

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

*Autoridad pedagógica y medios
virtuales en tiempo de pandemia.*

Profesor: Adrián Alejo Verón.

Jorge Alberto Sánchez

Alumno: Alejandro Riffel.

Índice.

Contenido

Resumen.....	3
Introducción.....	4
Marco Metodología.....	6
Capitulo I. ¿Que entendemos por autoridad pedagógica?.....	7
Capitulo II. TICs y Educación en un contexto globalizado.....	13
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación</i>	15
Capitulo III. Marco normativo.....	18
<i>Ley Federal de Educación y TIC</i>	18
<i>Ley Nacional de Educación</i>	21
Capitulo IV. Trabajo de Campo.....	24
Conclusión.....	29
Anexo.....	32
Bibliografía.....	33

Resumen.

El presente trabajo de investigación parte del interés por analizar la construcción de autoridad pedagógica por medio de herramientas virtuales en tiempo de pandemia. Para dicho propósito, comenzaremos desarrollando una breve revisión de los trabajos realizados sobre autoridad pedagógica para, establecer un concepto que nos sirva de guía para el desarrollo del trabajo.

A su vez, se describirá el avance e incidencia de las TICs en un mundo globalizado y en la educación. De esta manera podremos indagar sobre cómo ha impactado en nuestra vida cotidiana, siendo la educación nuestro eje central.

También, abordaremos el marco normativo en la Argentina donde se refleje el uso de las TICs en la educación, los objetivos perseguidos y las acciones empleadas para lograrlos. Este nos permitirá analizar, si las acciones plasmadas en las leyes Nacionales de Educación son meras declaraciones de buenas intenciones o, si realmente, cuanta con las capacidades estatales suficientes para implementar lo escrito.

Por último, para introducirnos a nuestro objetivo de investigación realizaremos entrevistas con docentes provenientes del nivel secundario de gestión privada para determinar de qué manera entienden la autoridad pedagógica en tiempos de pandemia

Introducción.

En el contexto actual atravesado por la pandemia ocasionada por el COVID-19, en la Argentina y en el resto del mundo, la educación se ha manifestado como una de las principales preocupaciones de los ciudadanos, docentes y funcionarios públicos. Las medidas adoptadas por el Poder Ejecutivo Nacional por medio del Decreto N° 260/20, con el objetivo de evitar la propagación del virus, han llevado trasladar las clases a nuestras casas, lo que ha dejado al descubierto la falta de inversión en infraestructura a nivel nacional para poder afrontar una clase de manera remota, la falta de capacitación adecuada en alumnos y docentes para la utilización de herramientas virtuales, el déficit institucional que presentaron los colegios en materia de insumos tecnológicos para afrontar una clase virtual, etc.

Esta problemática ha afectado de manera drástica nuestra vida cotidiana y la educación no es la excepción. Esto nos lleva a repensar nuevamente la educación en un contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio que genere que la cotidianeidad educativa no se lleve a cabo como acostumbrábamos anteriormente, en las aulas y en las instituciones. Bajo este contexto, uno de los aspectos a tener en cuenta y que nos obliga a reflexionar es el tema de la autoridad pedagógica y la utilización de TICs.

Existe amplia bibliografía sobre autoridad pedagógica que manifiesta que en la sociedad actual se habla de una crisis de toda forma de autoridad, sin embargo, nos interesa abordar la autoridad pedagógica, la cual, en tanto garante del crecimiento y desarrollo de los escolares, es condición necesaria para llevar a cabo una acción educativa eficaz. Por lo tanto, uno de los desafíos a descubrir es si debemos reformular el concepto de autoridad pedagógica que contemple los cambios sociales y de adapte a la nueva realidad ocasionada por la pandemia.

De esta manera, el presente trabajo de investigación se abocará al estudio de la construcción de autoridad pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de la utilización de medios virtuales en tiempos de pandemia.

El problema que se busca dilucidar es ¿Cómo construye el docente autoridad pedagógica por medio de la utilización de medios virtuales en el nivel secundario de gestión privada durante el primer trimestre del ciclo lectivo del año 2021?

El objetivo general consiste en indagar de qué manera el docente construye autoridad pedagógica por medio de la utilización de medios virtuales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempo de pandemia. A los fines de poder cumplimentar con el objetivo general, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- 1) Describir las distintas herramientas virtuales que han implementado los docentes de las instituciones educativas bajo estudio en la construcción de autoridad pedagógica.
- 2) Identificar las problemáticas y posibilidades que genera la utilización de medios virtuales en la construcción de autoridad docente.
- 3) Analizar la percepción de los docentes sobre la construcción de autoridad pedagógica a través de la utilización de medios virtuales.

Marco Metodología.

El diseño de investigación del presente trabajo es de naturaleza cualitativa, ya que según lo planteado por H. Sampieri (2014), este tipo de metodología se orienta al estudio de los fenómenos desde la visión de sus propios actores y su objetivo fundamental, es describir lo que ocurre en nuestro alrededor. Complementariamente, en lugar de intentar obtener resultados para generalizar a un colectivo grande lo que le ocurre a una pequeña muestra, la investigación cualitativa trata de captar el contenido de las experiencias y significados que se dan en un único caso.

A su vez, respondiendo al objetivo general y específico que se presentan en el desarrollo de esta investigación de carácter descriptiva, la elección de la metodología cualitativa permite comprender y profundizar los fenómenos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. De esta manera, tomaremos como universo poblacional a docentes pertenecientes a instituciones educativas de nivel secundario de gestión privada situados en el partido de Hurlingham de la Provincia de Buenos Aires.

Por otro lado, desde el fin o utilidad del conocimiento es una investigación de carácter aplicada, por medio de los resultados buscamos proporcionar un insumo que pueda servir como antecedente para futuras investigaciones. La investigación se realizará en un momento determinado, específicamente durante el primer trimestre del ciclo lectivo del año 2021, por lo tanto, presenta la característica de una investigación seccional. A su vez, para integrar el punto de vista de los participantes realizaremos entrevistas en profundidad de manera individuales semiestructuradas.

Capítulo I. ¿Que entendemos por autoridad pedagógica?

El objeto del siguiente apartado es establecer los conceptos centrales que servirán de guía para el análisis del fenómeno bajo estudio. Para dicho propósito, adquiere centralidad el concepto de autoridad pedagógica, el cual se distingue por varias cuestiones: Primero, se observa una falta de consenso académico sobre cómo entenderla, caracterizarla y distinguirla. Segundo, suele ser asociada e interpretada en el marco de una crisis generalizada de las instituciones tradicionales, en el cual, la autoridad pedagógica aparece en jaque.

Por tal motivo, resulta pertinente, antes de avanzar sobre una definición de autoridad pedagógica, abordar dos cuestiones centrales. Primero realizar una revisión del concepto de autoridad que nos permita aclarar el contenido conceptual de esta noción, y de esta forma, poder diferenciarla de otras categorías que comúnmente se le asocian como poder fuerza o dominación. Segundo, abordar aquellas investigaciones que hacen mención a la crisis de autoridad producto del declive del Estado y sus instituciones frente al surgimiento de una lógica de mercado y consumo.

Uno de los autores mayormente utilizado para dilucidar el concepto de autoridad es el trabajo realizado por Max Weber. El autor parte diferenciando los conceptos de poder y dominación. La autoridad, en esta diferenciación, corresponde a la dominación entendida como “la probabilidad de que, en un grupo determinado de personas, determinadas órdenes, o todas las órdenes, encuentren obediencia” Weber (2007) citado por Neut Aguayo (2015, p.62). La obediencia, como se infiere, representa uno de los puntos centrales. Sin embargo, y esta es la principal diferencia con el poder, ella no se obtiene mediante la coacción o la fuerza sino por la creencia en su legitimidad. Es, por tanto, un tipo de obediencia voluntaria. De esta manera, legitimidad y obediencia voluntaria son, en última instancia, el fundamento de toda autoridad.

A partir, de la propuesta weberiana, legitimidad y obediencia, se tornaron en nociones constitutivas de la autoridad. Bajos esta propuesta, Kojève sostuvo que la autoridad es un tipo de relación social caracterizada por “la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre los demás o sobre otro, sin que esos otros reaccionen contra él, siendo totalmente capaces de hacerlo” Kojève (2005) citando por Abrate, Juri y Cauteren (2015, p.4). En este caso la legitimidad opera inicialmente de manera

inversa. Es decir, antes que producir obediencia, esta inhibe las potenciales reacciones frente a la decisión u orden de la autoridad, presuponiendo que dicha reacción es una posibilidad efectiva. En este sentido, cuando la obediencia encuentra sus fundamentos en elementos que impiden la posible reacción, como el uso de la fuerza, la autoridad se diluye y da paso a otro tipo de relación social (de poder o dominación).

Las distintas propuestas establecidas por los intelectuales en torno a la noción de autoridad nos proporcionan los elementos teóricos indispensables para el tratamiento de la autoridad pedagógica en específico. A partir, de lo postulado por los autores mencionados, entendemos la autoridad como un tipo de relación social específica de mando-obediencia que se caracteriza por la voluntariedad con que se obtiene esta última, voluntariedad que se soporta en la creencia de una legitimidad particular y compartida. A su vez, es importante tener en cuenta, que comprender a la autoridad como relación social, es asumir que esta no emerge ni se reproduce de la misma manera en todas las sociedades y en todos los tiempos, sino que posee un carácter constitutivamente situado.

Partiendo de la comprensión de autoridad como tipo de relación social susceptible al cambio, pasamos a abordar la evolución que se ha producido respecto a este modelo clásico a las características de la autoridad pedagógica contemporánea. Para dicho propósito, tomaremos los aportes realizados por Bourdieu y Passeron (1995), que sostienen que “toda acción y comunicación pedagógica, en tanto imposición de un arbitrario cultural, autogenera una autoridad pedagógica. Ésta, por lo tanto, se presenta como un prerrequisito en la imposición de la violencia simbólica.” (Neut Aguayo, 2015, p.67)

Para estos autores, la autoridad sería necesaria para que los profesores ejerzan su acción, en tanto imponer un arbitrario cultural. Este arbitrario cultural vendría dado desde la institución escolar y, en último término, desde la sociedad, en cuanto ella provee al profesor de este poder y solo puede ejercerlo en cuanto es su representante. Esto significa, que la autoridad pedagógica estaría justificada porque surge de una necesidad social, pero no necesariamente sería legítima ante los estudiantes. De esta manera, el tema de la obediencia, atributo inherente a la autoridad pedagógica, sería un problema vacío, en la medida que ella se encuentra legitimada externamente. Por lo tanto, se reconoce en estos autores, una transmisión institucional de la legitimidad, situación que transforma directamente en autoridad a

todo aquel que detente un determinado cargo o cumpla una función de mando institucional.

Sin embargo, esta concepción de autoridad pedagógica que se encuentra legitimada externamente, es decir, por fuera y anterior a la interacción profesor-estudiante, y que se encuentra sustentada por una obediencia asegurada se encuentra en un proceso de transformación. Uno de los autores que aborda esta cuestión es Fanfani (1997), quien postula que en el marco de crisis actual que atraviesan las instituciones, tanto la escuela como la familia, han dejado de funcionar como el soporte que garantice la legitimidad de los docentes. A su vez, el autor, considera que la autoridad del docente, es una condición necesaria para el aprendizaje. Esta, se expresa en una construcción permanente en la que intervienen los dos términos del vínculo, el docente y el alumno. En este sentido, el autor recurre a la sociología clásica para describir las fuentes por las cuales se legitima la autoridad docente. Una de las fuentes que menciona, es aquella que depende de las características particulares del individuo, las cuales, deben contar con la particularidad de ser percibidas y reconocidas cómo tales por otros sujetos en una relación social. Por otro lado, menciona que el principal fundamento de la autoridad pedagógica estaba dado por la idea de un Estado con fuerte presencia, que trasmitía su autoridad a través de sus funcionarios, los cuáles eran legitimados por él. En este sentido la autoridad pedagógica se consagraba como una especie de efecto de institución:

“El acto del nombramiento en un “cargo” o una “cátedra” de la escuela oficial (es decir, reconocida por el Estado para ejercer la función educadora) generaba esa consecuencia casi mágica: transformaba a una persona dotada de rasgos más o menos comunes en una persona digna de crédito. Por el solo hecho de estar allí, con la constancia que lo habilitaba en el bolsillo, frente al curso, el maestro gozaba ya de un respeto particular. La audiencia y el reconocimiento se daban por descontados, por lo tanto, no debía hacer muchos esfuerzos para convencer o seducir” (Fanfani, 1997, p.2)

De esta manera, la autoridad era más un efecto casi automático de la institución que un mérito personal. Por tal motivo, sostiene el autor, en la actualidad adquiere mayor relevancia como fuente de autoridad pedagógica el uso de recursos y

habilidades por parte del docente. Con estos argumentos, el autor, nos da a entender que en la actualidad las instituciones educativas ya no están en condiciones de garantizarle al docente ese mínimo de credibilidad que en otros tiempos le proporcionaban. Por lo tanto, “el trabajo docente se parece más al de un actor de teatro que debe conquistar y persuadir cotidianamente a su público” (Fanfani, 1997, p.3)

Siguiendo la misma línea, encontramos el trabajo realizado por Aizenberg, Alvarellos y Scordamaglia (2012) para quienes, la autoridad pedagógica es considerada un elemento esencial para llevar a cabo una acción educativa exitosa. Esta afirmación encuentra su justificación en el rol que le otorgan la autoridad pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, “la autoridad tiene la responsabilidad de sostener un espacio para que circule la palabra y los saberes, habilitando el conocimiento a quienes asisten a la escuela para educarse” (Aizenberg, Alvarellos y Scordamaglia, 2012, p. 18)

Sin embargo, remarcan que, en la actualidad, la sociedad atraviesa un proceso de transformación principalmente en lo referente a las modificaciones de las instituciones que se habían estructurado y consolidado en la modernidad, como, por ejemplo, la familia y la escuela. Esto ha generado un impacto negativo en lo que respecta a la autoridad docente:

“La autoridad ya no comanda, sino que hay una indiferencia, independencia e individualismo dominantes. Los adultos han perdido autoridad sobre las nuevas generaciones y lo mismo ha ocurrido entre los docentes y sus alumnos. Por este motivo el educador considera a su autoridad como una conquista que debe renovarse constantemente a través de la escucha, el respeto, la comprensión y el diálogo. Este debe poder interesar, motivar, movilizar y cautivar a sus alumnos, al mismo tiempo que debe reconocer el potencial en cada uno de ellos” (Aizenberg, Alvarellos y Scordamaglia, 2012, p. 20)

Como primera aproximación hacia una definición del concepto a dilucidar, observamos que ambos autores, abordan el ejercicio de la autoridad pedagógica desde una concepción opuesta de otros conceptos como poder, coerción, dominación, consenso. Según lo desarrollado anteriormente, la autoridad

pedagógica, necesita ser reconocida y percibida por otros sujetos y debe renovarse constantemente a través de la palabra. De esta manera, supone una dimensión relacional, una asimetría, obediencia y respeto.

Según Néspolo, María José (2016), la autoridad pedagógica suele ser relacionada con otros conceptos como mandar, dirigir, dominar, obligar, superioridad, jerarquía. En este sentido, consideran que la autoridad no es sinónimo de coerción, ya que en tanto vínculo implica el reconocimiento de la dimensión subjetiva de los participantes; ninguno anulado en su condición de tal con pleno ejercicio de su libertad, que decide obedecer. A su vez, la autoridad tampoco es persuasión, debido que la obediencia a la autoridad no es por argumentación, explicación o convencimiento entre iguales; ya que supone una asimetría y posiciones diferenciadas.

Una vez aclarada las diferencias conceptuales con otras nociones que se asimilaban al término de autoridad, asumimos la idea, la cual, a la hora de indagar sobre la noción de autoridad pedagógica, su carácter relacional, es un aspecto central a tener en consideración. En este sentido, compartimos lo postulado en el trabajo realizado por Meza, Cox y Zamora (2015) quienes han indagado en las formas que estudiantes y docentes perciben y construyen las relaciones de autoridad. En su trabajo, resaltan que para establecer una asimetría relacional se recurre a diversas fuentes de legitimidad provenientes de las dinámicas concretas que se establecen entre ambos. De esta manera, comprenden la autoridad pedagógica como una relación positiva que no solo está justificada, sino que también, caracterizan y distinguen a la autoridad pedagógica en un proceso de interacciones y acontecimientos que suceden entre profesores y estudiantes. Por otro lado, con el fin de caracterizar y distinguir la autoridad pedagógica utilizan cinco lineamientos que se han basado en el aporte de la teoría de la comunicación de Luhmann (1995).

En primer lugar, comprenden que la autoridad pedagógica es una realidad social, donde la autoridad no es un atributo personal, sino un tipo especial de comunicación por el cual se coordinan los sujetos entre sí. En este sentido, la autoridad emerge sólo en la interacción social. Aplicado a la situación del aula, se puede decir que para que se presente la autoridad se requiere de profesores y estudiantes en situación de interacción que construyan una realidad social por medio de comunicaciones.

En segundo lugar, la autoridad pedagógica consiste en la posibilidad de actuar sobre otro, es decir, se presenta cuando la comunicación de un sujeto (el profesor) sirve de premisa para las decisiones de otros sujetos (estudiantes), 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.

En tercer lugar, la autoridad pedagógica consiste en un intercambio de demandas y aceptaciones que se manifiesta particularmente en los intercambios de solicitudes de parte del profesor y aceptaciones de parte 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. El modo de expresión influye en la probabilidad de que el otro atienda y acepte la petición. Por otra parte, las aceptaciones contienen principalmente una comprensión y una interpretación de lo que está en juego. En tal sentido, la autoridad pedagógica aparece cuando el profesor logra que el alumno atienda, comprenda y acepte sus demandas ya sean estas una orden, una prohibición o un permiso y por ello, la autoridad requiere reconocimiento, que se expresa en las acciones de aceptación.

En cuarto lugar, la autoridad pedagógica es frágil, dado que, en las relaciones sociales-comunicativas, existe la posibilidad de que un sujeto no atienda, ni entienda las expresiones de su interlocutor. Esto significa que la autoridad no es una condición social permanente o definitiva, más bien, en cada momento está la posibilidad de una contra reacción. Es por ello, que se debe hablar de un proceso de construcción de autoridad más que un acto de autoridad.

En quinto lugar, la autoridad pedagógica es una realidad activa. Se ha dicho anteriormente que la autoridad aparece en los intercambios en que hay solicitudes desde una parte, las cuales son atendidas y aceptadas por la contraparte, a pesar de que ésta tenga otras posibilidades de acción. De acuerdo con esta definición, se puede decir que no hay relación de autoridad cuando no hay demandas ni peticiones. La autoridad requiere de una intervención, ella es activa, no pasiva.

Capítulo II. TICs y Educación en un contexto globalizado.

La sociedad actual y las actividades que en ella se realizan no pueden prescindir del efecto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), estas herramientas han irrumpido en nuestra sociedad y han producido cambios en todos los aspectos de nuestra vida. Desde que nos levantamos hasta que nos acostamos todas las actividades que realizamos están mediadas por alguna tecnología. En este contexto tan mediatizado, la escuela tiene un papel preponderante, como formadora de los futuros ciudadanos que se integrarán a una sociedad altamente globalizada.

En el mundo académico existe cierto consenso sobre que las TICs ayudan a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, todavía existen ciertas dificultades para lograr su adecuada aplicación en el ámbito escolar. Entre dichas dificultades, se observan la falta de infraestructura y de una capacitación docente adecuada que se ajuste a sus necesidades y a la de sus alumnos.

Como se ha manifestado anteriormente, la irrupción de las TIC en nuestro quehacer cotidiano ha producido profundas transformaciones en todos los aspectos de nuestra vida: en lo cultural, en lo interpersonal, en lo político, en lo económico, etc. Si bien con las TICs podemos tener acceso a una cantidad ilimitada de información y/o podemos conectarnos con cualquier parte del mundo con solo un “click”, estas transformaciones también traen aparejadas nuevas problemáticas: por ejemplo, la tan nombrada brecha tecnológica.

Según Almirón, M. E. (2014) cuando se habla de este tipo de brecha, casi siempre se alude a la desigualdad que puede existir entre aquellos que tienen acceso a las tecnologías y los que no. Sin embargo, esta brecha tecnológica se ha dado históricamente cuando aparece una nueva tecnología (en otros tiempos se dio cuando surgió la imprenta, la máquina a vapor, etc.), generando una separación entre quienes dominan los nuevos aparatos tecnológicos y los que no tienen esa posibilidad. En este sentido, nos encontramos ante una versión moderna de la brecha tecnológica, la denominada *brecha digital*, la cual, está relacionada con las

limitaciones de acceso y aplicación de las TICs y que incluye no solo la desigualdad entre “los que tienen” y “los que no tienen”, sino que también da cuenta de la separación que las TICs producen entre los “que saben” y los “que no saben” utilizarlas. A su vez, existe una visión alternativa que considera que detrás de este tipo de brecha existe una situación estructural de dependencia y subordinación que no se resuelve solamente con la dotación de equipamiento e infraestructura, puesto que el acceso equitativo a las TICs no necesariamente garantizaría una mayor igualdad social, económica o cultural y no implicaría que los sujetos tengan las habilidades suficientes para utilizar de manera crítica y reflexiva los aparatos tecnológicos.

En este sentido, Peña Ochoa y Peña Ochoa (2007) plantean que, aunque si se pudiera superar la brecha digital con el acceso ampliado de las TICs en los salones de clase, quedaría todavía la incertidumbre de si se podrá superar la brecha que separa las TICs y sus características culturales de la institución educativa. Este tipo de brecha propuesta por el autor, es denominada “*brecha institucional*”, quizás la más extensa de todas, es la que, con suerte, nos puede hacer repensar críticamente durante el proceso de su superación los espacios educativos actuales. De modo que, estas autoras añaden otra problemática a la que debe enfrentarse el sistema educativo en la Sociedad de la Información –la brecha institucional que no se supera solamente con solucionar el problema de acceso en las escuelas, sino que hay que realizar un análisis mucho más profundo e integral de cómo son empleadas las TICs en los salones de clase y más específicamente dar cuenta del cómo y porqué se introducen las TICs en las escuelas. Siguiendo los lineamientos anteriormente mencionados, es posible afirmar que para que pueda darse una eficiente apropiación y gestión de las TIC, es necesario un enfoque integrado que contribuya a orientar las políticas educativas, la organización de la institución, los recursos materiales y los actores involucrados.

Siguiendo con lo postulado por Dussel, I. (2010) estas brechas señaladas anteriormente, se relacionan con los desafíos pedagógicos que implica la introducción de nuevas tecnologías en las escuelas, tanto en términos de las transformaciones del espacio y del tiempo que imponen como en la reorganización de los saberes y las relaciones de autoridad en el aula. La autora, postula que la escuela es una institución basada en el conocimiento disciplinar y en una configuración del saber y de la autoridad previa a las nuevas tecnologías, más

estructurada, menos exploratoria y sometida a criterios de evaluación comunes y estandarizados. Por lo tanto, las nuevas tecnologías –y su lógica de consumo– parecen funcionar sobre la base de la personalización, la seducción y el compromiso personal y emocional, y lo hacen siempre con una dinámica y una velocidad que entran en colisión con los propósitos y “tiempos” de la enseñanza-aprendizaje de la escuela. De esta manera, la autora, nos advierte de que no estamos entonces solamente ante un problema de inversión en infraestructura (requisito necesario, pero no suficiente en el campo de las Tics) sino también ante una mutación simbólica y cultural que involucra las bases sobre las que se construye la institución escolar.

Un elemento que nos interesa poner en debate es la afirmación de que las nuevas generaciones son “nativos digitales”, tanto en su manejo experto de las nuevas tecnologías como en la confianza que parecen tener en sus posibilidades y alcances. De igual modo, se afirma que los adultos son “migrantes digitales”, que no entienden ni manejan los códigos que proponen los nuevos medios. Por eso mismo, se concluye que hoy una de las brechas digitales más importantes se manifiesta entre las generaciones. Así, la diferencia “generacional” sería más importante que las diferencias socioeconómicas, geográficas o culturales. Así, esta brecha digital se evidenciaría de manera particular en las escuelas, en donde el contacto intergeneracional es más cotidiano y masivo.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación

Desde sus orígenes la Tecnología Educativa (TE) ha despertado numerosos debates y controversias, según Cabero Almenara (2003) la misma se ha presentado como una disciplina integradora, viva, polisémica, contradictoria y significativa. Integradora, dado que dentro de su marco de acción se insertan diferentes perspectivas científicas, que van desde la ingeniería hasta la psicología, la didáctica y la pedagogía. Viva, por las sucesivas evoluciones que ha tenido a lo largo de su historia, que han permitido los avances de sus perspectivas teóricas. Polisémica, a causa de los diferentes significados que ha tenido a lo largo de su desarrollo, los cuales han variado de acuerdo a los distintos contextos históricos, políticos y culturales que le han servido de marco de acción en los diferentes momentos. Contradictoria, porque en su seno coexisten líneas de acción muy diferentes. Y, por

último, significativa, a raíz de la importancia que tiene como disciplina instalada con un campo de acción en permanente construcción que puede observarse en el volumen de congresos, revistas especializadas y publicaciones.

Por otro lado, hay que tener presente que la incorporación de las TICs en la enseñanza tiene consecuencias tanto para la práctica docente como para los procesos de aprendizaje de los alumnos. En consecuencia, con el desarrollo de las TICs y especialmente de Internet se ha producido un replanteamiento de muchos procesos educativos. Dentro de estos replanteamientos podemos encontrarnos con lo propuesto por Almirón, M. E. (2014), quien postula que las TICs pueden ser consideradas como herramientas culturales mediadoras de la actividad humana, y este enfoque se halla enmarcado en el constructivismo de orientación sociocultural. Desde esta perspectiva, se entiende al aprendizaje como un proceso de construcción y reconstrucción de significados y de atribución progresiva de sentido que el alumno realiza sobre los contenidos o acontecimientos que se dan en su contexto cultural.

Asimismo, desde esta perspectiva, se entiende que el aprendizaje se constituye en un proceso constructivo complejo, que se lleva a cabo a través de la relación entre tres elementos: el estudiante que aprende, que desarrolla su actividad mental de carácter constructivo; el contenido, objeto de la enseñanza y el aprendizaje; y el docente que sirve de guía/ayuda en dicho proceso. Desde esta posición, se entiende que las TICs se constituyen en herramientas o instrumentos mediadores de la actividad mental constructiva de los estudiantes y de los procesos de enseñanza.

A su vez, podemos considerar a las TICs como herramientas cognitivas, las cuales, podrían contribuir a implantar una nueva forma de enseñar mucho más centrada en el alumno en contraposición al enfoque más generalizado, basado en clases expositivas y exámenes. Según el autor, la diferencia principal que se puede hallar entre las diversas formas de utilización de las TICs en el ámbito escolar, no reside en las características de los recursos tecnológicos aplicados, sino en su posicionamiento en el entramado de relaciones que conforman la triada didáctica: las que surgen del docente, los contenidos y el alumno. En efecto, existen numerosos ejemplos en los que se aplican TICs y que se presentan como novedosos; pero no hacen más que reproducir el modelo tradicional de enseñanza; sólo que, en vez de emplear la tiza y el pizarrón, hacen uso de las computadoras. De

modo que es en la forma de utilización de las TICs y en el contexto, donde reside la clave para analizar su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Capítulo III. Marco normativo.

Ley Federal de Educación y TIC.

Según Dussel, I. (2010) en la Argentina la incorporación de las TICs en el ámbito educativo desde una iniciativa estatal, tuvo como punto de partida la sanción de la Ley Federal de Educación (N°24.195) en el año 1993. Dentro de este marco, el ingreso de los aparatos tecnológicos en las instituciones escolares estuvo acompañado por un conjunto de acciones, estrategias y discursos optimistas que pregonaban los beneficios que las TIC iban a traer al sistema educativo. Hay que tener presente que por esos años predominaba un paradigma socio económico neo-liberal que fundamentaba políticas de “ajuste” , que tenían como finalidad la reducción de la inversión y la participación del Estado como organismo regulador, lo que daba lugar a la proliferación de políticas que tendían a la descentralización, la desregulación y la privatización

La Ley Federal de Educación marcó una bisagra en el sistema educativo argentino, ya que significó un cambio en la estructura académica dando lugar a cuatro niveles educativos: a) Educación Inicial: constituida por el jardín de infantes de 3 a 5 años de edad; b) Educación General Básica: de nueve años de duración organizada en tres ciclos; Educación Polimodal: de tres años de duración y; d) Educación Superior: que comprende la educación profesional y académica de grado, que se imparte en las universidades, en los institutos universitarios y en los institutos de formación docente. Asimismo, se extendió la obligatoriedad escolar a diez años con la inclusión del nivel preescolar.

Además, esta reforma educativa tenía como meta el logro de la modernización en el ámbito educativo, que venía de la mano de la incorporación de las TICs como la panacea que resolvería todos los problemas educativos. Esto genera lo

que se ha denominado como “determinismo tecnológico” , que establece que es mediante las TIC que la escuela va a poder saldar sus deudas con la Sociedad de la Información: el achicamiento de la brecha digital y la inclusión de los sectores que no tienen acceso a las TIC. Sin embargo, es bien sabido que la innovación en las practicas pedagógicas no se produce solamente con la dotación de equipamiento, ya que este proceso debe significar una transformación cultural en la manera de

construir el conocimiento, en las estrategias de enseñanza utilizadas, en las nuevas configuraciones institucionales y en los roles de docentes y estudiantes.

Si bien en la Ley Federal de Educación no existe una mención explícita a las TIC, si la hay en el documento emitido por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en el que se delimitan los Contenidos Básicos Comunes para todos los niveles educativos para el área de Tecnología. Dichos contenidos, se hallan divididos en seis bloques, siendo el tercero el que corresponde a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Desde este documento curricular es posible percibir que se reconoce la importancia que las TIC tienen en la sociedad, pero existe una visión de las TIC como mera herramienta de almacenamiento y transformación de datos, lo cual se puede vislumbrar en el siguiente apartado:

“Conocer las tecnologías que permiten almacenar, transformar y acceder a la información y los métodos o técnicas mediante las cuales se estructura, almacena, transforma y accede a ella constituye una necesidad social e individual y lograr capacidades para resolver problemas e implementar proyectos a través de enfoques informáticos, seleccionando adecuadamente las herramientas; comprender los alcances actuales de la Informática, las exigencias lógicas, las formas de trabajo, la variedad de aplicaciones que pueden implementarse, la variedad de herramientas informáticas que se ofrecen y los efectos socioeconómicos que motivan, son propósitos de este bloque dentro del ámbito de Tecnología”.

Lo que puede percibirse al leer los contenidos es que son, en líneas generales, muy amplios, ya que se mencionan desde el conocimiento del hardware y el software, pasando por las técnicas de resolución de problemas informáticos, hasta el impacto de la tecnología en la sociedad, más aún si se tiene en cuenta que el tema que se analiza en este apartado (el de las Tecnologías de la Información y la Comunicación) forma parte de un área mucho más amplia. Asimismo, en cuanto a las expectativas de logro de los estudiantes, no se explicita que contenidos corresponden a cada año del Polimodal, más bien dichas expectativas están centradas en el egreso, lo que pareciera marcar una creciente preocupación por los resultados, lo que se puede apreciar cuando se menciona lo siguiente:

“los alumnos deberán saber utilizar diferentes herramientas informáticas e identificar cambios en la vida cotidiana y en las actividades sociales y económicas que generan las innovaciones en las tecnologías de la información”.

Además, observando las expectativas de logro, es posible inferir que las mismas están muy asociadas al área de informática, ya que a modo de ejemplo se pueden mencionar las siguientes:

- El conocimiento del hardware y del software
- Desarrollar estrategias para la resolución de problemas de tratamiento informático.
- Conocer conceptual y operacionalmente la estructura física y funcional básicas del computador.
- Conocer conceptual y operacionalmente las herramientas informáticas utilizables en una amplia diversidad de aplicaciones.
- Desarrollar la capacidad de seleccionar las herramientas informáticas y de comunicación que mejor se adecuan al problema a resolver.
- Caracterizar las tecnologías de la comunicación desde las formas de transmisión recepción y las formas de codificación.

De esta manera, es posible observar que el empleo de las TIC está muy asociado al área de Informática, y pareciera no tenerse en cuenta que el empleo de las TIC puede hacerse desde cualquier área curricular. Esta condición no permite que el empleo de las TIC pueda hacerse en otras áreas o de manera transversal. A pesar de esto, desde lo formal se obliga al Estado Nacional y al Provincial a brindar equipamiento y soporte técnico a las escuelas para que se puedan dictar los Contenidos Básicos Comunes (CBC) anteriormente analizados.

En este sentido, no hay que olvidarse que para que las TIC impriman un cambio en las practicas escolares no basta con dotar a las instituciones de equipamiento, ya que si bien esta debe ser una parte importante en toda política educativa que impulse la aplicación de TIC, estamos solamente frente a “la punta del iceberg”

dado que, pensar la integración de la tecnología en educación implica analizar las relaciones complejas que abarcan el paradigma educativo, las nuevas demandas sociales a la escuela, las TIC y la innovación. Asimismo, la integración de las TIC no puede pensarse sin tener en cuenta dos dimensiones: la social y la pedagógica. En cuanto a la primera, se hace referencia a la necesidad de integrar las TIC en los proyectos educativos a nivel nacional con el fin de lograr la equidad, la inclusión y la justicia. En cuanto a la dimensión pedagógica, se debe entender que las TIC, si bien tienen ciertas potencialidades, no deben considerarse como una panacea, sino como una oportunidad para el desarrollo de prácticas educativas innovadoras.

Ley Nacional de Educación

La ley Nacional de Educación (26.206), extendió la obligatoriedad escolar en todo el país, ya que ésta comprende desde la edad de 5 años (preescolar) hasta la finalización de la educación secundaria. Además, se implementan reformas en la estructura del Sistema Educativo Nacional, que comprende cuatro niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria (con ocho modalidades) y la Educación Superior. En lo que se refiere a las TICs, supone un avance para la delimitación de políticas ya que en el artículo N°11 se proponen las finalidades de la Política Educativa a nivel nacional entre los cuales se mencionan:

“Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. [...]. Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten. [...]. Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios” (Artículo N°11 de la Ley Nacional de Educación).

Asimismo, en el artículo N°30, se dispone como una de las finalidades específicas de la Educación Secundaria:

“Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación” (Artículo N°30 de la Ley Nacional de Educación).

Particularmente en el artículo N°88 cuando se establecen las disposiciones específicas de la calidad de la educación, se dispone lo siguiente:

“El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión la sociedad del conocimiento” (Artículo N°88 de la Ley Nacional de Educación)”.

Por medio de los descripto, podemos observar la existencia de un marco normativo explícito que fija las finalidades de la política educativa a nivel nacional, dando prioridad a la integración de las TIC y de los medios masivos de comunicación, en las finalidades de la Educación Secundaria y en el currículum, lo que marca que este aspecto está presente en la agenda política a nivel nacional. Este panorama, marca la promoción de la inclusión educativa a través de políticas universales que promueven la integración de TIC en el ámbito educativo a través de la delimitación de políticas que tienen como prioridad la atención de los sectores más vulnerables de la sociedad.

Para llevar a cabo estas finalidades, el Ministerio de Ciencia y Tecnología se asocia con Educ.ar Sociedad del Estado, para elaborar, desarrollar, contratar, administrar, calificar y evaluar los contenidos propios y de terceros que se incluyan en el portal educativo. Estas disposiciones se detallan en los artículos N° 100 a 103 de la ley analizada.

Con la sanción de la Ley Nacional de Educación se da marco normativo a un proceso que se venía desarrollando desde el 2003, ya que se da por finalizada la etapa neoliberal para dar lugar a un nuevo periodo en el que Estado comienza redefinirse, desde lo discursivo, como ente regulador de las políticas educativas en lo que se refiere a la integración de las TIC en al ámbito escolar.

Tomando en consideración el repaso realizado sobre el camino recorrido en nuestro país sobre la introducción de las TICs en el ámbito educativo, compartimos lo propuesto por Almirón, M. E. (2014) de que con las TICs se abre la posibilidad de

una reconfiguración del rol del educador, un rol que se aparta del modelo tradicional. En este sentido, en este nuevo rol, el docente tendrá que fomentar el trabajo colaborativo entre los estudiantes, y servir de guía para que sus alumnos puedan aprehender los conceptos científicos. Este planteamiento pone el acento en las relaciones que se establecen entre docente y alumno no sólo en el aprendizaje que es el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos-, sino que además se tiene en cuenta la enseñanza – que es entendida como la ayuda sistemática, sostenida y ajustada a ese proceso de construcción de significados y de atribución de sentido-, dando lugar a un análisis de la actividad conjunta.

Capítulo IV. Trabajo de Campo.

Hemos anticipado que nuestro interés consiste en indagar de qué manera el docente construye autoridad pedagógica por medio de la utilización de medios virtuales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempo de pandemia por lo tanto hemos realizado. Para dicho propósito, resultado de suma importancia definir que entendíamos por autoridad pedagógica dado que se ha caracterizado por la falta de consenso en su definición y por estar asociado e interpretada en el marco de una crisis generalizada de las instituciones tradicionales, en el cual, la autoridad pedagógica aparece en jaque,

Por lo tanto, para los fines de este trabajo de investigación comprendemos a la autoridad pedagógica como un tipo de relación social específica de mando-obediencia que se caracteriza por la voluntariedad con que se obtiene esta última. Esta primera aproximación al concepto de autoridad pedagógica es reforzada por lo postulado en el trabajo realizado por Meza, Cox y Zamora (2015) quienes han indagado en las formas que estudiantes y docentes perciben y construyen las relaciones de autoridad. En su trabajo, resaltan que para establecer una asimetría relacional se recurre a diversas fuentes de legitimidad provenientes de las dinámicas concretas que se establecen entre ambos. De esta manera, comprenden la autoridad pedagógica como una relación positiva que no solo está justificada, sino que también, caracterizan y distinguen a la autoridad pedagógica en un proceso de interacciones y acontecimientos que suceden entre profesores y estudiantes.

En cuanto al diseño de investigación, el mismo es de naturaleza cualitativa, en donde se ha tomado como universo poblacional a docentes pertenecientes a instituciones educativas de nivel secundario de gestión privada por medio de entrevistas en profundidad, las cuales fueron llevadas de manera individual.

En este apartado nos proponemos analizar los resultados obtenidos según la apreciación de los docentes entrevistados. Es importante resaltar, que en ningún momento se ha solicitado explícitamente a los profesores que definan que es la autoridad, con el fin de que no elaboren un discurso teórico que podría resultar abstracto e inconsciente con su experiencia. Por consiguiente, lo que se presenta a continuación constituye una interpretación de los discursos de los profesores sobre sus experiencias y percepción de la autoridad pedagógica.

¿En qué piensa cuando se habla de autoridad? Dentro de las respuestas obtenidas por los profesores encontramos como denominador común el hincapié en utilizar palabras que hacen referencia a la relación social mencionada en los apartados anteriores para definir la autoridad pedagógica.

Los profesores, cuando hablan de autoridad pedagógica piensan en la interacción entre docente y estudiante, en el vínculo entre el docente con el alumno y como guía en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Una profesora de matemática lo expresa de esta manera: “Cuando se habla de autoridad pedagógica pienso en la interacción entre la docente y estudiantes en el aula o espacio de trabajo que se utilice”.

En cuanto al sentido atribuido a la autoridad pedagógica en tiempos de aislamiento ocasionado por la pandemia, se observa que dicho contexto ha cambiado de manera considerada su labor cotidiana con los alumnos, resaltando la pérdida del aula como espacio de interacción. Sin embargo, han resaltado la oportunidad que les ha permitido en cuanto a reinventar las estrategias que se llevan a cabo para así poder lograr el proceso de aprendizaje. Uno de los profesores resalta que “La pandemia vino a cambiar abruptamente nuestra cotidianeidad, se perdieron algunos espacios de interacción entre los actores de la educación, pero se han ganado otros que pueden llegar a modificar el concepto de autoridad pedagógica”. Por lo tanto, podemos observar que la autoridad cobra sentido cuando se reconoce una intención positiva en donde el docente cobra un rol primordial en “guiar”, ser un “referente”, alguien en quien recurrir en el momento de presentarse dificultades en su propio camino de aprendizaje.

Otro de los interrogantes que se plantearon fue el de consultar si consideran si es posible una acción pedagógica sin autoridad. Las respuestas fueron variadas, aunque predomina la idea de que es necesaria cierta autoridad en el proceso de aprendizaje. Entre las respuestas se observa quienes consideran que la acción pedagógica es consecuencia de la autoridad pedagógica. “sin autoridad no encuentro forma significativa de accionar” profesora de matemática. Otra de las respuestas que nos lleva a reflexionar es la propuesta por el profesor de literatura, quien considera que “la propia dinámica de las practicas docentes generan múltiples espacios donde la relación asimétrica que esa autoridad demanda se desvanece por completo”.

Otro de los puntos abordados en las entrevistas fue investigar si los profesores habían recibido capacitación en el uso de TIC. Ambos profesores han resaltado que han recibido capacitaciones sobre distintas herramientas de las cuales han mencionado capacitación en softwares educativos en el área de Matemática. También el profesor de literatura resalto la capacitación en el CIE de Hurlingham. La misma consistió en el uso de TICs y las prácticas del lenguaje en el marco del programa nacional de lectura. Ambos han resaltado que los costos de los cursos fueron abonados por el colegio donde trabajan previo a la pandemia y que les ha resultado de gran ayuda para afrontar las dificultades.

Sobre las distintas herramientas virtuales utilizadas para la construcción de autoridad pedagógica han mencionado distintas plataformas, aplicaciones como google drive, meet, etc. El común denominador de ambas respuestas es que consideran que dichas herramientas permiten el vínculo directo con los alumnos y facilitan el intercambio de materiales en distintos soportes, de esta manera la interacción social entre docente y alumnos juega un papel fundamental, dado que según la profesora de inglés “La comunicación es esencial para construir una relación cercana con la autoridad pedagógica que es el docente”

Dentro de esta categoría se consultó sobre las ventajas y problemas que ofrecen estas herramientas para el desarrollo de la clase y que impacto les genera en la construcción de autoridad pedagógica. Dentro de las ventajas que mencionan se encuentra la idea de que las herramientas virtuales funcionan como apoyo de la enseñanza presencial como por ejemplo “por medio de una plataforma virtual se mantiene un contacto directo y continuo entre estudiantes y docentes. También colabora a la capacitación de docentes y estudiantes en un espacio fomentando el desarrollo de habilidades y el aprendizaje cooperativo. Además, nos ayuda a acercarnos al lenguaje de las nuevas generaciones”

Dentro de las desventajas han mencionado que les demanda mayor dedicación y esfuerzo, se necesita tener alumnos que estén motivados y si no es así buscar nuevas estrategias de enseñanza que requieren más tiempo de trabajo. Por otro lado, se menciona la falta de infraestructura en los hogares que puede ser el acceso a tecnologías desde internet hasta dispositivos preparados para ciertas plataformas o softwares. Esto queda reflejado en las palabras de la profesora de inglés quien manifestó que “Las dificultades con internet o el dispositivo generaban dificultades en la comunicación con los alumnos, quienes durante la cuarentena muchas veces

no recibieron la respuesta/feedback inmediato que necesitaban, lo cual implicó que mi rol se viera debilitado en pos de la búsqueda de respuestas en Internet o en sus familias”.

Otro de los problemas mencionados tiene relación con la pérdida de la presencialidad, dado que el intercambio que se produce en la clase tanto entre el docente y el alumno es una experiencia irremplazable cuya riqueza, justamente, reside en el vínculo efectivo que se produce al compartir un espacio común de aprendizaje cotidiano. Al estar mediados por un dispositivo tecnológico, por momentos, la autoridad pedagógica queda desdibujada.

En cuanto a las habilidades personales para construir autoridad pedagógica por medio de TICs los profesores entrevistados han modificado no solo la planificación de las clases, sino que han fortalecido la comunicación con los alumnos para estar presentes ante cualquier consulta. Según el profesor de literatura, bajo este contexto y por medio de las herramientas virtuales aposto a potenciar su empatía y tener siempre presente el carácter excepcional del momento que atravesamos, permitiendo que el foco de la clase no este puesto solamente en el dictado formal de determinados saberes sino también en construir un espacio en el cual se sientan acompañados y contenidos

Sobre la interacción con los alumnos por medio de herramientas virtuales la han destacado de manera “positiva” y “muy buena” en algunos momentos, dado que observan que los alumnos y ellos mismos poseen un buen manejo de las herramientas digitales, lo que ha favorecido y fortalecido la interacción entre docente y alumno. Por otro lado, también están las opiniones que consideran como un profundo “fracaso”. Esto debe a los problemas mencionados anteriormente sobre el acceso a los dispositivos y una conectividad deficiente y, además, a que se advierte desinterés y deserción. “La mayoría de los alumnos manifiesta extrañar el aula” Profesor de literatura.

Por último, los profesores consideran que las TICs son herramientas que llegaron para quedarse. Son vistas como herramientas fundamentales no solo para su labor diario, sino para los propios alumnos, dado que permite mejorar el aprendizaje y colaboran a que los estudiantes pasen a tener un rol más activo. Consideran que pueden ser utilizadas para facilitar el intercambio de información, la colaboración y comunicación entre los diferentes actores del proceso educativo. El uso de juegos o actividades interactivas donde los alumnos constrúan su aprendizaje resultó

fundamental para ayudar a los alumnos a divertirse y adueñarse de su proceso de aprendizaje.

A su vez, ven con optimismo su utilización ya que las TICs lograron una mejora en lo que respecta a la enseñanza tradicional ya que permiten la puesta en práctica de clases mucho más atractivas y dinámicas que dan como resultado un reforzamiento de la autoridad pedagógica. De esta manera, se observa que la autoridad no consiste en lograr que los alumnos obedezcan y ocupen un rol pasivo ante la demanda del profesor, sino que lo que se busca es rol más activo en el proceso de aprendizaje.

Conclusión

La presente investigación tomo como punto de partida el contexto en el cual se encuentra la Argentina y el resto del mundo, producto de la propagación del virus COVID-19 que ha llevado a las autoridades nacionales a dictaminar el aislamiento social, preventivo y obligatorio para tratar de evitar la propagación del virus. Bajo esta problemática, las instituciones educativas y funcionarios públicos, han buscado dar respuesta frente a los alumnos y docentes por medio del desarrollo de herramientas y plataformas virtuales con el objetivo de seguir brindando las clases desde los hogares. Antes este escenario, nace nuestro interés por investigar de qué manera el docente construye autoridad pedagógica por medio de la utilización de medios virtuales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempo de pandemia

En este sentido, antes de indagar sobre la percepción de los profesores/as sobre la construcción de autoridad pedagógica por medio de la utilización de medios virtuales, hemos llevado a cabo un desarrollo conceptual que nos permita comprender desde donde partimos a la hora de hablar de autoridad pedagógica, adoptando para los fines de este trabajo, una noción que resalta su carácter relacional. De esta manera entendemos a la autoridad pedagógica como una relación social, que recurre a diversas fuentes de legitimidad provenientes de las dinámicas concretas que se establecen entre alumno y docente. Esto nos ha permitido adoptar una noción amplia sobre el concepto en cuestión, lo cual se aleja de términos como dominación, poder y coerción, sino que, la autoridad pedagógica, necesita ser reconocida y percibida por otros sujetos y debe renovarse constantemente a través de la palabra. De esta manera, supone una dimensión relacional, una asimetría, obediencia y respeto.

Otro de los temas que hemos abordados es el uso de TICs en la educación. Hemos resaltado el rol fundamental que juegan en nuestra labor cotidiana y en nuestras vidas la introducción de la tecnología. Sin embargo, aunque exista un consenso sobre su utilización e importancia en la educación, todavía se siguen observando cierto déficit en infraestructura y capacitación para una educación eficaz por medio de herramientas virtuales. Esto genera una *brecha tecnológica*, no solo entre quienes tienen las herramientas adecuadas, sino entre quienes las saben utilizar y quiénes no. En este sentido, nos encontramos ante una versión moderna

de la brecha tecnológica, la denominada *brecha digital*, la cual, está relacionada con las limitaciones de acceso y aplicación de las TICs y que incluye no solo la desigualdad entre “los que tienen” y “los que no tienen”, sino que también da cuenta de la separación que las TICs producen entre los “que saben” y los “que no saben” utilizarlas. Otro déficit que se presenta en la actualidad tiene que ver con lo denominado como *brecha institucional*, la cual refleja la brecha entre las TICs y las características culturales de la institución educativa. En este sentido, para que pueda darse una eficiente apropiación y gestión de las TIC, es necesario un enfoque integrado que contribuya a orientar las políticas educativas, la organización de la institución, los recursos materiales y los actores involucrados

Una vez realizado el desarrollo de los temas centrales para nuestro trabajo, hemos realizado las entrevistas a los docentes provenientes de escuela secundaria de gestión privada. Por medio de entrevistas semiestructuradas hemos obtenido resultados que nos permitieron comprender la problemática planteada que dio inicio nuestra investigación.

Entre los resultados se observa que los docentes a la hora de hablar sobre autoridad pedagógica piensan en la interacción entre docente y estudiante, en el vínculo entre el docente con el alumno. En este sentido, se afirma lo postulado sobre que para que se presente la autoridad pedagógica se requiere de profesores y estudiantes en situación de interacción que construyan una realidad social por medio de comunicaciones.

A su vez, han resaltado la oportunidad que les ha permitido la utilización de herramientas virtuales, en cuanto a reinventar las estrategias que se llevan a cabo para así poder lograr el proceso de aprendizaje. De este modo, podemos considerar que hay ejercicio de autoridad dado que la autoridad pedagógica debe ser flexible. Los profesores manifiestan que han modificado no solo la planificación de las clases, sino que han fortalecido la comunicación con los alumnos para estar presentes ante cualquier consulta. Por lo tanto existe una construcción de autoridad, dado que han logrado que los alumnos atiendan comprendan y acepten sus demandas, De esta manera logran por medio de las herramientas lograr el reconocimiento por parte de los alumnos, la cual se expresa en las acciones de aceptación,

También han resaltado que algunas experiencias han sido consideradas como un fracaso, dado a los problemas de conectividad y dispositivos eficientes y, sobre todo, han advertido desinterés y deserción. Ante estas situaciones, es importante recordar

que la autoridad pedagógica es frágil, dado que, en las relaciones sociales-comunicativas, existe la posibilidad de que un sujeto no atienda, ni entienda las expresiones de su interlocutor. Esto significa que la autoridad no es una condición social permanente o definitiva, más bien, en cada momento está la posibilidad de una contra reacción. Es por ello, que se debe hablar de un proceso de construcción de autoridad más que un acto de autoridad.

Por último, y respondiendo a nuestro interrogante, compartimos la idea de los profesores de que las TICs son herramientas que llegaron para quedarse. Son vistas como herramientas fundamentales no solo para su labor diario, sino para los propios alumnos, dado que permite mejorar el aprendizaje y colaboran a que los estudiantes pasen a tener un rol más activo. Consideran que pueden ser utilizadas para facilitar el intercambio de información, la colaboración y comunicación entre los diferentes actores del proceso educativo. De esta manera, fortalecer la autoridad pedagógica es un elemento esencial para el proceso de aprendizaje, donde hay que seguir innovando sobre las distintas estrategias para optimizar los canales de comunicación que posibiliten una interacción continua entre docentes y alumno, sin lo cual no podríamos hablar de autoridad.

Quedará para trabajos futuros, responder interrogantes sobre si la infraestructura tecnológica es la adecuada, si las normativas nacionales mencionadas tienen realmente sustancia, si poseen las capacidades institucionales adecuadas para cumplir con los objetivos propuestos o son “cascaras vacías” que, ante los hechos presentes nos dejan reflexionado sobre el camino que estamos y debemos recorrer.

Anexo.
Cuestionario.

- 1) ¿En qué piensa cuando se habla de autoridad?
- 2) Teniendo en cuenta el contexto de aislamiento ocasionado por la pandemia ¿Qué sentido atribuyen a la autoridad pedagógica?
- 3) ¿Es posible una acción pedagógica sin autoridad?
- 4) ¿Realizo capacitación sobre la construcción de autoridad? En caso afirmativo ¿Qué tipo de formación realizo?
- 5) ¿Recibió capacitación sobre el uso de TIC? En caso afirmativo, ¿nos podría describir en que consistió?
- 6) Dentro del intercambio y comunicación con los alumnos ¿Qué tipo de herramientas virtuales utiliza que contribuyan en el proceso de construcción de autoridad?
- 7) ¿Qué problemas y ventajas encuentra en la utilización de herramientas virtuales para el desarrollo de la clase? ¿Qué impacto le generan en la construcción de autoridad?
- 8) Dentro del contexto de virtualidad ¿Qué habilidades personales utiliza para construir autoridad?
- 9) ¿Cómo considera la interacción con los estudiantes por medio de las herramientas digitales?
- 10) ¿Qué cambios introdujeron las TIC en la noción y práctica de la autoridad?

Bibliografía.

Abrate, L., Juri, M. & Cauteren, A. (2015). La autoridad pedagógica en la escuela. Decires de los docentes. Cuaderno de educación Año XIII. Universidad nacional de Córdoba.

Aizenberg, N., Alvarellos, L. & Scordamaglia, M. (2012): Hacia una nueva construcción de autoridad pedagógica en la escuela secundaria. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación: (5a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

Meza, M., Cox, P. & Zamora, G. (2015) ¿Qué y cómo observar interacciones para comprender la autoridad pedagógica del profesor en su ejercicio? Educ. Pesqui. [online]. 2015, vol.41, n.3, pp.729-742.

Néspolo, M. (2016): La autoridad pedagógica en la escuela secundaria. Búsqueda de categorías para investigar las conceptualizaciones y practicas docentes. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Neut Aguayo, P. (2015): La autoridad pedagógica desinvertida y la reconfiguración de sus legitimidades instituyentes. Revista de la Academia. Volumen 19 pp59-96.

Tenti Fanfani, E (1997): Viejas y Nuevas formas de autoridad docente. Publicado en Revista *Todavía,* 2,6. Recuperado de <http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2014/11/Tenti-Fanfani-Viejas-y-nuevas-formas-de-autoridad-docente.pdf>.

Zamora, G. & Zerón, A. (2009) Sentido de la autoridad pedagógica actual. Una mirada desde las experiencias docentes. *Estudios Pedagógicos XXXV*, N°1:171-180.