coloca y aplica el reglamento de la escuela” (varón, 15 años).

También los estudiantes valoran la severidad y justicia de las sentencias del profesor porque las consideran correctas y pertinentes: [Obedecemos porque] “Es muy correcta en todo y no tiene favoritismos con nadie” (varón, 15 años); “Porque yo creo que es la profesora que nos tienen respeto ya que ella es sincera y franca a la hora de sancionar algún alumno o alumna que cause una falta grave” (varón, 16 años).

En tal sentido, los alumnos experimentan tranquilidad y seguridad en las relaciones con sus profesores. En efecto, debido a que sus sentencias no aparecen como un abuso discrecional, el profesor se presenta como una persona confiable: [Obedecemos porque] “Se podría decir que es una persona muy seria y es de una sola línea. Es estricto con sus alumnos y le gustan las cosas bien hechas” (mujer, 15 años); “Le hacen caso y le obedecen por su seriedad y más porque es derecho y responsable con sus cosas y muy estricto” (varón, 15 años).

En síntesis, el ejercicio de esta autoridad, según los alumnos, se centra en la aplicación severa y justa del reglamento escolar. Es entonces una autoridad fundamentada en la institucionalidad. Ello significa que trasciende a los actores de la interacción. El profesor se convierte en un agente institucional. En efecto, los profesores que ejercen esta autoridad suelen ser percibidas como imparciales, objetivos, que no tienen favoritismos en los juicios que emiten. El único sustento, y su mayor fuerza, están en impartir la norma escolar. Es importante destacar que los alumnos valoran y confían en las sentencias y se sometan a ellas. Los alumnos destacan la protección y contención que esta autoridad proporciona. De este modo, la norma y su aplicación constituyen el medio por el cual el profesor se relaciona con los alumnos. Ellos perciben que el profesor se debe a la ley, antes que a sus diferencias o necesidades individuales.

5.- Discusión

El presente estudio ha permitido develar cinco formas de ejercer la autoridad pedagógica. Hay que recordar que estas formas son estrategias que desarrolla el profesor para lograr que los estudiantes acepten sus demandas y renuncien a otras posibilidades de actuación que podrían ser igualmente atractivas. En este sentido, la autoridad alude a un tipo especial de coordinación entre los actores, y no a una tipología de personalidad de uno de ellos. Lo anterior significa que en la interacción profesor y alumno se pueden desplegar diversas formas de autoridad, unas cohabitando con otras. Son cinco formas de autoridad recurrentes que no necesariamente se excluyen entre sí.

La diversidad de formas indica que no se puede hablar de una sola autoridad, sino de autoridades, poniendo énfasis que se está ante un fenómeno complejo que no se puede reducir a una sola dimensión. La autoridad es compleja y heterogénea.

Las cinco formas que se han develado son, según los alumnos, válidas y efectivas para generar una obediencia. No obstante, hay que considerar que algunas de ellas pueden ser más indicadas para favorecer las condiciones de aprendizaje escolar de los alumnos. La interacción entre profesor y alumno requiere ser mediada por el saber; no hacerlo perdería sentido el encuentro entre ambos, diluyéndose la especificidad de la institución escolar, la cual es educar y enseñar a aprender. En efecto, si el saber no media la interacción se corre el riesgo de otorgar una mayor importancia o prioridad a los objetivos personales, a lo subjetivo, por sobre los objetivos institucionales.

Bajo los anteriores planteamientos, hay dos formas de autoridad que ponen en peligro las oportunidades de aprendizaje escolar de los alumnos: la que privilegia los vínculos afectivos y la que se basa en el temor ante el poder discrecional. Con respecto a la primera forma, la tarea sustantiva de enseñar, si bien no está ausente, pasa a un segundo plano.

La relación sólo se basa en la interacción directa entre maestro y estudiante, desestimando la relevancia del saber. Se podría señalar que es una relación pedagógica centrada en la persona del profesor. Su falencia es que el docente no asume su responsabilidad social ante la misión de enseñar. Por otra parte, cabe preguntarse en qué medida esta estrategia interaccional puede ser considerada como una auténtica forma de autoridad. De acuerdo a los rasgos distintivos de la autoridad pedagógica, ésta se presenta en el intercambio de demandas y aceptaciones. Es decir, la autoridad supone solicitudes y exigencias. La autoridad requiere de una intervención, ella es activa, no pasiva. Al respecto Kojève (2006) señala si los otros igualmente van a actuar, independiente de la petición, entonces la autoridad no aparece. En otras palabras, para que haya autoridad pedagógica se requiere que sea el profesor el que intervenga para que las acciones de sus alumnos sucedan. Pareciera que en este caso, el intercambio entre alumnos y profesor se presenta como un trueque de afectos, diluyéndose las exigencias del profesor.

En cuanto a la segunda forma de autoridad, la relación pedagógica se transforma en un duelo orientado hacia la sumisión y el reconocimiento del otro. Los que experimentan esta forma suelen asociarla a una lucha con vencedores y vencidos. Se interpreta al profesor como un vencedor, se le percibe como un personaje egocéntrico y vanidoso, “el corrupto”. En este caso el profesor ha “perdido el respeto” a los alumnos, puesto que ellos son de otra “condición”. En tal sentido, los alumnos suelen percibirse como “subordinados”, como seres inferiores.

También es importante destacar que en estas relaciones el temor ante la autoridad constituye un tema recurrente en los alumnos. Aceptan sus condiciones porque temen ser eliminados. Las solicitudes y demandas están acompañadas de amenazas de muerte escolar: expulsión, separación de los pares. Se acepta no porque “hace bien”, sino porque está en juego la “vida escolar”. Por lo visto, esta forma de autoridad no potencia aprendizajes, pues la experiencia escolar se convierte en una sobrevivencia más que en una oportunidad de desarrollo.

A diferencia de las anteriores, las otras tres formas de ejercer autoridad se basan en el saber y la institución escolar como mediación de la interacción pedagógica. La forma basada en la exigencia moral es aquella que representa a la tradición, que se legitima en un poder superior (la moral, las tradiciones, la fuerza de la historia). Los alumnos que reconocen a esta autoridad destacan su carácter formativo, “creador de personas”. La preocupación central está en la formación moral que debe alcanzar el estudiante.

La educación como socialización constituye una fuente casi infinita de demandas hacia los alumnos. Por otra parte, la aceptación de los estudiantes es motivada principalmente por el riesgo de no ser formados, de ser “nadie” en la vida. Es como si el presente y el futuro dependieran de haber recibido en forma correcta lo mejor del pasado. En este sentido, la misión pedagógica del profesor es entregar al alumno un saber necesario para humanizarse. La relación de ambos apunta hacia un proyecto de integración y solidaridad social.

La forma de autoridad referida a la enseñanza rigurosa y exigente es la más centrada en el saber escolar. La educación es entendida como instrucción de un conocimiento científico humanista o técnico. Los profesores que ejercen esta autoridad son percibidos como poseedores de un talento que les hace más competente que el resto. Se trata de una autoridad legítima, digna de imitar, especialmente para aquellos que desean alcanzar el saber que profesan.

En esta relación, los alumnos no se perciben de una naturaleza inferior; más bien, se perciben como potencialmente iguales a sus maestros: sólo es cuestión de tiempo y esfuerzo. El saber, el conocimiento y la cultura se instalan entre profesores y alumnos. Más aún, pareciera que sin el saber, la relación entre ambos pierde sentido. En tal sentido, la misión pedagógica de esta autoridad apunta hacia la formación y capacitación de futuros profesionales.

Finalmente, la forma de autoridad que aplica justa e implacablemente los reglamentos se centra en el ejercicio de la sentencias imparcial. Se puede señalar que los profesores que ejercen este tipo de autoridad son percibidos como personajes severos en sus sanciones, que no se dejan llevar por favoritismos, ni dan cabida a nuevas oportunidades, extensiones de plazo o recuperaciones. Pareciera que la motivación central de estos profesores es la aplicación rigurosa, sin miramientos, ni compasiones, de la “Ley”. Esta “Ley” es la norma escolar, la cual tiene su expresión en los reglamentos convivencia y los de evaluación (promoción escolar). El profesor que ejerce esta autoridad descansa justamente en estas normativas. Su aplicación estricta es el medio para relacionarse con sus estudiantes. En tal sentido, las solicitudes y demandas suelen referirse a la necesidad de alinearse a las normativas, porque ellas serán aplicadas sin miramientos. Los estudiantes perciben que el profesor se debe a la ley, más que a sus intereses particulares o el de sus alumnos. En tal sentido, la misión pedagógica se inserta en una lógica sistémica

en que finalmente lo que cuenta es el buen funcionamiento de la institución, y por consiguiente de la sociedad global.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Ediciones Península.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bérenger, P. ; Pain, J. (1998). *L'autorité et l'école : fin de système*. Revue VEI num 112. En www.cndp.fr/RevueVEI/beranger.htm
- Bourdieu, P.; Passeron, J. (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México: Editorial Laia.
- CIDE (2006). *VI Encuesta Nacional, Actores del sistema educativo*. Santiago, Chile: CIDE, Universidad Alberto Hurtado.
- Fanfani, E. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar*. Documento presentado al seminario Escola Jovem: un novo olhar sobre o ensino médio." Ministerio da Educacao. Brasilia.
- Flores, L.; García, M. (2007). *Informe final proyecto Fondecyt n°1040694: Figuras estructurales de la violencia escolar. Hacia una recuperación de la subjetividad educativa*. Documento de trabajo, Santiago de Chile.
- Floro, M. (1996). *Questions de violence à l'école*. Paris: Erès.
- Guillot, G. (2006). *La autoridad en la educación*. Madrid: I Proa
- Kojeve, A. (2005). *La noción de Autoridad*. Madrid: Nueva Visión
- Luhmann, N. (1995). *Poder*. México: Universidad Iberoamericana
- Luhmann, N. (1998). *Teoría de los sistemas sociales. Artículos*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana
- Organización de Naciones Unidas para la educación (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar: La opinión de estudiantes y docentes*. Idea Chile.
- Simões, F. (2002). *Autorité et contrat pédagogique chez Rousseau*. En: www.inrp.fr/Acces/Biennale/6biennale/Contrib/affich.php
- Tedesco, J.C; Fanfani, E. (2002). *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. Documento presentado en la Conferencia Regional : O Desempenho dos professores na América Latina e Caribe: novas prioridades. Organizado por BID/UNESCO/ MINISTERIO DA EDUCACAO, Brasilia.
- Zerón, A. M. (2006). *Sentido de la violencia escolar*. Un estudio de sociología comprensiva. Tesis de Doctorado en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.