

¿Cómo se construye autoridad en la escuela secundaria? Una investigación sobre la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad, en clases de lengua y literatura, en la Argentina.

Grabosky Sergio Gustavo.

Cita:

Grabosky Sergio Gustavo (2014). *¿Cómo se construye autoridad en la escuela secundaria? Una investigación sobre la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad, en clases de lengua y literatura, en la Argentina. En Formación e investigación. Becas Saint-Exupéry. Un programa de desarrollo profesional de formadores. Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina): Ministerio de Educación de la Nación.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/sergio.grabosky/95>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pxY9/z7F>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Formación e investigación
Becas Saint-Exupéry
Un programa de desarrollo
profesional de formadores.

Colección Desarrollo Profesional Docente

La Formación Docente e Investigación



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

**Instituto Nacional
de Formación Docente**

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinetes del Ministro

Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación

Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete

A.S. Pablo Urquiza

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Gabriel Brener

Subsecretaría de Planeamiento Educativo

Prof. Marisa del Carmen Díaz

Instituto Nacional de Formación Docente

Directora Ejecutiva: Lic. Verónica Piovani

Dirección Nacional de Desarrollo Institucional

Lic. Perla C. Fernández

Dirección Nacional de Formación e Investigación

Lic. Andrea Molinari

Coordinación Desarrollo Profesional Docente

Lic. Carlos A. Grande

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación

Formación e investigación Becas Saint-Exupéry, un programa de desarrollo profesional de formadores. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

200 p. ; 21x17 cm.

ISBN 978-950-00-1053-5

1. Educación. 2. Tecnología de la Información y la Comunicación. 3. Beca de Formación Profesional. I. Título.

CDD 371.1

Fecha de catalogación: 30/10/2014

Índice

Presentación

María de los Ángeles Pesado – Carlos A. Grande

Introducción

Néstor Pievi y Daniel Niclot

Parte I: Investigaciones sobre enseñanza y TIC

La línea de NTIC (Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el Programa Saint-Exupéry

Ana Pereyra

Actividad Didáctica mediada por las Netbook en las clases de Geografía en escuelas secundarias

Gustavo Javier Annessi

La Actividad Didáctica de los profesores de Historia y de Formación Ética y Ciudadana mediada por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Enseñanza (TICE) en el Nivel Secundario en Argentina. Estudio de dos Secuencias Didácticas en Historia y Formación Ética y Ciudadana de Escuelas Secundarias Argentinas

Patricia Carolina Moscato

La Actividad Didáctica mediada por Tecnologías de la Información y la Comunicación Educativa en Geografía en Escuelas de Nivel Secundario de Argentina

Analía Graciela Lomberg

Usos, limitaciones y desafíos en la enseñanza con TIC: Un análisis clínico de la actividad docente en el contexto de la Educación Secundaria

Omar Alfredo Ailán

Usos y apropiaciones de las TICE/PC como instrumentos que mediatizan la actividad de los docentes de Lengua en la escuela secundaria de Argentina

Miriam Rosana Alvarez

Parte II: Investigaciones sobre autoridad pedagógica

La construcción de la autoridad en las prácticas docentes. Visibilidades e invisibilidades. Investigación y formación: dos entradas posibles para una construcción

María Beatriz Greco y Jean-Charles Pettier

La construcción de la posición de autoridad en el marco del vínculo docente-alumno
María Eugenia Karlen

La autoridad pedagógica en los Proyectos Pedagógicos Institucionales de las escuelas
María Isabel Juri.

¿Cómo se construye autoridad en la escuela secundaria? Una investigación sobre la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad, en clases de lengua y literatura, en la Argentina
Sergio Gustavo Grabosky

Parte III: Investigaciones sobre escritura y formación

La línea de escritura en el Programa Saint-Exupery. Análisis de prácticas docentes situadas
Liliana Calderón

Las prácticas de escritura en el trabajo algebraico de alumnos de Educación Secundaria.
Edith Gorostegui

Postic, M (1996). La relación educativa. Madrid: Narcea.

Souto, M. y otros (1999). Grupos y dispositivos de formación. Buenos Aires: Universidad Nacional de BuenosAires/Novedades Educativas.

Tiramonti, G. (comp.) (2004) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires: Manantial.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1997). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós: Barcelona.

Tizio, H. (2005). Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis. Barcelona: Gedisa.

**¿Cómo se construye autoridad en la escuela secundaria?
Una investigación sobre la dimensión comunicativa y
lingüística de la construcción de autoridad, en clases de
lengua y literatura, en la Argentina
Sergio Gustavo Grabosky**

Nació en Salta Capital, donde se desempeña como Jefe de Trabajos Prácticos en la cátedra de Comprensión y Producción de Textos y como Secretario Administrativo de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta. Formador de Formadores en el Profesorado de Lengua y Literatura del Instituto de Formación Docente N° 6043 de Salta Capital. Es Profesor en Letras para la Enseñanza Media y Terciaria, por la Universidad Nacional de Salta (UNSa.); Especialista en Ciencias Sociales con Mención en Lectura, Escritura y Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y Máster en Sciences Humaines et Sociales; Mention Education et Formation, Spécialité Conception, Intervention et Recherche en Education et Formation. (Master 2 CIREF) por la Université Reims Champagne Ardenne (URCA). Es director del proyecto de investigación "Prácticas de lectura y escritura de alumnos de primer año de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UNSa" N°2022 del Consejo de Investigaciones de la UNSa. Concurrió para obtener la Beca Saint- Exupéry con el proyecto: Incidencia, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de las interacciones lingüísticas producidas en las clases del primer año del Profesorado en Lengua.

❖ Resumen

En este artículo se presentan los principales aspectos desarrollados en una investigación sobre **la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad, en el marco de la relación pedagógica**, que se llevó a cabo con la Beca Saint- Exupéry (cohorte 2010 / 2012) otorgada por la Embajada de Francia en Argentina, y el Ministerio de Educación, a través de la Dirección Nacional de Cooperación Internacional y el Instituto de Formación Docente.

Por una parte, mostraremos el desarrollo de la investigación, que tomó como base metodológica y teórica, la clínica de la actividad (Yves Clot, 2007) y la didáctica profesional (Pastré, 2006). Principalmente abordaremos la entrevista de autoconfrontación simple, que fue la técnica usada, a partir de la selección de una filmación de la clase observada. El dispositivo utilizado para la entrada al campo se completó con una entrevista previa y la transcripción de la clase, permitiendo así analizar la práctica comentada y constatada. Los datos se obtuvieron en tres instituciones educativas del Nivel Medio, en Argentina, en tres clases de Lengua y Literatura de primer año. El análisis de los datos obtenidos se realizó de manera comprensiva, utilizando el análisis del discurso para abordar su contenido. Se construyeron categorías de análisis y posteriormente se compararon los resultados obtenidos en y entre cada institución observada. Las regularidades obtenidas aportan información al mismo nivel que aquellos elementos específicos de cada caso, por lo que ambos tipos de resultados se tuvieron en cuenta para la interpretación y las conclusiones.

En cuanto al concepto de autoridad, altamente naturalizado y fijado en nuestra sociedad, vinculado con el ejercicio del poder y planteado como una cuestión de jerarquía de quien detenta autoridad, fue sometido a la indagación teórica, aspecto que desarrollaremos también en este artículo. Así, se resignificaron los alcances del término y se reconfiguraron sus sentidos, como construcción, como posibilidad de ser, como espacio para el reconocimiento del otro y para la convivencia en igualdad. Pero aún más, cuando se relaciona el concepto de autoridad con la práctica concreta, -y allí aparece la relevancia de la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad-, diremos que la relación pedagógica se hace visible en el lenguaje usado por los actores - docentes y alumnos- para la comunicación, en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Los modos comunicativos (la distancia lingüística, la construcción de la situación de enunciación, la presencia/ ausencia de la afectividad en el lenguaje empleado, los gestos y tonos que pragmáticamente acompañan los actos de habla), la circulación de la palabra, la polifonía de la clase, se vuelven observables en el desarrollo de la práctica de enseñanza y permiten analizar esos "*lazos invisibles*", que hacen a la construcción de autoridad en la relación pedagógica.

Palabras clave: Clínica de la Actividad. Didáctica profesional. Análisis de clases. Videoscopía en investigación educativa. Prácticas de enseñanza. Enseñanza de la lengua y la literatura.

❖ Introducción

Muchas voces, anónimas y colectivas, e individuales y autorizadas, se alzan para interrogar sobre la autoridad y para hablar de la crisis de la autoridad, que atraviesa a la escuela en general y al nivel secundario en particular, en este inicio del siglo XXI. Algunas de estas voces añoran el pasado donde la autoridad se encontraba anclada en el adulto, - docente, directivo o padre-. Ese pasado en el que la autoridad no se discutía, por lo menos en los límites de la institución escolar. Otras voces, más reflexivas, intentan comprender un fenómeno

contemporáneo, nuevo y único, que obliga a repensar el concepto mismo de autoridad y, en definitiva, la escuela como institución de transmisión de la cultura letrada.

Fenómeno multicausal, esta crisis de la autoridad pedagógica se relaciona con el contexto social y con las prácticas y los discursos de los actores, - docentes, estudiantes, directivos y padres-. En este trabajo, nos ocuparemos en particular de *la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad, en el marco de la relación pedagógica*. Para su desarrollo se remitirá a la Mémoire de recherche presentada y defendida en la UNIVERSITÉ DE REIMS CHAMPAGNE-ARDENNE, como conclusión de la investigación llevada a cabo bajo la dirección de Beatriz GRECO y Jean Charles PETTIER, a través de la beca Saint- Exupéry - cohorte 2010/2012-, y desarrollada en el Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) CHAMPAGNE-ARDENNE y el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), ARGENTINA.

Así, como principal objetivo, el presente artículo busca difundir la investigación realizada y sus conclusiones, en tanto se considera que pueden ser un aporte a la discusión contemporánea sobre el tema de la autoridad y la relación pedagógica.

Se destaca fundamentalmente la implementación de una metodología cualitativa de abordaje de las prácticas, - la clínica de la actividad (Yves Clot, 2007, que permite escuchar las voces, no solo del investigador, sino la de los actores de las prácticas, entrevistados-. A través de la utilización de la filmación de clases, como traza o huella de la actividad, se desarrolla la entrevista de autoconfrontación simple, como instancia de práctica constatada. Pero además, el dispositivo de entrada al campo se completó con una entrevista previa y la transcripción de la clase filmada, permitiendo así analizar no solo la práctica observada y registrada, sino la comentada. Los datos se obtuvieron en tres instituciones educativas del Nivel Secundario, en Argentina, en tres clases de Lengua y Literatura de primer año. El análisis de los datos obtenidos se realizó de manera comprensiva, utilizando el análisis del discurso para abordar su contenido. El marco de la didáctica profesional (Pastré) permitió mirar la práctica profesional y sus conceptualizaciones específicas, sin plantear prejuicios desde la teoría. Para el tratamiento de los datos, se construyeron categorías de análisis y posteriormente se compararon los resultados obtenidos en y entre cada institución observada. Las regularidades obtenidas aportan información al mismo nivel que aquellos elementos específicos de cada caso, por lo que ambos tipos de resultados se tuvieron en cuenta para la interpretación y las conclusiones.

Otro aporte de la investigación que se buscará desarrollar en este artículo, radica en la reconceptualización del término "autoridad", concepto altamente naturalizado y fijado en nuestra sociedad, vinculado con el ejercicio del poder y considerado una cuestión de jerarquía, de quien detenta autoridad. Al resignificar los alcances del término y reconfigurar sus sentidos, pasamos a hablar de la autoridad como una construcción, como una posibilidad de ser, como espacio para el reconocimiento del otro y para la convivencia en igualdad. Este nuevo valor del término autoridad, cuando se vincula con la práctica concreta, permite descubrir la relevancia de la dimensión comunicativa y lingüística de la construcción de autoridad. Es que la relación pedagógica se hace visible en el lenguaje usado para la comunicación, en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Los modos comunicativos (la distancia lingüística, la construcción de la situación de enunciación, la presencia/ ausencia de la afectividad en el lenguaje empleado, los gestos y tonos que pragmáticamente acompañan los actos de habla), la circulación de la palabra, la polifonía de la clase, se vuelven observables en el desarrollo de la práctica de enseñanza y permiten analizar esos "*lazos invisibles*", que hacen a la construcción de autoridad en la relación pedagógica.

❖ Metodología

Es en la naturaleza misma de la investigación realizada donde se visualiza el primer aporte a la discusión sobre la problemática de la crisis de la autoridad. Es que la clínica de la actividad (Clot 2007); (Fernandez y Clot 2000) plantea el abordaje complejo de la actividad realizada en ámbitos profesionales. Es decir, nos sitúa en el ámbito de las prácticas reales y nos permite relacionar la reflexión teórica en relación con esa manifestación de la realidad. Si bien sabemos que la entrevista de autoconfrontación simple es también una construcción discursiva, la ventaja o el aporte cualitativo que encierra es que es una construcción que gira en torno a una práctica profesional concreta, a partir de un género profesional delimitado y por ende nos permite aproximarnos a un conocimiento situado, en contexto, y enriquecido por la práctica. Esto va de la mano con la adopción de la didáctica profesional (Pastré, Mayen y Verganaud, 2006), como marco metodológico y de conceptualización del ámbito laboral. Es que en la práctica, en el contexto de la realización de la actividad, se genera una conceptualización pragmática de la realidad que se distancia de cualquier conocimiento general y teórico. Esto, llevado a nuestra investigación, nos permite decir que a través del marco teórico-metodológico adoptado, logramos pensar la autoridad como construcción, a partir de conocimientos emergentes de las prácticas reales de docentes de nivel secundario, en el marco de la realización de sus prácticas profesionales.

Cabe señalar como otra ventaja de la clínica de la actividad y en particular de la entrevista de autoconfrontación, usada como principal instrumento para la recolección de datos y para el análisis del fenómeno estudiado, que se trata de una co-investigación, donde el entrevistado, pone en diálogo con el investigador, su propia visión sobre el tema abordado. Esto nos permite elaborar conclusiones acerca de la entrevista de autoconfrontación como herramienta, no solo investigativa, sino también formativa, por su potencial dialógico y reflexivo, acerca de las prácticas.

• La delimitación del campo de la investigación:

Dado que los objetivos de la investigación, en el marco del Programa de becas Saint-Exupéry, se vinculó con **la comprensión de lo que sucede en las prácticas docentes en torno al tema de la autoridad pedagógica** y con **la generación de conocimiento situado, contextualizado**, que permita luego generar aportes útiles en el sistema educativo en su conjunto, lo primero que tuvimos que decidir fue cual sería el recorte de la realidad que observaríamos.

Elegimos así el nivel secundario, en particular, el primer año. Esta decisión se tomó atendiendo, por una parte, a la situación contextual de la reforma educativa actual que transformó el nivel secundario en obligatorio en Argentina. Esto hace que sea sumamente importante desarrollar nuestra investigación para poder pensar nuevas formas de relación pedagógica, en un nivel educativo de larga data, pero con características novedosas en la actualidad. Por otra parte, la decisión de mirar particularmente el primer año del nivel secundario, se vincula con el alto grado de problematización que se produce, en torno a la construcción de la autoridad en la relación pedagógica.

Es un año bisagra, de cambio de nivel educativo, con conflictos de adaptación ante la fuerte modificación en la cultura escolar de la educación primaria en el nuevo nivel. Otro factor es la nueva etapa de desarrollo psicoafectivo que atraviesan los

estudiantes. Edad crítica, que profundiza los problemas vinculares. Más aún si consideramos otras variables, como la pertenencia a múltiples culturas juveniles, a la diversidad de consumos, que marcan las relaciones subjetivas de los jóvenes. Este último aspecto se encuentra en pugna con la tradición de las prácticas de enseñanza del nivel, que no contemplan a los nuevos sujetos, a los nuevos contextos comunicacionales.

A nivel práctico, se realizó un recorte más: se decidió profundizar el análisis de tres clases, junto con sus respectivas entrevistas, previa y de autoconfrontación simple. Este último recorte se hizo teniendo en cuenta que sea una clase de lengua y literatura y que en ella se desarrolle una actividad de lectura. Esta decisión permitió mirar la relación pedagógica y la construcción de autoridad en Lengua y Literatura y a su vez, observar, en particular, una de las actividades fundamentales de la escuela: la lectura.

- **Sobre los instrumentos de recolección de datos:**

Desde una perspectiva de investigación cualitativa, diseñamos un protocolo de intervención que nos permitiera acceder a las *"prácticas constatadas"* (Philippot T., 2010) – **observaciones de clases, con filmaciones**, que dieron lugar a posteriores **transcripciones** - pero también que nos permitiera obtener declaraciones -*"prácticas comentadas"*- de los sujetos implicados en la **entrevista inicial** y en la de **autoconfrontación simple**.

- **Sobre la Entrevista previa:**

La entrevista previa se organizó en diferentes áreas de indagación y sobre cada una de ellas se pensaron algunas preguntas que permitieran la profundización del análisis a partir de las ideas de los entrevistados. Para que se entienda la amplitud de áreas de indagación y de preguntas, es necesario aclarar que el dispositivo de la beca nos enfrentó a una tarea de investigación en equipo. Así, cinco becarios argentinos trabajamos el tema de la autoridad con la dirección de Beatriz Greco y de Jean Charles Pettier.

En general, la entrevista buscaba que el docente pudiese dar a conocer, de manera declarativa sus saberes, sus creencias, además de presentar su propio recorrido formativo y laboral. Esta información, en el análisis posterior, permitiría operar comparativamente entre los diferentes informantes y sus respuestas. Pero también, la comparación entre las tres instancias de la recolección de datos – entrevista inicial, observación y filmación de clases y entrevista de autoconfrontación- en un mismo sujeto, es decir, permitiría poner en relación lo declarado, con lo hecho en la clase y registrado filmicamente y a su vez con las apreciaciones vertidas en la autoconfrontación.

- **Tabla : Áreas de indagación para la entrevista previa:**

AREAS INDAGACION	DE PREGUNTAS
---------------------	--------------

A- Sobre su trayectoria	1-¿Cuál es su formación, título, dónde estudió, en qué
-------------------------	--

AREAS DE PREGUNTAS INDAGACION

de formación año?
profesional y algunas
consideraciones
acerca del ejercicio de
la profesión

2- ¿Cómo podría caracterizar el contexto histórico-social-político e institucional en el que tuvo lugar su formación docente inicial? ¿Cómo influyó tal contexto en su proceso de formación docente? ¿Reconoce huellas de ese contexto en sus prácticas actuales? ¿Cuáles?

3- ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a elegir ser docente? Al iniciar sus estudios de formación docente: ¿Qué *expectativas* tenía con respecto a la formación docente inicial? ¿y con respecto al ejercicio de la profesión docente? ¿Qué ha sucedido con dichas expectativas en la formación docente inicial y en el ejercicio de la profesión docente?

4- ¿Qué otros espacios formales e informales considera que contribuyeron a enriquecer su formación profesional docente? ¿Por qué?

5- ¿Qué podría comentarnos acerca de su trayectoria profesional?

6- ¿Cómo describiría la tarea docente hoy? ¿Existen rasgos propios que caracterizan una identidad de ser docentes? ¿siempre fue así o esto fue variando?

¿Cuáles son los principales desafíos y dificultades con los que hoy se enfrenta un docente en el ejercicio de su profesión? ¿Cuáles son las condiciones que considera deben estar presentes para que un profesor pueda enseñar?

7- Si tuviera la oportunidad de estar con alguien que forma profesores: ¿qué le diría que hay que enseñar a un profesor para que hoy pueda trabajar?

B- Sobre las representaciones- construcciones del "alumno" del "profesor" — acerca del vínculo "profesor- alumno/s"

8- ¿Cómo podría caracterizar el vínculo con los alumnos? ¿Qué reconoce como "positivo" en el vínculo con sus alumnos y qué identifica como "negativo"? ¿Trabaja / conversa con ellos sobre esto? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Para qué?

9- Desde su punto de vista: ¿qué características tendría o debería tener un "buen profesor"? ¿Fue variando su punto de vista sobre esta cuestión? ¿Por

qué? ¿Qué le parece que esperan los alumnos de los profesores?

10 - Desde su punto de vista: ¿qué características tendría o debería tener un "buen alumno"? ¿Fue variando su punto de vista sobre esta cuestión? ¿Por qué? ¿Qué le parece que esperan los profesores de los alumnos?

11 ¿Qué importancia tiene el lenguaje utilizado en el intercambio con los alumnos, en la construcción del vínculo?

12- Desde su punto de vista: ¿Qué supone un "aprendizaje participativo" en los estudiantes?

C- Sobre la clase a observar

13- ¿De qué se trata la clase de hoy? ¿Cómo pensó la clase? ¿Qué relación tiene con la/ s clase/ s anteriores? ¿Escribió o suele escribir lo que se propone trabajar en la clase? ¿por qué?

14-¿Qué espera de la clase? ¿Tiene alguna anticipación/ expectativa/ hipótesis sobre lo que va a ocurrir con sus alumnos? (especificar) ¿Cómo describiría al grupo de alumnos de la clase que será observada?

• **Sobre la filmación y registro escrito de una clase:**

Todo el material obtenido a través de los instrumentos fue analizado como una construcción, como un corpus documental. Pero en particular, el registro a través de la filmación de la clase y el fragmento de la clase utilizado para la autoconfrontación fueron considerados construcciones que representan la realidad observada y en ese sentido se explicitaron las variables que el solo ingreso de la cámara en el aula, produce en la situación observada.

El trabajo de construcción de los instrumentos de recolección de información fue fundamental para una investigación grupal, ya que se buscó abarcar con las preguntas de las entrevistas diseñadas todas las dimensiones definidas para el desarrollo del análisis de la relación pedagógica y la construcción de autoridad. Igual importancia tuvo, a la hora de definir instrumentos de recolección, la discusión y generación de acuerdos para realizar la filmación de las clases. Una de las principales cuestiones fue: ¿Qué diferencias y qué aportes supone, en sí, la filmación para realizar el registro? Esto motivó discusiones y lecturas diversas. Fue así un problema metodológico, decidir qué mirar de esa filmación, a la hora de analizar los registros fílmicos: lo dicho,

la proxemia, los gestos, el desplazamiento por el aula. También fue importante tomar decisiones acerca del uso de la filmación como registro y como instrumento para la autoconfrontación simple. En primer lugar, se decidió filmar con una única cámara fija, en trípode, colocada al final del curso y tomando en primer plano al docente en su ubicación central. De esta manera se establecía que el campo visual era el de desempeño docente, al mismo tiempo que evitábamos una toma directa de los alumnos. De manera práctica, se hicieron contactos previos al día de la filmación, a fin de que los estudiantes supiesen de esta situación y la aparición con el trípode y la cámara no resultase tan sorpresiva. Otra decisión fue que al mismo tiempo que se hacía la filmación, se realicen registros escritos de la clase como otra mirada sobre la situación observada.

En la realización de la entrevista previa evitamos adelantar y condicionar las respuestas, por lo que no dábamos información puntual sobre nuestro tema de investigación, como estrategia para no orientar las respuestas.

2.3- Sobre la Entrevista de autoconfrontación simple:

La entrevista de autoconfrontación simple se hizo mostrando unos fragmentos de la clase filmada seleccionados por el investigador y haciendo las siguientes preguntas:

- **Tabla : Entrevista de autoconfrontación**

1-¿Podría comentar lo que ve en esta situación?

2-En esta escena: ¿hay algo importante para usted en relación con la autoridad pedagógica?

3- Desde su lugar ¿Qué le parece que es lo más importante qué pasó en la clase? Si tuviera que seleccionar un fragmento de la clase en la que se haya puesto en juego la cuestión de la autoridad ¿cuál elegiría ? ¿podría hablarnos sobre ella?

4-¿Cómo diría que fue la relación entre lo que planificó y lo que sucedió en la clase? Si tuviera la oportunidad de cambiar algo de esta clase, qué cambiaría?

Al pensar en la metodología de la autoconfrontación simple, como dicen Béatrice Cahour et Christian Licoppes (2010), la autoconfrontación:

“(…) puede tomar formas muy variadas, como la mención por un interlocutor de una situación pasada en una conversación ordinaria, la evocación de un comportamiento anterior en una entrevista y retroalimentación institucional, y más recientemente, las formas de confrontaciones equipadas a los “rastros” de actividades pasadas: dossier, registros de audio o vídeo de la actividad, la visibilidad en tiempo real de ciertos indicadores vinculados a los comportamientos de los sujetos.” (Op.Cit.: 1)

En nuestro caso, la filmación de la clase estaría funcionando como traza o rastro de la actividad realizada por el docente. Estas trazas:

"(...) están dotadas de una forma de performatividad particular que reposa en un mecanismo del sentido común, que confiere un derecho y una autoridad particular para cualquier sujeto que habla de su propia experiencia". (Op.Cit. I)

De este modo, la relación entre clase registrada filmicamente y entrevista de autoconfrontación nos estaría posicionando en un lugar de intercambio con el docente, como un analista de su propia práctica, a través de su reflexión sobre lo hecho. Esta mirada intrínseca del docente observado, se complementa en nuestra investigación, con la mirada extrínseca del investigador. Este fenómeno es inherente a la metodología de la autoconfrontación que, al decir de las autoras ya mencionadas:

"La confrontación con los rastros pone al actor en una posición reflexiva frente a su propia actividad. Estos rastros son un apoyo, un mediador, bien sea para recordar y describir la actividad que acaba de pasar, o para reelaborarla. La situación de confrontación proporciona una oportunidad de volver sobre su experiencia, de pararse algún tiempo, de salirse del fuego de la acción en la cual lo vivido estaba inscrito, para desplegar lo que está sucediendo, poniéndolo en palabras, tomando el tiempo para tratar de recuperar lo que estaba pasando, analizar, comparar, evaluar y reformular para producir una sensación de actividad en torno a estos temas (Op.Cit.: V)

• **Tabla : Instrumentos de recolección de datos**

Instrumento	Prácticas	Función
Registro filmico de clases	"prácticas constatadas"	Generar reflexividad en los docentes informantes. Acercar al investigador a la práctica concreta. Generar una transcripción, como nuevo discurso sobre la práctica.
Registro de observación de clases	"Prácticas de constatadas"	Complementar el registro filmico con la perspectiva del investigador/ observador. Acercar al investigador a la práctica concreta.
Entrevistas previas	"Prácticas comentadas"	Permitir al docente informante desplegar sus conocimientos y saberes declarativos sobre la educación, la autoridad y la relación pedagógica. Conocer información complementaria útil para la investigación conjunta sobre los trayectos formativos, experienciales y conceptos del docente informante.
Entrevistas de autoconforntación simple	"Prácticas comentadas"	Permitir la reflexividad del docente informante sobre la propia práctica observada en la filmación.

❖ **Resultados**

La construcción de un concepto nuevo de autoridad, fue parte del trabajo de investigación que se dio tanto a nivel teórico, como a lo largo de desarrollo del tratamiento de los datos recolectados en el campo. Lejos de vincular autoridad con una posición jerárquica, o con el ejercicio del poder, se abre el concepto hacia posibilidades de relaciones igualitarias, basadas en el reconocimiento y habilitación del otro y la transmisión cultural. Una forma de pensar la autoridad en función del crecimiento de lo nuevo, de protección de lo frágil y donde la idea de emancipación del otro sea posible a partir de la generación de condiciones para el desarrollo libre de todas las inteligencias (Beatriz Greco: 2007 y 2012)

En cuanto a las modalidades discursivas presentes en las clases y con las que construyen autoridad los profesores de los casos analizados, encontramos dos posibilidades diferentes. Así, las docentes del caso 1 y 3 construyen una modalidad discursiva con marcas lingüísticas de distancia comunicativa y con un claro predominio de las funciones del lenguaje referencial, apelativa y metalingüística. Además, una regulación de los turnos de intercambio fuertemente marcada. En cambio, en el caso 2 la docente produce rupturas en esta distancia comunicativa a partir de la introducción de marcas de afectividad, particulares de su manera de relación. Además, en este mismo caso, se pudo encontrar una secuencia donde los alumnos se interrelacionan entre ellos de manera afectuosa y cambiando el tema de la clase. También, en el caso 2, el manejo de los turnos de la palabra es más "libre" y las regulaciones de la docente son en un estilo suave e indirecto. Esto permite realizar diversas interpretaciones. Por un lado, la existencia de estas diferencias tan tajantes en los modos de relacionarse con los estudiantes, no queda solo en la esfera de lo individual, sino que involucra lo institucional. Sin que sea una generalización, permite plantear la coexistencia de dos modos de relación docente/ alumno, en términos de grado de cercanía/lejanía comunicativa. También es interesante hipotetizar, que la búsqueda de distancia comunicativa podría ser un movimiento tradicional en el sistema, una búsqueda de reconstrucción de estadios anteriores en los modos de la escuela, pero sin que esta afirmación sea un prejuicio que lleve a rotular a docentes ("antiguo" vs "moderno", por ejemplo).

Otra manera de pensar la autoridad desde la dimensión comunicativa y lingüística surge de la consideración de la polifonía bajtiniana. La toma de la palabra por parte del alumno, la posibilidad de la discusión y la opinión es un claro factor de construcción de un vínculo democrático y de una autoridad que sostiene al otro y lo reconoce y habilita. En las clases analizadas, se encontró un auténtico caso de polifonía, de intercambio dialógico, donde los alumnos pudieron desarrollar ideas diferentes a las del docente (caso 2). En el caso 3 esta situación polifónica se manifiesta igualmente cuando se permite a los alumnos justificar las relaciones entre el texto leído y las imágenes dadas por la docente, pero sin significar auténticas posturas diferentes, ya que el tema no era controversial. En el caso 1, la actividad de lectura realizada, es monológica, en tanto las respuestas que los alumnos pueden elaborar solo repiten lo que está en el texto fuente. Hay que considerar que la polifonía en clases implica dar un lugar de valor al estudiante, escuchar su palabra y su propia postura y eso se vincula con el concepto de autoridad como movimiento de habilitación del otro. Aquí es oportuno destacar como la entrevista de autoconfrontación, al volver sobre fragmentos filmados, críticos en torno a la polifonía de la clase, la palabra del docente entrevistado enriqueció la comprensión del análisis del investigador. Así, en la reflexión producida en la autoconfrontación, aparece cómo el docente tomó decisiones de intervención, orientadas a producir respuestas "repetitivas", no por una concepción jerárquica de la autoridad, sino por un conocimiento pragmático de condicionantes tales como el grupo

de alumnos, las particularidades de las clases de textos trabajadas en esa clase y con ese grupo y hasta del horario de la clase observada.

En cuanto al acompañamiento a las situaciones de lectura que llevan a cabo los docentes, se presentaron escenas de lectura en voz alta comunicativa (caso 1 y 3) y una escena de lectura grupal indicial (caso 2). Entre el caso 1 y 3 la diferencia es quién lee en voz alta. En el caso 1 serán los alumnos, quienes presten la voz y en el caso 3 será la docente quien les “done”, les regale la lectura de un texto de ficción. Al respecto el caso 3 se diferencia del 1 y 2 porque en estos últimos se abordan textos comunicativos y no ficcionales. Algo que atraviesa todos los casos observados radica en que la lectura se vincula con la intención de comprender el texto y no como una mera oralización, pero siempre aparece un alto grado de escolarización de las actividades de lectura. En el caso 1 se plantea un objetivo de lectura y se realiza una práctica de lectura cortada y comentada. En el caso 2 no queda claro que se trate de una escena de lectura. Para los chicos es una actividad que consiste en buscar y recortar clases de textos. En el caso 3 tampoco se plantea un objetivo de lectura, sino que se lee en voz alta y a continuación se realiza una tarea.

Otro indicador de modos de la construcción de la relación y de la autoridad pudo analizarse en el tipo de preguntas y respuestas de la interacción de las clases. Así, observamos coincidencias ya que en los tres casos las preguntas las formula el docente y la respuesta de los alumnos no es de elaboración creativa ni crítica, sino literal. También, coincide que las respuestas de los alumnos, por lo general son monosilábicas y por tanto, ampliadas por la misma docente. En cuanto a la circulación de la palabra observamos como constante que es altamente regulada por la lógica escolar - pregunta respuesta y que la carga explicativa recae en el docente.

En la instancia de autoconfrontación se destaca que las reflexiones producidas en los docentes se orientaron principalmente a explicar las prácticas hechas. Para esto, de manera profesional justificaron las escenas que se usaron como trazas de la actividad. Pero en el caso 1, la docente no reconoció el tema de la autoridad en el fragmento utilizado. Se trataba de elegir un fragmento que permita reflexionar sobre la construcción de la relación pedagógica en las situaciones de ruido comunicativo observado. Cuando ella lo comentó, lo consideró un problema de pérdida de tiempo y de organización. Así, construye un discurso justificando lo hecho: por un lado en la dinámica institucional y por otro en la continuidad de la secuencia. Esta palabra debe ser tenida en cuenta para matizar la interpretación que el investigador realiza. El hecho de cruzar distintos instrumentos, permite enriquecer la interpretación. Al respecto de esto último, explica el monologismo de su clase en términos de “actividades mecánicas” y las justifica porque permitirían complejidades posteriores. En el caso 2 la reflexión que construye la docente la lleva a plantear que con el objetivo de generar nuevas posibilidades explica a toda la clase, a grupos particulares y hasta de manera individual, el mismo tema. La instancia inicial de devolución de la evaluación con la que comienza la clase observada, se considera igualmente una situación de nueva posibilidad de aprendizaje. Visto desde este punto de vista su acción docente es un acto de relación, de vinculación. Da cuenta de un movimiento hacia el otro para generar la posibilidad de que se construya, de que se apropie del lugar del que aprende. Eso mismo, una docente que repite a pequeños grupos o a alumnos de manera individual, podría interpretarse como un caso de falta de autoridad, desde una concepción tradicional y sin tener un acceso a la palabra autoconfrontada de la docente, que da cuenta de un compromiso con un grupo de estudiantes, de un colegio periférico, de la ciudad de Salta, capital.

En el caso 3 la autoconfrontación le permite enunciar como ella construye la distancia comunicativa y como valoriza el cumplimiento frente a los que no trajeron el libro. Para

ella esta es una manera de generar aprendizaje en torno a la autoridad con la metáfora del contagio. En este caso, la entrevista final entró en contradicción con su discurso de la entrevista previa. Así, en ese contraste, el investigador puede nuevamente descubrir cómo el discurso sobre la práctica difiere de las concepciones declarativas y se vuelve mucho más complejo el análisis posible.

En los tres casos, la reflexión movilizó a realizar un discurso explicativo de las prácticas, descriptivo y permitió que aparezcan razones y criterios de la práctica. (Como ejemplo, diríamos lo de la metáfora del contagio del caso 3, o la explicación grupo por grupo en el caso 2).

❖ **Discusión y conclusiones**

Como se desarrolló en el párrafo anterior, el pensar la autoridad como una "construcción" y en "relación" permitió mirar las prácticas de enseñanza, como lugar de acción comunicativa, de implementación de estrategias diversas, no solo para la "transmisión" de la cultura escrita, sino para el sostenimiento del vínculo. Así, se observa una tensión entre *concepciones naturalizadas de la autoridad en relación con la práctica*, ya que inserta a los docentes en vínculos concretos con sus grupos de alumnos, en donde se ponen en juego estrategias diversas para el sostenimiento de la misma relación. En lo declarado sobre las prácticas, esas concepciones naturalizadas de la autoridad añorada, se entrecruzan con mandatos sociales contemporáneos para la escuela y con concepciones acerca de lo que es enseñar y aprender. Esas afirmaciones declarativas, cuando se leen en relación con las prácticas, se complejizan. Aparece el trabajo de construcción de la autoridad en el intercambio concreto de la clase, a lo largo de toda la hora de clase.

Recuperando las categorías con las que se trabajó en la investigación, este trabajo de construcción de la autoridad se evidencia en la relación que se produce entre los sujetos. ¿Cómo se dirige el docente a sus alumnos? ¿Qué grado de distancia comunicativa – marcada lingüísticamente- elige para construir autoridad? Resulta muy interesante haber encontrado, en el trabajo de campo, dos estrategias tan disímiles, entre quienes marcan la distancia, y quien busca la afectividad y cercanía, casi rompiendo con las convenciones del ámbito escolar. Ambas decisiones responden a las propias concepciones de autoridad, a ideas sobre cómo debe ser el ambiente de trabajo en el aula, acerca de cómo se debe usar la palabra en ese histórico tiempo de la hora cátedra del docente del secundario, en el que se espera un trato, un modo de dirigirse, pero al mismo tiempo donde se están gestando permanentemente rupturas, que permiten el ingreso de la digresión, de la familiaridad y el afecto.

Algo que atraviesa la relación docente/ alumno en el secundario obligatorio de Argentina, en este siglo XXI, radica en la tensión enseñanza/ contención. El docente se construye en relación a un otro vulnerable, al que no hay que excluir, al que hay que acompañar en su permanencia en el nivel secundario. Tanto en lo declarado, como en lo observado en las clases, aparece este docente que se relaciona con sus estudiantes en función de la contención. La contención se vive como un problema, se considera que la escuela debería ser otra cosa, como antes, en el sentido de estar para enseñar y transmitir, esto, en las prácticas comentadas. Pero en las constatadas, se realizan movimientos comunicativos específicos para lograr la contención. Así, un docente que explica aunque el grupo de alumnos no atienda, que vuelve a explicar individualmente lo que ya explicó para el grupo clase, no puede considerarse un docente "sin autoridad", sino, por el contrario, como un docente que se construye como autoridad para ese otro a quién trata de alcanzar con la palabra dicha y repetida, con los

reiterados encuentros a lo largo del transcurrir de la clase. La discusión está planteada: ¿tener autoridad es marcar distancia y controlar la clase o es una búsqueda constante de ese otro al que se contiene y al que se debe proteger y habilitar?

En cuanto a cómo se lee en las clases observadas, fue interesante ver cómo la construcción de autoridad del docente se plasma en estrategias de intervención a la hora de leer en la escuela. Desde la pregunta ¿quién lee? surge una relación entre la concepción de lectura, la práctica de lectura implementada y la relación pedagógica en construcción. Así, un docente que lee para sus alumnos, que comparte, que dona la palabra, es una posibilidad. Pero también un docente que permite leer a sus alumnos, tomar la palabra y aunque haya falencias inesperadas para el nivel secundario, habilitarlo como lector que comunica al grupo clase, es un movimiento de construcción de autoridad, de ese adulto que permite ser, que crea el espacio para que el otro se posicione en el rol de lector. Las diversas maneras de leer en clases, con estrategias de cortar y comentar, se vuelven también un espacio donde afloran posturas frente al otro como lector y sobre cómo debería leer. El matiz es sutil, ya que se puede leer en voz alta o hacer leer en voz alta para comunicar algo a otros o para realizar un ejercicio de control.

Todas las escenas observadas serían escolares en tanto están insertas en situación de aula. Lo que podría plantear que la actividad se desescolariza es el grado de comunicabilidad que adquiere el acto de leer. Cuando se lee respondiendo a una necesidad real del lector, cuando se establecen objetivos que trascienden la clase se puede pensar en una lectura real, en oposición a la escolarizada. Y esta lectura real, en la sociedad contemporánea implica el diálogo, el intercambio, la lectura en comunidad de lectores.

En todos los casos interesa ver para qué se lee, cómo se lee, cómo interviene el docente, qué tipo de acompañamiento se elabora. Se puede preguntar para evaluar grado de comprensión o para generar reflexión y comprensión. Se puede dejar preguntar al alumno y en cada decisión de la práctica aparece un modo concreto de construir la autoridad del docente en esa relación tan particular, como lo es la relación pedagógica. Un grado mucho más fuerte en la habilitación del otro es cuando se permite al alumno leer incluso un sentido distinto al que el mismo docente sostiene. La polifonía, es clave para comprender la relación de autoridad. Una autoridad que dialoga y que construye con el otro es una autoridad que se sostiene y que es buscada por ese estudiante, que puede ser, a partir de ella.

❖ Bibliografía

Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Greco, María Beatriz (2011): *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Homo Sapiens.

_____ (2012) *Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática*. Buenos Aires: Noveduc. Publicaciones:

Cahour, B. et Licoppe, C. (2010/2). *Confrontaciones a los rastros de su actividad. Comprensión, desarrollo y regulación del actuar en un mundo cada vez más reflexivo*. (I a XI) *Revue d'anthropologie des connaissances* 2010/2 – 2 (4), ISSN 1760-5393.

Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-2-page-I.htm>

Fernández, G. et Clot, Y. Entrevistas en auto-confrontación: un método en clínica de la actividad publicado en Laboreal, Volume III, N°1, 2007 Pp. 15-19. Versión digital en http://laboreal.up.pt/media/artigos/112/15_19pt.pdf

Duboscq, J. et Clot, Y. (2010/2). L'autoconfrontation croisée comme instrument d'action au travers du dialogue : objets, adresses et gestes renouvelés. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2 (4), 255-286. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-2.htm>

Pastré, P.; Mayen, P. y Vergnaud, G. (2006). La didactique Professionnelle. *Revue française de pédagogie*, n° 154, janvier-février-mars 2006, 145-198 Recuperado de <http://rfp.revues.org/157>