

Encuentros y desencuentros con la autoridad. Un estudio sobre el vínculo profesor-estudiante en una universidad pública argentina.

EJE TEMÁTICO: Sujetos contemporáneos, aprendizaje y comunicación

Lautaro Steimbregger

IPEHCS (CONICET-UNCo), Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad
Nacional del Comahue, Argentina, lautarosteimbregger@gmail.com

RESUMEN

Con el presente trabajo se pretende comunicar resultados parciales de una investigación cualitativa en curso sobre los vínculos de autoridad en la universidad pública, en la actualidad. Se trata de un estudio de casos, que tiene como unidad de estudio la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), Argentina. El método utilizado para la construcción de los datos, es la entrevista en profundidad. En esta ocasión, se pone en consideración el trabajo de análisis e interpretación de los datos arrojados por dos entrevistas: la primera, realizada a una estudiante avanzada de la carrera de Psicología de esta universidad; y la segunda, a la profesora que ella eligió para que le entregue el diploma en su graduación. De este modo, se cuenta con las voces de dos sujetos ubicados en posiciones diferenciadas, que narran sus trayectorias de formación en la universidad, sus experiencias en torno al vínculo pedagógico y, en particular, sus experiencias con los profesores reconocidos como autoridades.

Se concibe la autoridad como un tipo de vínculo emocional que hace posible la vida en sociedad (Sennett, 1982). Se trata de un fenómeno psicosocial con consecuencias políticas, y es por ello que su estudio debe realizarse en términos relacionales y situacionales. En este sentido, abordar el fenómeno de la autoridad implica atender a la relación que se da entre dos o más personas,

en un tiempo y espacio determinados. Según Pierella (2014), la atribución de autoridad es crucial para la construcción de lazos entre estudiantes, profesores y saberes disciplinares.

El foco de este trabajo estará puesto en el vínculo que Cecilia (estudiante) y Amanda (profesora) han configurado en los últimos años, en el marco institucional de la UNCo. Sus relatos se cruzan al hablar de encuentros y desencuentros pedagógicos, de vínculos profesor-estudiante mediados por afectos alegres y afectos tristes. Ambas entrevistadas caracterizaron los vínculos de autoridad en la universidad, de manera polar: Cecilia, distingue entre los profesores que oprimen al estudiante y los que colaboran con su emancipación. Amanda habla en términos de encuentros y de desencuentros con los estudiantes.

La situación de examen resulta paradigmática con respecto a la autoridad profesoral, pero las entrevistadas la evocan de manera diferente: Cecilia ve el examen como un encuentro cara-a-cara con los profesores, mediado por el temor de unos y el desprecio de los otros; Amanda lo evoca para referirse a la pérdida del respeto y el reconocimiento por parte de los estudiantes.

Por último, en las entrevistas resulta significativo el valor que cobran las dimensiones institucionales tiempo y espacio para la producción de vínculos pedagógicos

de confianza y reconocimiento mutuos.

Palabras clave: Autoridad, Vínculo, Universidad.

1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la autoridad «en general», goza de un amplio recorrido en los desarrollos de las Ciencias Sociales y Humanas. Lo que inicia como una preocupación de índole política en la antigua Roma, referida al ejercicio y la forma del gobierno, se propaga luego a otras esferas de la vida social: el derecho, la familia, el trabajo y la educación; las cuales le imprimirán rasgos singulares a este fenómeno, perdiendo así –paulatinamente- su carácter genérico.

Al arriba al campo educativo, la autoridad es mayormente evocada para tratar temas relacionados con el vínculo pedagógico y la convivencia en el interior de las instituciones educativas. Si bien el tema no es nuevo en este campo, la propia experiencia como educadores (en los distintos niveles educativos) nos lleva a la necesidad de repensar los rasgos que adquiere la autoridad en la actualidad: su funcionamiento, sus figuras y sus posibles efectos.

Particularmente en el contexto universitario, la autoridad asume una configuración determinada a partir de la propia organización y forma que la universidad pública argentina ha adquirido en los últimos años; habilitando la producción de vínculos y experiencias, singulares y plurales, entre los sujetos involucrados. Siguiendo a Carli (2014), la universidad pública es un “crisol de diferencias en el que las disciplinas, los estilos de los profesores, las escenas del aula, la sociabilidad entre los estudiantes y la cultura institucional, dirimen experiencias plurales” (p. 10).

Mediante el presente escrito se pretende comunicar resultados parciales de un estudio que se encuentra en curso¹, referido a los vínculos de autoridad en una universidad pública de la Patagonia argentina. Los datos empíricos fueron construidos a partir de la realización de dos entrevistas en profundidad: a una estudiante avanzada de la carrera de Psicología de esta universidad, y a la profesora que ella eligió para que la entrega del diploma en el acto de graduación.

2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

Desde mediados del siglo XX, diversos autores denuncian una cierta “crisis de autoridad” ligada a las transformaciones que venía sufriendo la cultura occidental moderna y el conjunto de sus instituciones. En el presente contexto histórico, este diagnóstico sigue operando de forma revitalizada a la luz de las nuevas condiciones de sociabilidad que modula el capitalismo tardío. Al día de hoy, se puede decir que la misma palabra aún permanece “ensombrecida por la controversia y la confusión”, como lo avizoró Arendt (1996: 101) seis décadas atrás.

Los desarrollos filosóficos de Kojève (2005), Arendt (1996) y Ricoeur (2008), han brindado algunas pistas para identificar a la autoridad entre otros modos de relaciones humanas. Los tres autores coinciden en afirmar que la autoridad se funda en el reconocimiento: el subordinado reconoce el derecho de mandar de su superior. En este sentido, una autoridad deslegitimada (o desautorizada) sería una contradicción. De esto también se desprende un componente volitivo, pues se trata de una obediencia voluntaria, y no fundada en la coacción o la violencia: el subordinado puede reaccionar en contra del superior, pero se abstiene voluntariamente de hacerlo.

Por otro lado, Sennett (1982) concibe la autoridad como un tipo de vínculo emocional que hace posible la vida en sociedad. En tanto vínculo, se trata tanto de una conexión o ligazón, como de una imposición –en su sentido “vinculatorio”-. En contraposición a los filósofos recientemente mencionados, este autor admite la posibilidad de que se establezcan lo que él llama “vínculos de rechazo”, es decir, un modo de relación donde la autoridad es deslegitimada por el subordinado, sin que esto desate el lazo que los une. Una paradoja que invita a pensar

1 Estudio denominado “Autoridad y afectos. Un estudio sobre los afectos en las relaciones de autoridad en la educación universitaria actual”, en el marco del Doctorado en Educación de la FaCE, UNCo, Patagonia argentina.

vínculos humanos más complejos, que trascienden el plano volitivo y dan protagonismo a las emociones.

En el ámbito educativo, la expresión “crisis de autoridad” resuena con frecuencia e intensidad en los muros de sus instituciones, manifestándose como desencuentros y malestares entre los sujetos que las habitan. Ante este panorama, diversos teóricos proponen la reivindicación de un tipo de autoridad profesoral que promueva la novedad, el movimiento, la interrupción, el deseo, la singularidad, el encuentro (Greco, 2011), la recepción, el reconocimiento y la acogida (Antelo, 2005). Lo llamativo es que, si bien el tema de la autoridad atraviesa todos los niveles y formatos educativos, por ser una problemática de orden social y cultural, los teóricos e investigadores tienden a centrarse en los niveles primarios y secundarios de la educación formal. Escasos son los estudios que se han orientado a abordar el fenómeno en el contexto universitario.

La investigación de la cual se desprende el presente trabajo, tiene como unidad de análisis la Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Esta institución cuenta con 17 unidades académicas situadas en distintas localidades de las provincias de Neuquén y Río Negro, Argentina. El recorte que aquí se presenta, se contextualiza más específicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE) de esta universidad, ubicada en la ciudad de Cipolletti (Río Negro).

3. OBJETIVO GENERAL

El objetivo de este trabajo es comprender, a partir del estudio de un caso, el fenómeno de la autoridad profesoral en la UNCo, en la actualidad. Para ello será preciso, a su vez: describir y caracterizar el vínculo que se produce entre la profesora y la estudiante seleccionadas, e identificar los elementos o mecanismos que intervienen en la producción de vínculos de autoridad.

4. METODOLOGÍA

La propuesta de investigación se inscribe dentro de un enfoque cualitativo de tipo exploratorio y descriptivo. Se trata de un estudio de casos, que pretende indagar en torno a la configuración de vínculos de autoridad en el contexto universitario (en este caso la UNCo), atendiendo tanto a las dimensiones subjetivas como intersubjetivas del fenómeno. Un estudio de este tipo desemboca en un examen minucioso de la singularidad de cada caso, permitiendo a su vez, identificar rasgos comunes y regularidades en los comportamientos y las relaciones sociales.

Se optó por la entrevista en profundidad como método de producción del dato, por cuanto permite indagar el objeto de estudio a partir de la voz y la experiencia de los propios actores. El presente recorte de investigación se centra en los decires de dos personas: una estudiante avanzada de la carrera de Psicología y la profesora que ella eligió para que le entregue el diploma en el acto de colación; quienes serán nombradas aquí como Cecilia y Amanda, respectivamente.

5. RESULTADOS

Los relatos que emergen con las entrevistas, se orientan a la descripción de distintas situaciones y experiencias que, tanto la estudiante como la profesora, rememoraron en torno al vínculo pedagógico y, más específicamente, al fenómeno de la autoridad en la UNCo.

La estudiante, por un lado, se refiere a la autoridad aludiendo a uno de sus rasgos primordiales, la asimetría relacional. Entre los profesores y los estudiantes, se establece una relación basada en posiciones diferenciadas institucionalmente, donde los primeros son portadores de un cierto *derecho* a evaluar y sancionar (con una calificación) a los otros:

(...) autoridad va a haber siempre. (...) es muy difícil esto de tener una relación simétrica, digamos, entre profesor y alumno porque en las instancias de evaluación él va a ser la autoridad, el que va a leer tu producción y le va a poner una nota, un aprobado o un desaprobado.

Por otro lado, Amanda se refiere repetidas veces a la autoridad en términos de “respeto” y “reconocimiento”, lo que le devuelve a esta noción un carácter más dinámico y relacional, al tiempo que la aleja del autoritarismo y de otras formas de poder –al decir de Arendt (1996)-. Atendiendo a ambos relatos, el fenómeno de la autoridad parece fundarse a partir la presencia de dos componentes, como ya lo advirtió Ricoeur (2008): el *derecho* del que manda, su legitimidad preestablecida; y el *reconocimiento* por parte del subordinado del derecho del superior. Allí radica una paradoja, dado que los dos componentes son necesarios para que una relación tome forma de autoridad; sin embargo, el tema del origen se resuelve del lado del subordinado: pues, sin reconocimiento, *in situ*, no hay autoridad posible. De este modo, derecho y reconocimiento adquieren un carácter fundamental para la configuración de vínculos de autoridad, tanto desde el planteo filosófico de Ricoeur, como desde las voces de las entrevistadas.

Ahora bien, el fenómeno de la autoridad puede presentar variaciones o figuras diversas. En este punto, los relatos de las entrevistadas se cruzan, y dejan ver algo del orden de lo común: ambas, desde distintas posiciones, han vivenciado vínculos de autoridad que han caracterizado de manera polar. Cecilia, por un lado, distingue dos modos en que un docente puede encarnar la autoridad: para oprimir al alumno o para colaborar con su emancipación. Amanda, por el otro, habla en términos de encuentros y desencuentros con los estudiantes. Sus relatos invitan a considerar que la autoridad no se manifiesta o produce de modo unívoco, sino que puede adquirir formas o figuras que varían entre polos opuestos, aun cuando obedecen a un mismo modo de funcionamiento. En este sentido, la autoridad es un fenómeno con una estructura y una dinámica relacional específica, que la diferencia de otras modalidades de relación social, a la vez que admite figuras que varían según los sujetos involucrados y la situación que comparten.

La cita de la entrevista a Cecilia expuesta más arriba, continúa del siguiente modo:

(...) para mí lo fundamental es ver qué hacer con ese lugar de autoridad, o sea, si oprimís al alumno, o le generas más estrés, o en vez de brindarle más saberes o más espacios donde se pueda expresar o hacer una co-construcción, que hagas todo lo contrario digamos, que no des espacios de participación, que no haya una construcción o algo personal-subjetivo del alumno.

Aquí, la estudiante distingue dos formas opuestas en las que un profesor asume el lugar de autoridad, ese derecho que lo legitima a estar más arriba en la relación. En un extremo está la *opresión* por parte del profesor al estudiante, y en el otro extremo aparecen determinados gestos del profesor que generan de condiciones para un movimiento de orden subjetivante o – en otros términos- *emancipatorio*, por parte del estudiante: expresarse, participar, construir y co-construir, producir algo personal-subjetivo. Aquí, emancipación, no tiene que ver con una “rebelión contra toda autoridad” -como advierte Adorno (1998)-, ni con un estado ficcional de plena autonomía –siguiendo a Sennett (1982)-, ni tampoco con la pretensión de simetría o igualdad posicional. Los procesos emancipatorios no niegan la asimetría relacional que los promueve.

Amanda evoca distintas experiencias, en términos de encuentros y desencuentros entre profesores y estudiantes. Por un lado, cuenta que en el último tiempo atravesó profundos

desencuentros con los estudiantes, y por ello también con sus motivaciones para enseñar. Percibe que los tiempos han cambiado, y los estudiantes de hoy son muy distintos a los de su época: “por ahí yo vengo con una idea de estudiante que no es con la que me encuentro, entonces eso genera cierto desencuentro también”. Para expresar este desencuentro con los estudiantes, utiliza la imagen “tirar del carro”, en el sentido de que ella se esfuerza para “contagiar entusiasmo” sin lograr su cometido. Por otro lado, a estas experiencias no gratas con los estudiantes, opone otras que califica como “lindas” y “positivas”, y que en numerosas ocasiones las subsume a la palabra *encuentro*: “cuando uno ve como cierta respuesta por parte del estudiante y entusiasmo, y como cierta ida y vuelta que parece que lo que estás dando sirve, y bueno, parece que se está produciendo ahí un encuentro”. En este sentido, hay encuentro entre el profesor y el/los estudiante/s, cuando se logra “confluir con los intereses de ellos más específicos”.

Por último, cabe destacar que, tanto el par encuentro/desencuentro como par emancipación/opresión, se corresponden en los relatos con el par afectos alegres/afectos tristes, respectivamente. Según Spinoza (1980), los afectos alegres aluden al aumento de la potencia de acción, al paso del alma a una mayor perfección, y se encuentran íntimamente emparentados con el amor y el terreno ético del bien. Los afectos tristes son lo opuesto a los alegres, y abarcan sentimientos como la envidia, la angustia, el odio, el rencor, la ira, la crueldad y el desprecio.

A continuación, se abordarán algunas situaciones y escenarios de la vida universitaria, que las entrevistadas presentan de forma antagónica, en sus formas y en sus efectos.

5.1. El examen y los afectos tristes.

La mención de los exámenes por parte de las entrevistadas es recurrente, y si bien las situaciones son diferentes y vivenciadas desde lugares distintos, ambas perciben allí algo que suscita afectos tristes. Cecilia recuerda una experiencia que califica como “triste” y “fea”, que la “angustió” al borde del llanto: en un recuperatorio, la profesora le quita una hoja a una estudiante, suponiendo que se estaba copiando, y la deja expuesta frente a la mirada de los demás compañeros en una escena dramática. Finalizando el relato, dice: “Y me acuerdo que salí re mal, re mal esa vez. Bueno igual, los exámenes siempre me ponen nerviosa”. Para ella las situaciones de examen en general no son sin nervios, ni sin temor, y donde el difuso límite entre el saber y el no-saber se hace evidente solidificando una relación pedagógica incómodamente asimétrica. En otro momento, destaca que, si bien se trata de un encuentro “cara a cara” con el profesor, dista mucho de ser una “charla” (como puede suceder en otros espacios) debido a la mirada examinadora del profesor, la cual habilita la sanción o el castigo. Según Foucault (1989: 189) el examen “es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar”.

Las situaciones narradas versan sobre una asimetría que oprime y genera afectos tristes a los estudiantes. Una relación pedagógica donde el derecho -a examinar; es decir, a vigilar, calificar, clasificar y castigar- del superior cobra fuerza, y acorrala la voluntad del subordinado. La sola actitud examinadora, pone en evidencia la desigualdad de la relación y la aparición de un tipo de autoridad que basa su fuerza vinculatoria en la sospecha sobre el saber y la capacidad del otro. Lo que opera en las situaciones de examen, es un cierto desprecio que aspira a fabricar la desigualdad, presuponiendo al otro como un ser intelectualmente inferior. Según Rancière (2007), el desprecio es esa pasión de la desigualdad que divide, compara y jerarquiza las inteligencias, creando superiores e inferiores, capaces e incapaces. ¿Qué mejor herramienta para ello que el examen? Cabe aclarar que, para este autor, no existen jerarquías para las capacidades intelectuales, ya que la igualdad de inteligencias opera como un principio universal.

Por otro lado, Amanda evoca situaciones de examen donde los estudiantes se presentan a rendir sin preparación previa, lo que ella entiende como un gesto que escamotea el respeto y el reconocimiento hacia la autoridad profesoral y hacia la misma relación pedagógica. Comparando lo que vive como profesora, con lo que vivió cuando era estudiante universitaria, dice:

(...) yo siento que esa autoridad se ha perdido (...) cuando vas a una mesa a rendir, te puede pasar millones de cosas, te pone nervioso, te olvidaste, te tildaste, qué se yo... pero yo nunca fui a una mesa no preparada (...) cuando se repite, que llegan alumnos que ves que no estudiaron, o que llegan muy mal, o que entregan trabajos que realmente son ilegibles, yo me pregunto por esa autoridad, pero en términos de respeto a la relación (...) yo siento que he tratado de tener bastante compromiso en el armado de las cosas que damos como cátedra, y por ahí del otro lado, que se pierda como mucho eso, porque... entonces, en eso siento, no sé si es que la autoridad se diluye o se diluye el respeto... pero, por eso, autoridad es una palabra como media fea, pero yo lo pienso más en término de relación y de responsabilidad en esa relación ¿no?, no porque uno sea más que otro.

El respeto y el reconocimiento hacen aquí su aparición como mecanismos inherentes a los vínculos de autoridad, justamente por su dilución. En los exámenes es donde ella evidencia el desencuentro con sus estudiantes. El desinterés o la indiferencia que observa por parte de los estudiantes hacia la cátedra, los contenidos o hacia la relación pedagógica, también puede ser leído en términos de desprecio. Honneth (1997; 2011) concibe el reconocimiento como un mecanismo elemental para la vida en sociedad y para la construcción de la propia identidad: es a través de la mirada de los otros que nos afirmamos como sujetos singulares y autónomos. Lo opuesto al reconocimiento es el desprecio, y la dilución del respeto y la autoridad que percibe Amanda, no es otra cosa con una dilución del reconocimiento, de su trabajo como docente y la responsabilidad asumida. El malestar que le produce esta situación, no se oculta en la entrevista.

5.2. Espacios y tiempos otros: confianza y reconocimiento.

Para Cecilia los espacios institucionales que se habilitan desde la investigación, la extensión, los Trayectos de Formación Docente (TFD), las Prácticas Supervisadas de la Orientación (PSO) y los eventos científicos, permiten desplegar experiencias gratificantes y vínculos más cercanos e íntimos con los profesores. En ellos, parece circular más el reconocimiento que el desprecio, más la confianza que la desconfianza y la sospecha, más los afectos alegres que los tristes, más el entusiasmo y el interés que la inercia y la apatía. Cuando se le pregunta a la entrevistada en qué se diferencian estos otros espacios que propicia la UNCo del habitual espacio de las clases, se le hace difícil hallar la palabra adecuada para responder, piensa en algo difícil de nombrar, y se remite primero a la ausencia de evaluación o examen, y luego opta por dos palabras: “encuentro” e “informalidad”.

No sé, capaz que esto de no... ay, ¿cómo es que se dice?... o sea, si bien está dentro del ámbito académico, va como por fuera, ¿me entendés?... o sea, nadie va a ser evaluado (...). Entonces para mí se da ahí más lo... ay, ¿cómo es que se dice?... no me sale la palabra [*silencio*]... Bueno, el encuentro, lo informal... eso, se da más lo informal, no hay formalidades para ayudar [*risa*], de la forma que colabores va a estar bueno, o en lo que puedas.

La forma “formal” de las clases, resulta significativamente menos convocante o propiciadora de encuentros, que la forma “informal” que puede caracterizar las reuniones de investigación, los TFD, las PSO y la participación en eventos científicos. Dicha informalidad guarda relación con el trabajo mancomunado, donde la distinción de jerarquías (docente/estudiante, directora/integrante,

jefa de cátedra/estudiante en TFD) tiende a atenuarse. Allí se “ayuda”, se “colabora”, no se hacen tareas ni se rinden exámenes. La ausencia de evaluación en dichos espacios, sin dudas, aliviana la labor.

La estudiante advierte también, que determinadas condiciones institucionales de la FaCE, en ocasiones operan como obstáculos para la producción de vínculos más estrechos entre profesores y estudiantes; y se refiere a una relación inversamente proporcional entre cantidad de estudiantes en un aula y calidad del vínculo pedagógico. Hablando de la carrera de Psicología, Cecilia dice:

(...) un práctico que tendría que ser de 20 es de 60, de 40, entonces ¿qué vínculo podes llegar a hacer? Yo ahora recién en las prácticas... nosotros somos 5, y nos sentamos en ronda, y tomamos mate, y leemos algo, y “ay, quiero volver para atrás”, no pasas desapercibido, o sea, si faltas o no estás, no da lo mismo. Y son cosas que van más allá del docente, no es algo que pueda... que para mí influye en la relación, porque no es lo mismo trabajar con 20 a trabajar con 60. No le podes dedicar el mismo tiempo... no es el mismo tiempo, sino la calidad que cada estudiante en particular necesita, porque cada uno es diferente en el proceso de aprendizaje.

Ese “no pasar desapercibido” conduce nuevamente al problema del reconocimiento. Siguiendo a Honneth (2011), ser reconocido implica ser visto o ser percibido por otros en clave de igualdad, y por el contrario, el desprecio tiene que ver con ser invisibilizado, pasar desapercibido, una negación de la propia imagen. Este gesto óptico de afirmación que proviene de los otros, posibilita movimientos subjetivos tan esenciales como la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima (Honneth, 1997).

Al hablar específicamente de su trabajo en investigación, Cecilia utiliza la palabra “informal” para referirse a cierta permisividad que se dan en las reuniones del equipo, pero también a un tiempo que se vive de otro modo, habilitando el despliegue de la “intimidad” y la “confianza”:

(...) pero también está la informalidad en las reuniones que hacemos, es una casa de una de las profesoras, tomando mate, comemos una torta, y bueno “¿qué hicieron?”, salen sus anécdotas con sus hijos... yo creo que esto también influye mucho, ser pocos y la intimidad que podes llegar a lograr, que si son muchos no (...) Creo también que 4 meses y una vez a la semana es medio difícil hacer también un vínculo... digo bah, depende qué tipo de vínculo, pero, así de confianza.

En esta cita, por una parte, aparece con fuerza el valor que tiene el tiempo en los vínculos pedagógicos: el hecho de *dar* tiempo al estudiante, o mejor, *darse* tiempo entre profesores y estudiantes, influye positivamente en la generación de vínculos más “íntimos” o “de confianza”, si es que no es su condición. Compartir mates y tortas, y conversar sobre cuestiones personales, son actividades que precisan tiempo, un tiempo considerable y destinado sólo a ello. Pero este tiempo no viene por sí solo, y una clase con 60 estudiantes no lo favorece; es un tiempo que hay que crear(se), es decir brindar, destinar, poner a disposición para la reunión y el encuentro con los otros.

Por otra parte, la cita introduce dos nuevos elementos que interesan para este estudio: la intimidad y la confianza. La primera remite, de forma directa, a la proximidad entre las personas en un grupo no numeroso; y la segunda, agrega esa cuota de reconocimiento al vínculo. Confiar en el otro, conlleva necesariamente un gesto de reconocimiento. Siguiendo a Cornu (1999), la confianza, como hipótesis sobre la conducta futura del otro, es una actitud constitutiva de la relación pedagógica. Reconocer al otro como un igual, es confiar en que el otro puede lo mismo que puede uno.

Amanda, desde otro lugar, también da cuenta de la variable espacial a la hora de hablar de vínculos pedagógicos posibles; y cuenta que pudo vivenciar vínculos más “cercaños” con los estudiantes a partir de los últimos años, con la incorporación de los TFD y en el trabajo de

investigación:

(...) creo que esas cosas permiten acercar más, o acercarnos más a los estudiantes desde otro lugar, que tiene que ver también con confluir con los intereses de ellos más específico, porque en una cursada en Metodología que teníamos 300... como una relación bastante lejana si querés.

En consonancia con lo expresado por Cecilia, esta cita alberga la idea según la cual existe una relación inversamente proporcional entre cantidad de estudiantes en una clase y calidad del vínculo –en términos de cercanía/lejanía- con los mismos; y aquí, cercanía implica confluencia de intereses. De este modo, un componente motivacional hace su aparición, ligado a la producción de vínculos pedagógicos en términos de “encuentro”, y también –como lo sugiere Cecilia- con los aprendizajes y los procesos de formación profesional.

En ambas entrevistas resulta significativo el valor que cobran las dimensiones tiempo y espacio para la producción de vínculos pedagógicos de confianza y reconocimiento mutuos. Atendiendo a las situaciones que se configuran en el interior del trabajo de investigación, de los TFD y de las PSO, se puede afirmar que la variable temporal que vehiculiza este tipo de vínculos, remite a un tiempo considerable dedicado por los sujetos a una tarea en común, lo que implica a su vez, la posibilidad de una distribución más equitativa de la atención (tiempo dedicado) de un sujeto a los integrantes del grupo. La variable espacial, se pone en juego en tanto, estos espacios otros, comportan una significativa distanciamiento del habitual salón de clases: tanto por su organización, es decir, la disposición de los cuerpos y la jerarquización de posiciones; como por las dinámicas relaciones que habilita y la cantidad de personas que involucra.

6. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIONES

El recorrido aquí realizado, permitió identificar algunos aspectos situacionales que inciden en la configuración de vínculos de autoridad en el interior de la UNCo. Pues, si bien es posible, e incluso deseable, ir delineando sentidos o una definición de lo es la autoridad, en términos generales y para diferenciarla así de otras formas relaciones sociales; esta no escapa a las modulaciones que el contexto y las situaciones específicas le imprimen a sus modos de manifestación. En este sentido, la autoridad admite variaciones, que pueden ir de un extremo a otro, sin escapar del primado de determinados elementos o mecanismos que le dan su forma general.

Las entrevistadas fluctuaron entre dos polos opuestos al hablar de los vínculos de autoridad que recordaban de su tránsito por la universidad. Profesores que, con gestos sencillos o propuestas modestas, invitaban a sus estudiantes a expresarse, a participar en diferentes actividades, a realizar producciones personales, a colaborar y co-construir en una tarea mancomunada. Estudiantes motivados con la cátedra y las actividades propuestas, reconociendo en ellas el compromiso y la responsabilidad en la labor docente. Imágenes que hablan de encuentros, de vínculos que promueven movimientos de orden emancipatorio. Esta modalidad de vínculo profesor-estudiante, se propicia en mayor medida en espacios como la investigación, la extensión, los TFD, las PSO y los eventos científicos; y en menor medida en el aula de clases. Se trata de vínculos que, para que se instaure la confianza y el reconocimiento mutuo, precisan un tiempo distinto a la celeridad y la urgencia, y una espacialidad distinta a la masividad y la dispersión.

En el extremo opuesto, aparecieron imágenes de profesores que generan vínculos tensos, y que atemorizan con sus gestos, actitudes y exigencias, al punto de angustiar a algún que otro estudiante; e imágenes de estudiantes indiferentes, despreocupados, apáticos, que no reconocen los esfuerzos del profesor que está en frente. Estas, son imágenes de desencuentro,

de vínculos laxos o tensos poblados de acciones u omisiones que oprimen o desprecian. La situación de examen, funciona aquí como caso paradigmático, un terreno fértil para los afectos tristes.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece especialmente a las dos personas que compartieron con confianza sus experiencias y reflexiones sobre el objeto de investigación, porque, de algún modo, ellas son co-autoras de este trabajo; y a Andrea Sierra, por su acompañamiento y su lectura enriquecedora.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Madrid: Morata.
- Antelo, E. (2005). *Variaciones sobre autoridad y pedagogía*. Recuperado de <http://www.estanislaoantelo.com.ar/index.php?/textos/ensayos/>
- Arendt, H. (1996). ¿Qué es la autoridad?. En *Entre pasado y futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Carli, S. (2014). Prólogo. En M. P. Pierella. *La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Buenos Aires: Paidós.
- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D. (Comps.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Noveduc.
- Foucault, M. (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Greco, M. B. (2011). Ficciones y versiones sobre la autoridad. Pensar la educación en tiempos de transformación. En Doval, D. y Rattero, C. (Comps.) (2011). *Autoridad y Transmisión: niños y jóvenes en la mira*. Buenos Aires: Noveduc.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica Grijalbo.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta
- Kojève, A. (2004). *La noción de autoridad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pierella, M. P. (2014). *La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Buenos Aires: Paidós.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante*. Buenos Aires: Libros del zorzal.
- Ricoeur, P. (2008). La paradoja de la autoridad. En *Lo justo 2* (pp. 87-100). Madrid: Editorial Trotta.
- Sennett, R. (1982). *La autoridad*. Barcelona: Anagrama.
- Spinoza, B. (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Editorial Nacional.