



# Los conceptos de autoridad y libertad: una lectura en clave pedagógica

**Lady Sofía Gómez Díaz**

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia (lsgomezd@upn.edu.co)

ORCID ID: 0000-0002-8492-9049

**Cindy Mayerly Olarte Güiza**

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia (cmolarteg@upn.edu.co)

ORCID ID: 0000-0001-9336-9488

Recibido: 28 de agosto de 2022 | Aceptado: 24 de enero de 2023 | Publicado en línea: 1 de agosto de 2023

DOI: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS13.2.2022.9>

## RESUMEN

El presente artículo es una revisión literaria que intenta problematizar la aparente crisis contemporánea de la educación, generalmente vinculada tanto a las comprensiones confusas a propósito de la autoridad como a la primacía otorgada a la libertad individual en distintas instituciones sociales. De allí, surge la pregunta por cómo se están entendiendo los conceptos de autoridad y libertad desde el campo educativo, para lo cual se empleó la metodología de análisis documental aplicada a una selección de artículos de seis revistas universitarias colombianas, publicadas durante el periodo 2010-2020, utilizando como herramienta metodológica la lectura temática. Así pues, estudiar los conceptos de *autoridad* y *libertad* desde una mirada pedagógica implicó realizar un estudio tensional y conceptual para comprender la íntima relación existente entre ambos, encontrando como eje articulador el concepto de *autonomía*, la cual implica una conciencia de sí, que a su vez permite decidir en pro de una conciencia colectiva. Desde esta perspectiva, se encuentra que las diversas comprensiones acerca de la autoridad y la libertad han ocasionado transformaciones sociales que inciden en la práctica pedagógica y la manera en la que se concibe la educación en la actualidad.

## PALABRAS CLAVE

pedagogía, autoridad, libertad, autonomía, crisis de la educación.

## The Concepts of Authority and Freedom: A Pedagogical Reading

### ABSTRACT

This article is a literary review that attempts to problematize the apparent contemporary crisis of education, generally linked to confusing understandings about authority, as well as the primacy given to individual freedom in different social institutions. From there, the question arises as to how the concepts of authority and freedom are understood from the educational field, for which the methodology of documentary analysis applied to a selection of articles from six Colombian university journals was published during the period 2010–2020, using thematic reading as a methodological tool. Therefore, studying the concepts of authority and freedom from a pedagogical perspective, involved conducting a tensional and conceptual study to understand the intimate relationship between the two, finding as an articulating axis the concept of autonomy, which implies a self-awareness, which in turn allows us to decide for a collective consciousness. From this perspective, it is found that the various understandings about authority and freedom have caused social transformations that affect the pedagogical practice and the way in which education is conceived today.

### KEYWORDS

*pedagogy, authority, freedom, autonomy, education crisis*

## INTRODUCCIÓN

Ante la aparente crisis contemporánea de la educación vinculada a las comprensiones confusas en torno a la autoridad que ponen en cuestión la transmisión del saber a las nuevas generaciones y el acompañamiento que hace el adulto al niño, así como a la primacía otorgada a la libertad individual en distintas instituciones sociales, entre las cuales la escuela no ha sido la excepción, es posible evidenciar que en la última década algunos discursos educativos tienden a ir a los extremos en dos sentidos, el primero, al considerar que si se habla o se representa algún tipo de autoridad lo que se pretende es ejercer un poder puramente restrictivo, opresor y tiránico, que iría en contravía de la libertad individual, y el segundo, al promulgar la idea de una educación fundada en la libertad, en la que no hay lugar para los límites, por lo cual, el niño puede elegir aquello que lo satisfaga a como dé lugar.

Esto supone un conflicto conceptual con efectos en la práctica, ya que asumir estos conceptos<sup>1</sup> desde la oposición ha derivado en discursos confusos y radicales que juzgan o adoptan

1 En el marco de este análisis, se entiende “concepto” como el cúmulo de experiencias humanas incorporadas lingüísticamente que permiten guardar, retener y comprender lo acontecido históricamente, para así integrar las experiencias pasadas tanto en nuestro lenguaje como en nuestro comportamiento (Koselleck, 2012).

arbitrariamente cada uno de ellos, por la semejanza o diferencia que pueden guardar con las ideas o concepciones que se han generalizado en el debate contemporáneo. Lo dicho se exemplifica, para el caso del concepto de *autoridad*, con lo que Philippe Meirieu (2004) problematizó hace algunos años acerca del niño como sujeto de derechos, según lo cual se obliga a este a ejercer unas responsabilidades para las que no está preparado, abriendo la puerta al universo del niño-rey que elimina la distinción entre adultos y niños.

De esta manera, se pasa por alto lo imprescindible que puede llegar a ser la formación en los niños, ya que, para Arendt (1996), la autoridad encuentra su estructura fundamental en la transmisión y en la introducción del niño a un mundo que en un principio le es desconocido. No obstante, existe una paradoja que radica en que la educación es una actividad elemental y necesaria de la sociedad humana, pero que no se mantiene siempre igual, ya que se renueva constantemente tras el nacimiento de nuevos seres humanos que requieren formación. En consecuencia, la educación “no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición” (p. 207).

En el caso de cómo ocurre esto en la escuela, Masschelein y Simons (2014) advierten que la autoridad de la que está dotado el maestro para compartir sus conocimientos sobre el mundo puede suspenderse, en la medida en que sus acciones se centren en la instrumentalización de aquello que la sociedad ha establecido respecto a la enseñanza y el aprendizaje. Pues, es posible que, tras dicha instrumentalización, la escuela haya caído en una especie de asistencialismo, influenciado, por un lado, por una lógica económica enfocada en los resultados y el rendimiento, y, por otro lado, por una idea individualista orientada hacia la competencia, el crecimiento y el beneficio propio que no respeta límites. En vista de esto, la autoridad del maestro queda relegada en tanto pierden estabilidad las relaciones intersubjetivas que se establecen en la escuela, cuestión que se refleja posteriormente en el ámbito social.

Lo anterior se sustenta en las producciones discursivas y analíticas que anteceden este estudio, las cuales fueron realizadas por autores como Espitia (2013) y Muñoz (2019), quienes hacen referencia a una crisis de la autoridad en el escenario escolar colombiano, dando cuenta de múltiples tensiones que se generan en torno al vínculo pedagógico, que hoy en día se presenta como inestable. Para el caso de Iberoamérica, Greco (2007) interroga y expone la crisis que enfrenta la autoridad del maestro, donde intervienen factores culturales, económicos, sociales y políticos, proponiendo la reconstrucción del concepto y afirmando que no se puede educar sin autoridad.

En lo que respecta a la *libertad*, pese a que en la Ilustración Kant (1803/2009) se refirió a esta como una inclinación propia del hombre, que a su vez necesita de una coacción inicial sobre los impulsos, hoy se piensa en este concepto como el derecho de erradicar cualquier límite, transformándose en una suerte de libertinaje, desde el cual se goza de derechos individuales ilimitados. Esto ha ocasionado serias confusiones acerca de su naturaleza en una sociedad caracterizada por el individualismo, la ausencia de límites y, por ende, la poca generación de proyectos colectivos.

Paradójicamente, Dewey (2017) expuso hace más de un siglo lo que parece ser un tipo de cansancio originado por las implicaciones de ser un sujeto libre, ya que, para este

autor, la libertad implica tanto la conducción de uno mismo mediante la toma de decisiones guiadas por la razón como el asumir las responsabilidades que esto conlleve. Sin embargo, pareciera ser que actualmente sucede todo lo contrario, pues nadie quiere hacerse cargo de sí mismo y mucho menos de otros, debido a una esfera de confort que se ha expandido a todas las sociedades actuales. En particular, la sociedad colombiana demanda el ejercicio de una libertad individual, que no trasciende más allá de los intereses propios, pues se asume de manera incuestionable como un poder *hacer lo que se quiere*, dejando entrever el temor que existe de depender de otro; por ello, hoy en día se anteponen las necesidades propias sobre todo lo demás, asunto que se ve reflejado en las principales instituciones sociales: familia y escuela, lo cual ocasiona que la silla de quien representa la autoridad haya quedado completamente vacía.

De hecho, en Colombia se han generado algunas investigaciones que promueven la necesidad de reivindicar este concepto; tal es el caso de Gamboa y Nieto (2013), al igual que Gómez (2017), quienes realizan un análisis sobre las concepciones de libertad que han permeado las prácticas de los maestros de instituciones educativas, remitiéndose a diversas nociones, desde la propuesta de Kant y la relación libertad-disciplina en la educación, hasta la propuesta de Freire sobre la relación libertad-conciencia, y, por último, las concepciones desde los lineamientos curriculares referidas a los derechos, el desarrollo, la libertad y la autonomía. Esto, con el fin de comprender cómo se construyen las experiencias de libertad en las prácticas educativas que se promueven en el contexto escolar. De modo semejante, Quinche (2015) realiza un análisis comparativo entre la perspectiva que tiene el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre la libertad y la autonomía, y lo que en realidad acontece en el aula de clases. Esta investigación muestra una apuesta por la filosofía como medio para acceder y construir el conocimiento y, de esta forma, revalorar la concepción de libertad.

Estas son solo algunas consecuencias a nivel teórico y práctico que resultan de asumir los conceptos de *autoridad* y *libertad* de manera independiente y radical, sin concebir sus posibles vínculos. En este sentido, el presente artículo es una revisión literaria que pretende contribuir al discurso contemporáneo pedagógico, aportando una visión crítica de las reflexiones finales a propósito de la investigación *Un análisis de los conceptos de autoridad y libertad en clave pedagógica*<sup>2</sup> (Gómez y Olarte, 2021), cuyo objetivo central fue caracterizar dichos conceptos desde el campo de saber de la pedagogía, por cuanto este aborda los elementos constitutivos del ámbito de la educación de manera discursiva y sistemática para la producción de nuevos conocimientos que atañen a los procesos formativos (Loaiza *et al.*, 2019).

Por esta razón, en los siguientes apartados se plantea, en primera instancia, el método utilizado para llevar a cabo la investigación y, en consecuencia, el presente artículo. En segunda instancia, los hallazgos y discusiones producto de la revisión documental efectuada, los cuales darán cuenta del análisis independiente de cada concepto, pero también, desde su

<sup>2</sup> Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Psicología y Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional.

ineludible relación.<sup>3</sup> Y, en última instancia, los apuntes finales desde los cuales se plantean los principales argumentos encontrados para sustentar la importancia de comprender las relaciones y/o tensiones entre los conceptos de *libertad* y *autoridad*.

## MÉTODO

Para la elaboración de este escrito, se tuvo en cuenta el análisis documental derivado de la selección de artículos de las siguientes revistas universitarias colombianas, en las que circula el discurso pedagógico: *Revista Pedagogía y Saberes* y *Revista Colombiana de Educación* de la Universidad Pedagógica Nacional; *Revista Educación y Pedagogía* de la Universidad de Antioquia; *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* de la Universidad de Caldas; *Revista Magis* de la Universidad Javeriana, y *Revista Actualidades Pedagógicas* de la Universidad de La Salle. En tal sentido, los textos analizados como fuente primaria se encuentran adscritos al periodo comprendido entre el 2010 y el 2020, con el fin de identificar el debate contemporáneo que gira en torno al discurso pedagógico sobre la autoridad y la libertad. En correspondencia, dicho análisis se elaboró a partir de la herramienta metodológica denominada *lectura temática*, para la cual se aplicaron las cinco etapas<sup>4</sup> propuestas por Zuluaga (1999), de la siguiente manera:

Primera, instrumentalización de registros discursivos; esta etapa se llevó a cabo por medio del rastreo de contenidos pedagógicos difundidos en revistas que cumplieran con los siguientes criterios de selección: 1) revistas indexadas pertenecientes al campo de la educación y la pedagogía, de manera específica, publicaciones vinculadas a facultades de Educación de universidades públicas y privadas de Colombia, para efectuar un contraste de los discursos allí encontrados y su relación con múltiples disciplinas; 2) publicaciones realizadas entre el 2010 y el 2020, con el fin de evidenciar los desplazamientos, conceptualizaciones y variaciones de los debates recientes a propósito de los conceptos *autoridad* y *libertad*; 3) artículos que abordaran temáticamente alguno de los dos conceptos objeto de este trabajo, concretamente, artículos en los que se presenta un abordaje conceptual de uno o ambos conceptos.

Segunda, prelectura de registros, la cual consistió en un primer acercamiento a los documentos escogidos para establecer criterios de selección que permitieran tanto una organización que facilitara la revisión, así como encontrar núcleos temáticos de convergencia. Para dicho propósito se empleó una matriz de Excel denominada *fuente primaria*, en la cual se registró la siguiente información: nombre de la universidad a la cual pertenece la revista; nombre de la revista; año y número de publicación de la revista; periodo en el que fue publicada; temática global de cada

- 
- 3 Cabe señalar que, sobre la relación entre los conceptos de *libertad* y *autoridad*, únicamente fue posible rastrear el artículo de Aguilera (2009), quien plantea que el correcto ejercicio de la autoridad supone la libertad. Pues pensar en este binomio genera que todos los actores de las instituciones educativas participen y se orienten hacia un trato de colaboración y ayuda mutua para la consecución de los fines más elevados que se ha propuesto la educación escolar en Chile. Lo anterior evidencia la limitación conceptual que existe frente al objeto de estudio seleccionado, en especial en Colombia.
- 4 Para llevar a cabo cada una de las etapas, se realizó una plantilla de Excel (véase el anexo 1) que contiene: A) Listado de las revistas elegidas; B) Selección de los artículos que constituyen la *fuente primaria* de la investigación; C) Tematizaciones de los artículos con sus correspondientes categorías de análisis.

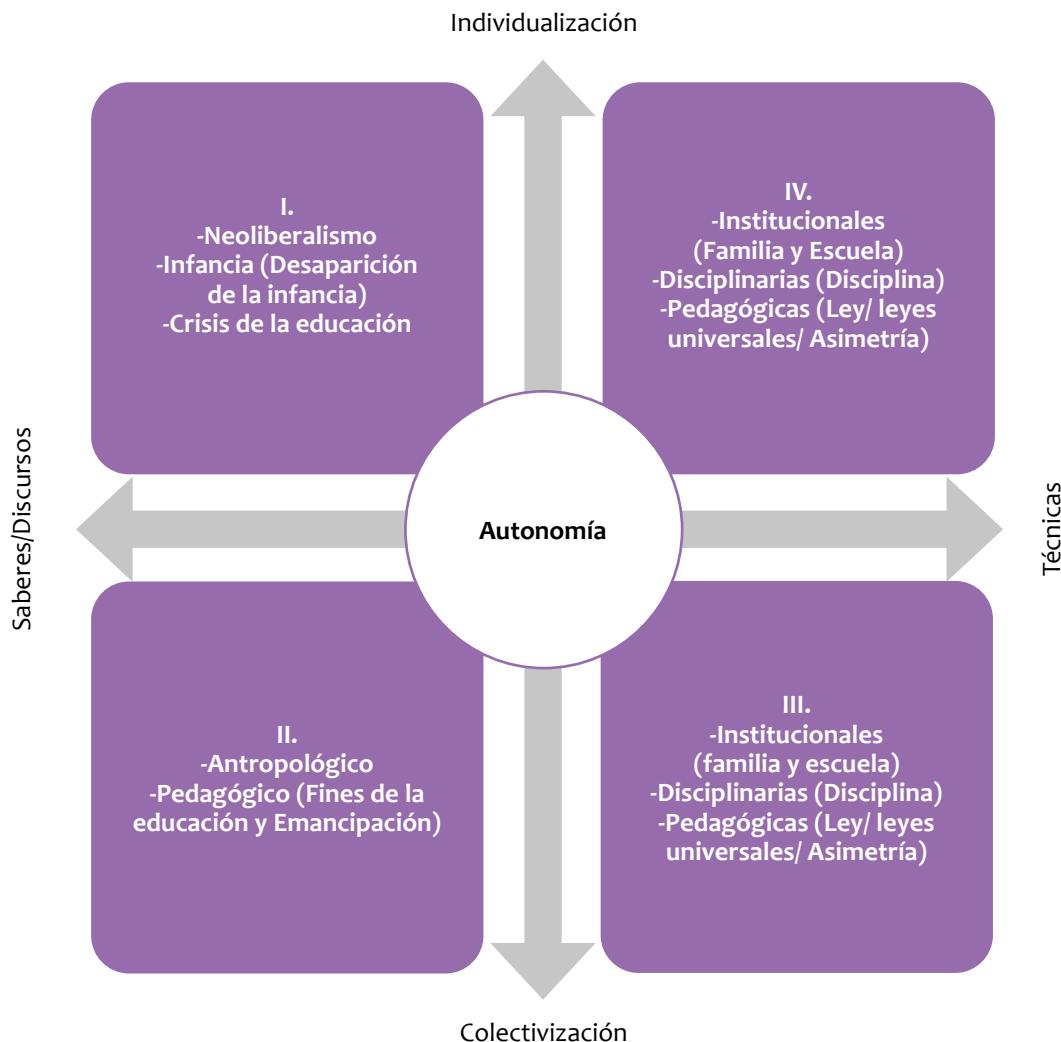
número de la revista; la serie y el volumen; nombre del autor del artículo; título del artículo; el resumen correspondiente a cada artículo; palabras clave; número de páginas; datos del autor y, por último, una casilla de observaciones (véase el anexo 2, tabla 1). A partir de dicho registro, fue posible preseleccionar 117 artículos de acuerdo con los criterios previamente expuestos, de los cuales se tematizaron 92, por su contundente abordaje de los conceptos principales de la investigación (véase el anexo 2, tabla 2).

Tercera, tematización de los registros, dirigida hacia el fraccionamiento de los contenidos en temáticas para identificar posibles categorías analíticas. En este punto, se diseñó en Excel una matriz de tematización como herramienta para registrar el año de publicación de cada artículo, la revista a la que pertenece, el autor, el nombre del artículo, la tematización en donde se citan los fragmentos seleccionados que describen la categoría de análisis, las palabras claves de dicha tematización, las categorías emergentes y, finalmente, algunas observaciones. Además, teniendo en cuenta esta matriz, se procedió a verificar el número de repeticiones de las categorías por medio de la función de filtro, que a su vez permitió identificar los conceptos más reiterativos de la investigación, de los que se destacan *neoliberalismo, infancia, aprendizaje, antropología, pedagogía, disciplina y crisis*, entre otros (véase anexo 2, tabla 3).

Cuarta, caracterización de temáticas directrices, orientada a la ubicación histórica y el análisis de los hallazgos de la tematización, los cuales dan como resultado la selección del campo documental. Para ello, se realizó un ejercicio analítico a propósito de los conceptos de *libertad* y *autoridad*, el cual posibilitó establecer un horizonte conceptual organizado en temáticas de análisis, en las que no solo se rastrearon los conceptos de *autoridad* y *libertad*, sino que también se identificaron otros conceptos vinculantes que permitieron a su vez caracterizarlos y establecer posibles relaciones y diferencias entre estos.

Por último, la quinta etapa, dirigida al establecimiento de sistemas descriptibles, apuntó a la articulación de series temáticas tomadas del conjunto de documentos previamente analizados, por lo cual se efectuó la adaptación del análisis esquemático propuesto por Saldarriaga (2000; 2003), con el fin de contrastar la información recogida desde un ejercicio descriptivo e interpretativo que permitió identificar nuevas configuraciones tensionales entre los conceptos de *autoridad* y *libertad*, así como, la diversidad de saberes, discursos, técnicas y la relación de estos conceptos. Como ejemplo de ello, se presenta en la figura 1 el esquema que sintetiza lo anterior.

Figura 1. Esquema analítico autoridad y libertad



Nota: en esta figura se observa el cuadrante I, donde se ubican saberes y discursos orientados a fines individualizantes. El cuadrante II, saberes y discursos en torno a fines colectivizantes; y los cuadrantes III y IV, donde se establecen las técnicas que a su vez se relacionan de acuerdo a los fines. Por último, como eje articulador se ubica el concepto de autonomía en el centro del esquema.

Fuente: elaboración propia.

## HALLAZGOS Y DISCUSIÓN: LIBERTAD Y AUTORIDAD, UN ESTUDIO TENSIONAL Y CONCEPTUAL

Los planteamientos y discusiones que se exponen a continuación son el resultado de la revisión documental efectuada y su correspondiente análisis crítico; por lo tanto, se abordarán las comprensiones ligadas a los conceptos de *autoridad* y *libertad*, las categorías analíticas que emergieron durante el ejercicio temático y las tensiones y relaciones que surgieron entre ambos conceptos, siendo este el punto central de análisis del presente artículo.

## Sobre la libertad

La comprensión del concepto de *libertad* pasa por la vinculación de este con diversas perspectivas del conocimiento, tales como la filosofía, la política, la sociología y, por supuesto, la educación, lo cual ha ocasionado una serie de transformaciones respecto a la manera en la que esta es concebida culturalmente (Quijano, 2017). Es por esto que la libertad se ha establecido como el fundamento máximo en el que se basan las acciones y la moral humana; sin embargo, para Sennett (1982), asumir la libertad como una condición ilimitada ha traído consecuencias como la primacía del individualismo y el egoísmo, que impiden pensar en el carácter colectivo de la sociedad; de ahí que sea necesario entender la libertad como un proceso en construcción que requiere un ejercicio riguroso, pues, más que un discurso, debe ser una práctica de vida.

A propósito de esto, Arendt (1996), a la luz de los postulados de Aristóteles, planteó que aquellos que asumen la libertad como un *poder hacer lo que se quiere* en realidad no la comprenden, pues esta debe basarse en la capacidad del sujeto de interponerse límites a sí mismo y a sus deseos. Lo anterior es respaldado por Dewey, al señalar que los impulsos del hombre necesitan ser regulados para que pueda existir libertad de pensamiento y se generen acciones basadas en la razón (Dewey, 2010;2017).

Por otra parte, vale la pena señalar la estrecha relación que existe entre la libertad y los principales fundamentos de la vida humana, como es el caso de los Derechos Humanos Universales, los cuales se han consagrado como principios básicos que dirigen el orden social y pretenden dar lugar a la paz y la justicia (Espinel, 2013; Argüello, 2010). No obstante, para Lebrun (2019), la problemática reside en que la noción de *derechos*, cuya esencia es defender las libertades fundamentales (erradicación de la esclavitud, tortura, violencia, etc.), ha perdido su legitimidad como consecuencia de su instrumentalización y aplicación a situaciones de la vida cotidiana, es decir, se han usado con el fin de defender las necesidades privadas de las personas, articulándose a una lógica del mercado que pretende liberar por completo al hombre de sus límites y responsabilidades sociales.

En correspondencia con esto, pensar en la libertad desde una perspectiva social implica, para Otálora (2010), reflexionar sobre la democracia como un sistema de vida en el que desaparece la violencia como el único modo de entablar relaciones con otros seres humanos, y, en su lugar, aparece el diálogo como posibilidad de reconocer al otro como un ser en igualdad de condiciones. En este sentido, la libertad, más allá de ser un asunto individual, es un componente fundamental de la política (Echavarría y Carmona, 2017), la cual posibilita una vida en comunidad y una continua construcción por parte de los ciudadanos que ejercen su participación democrática y que proponen alternativas de vida en función de la transformación para el bien común (Arendt, 1996).

A diferencia de lo anterior, en la actualidad la política ha pasado a ser comprendida desde un plano administrativo, donde se concentran las actividades económicas del Estado, generando lo que Sotelo (2020) ha indicado como cambios en las subjetividades de las personas a raíz del sistema-mundo dirigido por el capitalismo, desde el cual se ha producido

una liberación económica que se percibe como un aspecto positivo desde las sociedades, pero que en realidad ha ocasionado una serie de problemáticas que van desde la erradicación del lazo social hasta la idea de que, mientras no se perjudique al otro, existe el derecho a satisfacer cualquier capricho.

Además, desde el punto álgido de los hallazgos encontrados, es esencial señalar que, de acuerdo con Zambrano (2015), desde la modernidad hasta hoy, la libertad se contempla como la base fundamental de la acción educativa, ya que esta orienta las prácticas pedagógicas en función del desarrollo humano, siendo la libertad el objetivo principal de la educación. Es por esta razón que la libertad puede ser concebida como un fin, es decir, una meta por alcanzar dentro del proceso formativo, lo cual es posible únicamente a través de la autorregulación.

A pesar de esto, y debido al auge y a la intensificación de la función de la educación como vía para el desarrollo global y el ascenso social, los procesos basados en el aprendizaje fueron privilegiados, asunto que derivó en la concepción de un aprendizaje basado en habilidades y competencias, ligado de manera estricta a un conocimiento “útil” para llevar a cabo una vida exitosa. A raíz de esto, la libertad comenzó a ser vista como un punto de partida y no como un fin de la educación, pues, tal como lo indican Noguera y Parra (2015):

[...] pasó de ser una meta, un objetivo, a ser la condición, el principio para la “educación”, o mejor, para el aprendizaje del individuo. Y aquí es donde la educación en su sentido clásico y liberal, se hace imposible hoy, aquí es donde la crisis de la educación encuentra su punto crucial. (p. 76)

En consecuencia, en la actualidad los objetivos de la educación se han centrado en la satisfacción de necesidades de aprendizaje como un derecho, de manera que el acto educativo termina viéndose como una transacción económica dentro del aula, en la cual el maestro provee un servicio y el aprendiz se torna en usuario (Veiga-Neto y Corsini, 2011). De este modo, el aprendizaje desplazó al concepto de enseñanza, y pasó a ser el protagonista de la práctica educativa, generando mayores privilegios al proceso de la adaptación y el desarrollo individual. Como resultado, emergió una actitud en la que el individuo privilegia la lógica empresarial dentro del aprendizaje, por lo que comienza a ser importante la gestión permanente y alcanzar el éxito, tanto en la educación como en la vida privada (Masschelein y Simons, 2014; Rubio, 2013).

Aun así, esta percepción del aprendizaje resulta contradictoria, ya que este concepto pretende ser ligado con la libertad de poder elegir aquello que se aprende, pero en realidad convierte al individuo en un esclavo de procesos de autogestión y autoevaluación que le hacen creer que esta es la vía para conseguir la libertad (Noguera, 2013). De hecho, fue Freire (1997) quien—desde una perspectiva crítica y un tanto predictiva—definió lo anterior como la educación *bancaria*, en la cual se busca el ascenso del más fuerte, basándose en el mérito y la competencia, lugar desde el que se contempla al otro como el principal rival o enemigo por derrotar.

En todo caso, la era del aprendizaje ha generado transformaciones sociales que han impedido establecer las regulaciones necesarias a la libertad, pues pretende que el individuo se autorregule dentro de un medio que se encuentra evidentemente desregulado. Ante esto,

Enkvist (2006) insiste en la relevancia de comprender que la libertad absoluta no es posible, pues no se puede obtener todo aquello que se desea. Se evidencia, entonces, la presencia de un miedo profundo en las nuevas generaciones ante la necesidad de elegir; en otras palabras, queriendo preservar la libertad, la pierden al no comprometerse con una elección que, de una u otra manera, implica una pérdida y asumir una responsabilidad. En síntesis, es evidente que el concepto de *libertad* ha sufrido diversas transformaciones relacionadas con la época, los cambios sociales y la manera en la que se ha concebido la educación en los últimos tiempos, las cuales han ocasionado algunas interpretaciones difusas que han terminado por deformar su sentido al adoptar posturas que privilegian el desarrollo económico y el individualismo.

### **Sobre la autoridad**

Para entender el concepto de *autoridad*, se debe considerar en principio el nexo que existe entre este y la obediencia aceptada, en cuanto manifestación de un tipo de relación social, en la cual un sujeto tiene la posibilidad de cuidar y actuar sobre otro, y este último, teniendo la capacidad de rechazar dicho actuar, decide aceptarlo, lo que significa que no cualquiera puede ser un representante de la autoridad, pues esta surge de un reconocimiento relacional en el que se requiere otro que legitime su actuar (Ziegler, 2016).

Así pues, para Lebrun (2019), es precisamente este asunto de la legitimidad lo que está en crisis en nuestra época, lo cual remite a lo problemático que es “reconocer que pueden y deben existir objetivos situados en terceros, que trascienden los intereses de cada uno” (p. 8). Este es el caso de la situación de padres y maestros, quienes, por temor a perder el amor, bien sea de sus hijos o estudiantes, se sienten obligados a responder a sus demandas, sin tener en cuenta que, a raíz de esto, el niño siente que es un ser omnipotente, y, por ende, queda enfrascado en un estado de infantilización que obstaculiza su acogimiento a algún tipo de límite, ley o deber por cumplir.

Pese a esto, es innegable la poca aprobación que tiene la obediencia al relacionarse con el autoritarismo y confundirse con la sumisión a un poder, o como respuesta a la violencia. Sin embargo, como se planteó antes, su nexo es con la autoridad, la cual, siguiendo a Arendt (1996), ha brindado al mundo permanencia y estabilidad en sus relaciones. De no ser así, no habría un fundamento para coexistir, pues el ser humano se caracteriza por una inestabilidad constante. En consecuencia, no se trata de comprender la obediencia como una subordinación a una autoridad eterna, porque en tal caso se haría referencia a la dominación; por el contrario, para Narodowski (2011), se trata de una subordinación temporal en la que principalmente los niños obedecen como respuesta funcional a su incapacidad para sostenerse por sí mismos y de conducir su vida sin ponerla en peligro.

Asimismo, la autoridad puede concebirse como un lugar simbólico que es conferido a unos representantes (padres y/o maestros), por aquellos sujetos sobre los cuales se ejerce el poder de regular. En este sentido, Antelo (2008) señala que los verdaderos representantes de la autoridad tienen un rasgo distintivo que los diferencia de los demás, cuya finalidad es regular las relaciones sociales a partir de una serie de leyes, normas y reglas interiorizadas individualmente, pero

establecidas social y culturalmente. En efecto, este planteamiento se relaciona con la comprensión antropológica según la cual, el ser humano nace en un estado de falta, de indeterminación y desamparo, donde la autoridad del otro es aquello que posibilita que este ser pueda entrar en el registro de la diáada autonomía-heteronomía. Al respecto, Zambrano (2010) precisa:

Hablar de autonomía, consiste también en plantearse la cuestión en relación con la heteronomía de los individuos. [...] Ser autónomo quiere decir, saber servirse de su propio entendimiento y decidir según los principios de la ley moral. En esta idea moral, la heteronomía supone el compartir una existencia humana colectiva, una especie de redefinición ética del vínculo social. (p. 44)

Por ello, en oposición a lo que comúnmente se cree, la autoridad brinda una guía que bajo cierto control ofrece reconocimiento, orientación y cuidado. Ahora bien, para lograr dicha regulación e instaurar una lógica del *no todo está permitido*, quien representa la autoridad debe regularse, poner límites a sus excesos y respetar las normas comunes. Esto supone que son los adultos —no los niños— y las tradiciones (saberes y prácticas) los que orientan y guían la vida de las nuevas generaciones, gracias a su experiencia y saber acumulado, que, a su vez, se constituyen en fuente de legitimidad (Mejía, 2012).

No obstante, resulta problemático que existan postulados en los que la presencia o acción adulta ya no resulta fuente indispensable de legitimidad, pues, tal y como lo señalan Noguera y Parra (2015), hoy se concibe a los niños y adolescentes como sujetos de derechos que tienen la capacidad de exigir su cumplimiento por medio de un sistema institucional garantista que lleva a igualar o borrar las diferencias entre niños y adultos. En oposición a ello, tanto Arendt (1996) como Antelo (2008) resaltan el valor de la relación educativa que se produce entre la juventud y la vejez para reafirmar la autoridad, puesto que son los antepasados quienes llevan consigo todo el peso del pasado y de la experiencia para transmitir y guiar a las nuevas generaciones.

Anudado a esto, se puede apreciar que, cuando se habla de autoridad en el debate contemporáneo, en especial en el ámbito educativo, se hace referencia a la autoridad pedagógica (Biesta, 2019; Cortés, 2011; Zamora *et al.*, 2015), la cual implica abordar algunos aspectos de la pedagogía como campo disciplinar, teórico y práctico:

Teórico, en cuanto en ella se producen conocimientos especulativos sobre la educación [...]; conocimientos a partir de los cuales se busca dar claridad y entender los problemas de la educación, tratando de describirla, explicarla, comprenderla [...]. Pero es igualmente un campo disciplinar práctico en la medida en que en él también se producen reflexiones, conocimientos, experiencias y propuestas aplicadas que se refieren y se dirigen a la praxis — educación, enseñanza, a las prácticas de crianza —, con el propósito de justificarla, mejorarla, cualificarla, hacerla formativa, etc. (Saavedra y Saavedra, 2020, p. 56)

En tal sentido, tanto su construcción conceptual como sus prácticas dependen de las concepciones históricas y culturales acumuladas, a las cuales acuden los sujetos, incidiendo de manera determinante en la forma de realizar y comprender el quehacer educativo. Tal es el

caso del concepto de *enseñanza*, el cual puede ser visto como un acto autoritario, en contraste con discursos donde prima el aprendizaje como posibilidad de pensar y orientar la educación (Noguera y Marín, 2013); o, por su parte, como objeto de la pedagogía, definida por Zuluaga (1999) como la “disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas, [...] tomando distancia de la concepción simplista que la interpreta como una herramienta para la enseñanza” (pp. 18-19).

Una vez aclarado el punto anterior, es posible entender que la autoridad pedagógica constituye una forma de legitimación de la cultura que selecciona la institución escolar para separar a los niños de su contexto cotidiano y, así, garantizar su acceso a una cultura universal. De esta manera, y conforme al planteamiento de Zamora *et al.* (2015), la autoridad constituye una necesidad para la acción educativa, por cuanto ejerce una función simbólica e intenta establecer un repertorio cultural por medio de la transmisión de conocimientos y por la relación comunicativa entre el maestro y el estudiante, en la que las normas y los valores generales de la sociedad son interiorizados sin mayores resistencias.

De ahí que todo vínculo pedagógico suponga cierta asimetría como condición para hacer posible la transmisión cultural, lo que implica que la generación adulta tenga la función de cuidar y limitar a la generación joven, a partir del saber, la jerarquía y la autoridad. En definitiva, la asimetría que hace posible establecer la distancia necesaria para facilitar la enseñanza pone en evidencia que tanto las relaciones de autoridad como poseer un capital cultural son condición para el establecimiento de un vínculo pedagógico y, en consecuencia, hacen posible la transmisión cultural (Ziegler, 2016).

### **Sobre la relación entre autoridad y libertad**

Una vez se lograron identificar las comprensiones vinculadas a los conceptos de *autoridad* y *libertad*, respectivamente, es preciso dar a conocer las tensiones y/o relaciones entre ambos conceptos, a partir de la presentación de los principales puntos de convergencia hallados en la revisión literaria. Esto resulta fundamental, por cuanto se establecen planteamientos que son trascendentales para comprender la emergencia de fenómenos educativos que han transformado la práctica pedagógica, las relaciones sociales y, por ende, la estructura general de la sociedad.

En primer lugar, esta relación se constituye fundamentalmente a partir del concepto de *autonomía*, ya que, siguiendo a Zambrano (2010; 2015), esta implica servirse del propio entendimiento desde una conciencia de sí, pero también, decidir según los principios que rigen las leyes universales en pro del acceso a una conciencia colectiva. De esta manera, se puede afirmar que la autonomía no es un asunto de la individualidad, por cuanto esta involucra una inherente relación con la heteronomía, la cual no se refiere únicamente a cumplir una serie de prescripciones morales o límites ligados a la norma social, sino que también supone compartir una existencia humana colectiva a través de un vínculo social y ético.

Por ende, es imprescindible reconocer que la autonomía no surge de manera natural, sino que se configura a partir del proceso educativo, ya que requiere una relación intersubjetiva

compuesta por experiencias y capacidades de juicio que posibiliten la vida en comunidad. De ahí que la autonomía sea un fin de la educación, en el que el desarrollo de la personalidad y la socialización se convierten en un mismo propósito; sin embargo, esto no supone entender la libertad como licencia o la autonomía como capricho, pues, tal como lo indica Jaffro (2012):

La autonomía, según la lógica de la emancipación, es la capacidad esencial de una persona o de un ser razonable, y esta capacidad se manifiesta al término de una latencia: no se construye a sí misma ni en el aislamiento, y la educación aspira a ella como un resultado y no para emplearla como su medio —ella moviliza, más bien, la mediación de la autoridad—. (p. 133)

En líneas generales, el sentido de la educación consiste en establecer una autonomía que sea una aceptación libre y razonada de las reglas comunes, sin que esto suponga un conformismo social o sea producto de algún tipo de alienación o adoctrinamiento; lo cual se convierte en el punto de encuentro con la emancipación.

En segundo lugar, es importante considerar que, en el marco de la relación entre estos conceptos, hay implícita una pregunta por lo humano. En virtud de esta pregunta, se establecen semejanzas, pero principalmente distinciones con respecto a otras especies animales, ya que, a diferencia de estas, el hombre carece de instintos, y, por lo tanto, posee una predisposición al salvajismo, pero a su vez, una inclinación hacia la perfectibilidad, esto es, voluntad y libertad de perfeccionarse (Ríos, 2010). Esta última es la que posibilitará, junto con la educación, que el ser humano pase de ser impulsivo a convertirse en un ser social. A propósito de este planteamiento, es posible encontrar un nexo con lo descrito por Kant (1803/2009), para quien el hombre es lo que la educación hace de él. En consecuencia, la educación debe apuntar a un proyecto colectivo en el que el ser humano vaya más allá de intereses individuales y dirija el uso de su razón hacia un fin común en pro de la humanidad.

De cualquier forma, es innegable que el ser humano se constituye con sus semejantes, con los cuales tiene una mutua pertenencia y vive en continua dependencia (Meza, 2012). De modo que el hombre no está ni puede sobrevivir solo; por el contrario, siempre necesita de otro, un otro que lo escuche y que le dé lugar a su palabra. En esto radica la propuesta pedagógica de Paulo Freire (1997), en la cual, enseñar exige conciencia del inacabamiento y el reconocimiento de ser condicionado, es decir:

El hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros, me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. [...]. Es la posición de quien lucha para no ser tan solo un objeto, sino también un sujeto de la historia. (p. 53)

En este sentido, es en la inconclusión del ser, la cual implica necesariamente la inserción del sujeto inacabado en un proceso social de búsqueda, donde se funda la educación como un proceso permanente, no solo para adaptarnos, sino, sobre todo, para transformar la realidad e intervenir en ella, en un mundo de libertad, de opción, de decisión y de posibilidades.

En tercer lugar, los conceptos de *libertad* y *autoridad* influyen de manera imprescindible en las transformaciones a las que se ha visto sometida la infancia, ya que se empieza a concebir

al niño como un sujeto histórico al cual se le reconoce una naturaleza infantil que dispone de un potencial de libertad, posicionándolo como una figura distinta a la del adulto, con maneras de ser respectivamente diferentes (Marín, 2012). No obstante, de acuerdo con lo descrito por García y Osorio (2020), resulta paradójico que otorgarle derechos a la niñez devino en un debilitamiento de la autoridad, así como en la exclusión de los saberes, el rechazo contra la obediencia y el sometimiento a las reglas y tradiciones, pues los diques que antes contenían sus impulsos han entrado en una inminente crisis.

Esto ha desencadenado un cambio en el orden social, pues pareciera que ya no existen niños sino pequeños adultos que poseen y exigen derechos, sin siquiera conocerlos. Con ello, es posible afirmar, siguiendo a García y Guerrero (2014), que la expedición de normas y códigos que rigen el cuidado de la infancia y la preservación de sus derechos en un entorno de amor y felicidad tomó un giro inesperado en su aplicación, y estas normas y estos códigos han puesto en jaque la noción de *autoridad*, la cual ha sido despojada de todo su sentido, generando conflictos entre jóvenes y adultos.

Por otra parte, se han obviado las características originales de la infancia, ignorando que la inmadurez física y mental que la constituyen son imperativos que indican la necesidad de la compañía del adulto. Para Lebrun (2019), es en el siglo XX cuando la autonomía otorgada al individuo se maximiza y comienza a pensarse como un ser totalmente libre que rechaza cualquier indicio que lo ligue con otro, lo que desacredita todo aquello que pretenda establecer un límite, liberando al individuo progresivamente de toda figura de autoridad. De allí que el rechazo a toda restricción derive en una resistencia a la organización y la estructura social en sí misma, negando que la libertad y la obligación son indisociables. Bajo esta lógica, la relación entre autoridad y libertad se basa en la primacía de esta última para deslegitimar la autoridad; por esto, en el caso de la escuela, “se desearía convertir a los alumnos en ‘autónomos’, pero el proyecto consiste en independizarlos de los padres, los profesores y el conocimiento, liberándolos no sólo de su autoridad, sino también de cualquier compromiso y esfuerzo” (Enkvist, 2006, p. 118).

En cuarto lugar, existen dos instituciones esenciales para comprender la relación existente entre libertad y autoridad; estas son la familia y la escuela. En el primer caso, la familia se encarga de la construcción colectiva de la realidad social mediante la transmisión de las normas sociales teniendo en cuenta parámetros como la libertad y la autonomía; además de esto, asume una función de orientación, guía y cuidado, que resultan ser mecanismos propios de la autoridad. A través de estos, la familia pretende establecer hábitos y reglas sin acudir a la violencia, ya que el límite se transmite por medio de una constitución simbólica que forma valores y configura los saberes propios de la cultura (García y Guerrero, 2011).

Al respecto, en la actualidad se han visto una reconfiguración y un reordenamiento en el interior del núcleo familiar que han desplazado la responsabilidad y han reubicado las posiciones que se asumen dentro de esta, ocasionando que sus funciones se hayan distorsionado y relegado a la institución escolar. Sin embargo, como lo indica Sotelo (2020), surge la necesidad de comprender que la escuela no debe sustituir a la familia, es decir, aunque en esta se deben reconocer y respetar las construcciones familiares, es el ámbito escolar el que posibilita un momento de ruptura con la estructura familiar y brinda la posibilidad de presentar y asumir el mundo con todos sus retos y problemas.

En tal sentido, la escuela se ha visto permeada por diversos cambios en las misiones y metas que se le asignan, esto debido a los cambios en las dinámicas sociales y las demandas que se han realizado desde el plano de la ciencia y la tecnología. Como consecuencia de ello, su sentido y sus funciones han sido cuestionados, exigiendo que cualquier práctica de educación tradicional sea suprimida, lo cual incluye la eliminación de la autoridad del maestro para privilegiar la actividad del alumno y su aprendizaje; de ahí que se hayan desestimado la importancia de la disciplina y la confrontación del niño con las leyes sociales.

Con respecto a la disciplina, es importante destacar que esta funciona como una condición de posibilidad para llevar a cabo la educación, pues es la encargada de transformar los rasgos de animalidad con los que llega el niño al mundo, para convertirlos en rasgos de humanidad (Runge, 2012). Lo anterior quiere decir que el hombre se subordina a un todo social, cuyos intereses deben anteponerse a cualquier deseo individual, razón por la cual, para propiciar una autonomía basada en la construcción de nuevos horizontes de libertad, es necesario acudir a la disciplina como un acto formativo que permite que los sujetos creen hábitos y que se mantenga un grado de orden social y obediencia, sin que esto signifique acudir a la violencia o la represión (Audureau, 2012; Valenzuela, 2019).

Esto último es reafirmado por Freire (1997), cuando indica que solo en las prácticas en que la autoridad y la libertad se afirman, se respetan y se preservan, es cuando se puede hablar de prácticas disciplinarias. Estas últimas son resultado del equilibrio entre autoridad y libertad, expresado en la primacía que ambas otorgan a los límites que no pueden ser transgredidos, que se convierten en ideales de respeto común y única manera de legitimarse mutuamente. Por ende, el papel de la autoridad no es señalar lecciones de vida, sino transmitir la importancia de asumir la responsabilidad que trae consigo la libertad.

En este orden de ideas, Vélez (2013) sugiere que la escuela tiene, por lo menos, tres tareas principales: 1) generar las condiciones pedagógicas y didácticas para que los educandos desarrollen su autonomía intelectual haciendo énfasis en el sentido crítico y el bien común; 2) posibilitar el diálogo para la construcción de la autonomía y la libertad, mediante una formación política y; 3) propiciar el cuidado del otro con el fin de interpretar y relacionar el pasado, presente y futuro para tener una mejor comprensión de la realidad.

En quinto y último lugar, es preciso abordar la influencia decisiva que ha tenido el sistema neoliberal en la relación y las tensiones existentes entre la libertad y la autoridad, ya que, por un lado, el neoliberalismo atravesó a la autoridad, por cuanto emergió como una respuesta a la crisis de la gubernamentalidad disciplinar, lo que llevó a un incremento de la falta de confianza en las normas y los saberes, el debilitamiento de la experiencia y las humanidades y el predominio de la ciencia (Noguera, 2013). Esto tuvo como resultado una sociedad neoliberalista que se regula por la moral y deja de lado la figura del Estado para conducirse a través de las prescripciones económicas, el autoritarismo, la ausencia de figuras democráticas, el desempeño laboral y las figuras de mando no legítimas (Peters y Besley, 2015).

Por otro lado, el neoliberalismo ha trastocado la libertad, pues, aunque este proclama ser generador de prácticas de libertad, estas solo están encaminadas a la fabricación de subjetividades basadas en el consumo y la elección de aquello que se consume, lo cual terminó por instaurar

la lógica económica actual (Veiga-Neto, 2010). Esto coincide con el punto de vista de Sotelo (2020), quien indica que la condena más grande a la que la sociedad ha sido conducida por el neoliberalismo, es a proclamar la libertad de explotarse a sí mismo bajo la máscara emancipatoria del eterno emprendedor, al cual no le importa sacrificar todo por su éxito, pero declara oponerse a cualquier indicio de obediencia; lo que genera una contradicción, ya que actualmente el progreso de la humanidad ha quedado bajo el sometimiento y la sumisión de la tecnoociencia, pues en el interior de esta lógica el individuo obedece, pero él no sabe que lo está haciendo; por ende:

En términos de Han (2014): La coacción engendrada por uno mismo se presenta como libertad, de modo que no es reconocida como tal. El tú puedes engendrás más coacción que el tú debes. [...] El régimen neoliberal esconde su estructura coactiva tras la aparente libertad del individuo, que ya no se entiende como sometido (subjecto), sino como desarrollo de un proyecto. (p. 116)

De esta manera, la técnica de poder usada por el sistema neoliberal no pretende apoderarse directamente del individuo, sino que lo convence para que este actúe de tal modo que sigue reproduciendo patrones de dominación bajo la interpretación de que está actuando en libertad. Por consiguiente, la obediencia se obtiene a través de la propaganda y la publicidad, lo cual ocasiona que la seducción y el placer suplanten el lugar de la educación y se incremente la promesa de satisfacción generada por el consumo.

Desde este punto de vista, el neoliberalismo ha adaptado su propio dispositivo de aprendizaje, en el que se encuentran modos específicos de conducta que conceden la ilusión de libertad por medio del consumo, cuando en realidad se ha dado paso a una sociedad subsumida en impulsos validados por la industria, lo cual sustituye los lazos de afectividad y genera una coacción autoinfligida por el individuo que ha sido denominada *libertad*. Para Lebrun (2019), esto se ve reflejado en la insatisfacción constante de los individuos, los cuales desean lo que no se tiene y, a pesar de anhelar la libertad, escapan de la realidad, pero, tal como lo indica Freud (1920), citado en Sennett (1982), “adquirir libertad significa sofocar las voces del placer” (p. 144); de no ser así, la lógica neoliberal amenaza con atentar contra la autonomía, ya que erradica los fines sociales y colectivos, ocasionando que esta se transforme en la mercantilización del saber y la vida en general. Dicho de otro modo, el sistema neoliberal impone la regulación espontánea e individual y erradica cualquier esbozo de autoridad, generando el levantamiento de los límites, lo cual termina por deslegitimar a las instituciones y el deseo de emancipación.

## APUNTES FINALES

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible afirmar que actualmente existe una crisis de la educación en la que tanto la autoridad como la libertad se ven trastocadas. En el caso de la autoridad, porque se ha producido un profundo cuestionamiento hacia la tradición y, por ende, se ha dejado a la deriva la función de la formación. Esto se ha originado por el debilitamiento de la legitimidad, que a su vez erradica los límites sociales e individuales, dando lugar a procesos de desautorización que se han presentado tanto en la escuela como en los demás ámbitos de la vida

humana. Por otro lado, en el caso de la libertad, porque se ha reducido y encerrado su concepción en un círculo vicioso en el que esta entra a depender del individualismo, el aprendizaje, la gestión y la economía, conllevando que las dimensiones de lo público y lo político se hayan visto seriamente afectadas, al punto de que la vida privada impera sobre la posibilidad de pensar en lo colectivo.

Lo anterior refleja, en esencia, un conflicto conceptual porque, si la autoridad carece de seguridad y tiene que valerse de métodos basados en la violencia para legitimarse, ya no se hace referencia a esta, sino al autoritarismo; al igual que cuando se alude a una libertad sin límite, donde más bien se habla de formas libertinas de comportamiento. Dicho de otra manera, el autoritarismo y el libertinaje son rupturas del tenso equilibrio entre autoridad y libertad cuando una prima sobre la otra, lo que a su vez trae consigo efectos en la práctica educativa, principalmente porque esta ha sido degradada al punto de ceder ante el capricho, nombrando a esto *respeto por la libertad*, y porque se ha intentado suprimir cualquier referente esencial de autoridad.

En definitiva, la crisis de la educación puede ser entendida como la expresión de una serie de síntomas que indican el inadecuado funcionamiento de la manera en que desde la educación y la estructura social se han asumido la libertad y la autoridad. Además de esto, en la lógica neoliberal, el sistema y el individuo se adaptan a la crisis, en la cual no se comprende que la libertad implica el reconocimiento de los límites, y el hecho de que la autonomía y la obediencia no se excluyen, sino que se complementan, dejando entrever la relación implícita e ineludible que existe entre la libertad y la autoridad. En todo caso, esta relación conlleva una implicación y una responsabilidad pedagógicas, que tiene que ver con la producción teórica de conocimientos para dar claridad y comprender los problemas educativos que trae consigo; en este caso, oponer radicalmente los conceptos analizados. Asimismo, también tiene que ver con la reflexión acerca de la importancia que tienen las prácticas educativas familiares, escolares y sociales para propiciar la capacidad de juicio y contribuir a la formación de la autonomía.

Por último, luego de identificar las tensiones y las relaciones entre los conceptos objeto de estudio, a partir de un análisis que se desligó de los discursos que los asumen de manera arbitraria desde la oposición, aún quedan una serie de aspectos por analizar en función de las diversas transformaciones a las que se ve sometida la educación, y que irreductiblemente se relacionan con varias de las categorías aquí señaladas. En consecuencia, estas podrían ser abordadas en profundidad en futuras investigaciones, permitiendo ahondar en los fenómenos adscritos al campo de la pedagogía y que ponen de manifiesto la importancia de analizar aquellos discursos que circulan tanto de manera especializada como en la cotidianidad, respecto a las comprensiones de conceptos que son trascendentales para dilucidar los cambios ocurridos en la familia, la escuela y la estructura social.

## REFERENCIAS

- Aguilera, J. (2009). Los conceptos de autoridad y libertad desde una perspectiva filosófico-educativa en el ejercicio de la dirección de centros educativos. *Revista de Filosofía*, 8 (1), 95-100.
- Antelo, E. (2008). Variaciones sobre autoridad y pedagogía. Documento de trabajo, Mimeo.

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Argüello, A. (2010). Educación en derechos humanos. Consideraciones para su comprensión en el panorama histórico actual. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55, 109-119. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1061&context=ap>
- Audureau, J. (2012). Sujeción y subjetivación: reflexiones acerca del uso de Foucault en educación, traducción del francés por Alejandro Rendón Valencia. *Revista Educación y Pedagogía*, 24 (63-64), 137-153. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328588/20785379>
- Biesta, G. (2019). ¿Cuál es la tarea de la educación? Despertando el deseo de querer existir en el mundo de una manera adulta. (Trad. C. Noguera-Ramírez). *Revista Pedagogía y Saberes*, 50, 63-74. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/9499/7036>
- Cortés, M. (2011). La desaparición de la infancia. Dos perspectivas teóricas, *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (60), pp. 67-76. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/11410/10431>
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. (Trad. Lorenzo Luzuriaga). Madrid: Gráficas Rógar, S. A. (Trabajo original publicado en 1938).
- Dewey, J. (2017). *La democracia como forma de vida*. (Trad. Diego Antonio Pineda). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. (Trabajo original publicado en 1888).
- Echavarría, C. y Carmona, D. (2017). Juventud, ciudadanía y posicionamientos políticos: una lectura desde el aula de clase. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), 153-178. [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13\(1\)\\_8.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13(1)_8.pdf)
- Enkvist, I. (2006). *Repensar la educación*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias, S. A.
- Espinel, O. (2013). Educación en derechos humanos. Esbozo de una lectura biopolítica. *Revista Colombiana de Educación*, 65, 101-122. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/2184/2050>
- Espitia, Y. (2013). El discurso de la autoridad en la relación entre los estudiantes y maestros de noveno grado del Instituto Pedagógico Nacional. Trabajo de grado. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá, Colombia.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- Gamboa, D. y Nieto, Y. (2013). Experiencias de libertad: un desafío de la práctica educativa. Tesis de maestría en Desarrollo Educativo y Social. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá, Colombia.
- García, B. y Guerrero, J. (2011). Nuevas concepciones de autoridad y cambios en las relaciones de violencia en la familia y la escuela. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8), 297-318. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3566>
- García, B. y Guerrero, J. (2014). El papel de los abuelos en la crianza y las tensiones por el ejercicio de la responsabilidad parental: anotaciones para el caso de Bogotá. *Revista Pedagogía y Saberes*, 40, 119-129. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2775>
- García, O. y Osorio, M. (2020). Concepciones de infancia que subyacen las prácticas pedagógicas de maestras de educación inicial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (1), 211-232. [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16\(1\)\\_10.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16(1)_10.pdf)
- Gómez, S. (2017). Comprensiones y prácticas pedagógicas de libertad realizadas por maestras de los cursos de transición de la IED María Mercedes Carranza. Tesis de maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá, Colombia.
- Gómez, S. y Olarte, C. (2021). Un análisis de los conceptos de autoridad y libertad en clave pedagógica. Trabajo de grado. Universidad Pedagógica Nacional.
- Greco, M. (2007). *La autoridad pedagógica en cuestión*. Rosario: Homosapiens Ediciones.

- Jaffro, L. (2012). Foucault y el problema de la educación moral. Traducción del francés por Alejandro Rendón Valencia. *Revista Educación y Pedagogía*, 24 (63-64), 126-136. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328587/20785378>
- Kant, I. (2009). *Sobre pedagogía*. (Trad. Oscar Caeiro). Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba. (Trabajo original publicado en 1803).
- Koselleck, R. (2012). Historia de los conceptos y conceptos de historia. En *Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social* (29-38). (Trad. Luis Fernández Torres). Madrid: Editorial Trotta S. A. (Trabajo original publicado en 2006).
- Lebrun, J. (2019). *La perversión ordinaria*. Bogotá: Libros de la Espiga.
- Loaiza, Y., Vergara, A. y Arias, L. (2019). La proyección y la pluralidad: del soy al somos, una posibilidad de tejer sueños desde la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (1), 9-35. [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15\(1\)\\_2.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15(1)_2.pdf)
- Marín, D. (2012). Interés por el gobierno y gobierno a través del interés: constitución de la naturaleza infantil. *Revista Pedagogía y Saberes*, 37, 37-48. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1876>
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Meirieu, P. (2004). *El maestro y los derechos del niño: ¿Historia de un malentendido?* Barcelona: Octaedro.
- Mejía, M. (2012). Autoridad, castigo e impunidad, *Revista Educación y Pedagogía*, 24 (63-64), 164-170. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328591/20785381>
- Meza, J. (2012). Aprender el cuidado del otro: una urgencia en la formación moral de un país en el cual nos estamos matando. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 60, 215-235. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1159&context=ap>
- Muñoz, L. (2019). El devenir de la autoridad pedagógica en Colombia: Emergencia, mitos y crisis. Tesis de doctorado interinstitucional en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Narodowski, M. (2011). No es fácil ser adulto. Asimetrías y equivalencias en las nuevas infancias y adolescencias, *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (60), 101-114. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/11418/10436>
- Noguera, C. (2013). Crisis de la educación como crisis de gobierno. Sobre la ejercitación del animal humano en tiempos neoliberales. *Revista Colombiana de Educación*, 65, 43-60. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/2181/2048>
- Noguera, C., y Marín, D. (2013). Biopolítica y educación: hacia una nueva crítica de la educación, Entrevista a Silvia Grinberg. *Revista Pedagogía y Saberes*, 38, 115-124. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2144/2037>
- Noguera, C., y Parra, G. (2015). Pedagogización de la sociedad y crisis de la educación: Elementos para una crítica de la(s) crítica(s). *Revista Pedagogía y Saberes*, 43, 69-78. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3868/3419>
- Otalora, A. (2010). El sentido de la educación política: juicio moral, ciudadanía y deliberación. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55, 99-108. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=ap>
- Peters, M. y Besley, T. (2015). Pedagogía de los muertos vivientes. *Revista Pedagogía y Saberes*, 43, 49-68. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3867>
- Quijano, L. (2017). La universidad: ¿empresa o utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 72, 221-241. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/4650/3995>
- Quinche, S. (2015). Filosofía para la autonomía como estrategia para la formación de seres libres. Trabajo

- de grado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ríos, C. (2010) Descubrimientos kantianos en el campo de las ciencias humanas y su importancia para la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (57), 165- 176. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9845/9044>
- Rubio, D. (2013). Sistema educativo. Gubernamentalidad neoliberal y subjetivación: De la crisis y otros demonios. *Revista Pedagogía y Saberes*, 38, 23-29. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2134>
- Runge, A. (2012). La educación como una antropotécnica contra el salvajizamiento humano: paradojas y complicaciones para el pensar pedagógico moderno. *Revista Educación y Pedagogía*, 24 (62), 247- 265. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/14207/12550>
- Saavedra, L. y Saavedra, S. (2020). Antropología pedagógica: de las imágenes del hombre a la búsqueda de sentido. *Revista Pedagogía y Saberes*, 53, 53-68. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/10567/8211>
- Saldarriaga, O. (2000). Matrices éticas y tecnologías de formación de la subjetividad en la pedagogía colombiana, siglos XIX y XX. *Pretextos Pedagógicos*, 9, 19-51.
- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sennett, R. (1982). *La autoridad*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Sotelo, A. (2020). *De lo real y de la obediencia*. Bogotá: Ediciones en español Suplemento Freud Lacan.
- Valenzuela, C. (2019). La educación en la era de lo securitario: el declive de la disciplina. *Revista Pedagogía y Saberes*, 51, 103-112. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/8339>
- Veiga-Neto, A. (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación, traducción del portugués por Carlos Ernesto Noguera Ramírez. *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (56), 213-235. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9748/8965>
- Veiga-Neto, A. y Corcini, M. (2011). Límites en la educación infantil: ¿rigidez o flexibilización negociada? Traducción del portugués por Mariano Narodowski y Lucía Zuain. *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (60), 77-88. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/11411/10432>
- Vélez, C. (2013). Unareflexióninterdisciplinarsobreelpensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9 (2), 11-39. [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9\(2\)\\_2.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9(2)_2.pdf)
- Zambrano, A. (2010). El pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu: Tres conceptos claves de su momento filosófico. *Revista Pedagogía y Saberes*, 33, 37-50. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/775/747>
- Zambrano, A. (2015). Libertad y saber en el discurso pedagógico moderno. Elementos de análisis crítico de un discurso hegemónico. *Revista Pedagogía y Saberes*, 43, 29-35. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/340178/20794965>
- Zamora, G., Meza, M. y Cox-Vial, P. (2015). ¿De dónde surge la autoridad de los profesores chilenos? Análisis desde las perspectivas de los estudiantes. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (15), 63-80. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/12290>
- Ziegler, S. (2016). Asimetrías entre profesores y estudiantes: disputas emocionales e ideológicas ante la formación de las élites. *Revista Colombiana de Educación*, 70, 101-123. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3766/3347>
- Zuluaga, O. (1999). La práctica pedagógica del siglo XIX en Colombia. En *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber* (pp. 170-186). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

## ANEXO N.º 1

Tabla 1. Fuente primaria

Nº	Nombre de la institución (en la cual se edita la publicación)	Nombre de la publicación	Año	Número de la revista	Período de publicación	Temática de cada número de la revista	ISSN	Serie	Volumen	Autor	Título del artículo
13	Universidad de Antioquia	Revista Educación y Pedagogía	2012	63-64	Mayo-diciembre	N/A	0121-7593	N/A	24	Clara Inés Ríos Acevedo	La ley y la política

Resumen del artículo	Palabras claves	Número de páginas	Link de búsqueda	Datos del autor	Formato	Observaciones
Las leyes morales son creaciones humanas que han evolucionado a través de la historia. Sin embargo, las leyes no están relacionadas desde un principio con la política, sino que el vínculo entre la ley y la política es un punto de llegada en la historia de la humanidad.	Ley moral, ley ética, ley jurídica, política, leyes griegas, leyes romanas, guerra.	154-163	<a href="https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328590/20785380">https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328590/20785380</a>	Profesora titular de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.	PDF	

Nota: en esta tabla se observan los campos seleccionados para el registro de la matriz fuente primaria.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Artículos seleccionados

Nombre de la revista	Número de artículos seleccionados	Porcentaje de selección
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos	14	15%
Revista Educación y Pedagogía	18	19%
Revista Colombiana de Educación	11	12%
Revista Pedagogía y Saberes	19	21%
Revista Actualidades Pedagógicas	7	8%
Revista Magis	23	25%
Total	92	100%

Nota: en esta tabla se observa el porcentaje de artículos seleccionados correspondientes a cada una de las revistas mencionadas.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Matriz de tematización

Nº	Año	Revista	Autor	Título del documento	Tematización	Palabras clave	Categoría	Observaciones
2	2010	Pedagogía y Saberes	Armando Zambrano Leal	El pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu: Tres conceptos claves de su momento filosófico	“[...] la libertad no puede tener lugar por fuera de la acción educativa, la presencia del educador es necesaria, la libertad no surge del interior sino de la acción razonada de los saberes, de la acción de los individuos y de la cultura. De otro lado, la emancipación del otro aparece como positiva, producto del encuentro con el otro (adulto)” (p. 47)	Acción educativa Educador Saberes Emancipación	Libertad	

Nota: en esta figura se observa un ejemplo del proceso de tematización realizado a partir de los artículos seleccionados.

Fuente: elaboración propia.