

Autoridad, familia y educación

por Aurora BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA y M^a Grazia GUALANDI

Universidad de Navarra

1. ¿Recuperar la autoridad?

La violencia es un problema acuciante en los contextos sociales. La persona violenta está fuera de su natural estado o situación; actúa con ira, con un ímpetu que le lleva en numerosas ocasiones a estar fuera de razón y de justicia. Los casos de violencia causan asombro especialmente en los ámbitos en los que las relaciones interpersonales tendrían que sostenerse por el afecto y la ayuda, como es en el campo educativo, entre amigos, vecinos y familia. Para prevenir estos incidentes es habitual la invitación a promover “educativamente” la competencia social que consiste en la resolución positiva de los conflictos y de este modo evitar las conductas violentas.

Si bien las causas principales de la violencia no radican en carencias únicamente educativas, éstas pueden constituir un factor acelerador de los comportamientos agresivos en aquellas personas que no ejercitan el autocontrol ante las circunstancias hostiles y que no advierten el daño —físico, psíquico y moral— que

provoca la violencia. La penuria educativa se distingue con más brillo en el reciente fenómeno del *happy slapping* en el que el recurso a la violencia es un modo de divertirse. Para el niño, adolescente o joven que no regula sus emociones, la exigencia educativa de padres y profesores suscita una resistencia vehemente que obstaculiza el proceso madurativo. Cuestionar esta exigencia remite a pensar sobre la vigencia de la autoridad. No es casual por tanto el creciente interés de la investigación por el valor de la autoridad y de la disciplina en lo que concierne a la educación de los más jóvenes, relacionándolo con el control de la violencia.

En este artículo reflexionamos sobre algunos aspectos del tema de la autoridad en crisis o de la crisis de la autoridad en el ámbito de la familia, centrándonos en un aspecto, el educativo. Desde de una perspectiva teórica abordamos cómo se pone en duda la necesidad de la autoridad en la educación y cómo se delibera recuperarla, y si este proceso se ha reproducido a la hora de valorar su papel en la familia. Asimismo destacamos en las pro-

puestas de recuperar la autoridad en la familia, tanto los puntos de acuerdo como los que son discutidos.

2. Autoridad y educación

A partir de la década de los 70 del siglo XX, se acrecienta la discusión sobre la compatibilidad entre educación y autoridad. Bien conocidos son los estudios de esta polémica reflejados en publicaciones consolidadas en el ámbito español (Esteve, 1977; Sacristán, 1989; Ibáñez-Martín, 1998). En el cuadro descriptivo de las diversas posturas distinguimos las dos extremas: la vivencia y defensa del ejercicio de la autoridad en la educación, con un estilo impositivo y la oposición a esta modalidad autoritaria y con ella, de la autoridad en general. En este segundo caso, si no se rechaza la autoridad por completo se procura acotarla a unos mínimos.

En la concepción sobre la autoridad educativa, la historia revela que las teorías sociológicas y políticas han liderado el modo de afrontar esta cuestión, incluso en las áreas de la psicología y la pedagogía. Esta repercusión constante, la reconocemos en la actualidad en la insistencia de modelar la educación con las normas de la democracia. La educación entraña relaciones humanas en contextos sociales y por ello es lógico que esté influida por la perspectiva de la sociología también en el tema de la autoridad. Sin embargo, el fenómeno educativo supone cierta sustancia específica que escapa del molde de las teorías sociopolíticas. De hecho la reclamación de la autoridad en la educación se

fundamenta en la experiencia de que para el crecimiento de las personas es imprescindible la intervención de figuras educativas autoritativas, esto es, con autoridad (Wilson, 1992). La autoridad en la educación presenta una índole diversa a como se concibe en los constructos ideológicos y sociales, distinción que a veces es velada e impide observar su relevancia en los procesos educativos.

A la dificultad anterior para el estudio de la relación entre autoridad y educación hay que sumar otra, la confusión que se ha producido al profundizar en el concepto de la autoridad y en otras nociones relacionadas con esta voz como son: autoritarismo, poder, jerarquía, disciplina y obediencia. En “Autoridad, obediencia y educación”, Esteve (1977) mostró este laberinto de análisis y de significados aclarando con precisión el mejor uso de estos términos en el campo educativo.

El siguiente Gráfico, a modo de resumen, refleja los sentidos principales de la autoridad para comprender su aplicación en la tarea educativa. Podemos entrever que el sentido etimológico de *auctoritas* que significa: hacer crecer —también en el plano moral y espiritual— resulta apropiado para entender su valor en la educación, si ésta se concibe como una ayuda al crecimiento por parte del que educa —quien es autoridad— y un dejarse ayudar por parte del educando —quien se deja guiar para aprender por la confianza que le inspira el educador.

GRÁFICO: *Los sentidos de la autoridad*

Dimensiones de la autoridad		Autores
<i>Auctoritas</i> Saber socialmente reconocido	<i>Potestas</i> Poder socialmente reconocido (por la función y/o el saber)	(Álvaro D'Ors, 1979, 79)
Epistemológica Quien sabe	Deontológica Quien ordena	(Bochenski, 1979, 23, 60)
Propiedad personal reconocida	Función	(García Hoz, 1974, 91)
Prestigio, crédito, mérito	Poder que ejerce el mando	(RAE)
Siendo una autoridad, autoridad teórica sobre conocimientos y creencias	Siendo en autoridad, autoridad práctica sobre conductas	(Peters, 1966, 239)

El estudio de Esteve sirve de punto de referencia sólido, de especial utilidad en el repaso que iniciamos a continuación y en el que comprobamos el galimatías de términos que se ha acrisolado alrededor de la autoridad.

2.1. *El discurso antiautoritario*

Podemos diferenciar tres tipos de oposición a la autoridad que repercuten en los ámbitos educativos.

a) Autoridad sociopolítica

En Europa, la experiencia de los regímenes totalitarios compone el caldo de cultivo para investigar cómo es posible que algunas personas e instituciones ejerciten la autoridad de un modo lesivo a la libertad humana. Parte de este análisis redundará en aspectos educativos. Las obras de M. Horkheimer (1936), T. W. Adorno (1950) y S. Milgram (1974) mues-

tran este cometido. La escuela de Frankfurt juega un papel importante en estos estudios aportando su particular perspectiva freudomarxista a la investigación. Horkheimer pretende comprender las bases psicológicas de la autoridad con el fin de explicar los totalitarismos del siglo XX. En la sociedad y en la familia, algunas personas se alzan con el poder y se hacen superiores en la adopción de unos papeles frente a los otros individuos. La figura del padre en la familia juega ese rol determinante de las condiciones temperamentales por las que los sujetos se adaptan a seguir los dictados de la autoridad. En la familia se realiza una reproducción social.

Adorno, más tarde, con el objetivo de definir los rasgos del individuo potencialmente fascista emprende una investigación de carácter empírico en la que se

estudian variables que guardan relación con la personalidad autoritaria como son: el convencionalismo, la superstición, la sumisión, la agresión, la anti-introspección, los estereotipos, el poder, el cinismo, la rudeza, la destructividad y la proyectividad. Desde esta posición, la autoridad se entiende únicamente como el ejercicio de dominio y de poder de unas personas sobre otras —sea cual sea el carácter de su relación, política, laboral, familiar, educativa— y no se considera otros sentidos de la autoridad como veremos posteriormente. A esto se suma considerar bajo esta perspectiva que todas las relaciones humanas son intrínsecamente políticas. La autoridad es asimilada a autoritarismo —exigencia de sumisión incondicional a la autoridad— o abuso o mal uso de la misma.

El psicoanálisis vertebró estos razonamientos con afirmaciones como: la obediencia, comportamiento que consiste en seguir los mandatos de otro, genera sentimientos de inferioridad; en la familia, los niños se hacen dependientes y sienten odio ante esa situación; en ambientes familiares autoritarios, la educación rigorista crea niños inmaduros; lo que se vive a edad temprana tiene sus efectos en la vida adulta y las experiencias infantiles en la familia se proyectan a todas las relaciones de autoridad en la vida adulta. Los autores representantes de esta corriente identifican obediencia y sumisión, autoridad y autoritarismo. La tesis anti-autoridad del movimiento del mayo del 68 muestra esta difusa equiparación que se arrastra hasta la actualidad (Scheepers y otros, 1990) y se

aprecia en algunas investigaciones; sirva de botón de muestra los estudios que valoran la repercusión del movimiento anti-autoritario de la década de los 60 y 70 en EEUU, en una generación que posteriormente ejercita la paternidad con unos valores concretos (Weisner, 2001) o que indagan sobre la relación entre los estilos parentales, el autoritarismo y la personalidad de los hijos (Manuel, 2006; Duriez y otros, 2007).

Parte de la interpretación psicoanalítica contribuye a sospechar que el ejercicio de la autoridad de los padres es contraproducente para los hijos y que un estilo parental afectuoso y privado de normas protege de la represión de los instintos y disminuye el maligno sentimiento de culpabilidad. Los padres con su autoridad controladora de la conducta del niño mediante la exigencia plasmada en normas —si se trata de padres severos— o mediante la sobreprotección —si se trata de padres excesivamente afectuosos— forman parte del *superyo* del niño. Los criterios de los adultos penetran en el interior del niño produciendo ansiedad y culpa en el caso de la trasgresión (Belloli, 2001, 10).

De igual forma las investigaciones desde la psicología social sobre la autoridad repercuten en su valoración en el terreno educativo y en concreto en la familia. De nuevo la estima negativa hace presión y se asemeja la obediencia que hay que prestar a la autoridad con la sumisión ciega. En este sentido los experimentos del ya citado Milgram se hicieron famosos.

A pesar de que algunos de estos estudios son criticados por su falta de validez científica, contribuyen a la identificación de la autoridad con el autoritarismo y a que se perciba el ejercicio autoritativo como una acción violenta, de aplicación de castigos perniciosos que implican la ruptura de la libertad de los individuos. La autoridad no se relaciona con acciones positivas sino más bien se palpa ante ella una actitud generalizada de prevención y de acción neutralizadora de su posible fuerza. A esta visión se suman las aportaciones filosóficas que inciden en reducir los usos de la palabra autoridad a uno de sus significados, la figura que detenta el poder. De la misma manera, las indagaciones sociológicas equiparan la autoridad con los grupos de personas que usan el poder para mantener un orden social determinado; sitúan a la educación en un lugar central entre los mecanismos de control. Desde estos enfoques preocupa delimitar la legitimidad de la autoridad. Surge así una tendencia a percibirla con recelo, casi siempre bajo el prejuicio de que se establece una relación social ilegítima.

b) Autoridad educativa

Al mismo tiempo que los ideales sociopolíticos antiautoritarios se extienden, el permisivismo impregna los contextos educacionales interpretándose que la autoridad conlleva siempre una restricción de la libertad. El abuso de la autoridad por parte de los educadores —que se muestra mediante la aplicación de una severa disciplina— conduce a un rechazo lógico de esta injusticia pero hasta el

extremo de negar el necesario ejercicio de la autoridad. La defensa de la libertad individual del alumno se contrapone a la posibilidad de que el profesor indique cómo debe ser su conducta. Sin duda la cadena de autores, corrientes de pensamiento y experimentos escolares de la que sobresalen: Rousseau, el naturalismo pedagógico, la Escuela Nueva, C. R. Rogers, I. Illich, A. S. Neill y la escuela de Summerhill, instauran los hitos de este modo de pensar. La concepción de un ser humano que ha de crecer autónomo, sin las interferencias de los otros para ser libre, lleva no sólo a plasmar la educación negativa —la no mediación directa del educador— sino a fundamentar que no haya ninguna intervención. La autoridad del educador es contemplada como una interposición que mina la actividad autónoma del ser humano.

La importancia concedida de un modo exagerado a la actividad del alumno en el aprendizaje conduce a desdibujar el papel del profesor. Asimismo la tendencia a concebir al profesor y al alumno como iguales, en todos los sentidos, predispone a oscurecer el sentido de la autoridad del docente. En tiempos más recientes, estas ideas se expanden con el proyecto educativo de Dewey que inserta el ideal político de la democracia y de la autonomía individual en su diseño pedagógico (Reyero, 2003). Es promotor de un estilo educativo que prepara para la democracia bajo una concepción rebajada sobre la autoridad educativa y en un contexto de lucha contra el autoritarismo político. Sus reflexiones sobre este punto han dejado una este-

la de debate e investigación (Rosenow, 1993; Gordon, 1998; Johnston, 2004). La consecuencia práctica de estos planteamientos se resume en el intento de renovar las instituciones educativas eliminando las “jerarquías” (Haynes, 1987). Como apunta Esteve (1977, 56) se piensa en la jerarquía en función de la posesión de poder sin comprender que en el ámbito educativo, como en otros, jerarquía supone el reconocimiento de un orden entre las personas según su capacidad y responsabilidad a la hora de actuar en un campo de actividad humana o en un grupo social. El movimiento de democratización educativa que fija la antinomia profesor autoritario-profesor demócrata sin considerar la posibilidad de un profesor autoritativo, presupone que cualquier ejercicio de la autoridad es autoritarismo.

c) La tradición

Los autoritarismos sociales y educativos argumentaban la imposición de su fuerza con el bastión de la salvaguardia de lo tradicional y esto conduce a que el enfrentamiento a los autoritarios arrastre la impugnación de las tradiciones. La autoridad de la tradición —el saber reconocido— se equipara a imposición autoritaria. Cabe mencionar el trabajo de Hanna Arendt que en un agudo diagnóstico expresó: “la crisis de la autoridad en la educación está en conexión estrecha con la crisis de la tradición, o sea con la crisis de nuestra actitud hacia el tiempo pasado” (Arendt, 1996, 205). Esta reflexión es discutida hasta nuestros días (Garner, 1985; Gordon, 1999; Hache, 2005).

Se apela al ideal kantiano de autonomía para alegar que aceptar la tradición es doblegarse a la autoridad. Por otra parte, el escepticismo gnoseológico que impide afirmar la verdad, impela a resguardar la libertad en las certezas subjetivas. La autosuficiencia como ideal empuja a superar la dependencia de los otros y su ayuda es reducida a unos mínimos, los imprescindibles para subsistir. En este sentido no se acepta la autoridad o su papel es limitado a lo que demande el consenso para establecer un orden social. La tradición no es portadora de la verdad, ni tampoco los que la transmiten, por lo que es preferible seguir exclusivamente la razón propia; únicamente se acepta aprender métodos para conocer con certeza lo que sí es evidente en la experiencia.

Nos encontramos con una diversidad de posturas que concilian o enfrentan autoridad educativa —prestigio del que sabe y puede enseñar— y autonomía —capacidad de razonar y actuar por uno mismo— (Carson, 2006). Es frecuente tropezar con una defensa de la autoridad educativa que establece la necesidad de la disciplina, un orden de las conductas externas para lograr el autocontrol de los discentes pero que no consiente en la transmisión de conocimientos como verdaderos (Law, 2006).

2.2. *Noción renovada de autoridad*

La presión sociopolítica ha influido en la tendencia a identificar autoridad con autoritarismo y a considerar que sólo es acorde a la democracia un clima social permisivo, sin normas ni autoridad que

las sustente, de modo que los individuos en estas condiciones pueden aprender mejor a ser libres. La comprobación de cómo las personas aprenden o no aprenden bajo estos principios, fuerza a reconsiderar la necesidad de la autoridad al menos para el desarrollo educativo. La permisividad tiene un efecto tan pernicioso como el autoritarismo porque el sujeto llega a considerar aceptable todo deseo personal e inaceptable la limitación al respecto (Sarramona, 1993, 51). Esta conclusión se entresaca tanto de los estudios teóricos como de los empíricos (Clark, 1976; Carroll, 1979; Rossman y Rea, 2005; Cava y otros, 2006; Jacquard, 2004).

Como recordamos en el comienzo de este epígrafe, la autoridad es reconocida en las personas por alguna propiedad de su modo de ser y también se dice del poder que tienen en cierta actividad por el que dirigen a otras a proceder de un modo determinado. Desde la perspectiva sociológica se ha enfatizado el sentido de autoridad como poder, sin embargo en la educación es más razonable advertir que el peso fuerte de la autoridad educativa radica en su dimensión de *auctoritas*. Se precisa subrayar esta distinción para comprender que no existe oposición entre autoridad y educación en libertad y para la libertad del educando. Si bien el autoritarismo supone la sumisión incondicional a la autoridad, seguir las indicaciones del educador no consiste en un doblegarse sin condiciones. Al menos podemos subrayar tres requisitos que sostienen la legitimidad de la autoridad educativa:

1. Reconocimiento del educador en virtud de lo que es y sabe —incluyendo la posesión de conocimientos teóricos y habilidades y hábitos prácticos para enseñar—. Si alguien pretendiera educar sin esas capacidades, su actividad educativa se transforma en un ejercicio autoritario. De ahí que se procure discernir la autoridad auténtica del educador (Kimball, 1988). Es importante revitalizar el prestigio de los educadores (Espot, 2006).
2. Ordenación de la actividad de los educandos con el fin de orientar su proceso de aprendizaje y maduración, ni más ni menos, en los aspectos y en el tiempo, necesarios. De este modo, prolongar en el tiempo el ejercicio de la autoridad cuando ya no es necesario por las características del educando y dirigirle a tareas en ámbitos que no son competencia del educador supondría un ejercicio autoritario.
3. Trabajo educativo que contribuya al crecimiento de las personas que es el fin último de la educación. Es decir, no se trata de enseñar y conseguir resultados como meta última sino que el objetivo central es contribuir al bien de la persona. De ahí que no sirva cualquier medio como pudiera ser el uso de una coerción nociva o a la coacción desproporcionada, señales

claras de autoritarismo (Altarejos y Naval, 2000, 150-162).

Vistos estos prerrequisitos de la legitimidad de la autoridad educativa, esto es, de observar quién debe tener autoridad y cómo debe ejercitarla, se precisa acceder a otro tema: la autoridad como condición en sí de la educación. Se trata de considerar si obedecer, ser dócil al que sabe más es un comportamiento prudente. Si se juzga que alguien pierde libertad por seguir las normas y orientaciones de otro aunque sean sensatas hay que limitar hasta el máximo la autoridad. Esta propuesta es la predominante sobre todo cuando se trata de enseñanzas en el orden moral (Wall, 1975; Sanders, 1982).

En el orden epistemológico más amplio, se restringe la autoridad cuando estimando que no pueda darse la verdad, se insiste en los procedimientos y métodos racionales y no en la transmisión de los conocimientos alcanzados por los maestros o sabios. Se discute cómo dilucidar los límites de la autoridad en el proceso de desarrollo intelectual (Allen, 1987). Sin embargo, se admite con un consenso amplio que las personas dependen de otros en su crecimiento. Mientras no puedan ser autosuficientes tienen que acceder a seguir las indicaciones del que sabe más, al que han prestado su confianza. Es esta confianza, la actitud y sentimiento que permite no violentar la propia libertad. Para crecer se requiere certidumbre en lo que se hace y esa seguridad se logra siguiendo las indicaciones de quien muestra cuidado y afecto. Se obedece hasta que se alcanzan las

competencias para desenvolverse por uno mismo, postura razonable por nuestro modo de ser —sociales, dependientes, racionales, vulnerables, libres— (Mauro y Rodríguez Sedano, 2005, 474).

La aplicación exacta de los criterios democráticos de la vida sociopolítica a la educación distorsiona el proceso. La igualdad no puede asimilarse a igualdadismo entre educador y educando. No se falta a la libertad del educando ni a su capacidad de participación si no se adoptan por mayoría las principales decisiones que afectan a la actividad educativa. Igualdad, libertad, participación, son elementos fundamentales de la democracia que en las relaciones educativas adoptan una modalidad específica, en la que el reconocimiento de la autoridad del educador es tan importante como el reconocimiento de la dignidad de todos los sujetos que protagonizan la educación (Renaut, 2007, 14).

3. Autoridad y familia

La vida familiar y en concreto las relaciones familiares han sido objeto de numerosos estudios psicológicos para evitar la gestación de relaciones, conductas y personalidades autoritarias. Cabe mencionar los estudios de liderazgo que se impulsan desde la década de los 30 del siglo XX por Lewin y que establecen la equiparación entre autoridad y autoritarismo al investigar la conformación de los individuos que se constituyen en líderes “autoritarios”. Se centra en observar la socialización en la familia y el impacto de los distintos estilos parentales valorando

el ajuste psicosocial de los hijos: autoestima, desarrollo moral, competencia escolar (Gracia Fuster, 2000, 21-28). Los estudios sobre la relación entre estilos parentales y formación de personalidades líderes continúan en la actualidad aunque matizando el posible rechazo a la autoridad parental (Ferguson, 2006).

En la década de los 60 del siglo que nos precede, el centro de atención es examinar la autoridad repartida entre el padre y la madre, con una distribución de roles. Pero desde la década siguiente, años 70, se extiende y divulga el debate sobre la autoridad parental, así como la investigación sobre: legitimidad, modo de ejercicio, frecuencia y contextos (Buri, 1991, 110). Primordialmente, juzgando que ha correspondido al padre detentar la autoridad, se plantea transformar este rol en la familia. Acaba siendo frecuente la denuncia de la familia autoritaria que falta a la libertad de los miembros de la familia y en la que las funciones de cada individuo están delimitadas en relación a unos objetivos que cumplir para la propia familia y la sociedad.

Los cambios respecto a quienes tienen autoridad y respecto a qué asuntos, en la sociedad y en la familia, han producido una evidente desorientación paterna respecto a qué y cómo exigir a sus hijos en orden a su crecimiento. Se vivencia al unísono el rechazo a lo que se hacía antes, sin alternativas seguras para encauzar el presente. La repulsa al autoritarismo es unánime. En la década de los años 80 del siglo pasado, aumentan las familias de

clima permisivo que se sitúan en el extremo opuesto de la atmósfera autoritaria. Las normas y deberes no están determinados por el contexto social ni familiar. La libertad ganada para cada miembro de la familia tiende a excluir el compromiso en funciones concretas para servir al propio grupo familiar y a la sociedad. Así como los esquemas rígidos del autoritarismo social pasaron a las familias, luego reemplazan su lugar los permisivos (Maioli, 2006, 58). El contraste de los extremos del autoritarismo y del permisivismo ocupa el centro de atención de algunos investigadores (Lazartigues, y otros, 2005). En los años 90 se reaviva la polarización entre una autoridad paternalista que sitúa a la obediencia como un objetivo central de la formación del carácter y los que reclaman como centro de atención que los niños sepan ejercitar sus derechos.

¿Qué circunstancias repercuten en desdibujar el sentido de la autoridad en la familia en el presente? Subrayamos cuatro realidades.

1. Un defecto de la práctica parental que consiste en no compaginar la exigencia —estableciendo unas normas razonables de comportamiento— con el afecto —el cuidado cálido de las personas—. La autoridad “autoritaria” marca la dinámica familiar con el cumplimiento de normas y relega la calidez de las relaciones a último lugar. El polo opuesto lo ocupan las familias que orientan sus relaciones sólo por el afecto, el sentirse y hacer sentirse bien, evitando a toda costa el conflicto; para sortear cualquier pugna eluden las normas y

pactan con un ambiente permisivo. En este caso podría pervivir un autoritarismo paternalista, manipulador por vía afectiva. De forma similar a las familias autoritarias, las permisivas producen numerosos trastornos de personalidad. Los hijos necesitan aprender haciendo algo con sentido y alguien externo les tiene que indicar cómo actuar mientras no tengan capacidad de saberlo y de decidirlo. Para aprender el control de uno mismo hay que acatar el control externo. Es preciso aprender los límites de la realidad.

2. La prioridad otorgada a lo afectivo encaja en sociedades permisivas. En estos ambientes la autoexigencia se debilita — no se tiene seguridad sobre qué valores son los auténticos ni se goza de fortaleza para plasmar vitalmente unos principios—. Cuando los padres no se obligan a sí mismos, pierden fuerza para conducir a sus hijos, por la arbitrariedad, por la ausencia de ejemplo, por la falta de criterios claros. Si por el contrario, los padres procuran vivir unos valores en su conducta tienen que hacer frente, a la hora de educar a sus hijos, a una corriente generalizada de relativismo y de hedonismo en el contexto sociocultural actual en el que se desestiman las convicciones vitales definidas y el ejercicio de la autoridad (Polaino, 2006). Como hemos visto, ante unos padres que ejerciten su autoridad, la opinión pública sin diferenciar el modo de aplicarla los juzga de autoritarios y de no democráticos.

3. A las anteriores circunstancias cabe añadir la sospecha levantada desde

algunos enfoques sociopolíticos de que la autoridad supone relaciones jerárquicas injustas y que éstas vividas en la familia reproducen socialmente subordinaciones que fracturan la igualdad entre las personas. Un apéndice de esta consideración global radica en el tema de la relación mujer-varón. La mujer ha logrado más autoridad en diversos campos de actividad también en la familia, compartiéndolos con el varón. Mientras se produce la transición de funciones y se piensa qué es lo que corresponde a cada uno en el hogar, se precipita una situación de vacío de autoridad en la familia.

4. Otro factor a tener en cuenta para evaluar la autoridad son los vínculos familiares. Su inestabilidad resta y hace discutible la legitimidad de la autoridad de los que son padres o hacen sus veces. Las relaciones esponsales o de pareja más débiles causan tanto relaciones paternofiliales más endeblés o por el contrario más absorbentes por el afecto. La familia se ha transformado en una sociedad de amigos, de iguales (Donati-Di Nicola, 1989, 88). Sin embargo la familia es una sociedad “específica” en la que si bien algunas relaciones pueden asemejarse en algunas características a la de los amigos, la amistad no define las relaciones propiamente familiares.

En este contexto actual se observa y se reivindica la necesidad de autoridad profundizando y en cierto sentido renovando su razón de ser.

4. Autoridad parental y educación

La educación familiar no se reduce a la interacción familiar, no obstante, el tipo de interacción repercute en la posible educación de los miembros de la familia ya que guarda una estrecha relación con aspectos del desarrollo de las personas que participan en las relaciones familiares (Pérez, 2003, 66-71, 74). Uno de los elementos de la interacción familiar es el ejercicio de la autoridad que confluye en las acciones específicamente educativas que se realicen en la familia. En la investigación de las familias ha destacado el interés por las relaciones entre los padres y los hijos. Los estilos parentales —noción que abarca básicamente el modo en que los padres se relacionan con sus hijos, la forma en que contribuyen a su socialización, las pautas de crianza, las prácticas de control y disciplina— contienen elementos educativos entre los que sobresale que los padres enseñan a comportarse a sus hijos, a dirigir su libertad. De ahí que el estudio de los estilos parentales por parte de la psicología contiene la observación de los estilos de educación parentales y que el tema de la autoridad tenga su importancia en esta indagación.

En las investigaciones de los estilos parentales de una estela de importantes investigadores tales como: Baldwin, Schaefer, Becker, Baumrid, Maccoby y Martín, entre otros, encontramos interesantes referencias más o menos directas a la educación que se deriva de los modos de la relación entre padres e hijos y a la autoridad (Rodríguez, 2004, 349-368).

La fundamentación de la autoridad educativa nos sirve para comprender las bases de la autoridad parental. Puede distinguirse al referirnos a los padres, el ser autoridad del tener autoridad, el saber y saber obrar del hacer de un modo determinado. Esta consideración se argumenta desde un sentido antropológico y ético de la paternidad y de la filiación, y según sea éste se deriva la justificación de un tipo de autoridad o de otro. El modo más respetuoso de comprender la paternidad y la filiación de acuerdo con la dignidad de las personas presupone que estas relaciones se fundamentan en el amor. Se es padre y madre con responsabilidad respecto a la dignidad de los hijos por amor recíproco entre un varón y una mujer. De quienes procede la vida se espera la vida y el cuidado por esta vida, su conservación y crecimiento. La autoridad de los padres se funda en quienes son, padres, y su quehacer fundamental es la crianza de sus hijos. Proceder de, supone cierto depender de y la necesidad de recibir ayuda. El sentido de pertenencia a una familia viene a ser como la dimensión sensible de la vinculación a unos padres y es básico para aceptar la autoridad. Se establece una relación jerárquica entre quien da la ayuda —deber— y quien la recibe —derecho—, entre quien puede exigir una serie de conductas para ayudar —derecho a ser obedecido— y quien acoge la ayuda —deber de obedecer.

La autoridad paterna se convierte en autoritaria, rememorando la definición de autoritarismo que citamos en páginas precedentes, si se produce una sumisión sin condiciones de los hijos respecto a los

padres. No se trata tanto de argüir si tiene que existir o no una autoridad paterna sino deliberar sobre su legitimidad. Al revisar las condiciones de legitimidad entrevemos también respecto a qué contenidos tienen autoridad los padres. Reiteramos tres condiciones básicas:

1. Los padres como tales les corresponde querer a sus hijos, aceptarlos y respetarlos como son; precisan de la competencia para cumplir la función de la crianza. La autoridad paterna se funda en su sabiduría práctica, en su prudencia para vivir (Steutel y Spiecker, 2000, 330). Esta condición permite el descubrimiento de la identidad por parte de los hijos, básico para obedecer y para crecer hasta ser dueños de sí mismos (Berzonsky, 2004). La continuidad entre quien es padre y quien ejerce como padre facilita este proceso de aceptación y afirmación de la autoridad parental.
2. Los padres buscan como primer objetivo el bien de sus hijos, que alcancen la madurez suficiente para desenvolverse como adultos responsables de su propia vida. Los padres ejercitan su autoridad no sólo velando por la subsistencia y bienestar de sus hijos, protegiéndoles, controlando las conductas que aseguren su salud sino encaminándoles hacia la adquisición de hábitos y de un sentido de

la vida que les permita ser responsables y libres. Para esta enseñanza no requieren ser profesionales de la educación sino vivir como adultos que son, exigiéndose para mejorar como personas que procuran trabajar bien, que mantienen adecuadas relaciones sociales y de amigos, que se esmeran en el uso de los recursos, etc. Esa ejemplaridad sobreabunda en la legitimidad de la autoridad parental.

3. Los padres enseñan usando los medios convenientes al bien de los hijos, a su edad, a sus características y posibilidades. Cabe el recurso a la coerción y la coacción proporcionadas a las necesidades cuya posible dimensión nociva se reduce si hay confianza, seguridad en los padres que exigen y que acompañan en la frustración que experimenta un hijo cuando le cuesta hacer algo. Se trata de combinar la capacidad de respuesta, de atención a las necesidades de los hijos, con cariño, comunicación, procurando el bien de cada uno y de la familia con la exigencia (Baumrind, 2005, 61).

Los múltiples estudios sobre estilos parentales permiten profundizar en estas condiciones. En ellos son mostradas las ventajas de la autoridad bien ejercida por parte de los padres que se denomina estilo autoritativo. Los investigadores admiten que el estilo parental óptimo es el

autoritativo que consiste en el ejercicio de la autoridad pero sin desviarse hacia el autoritarismo o hacia el permisivismo.

La conducta de los hijos es orientada con el propósito de que aprendan valores en la práctica. Los padres evitan la arbitrariedad, razonan sus indicaciones, motivan el respeto a su autoridad (Baumrid, 1996, 405). Los padres van dejando mayor autonomía y responsabilidad a los hijos, recurren con prudencia al castigo y a las restricciones y todo ello conforme a los modos de ser, a las conductas en las que haya que insistir, y según el contexto sociocultural. Los padres han de lograr la obediencia pero lograr la docilidad no es su meta final. El objetivo es el aprendizaje de la libertad. Los padres muestran normas claras y razonables no por el valor de las normas en sí mismas sino para facilitar la adquisición de valores. La disciplina supone para los padres un continuo esfuerzo. La confrontación es normal y sin embargo, la arbitrariedad resulta nociva. Hay evidencias de que el estilo autoritativo potencia el crecimiento de los hijos y por tanto posibilita la puesta en marcha de acciones intencionalmente educativas en la vida familiar aunque aún queda mucho por investigar (Demo, 2000, 880-881).

Aunque se asevera con representativa unanimidad la necesidad de la autoridad de los padres como elemento que facilita la educación familiar, respecto al plano moral se debaten los límites de dicha autoridad. Se cuestiona si los padres pueden enseñar explícitamente a sus hijos

contenidos morales o religiosos sin poner en riesgo la autonomía personal. Sirve de ejemplo de esta incertidumbre un estudio patrocinado por el Consejo de Europa sobre el uso de la disciplina y el ejercicio de la autoridad de los padres (Sinclair, 2007, 25).

5. Consideraciones finales

La historia social y la investigación que la avala demuestran que no debería aplicarse el prisma sociopolítico a uno de los grupos fundamentales para la sociedad como es la familia. Y en este sentido no se debería emplear la dinámica democrática como un modelo que haya que calcar en la vida familiar. La autoridad familiar no emerge del consenso sino de un proyecto de vida que una vez elegido, se sostiene en lo esencial por un compromiso adquirido sobre la vida de las personas implicadas. Especialmente se aprecia en el crecimiento de los hijos que requieren hasta que son maduros del control y dirección de alguien con cabeza; esa orientación es legítima cuando quienes conducen son los que procuran su bien, cuidado que es razonable esperar de los que son padres. Los beneficios de un estilo parental en el que se ejerce la autoridad, comprobados en la investigación psicopedagógica invalidan las tesis que sostenían que en climas permisivos, sin normas, los individuos se desarrollaban con más equilibrio y libertad. Las investigaciones muestran lo nocivo de la ausencia de control en los hijos.

El estudio psicológico de los estilos parentales revela un principio pedagógico

tradicional, en la educación no se deben acomodar recetas y esquemas prefijados según modelos de relación familiar sino más bien, entender qué personas están implicadas y en qué contextos y desde esta reflexión orientar la vida familiar en la que la educación es uno de los cometidos más importantes. En el tema concreto que nos ocupa, el ejercicio de la autoridad como uno de los elementos que posibilita la educación, hay que tener en cuenta elementos personales como: el modo de ser de los padres, la relación entre el estilo educativo del padre y de la madre (Gaertner y otros, 2007), el modo de ser de los hijos (Aluja, y otros 2005) la edad (Darling y otros, 2007) y el contexto sociocultural (Musitu, 2004).

Dado el temor también pedagógico a que la enseñanza explícita de contenidos morales y de creencias pueda romper la libertad de las personas, se torna necesario profundizar más en el sentido de la autoridad de los padres en general y en lo que afecta a la educación en particular. Teniendo en cuenta el derecho paterno a educar en una serie de contenidos determinados, hay que diferenciar la autoridad legítima del adoctrinamiento y del autoritarismo.

Estas conclusiones nos conducen a pensar sobre la educación familiar teniendo en cuenta todas las variables que entran en juego, entre la que nos hemos centrado en una, la autoridad, y desde las diferentes perspectivas que las abordan, siendo la sociopolítica una entre otras tantas de igual importancia. Como

expresa un investigador del tema: “la formulación de un modelo integrado de educación referido al sistema familiar será necesaria para dar cuenta de lo que es la familia, sea cual sea su configuración, los modos de relacionarse sus miembros, la orientación de sus valores, sus contenidos preferentes o los procedimientos de los cuales se valgan para la aplicación de sus propósitos educativos” (Rodríguez, 2004, 444).

Dirección de las autoras: Aurora Bernal Martínez de Soria y M^a Grazia Gualandi. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra. E-mails: abernal@unav.es y mgualandi@alumni.unav.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 20.II.2009

Bibliografía

- ADORNO, T. W. (1965) *La personalidad autoritaria* (Buenos Aires, Proyección), 1^a ed. original: 1950.
- ALTAREJOS, F. y NAVAL, C. (2000) *Filosofía de la educación* (Pamplona, EUNSA).
- ALLEN, R. T. (1987) Because I say so: some limitations upon the rationalisation of authority, *Journal of Philosophy of Education*, 21:1, pp. 15-24.
- ALUJA, A.; DEL BARRIO, V. y GARCÍA, L. F. (2005) Relationships between adolescents' memory of parental rearing styles, social values and socialisation behaviour traits, *Personality and individual differences*, 39:5, pp. 903-912.
- ARENDT, H. (1996) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (Barcelona, Península).
- BAUMRIND, D. (1996) The Discipline Controversy Revisited, *Family Relations*, 45:4, pp. 405-414.
- BAUMRIND, D. (2005) Patterns of Parental Authority and Adolescent Autonomy, *New Directions for Child and adolescent development*, 108, Summer, pp. 61-69.
- BELLOLI, P. (2001) *Fenomenologia della colpa. Freud, Heidegger, Dostoevskij* (Milano, Giuffrè).

- BERZONSKY, M. D. (2004) Identity style, parental authority, and identity commitment, *Journal of Youth and Adolescence*, 33:3, pp. 213-220.
- BOCHENSKI, J. M. (1979) *¿Qué es autoridad?: introducción a la lógica de la autoridad* (Barcelona, Herder).
- BURI, J. R. (1991) Parental Authority Questionnaire, *Journal of personality assessment*, 57:1, pp. 110-119.
- CARROLL, J. (1979) Authority and the teacher, *Journal of Philosophy of Education*, 13:1, pp. 133-140.
- CARSON, J. (2006) The sublime and the education, *Journal of Aesthetic Education*, 40:1, pp. 79-93.
- CAVA, M. J.; MUSITU, G. y MURGUI, S. (2006) Family and school violence: The mediator role of self-esteem and attitudes towards institutional authority, *Psicothema*, 18:3, pp. 367-373.
- CLARK, D. B. (1976) The academic, the interpersonal, and the role of the teacher in social and moral education, *Journal of Moral Education*, 5: 2, February, pp. 145-157.
- GORDON, M. (1998) John Dewey on Authority: A Radical Voice within the Liberal Tradition, *Educational Philosophy and Theory*, 30:3, pp. 239-258.
- DARLING, N.; CUMSILLE, P. y MARTÍNEZ, M. L. (2007) Adolescents' as active agents in the socialization process: Legitimacy of parental authority and obligation to obey as predictors of obedience, *Journal of adolescence*, 30:3, pp. 297-311.
- DEMO, D. H.-C., M. J. (2000) Families with Young Children: A Review of research in the 1990s, *Journal of Marriage and the Family*, 62:4, pp. 876-895.
- DEWEY, J. (1995) *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (Madrid, Morata) 1ª ed. 1916.
- DONATI, P. P. y DI NICOLA, G. P. (1989) *Lineamenti di sociologia della famiglia* (Roma, La nuova Italia).
- D'ORS, A. (1979) *Ensayos de doctrina política* (Pamplona, EUNSA).
- DURIEZ, B.; SOENENS, B. y VANSTEENKISTE, M. (2007) In search of the antecedents of adolescent authoritarianism: The relative contribution of parental goal promotion and parenting style dimensions, *European Journal of Personality*, 21:4, pp. 507-527.
- ESPOT, M. R. (2006) *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere* (Madrid, Praxis).
- ESTEVE, J. M. (1977) *Autoridad, obediencia y educación* (Madrid, Narcea).
- FERGUSON, E. D.; HAGAMAN, J.; GRICE, J. W. y PENG, K. P. (2006) From leadership to parenthood: The applicability of leadership styles to parenting styles, *Group Dynamics-Theory Research and Practice*, 10:1, pp. 43-55.
- GARCÍA HOZ, V. (1974) *Diccionario de pedagogía* (Barcelona, Labor).
- GAERTNER, B. M.; SPINRAD, T. L. y OTROS (2007) Parental childrearing attitudes as correlates of father involvement during infancy, *Journal of Marriage and the family*, 69:4, pp. 962-976.
- GARNER, R. (1990) *The Realm of Humanitas: Responses to the Writings of Hannah Arendt* (New York, Lang).
- GORDON, M. (1998) John Dewey on Authority: A Radical Voice within the Liberal Tradition, *Educational Philosophy and Theory*, 30:3, pp. 239-258.
- GORDON, M. (1999) Hannah Arendt on Authority: Conservatism in Education Reconsidered, *Educational Theory*, 49:2, pp. 161-180.
- GRACIA FUSTER, E. (2000) *Psicología social de la familia* (Barcelona, Paidós).
- HORKHEIMER, M. (2001) *Autoridad y familia y otros escritos* (Barcelona, Paidós). 1ª ed. 1936.
- HACHE, T. (2005) How to accommodate authority and freedom? On the subject of the crisis in education seen by Hannah Arendt, *Laval Theologique et Philosophique*, 61:1, February, pp. 21-62.
- HAYNES, F. (1987) The limits of authority, *Educational Philosophy and Theory*, 19:1, January, pp. 41-49.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1998) Autoridad y libertad, en ALTA-REJOS, F. y OTROS *Filosofía de la educación hoy. Temas* (Madrid, Dykinson), pp. 265-282.
- JACQUARD, A.-MANENT, P.-RENAUT, A. (2004) *¿Una educación sin autoridad ni sanción?* (Barcelona, Paidós).
- JOHNSTON, J. S. (2004) Authority, Inquiry, and Education: A Response to Dewey's Critics, *Educational Studies*, 35:3, pp. 230-247.

- KIMBALL, B. A. (1988) The problems of teachers' authority in light of the structural analysis of professions, *Educational Theory*, 38:1, Winter, pp.1-9.
- LAW, S. (2006) *The war for children's minds* (London, Rotledge).
- LAZARTIGUES, A.; MORALES, H. y PLANCHE, P. (2005) Consensus, hedonism: the characteristics of new family and their consequences for the development of children, *Revue de Psychiatrie Clinique Biologique et Thérapeutique*, 31:4, pp. 457-465.
- MAIOLI SANESE, V. (2006) *Padres e hijos: la relación que nos constituye* (Madrid, Encuentro).
- MANUEL, L. (2006) Relationship of personal authoritarianism with parenting styles, *Psychological Reports*, 98:1, pp. 193-198.
- MAURO, M. y RODRÍGUEZ SEDANO, A. (2005) Educación: una cuestión de libertad, *Estudios sobre educación*, 8, pp. 7-30.
- MUSITU, G. y OTROS (2004) Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española, *Psicothema*, 16:2, pp. 288-293.
- MILGRAM, S. (1974) *Obedience to authority* (Londres, Tavistock Publication).
- PETERS, R. S. (1966) *Ethics and Education* (London, George Allen & Unwin).
- PÉREZ ALONSO-GETA, M. P. (2002) Crianza y estilos familiares de educación, en GERVILLA, E. (coord.) *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras* (Madrid, Narcea), pp. 65-80.
- POLAINO-LORENTE, A. (2006) La educación de los sentimientos y el amor, **revista española de pedagogía**, 64:235, pp. 429-452.
- RENAUT, A. (2007) School and society (Crisis in education), *Revue Philosophique de Louvain*, 105:1, 2, pp. 6-16.
- REYERO GARCÍA, D. (2003) La libertad y su incidencia en la educación, **revista española de pedagogía**, 61:226, pp. 461-488.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, M. A. (2004) *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. Tesis doctoral dirigida por Petra M^a Pérez Alonso-Geta y Paz Canovas Leonhardt, Universidad de Valencia. Ver <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0518105-142742/> (Consultado el 6.X.2008).
- ROSENOW, E. (1993) Plato, Dewey, and the Problem of the Teacher's Authority, *Journal of Philosophy of Education*, 27:2, pp. 209-221.
- ROSSMAN, B. B. R. y REA, J. G. (2005) The relation of parenting styles and inconsistencies to adaptive functioning for children in conflictual and violent families, *Journal of Family Violent*, 20:5, pp. 261-277.
- SACRISTÁN, D. (1989) Autoridad y libertad en la relación educativa, en ALTAREJOS, F. y Otros *Filosofía de la educación hoy* (Madrid, Dykinson), pp. 657-680.
- SANDERS, S. (1982) Autonomy, authority, and moral education, *Journal of Social Philosophy*, 13:1, pp. 18-24.
- SARRAMONA, J. (1993) *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela* (Barcelona, Ceac).
- SCHEEPERS, P.; FELLING, A. y PETERS J. (1990) Social conditions, authoritarianism and ethnocentrism: a theoretical model of the early Frankfurt Scholl update and testes, *European Sociological Review*, 6:1, pp. 15-29.
- SINCLAIR, R. y Otros (2007) *Views on positive parenting and non-violent upbringing: a report from the consultation with children and parents* (Strasbourg, Council of Europe Publishing).
- STEUTEL, J. y SPIECKER, B. (2000) Authority in Educational relationships, *Journal of Moral Education*, 29:3, pp. 223-337.
- WALL, G. (1975) Moral authority and moral education, *Journal of Moral Education*, 4: 2, February, pp. 95-99.
- WEISNER, T. S. (2001) The American dependency conflict: Continuities and discontinuities in behaviour and values of countercultural parents and their children, *Ethos*, 29:3, pp. 271-295.
- WILSON, J. (1992) The Primacy of Authority, *Journal of Moral Education*, 21:2, pp. 115-124.

Resumen:

Autoridad, familia y educación

El objeto de este artículo es el tema de la autoridad en el ámbito de la familia, centrándonos en el aspecto educativo. Desde de una perspectiva teórica recordamos cómo se descalifica la autoridad identificándola con el autoritarismo. Este proceso se produce primero en el ámbito socio-político y después pasa a los ámbitos educativos, especialmente a los centros educativos y a la familia. Mostramos la necesidad de la autoridad educativa y repasamos sus condiciones de legitimidad revisando las investigaciones sobre el tema tanto de carácter teórico como práctico. Asimismo se destacan en las propuestas de recuperar la autoridad en la familia, tanto los puntos de acuerdo como los que son el centro de atención en el debate.

Descriptor: Autoridad educativa, autoridad parental, estilo parental autoritativo, autoritarismo.

Summary:

Authority, family and education

This article is about the topic of authority in the context of a family, specifically within the educational aspect. From a theoretical point of view we remind how it is often disqualified by equating it with authoritarianism. This process was originated in a socio-political context and then passed to education, especially in educational institutions and the family. We show the necessity of educational authority and review the conditions of its legi-

timacy by reviewing research on the subject both from a theoretical as from a practical point of view. Furthermore, we isolate within the proposals of recovering authority in the family both the common aspects as those points where the debate is focussing on.

Key Words: Educational authority, Parental authority, Authoritative parental style, Authoritarianism.

