

07

RESIGNIFICACIÓN **DE LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA EN DOCENTES** **UNIVERSITARIOS DE ENFERMERÍA DESDE SUS** **EXPERIENCIAS FORMATIVAS**



RESIGNIFICACIÓN

DE LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE ENFERMERÍA DESDE SUS EXPERIENCIAS FORMATIVAS

RESIGNIFICATION OF PEDAGOGICAL AUTHORITY AMONG UNIVERSITY NURSING FACULTY BASED ON THEIR FORMATIVE EXPERIENCES

Diana Guadalupe Banuelos-Gonzalez¹

E-mail: diana.banuelos.imss@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8508-9306>

¹ Instituto Mexicano del Seguro Social. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Banuelos-Gonzalez, D. G. (2026). Resignificación de la autoridad pedagógica en docentes universitarios de enfermería desde sus experiencias formativas. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 5(4), 69-80.

Fecha de presentación: 23/06/2026

Fecha de aceptación: 19/08/2026

Fecha de publicación: 01/10/2026

RESUMEN

La autoridad pedagógica en la formación universitaria en enfermería constituye una experiencia relacional que se transforma a partir de la reinterpretación de las experiencias y trayectorias formativas de los docentes. El presente estudio tuvo como objetivo comprender cómo docentes de licenciatura en enfermería resignifican la autoridad pedagógica a partir de sus trayectorias formativas compartidas. Se desarrolló un estudio cualitativo sustentado en la fenomenología hermenéutica de Max van Manen, en diálogo con la fenomenología feminista de Iris Marion Young. Participaron doce docentes seleccionados mediante muestreo intencional. La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad y se analizó a través del círculo hermenéutico, la reflexividad y la construcción de categorías emergentes. Del análisis surgieron cuatro comprensiones interpretativas: la experiencia de la autoridad pedagógica, la memoria de la violencia pedagógica, el cuerpo como territorio de disciplinamiento y la resignificación contemporánea de la autoridad pedagógica. Los hallazgos evidencian que la autoridad no constituye un atributo fijo asociado al rol docente, sino una construcción relacional configurada por las experiencias formativas, las prácticas institucionales y la reflexión crítica. Asimismo, las experiencias de violencia pedagógica y disciplinamiento corporal, particularmente entre las docentes mujeres, continúan influyendo en las formas actuales de ejercer la docencia. Se concluye que la autoridad pedagógica se resignifica mediante un proceso ético y reflexivo en el que los docentes reinterpretan sus experiencias formativas y construyen formas de autoridad orientadas al reconocimiento, el pensamiento crítico y el cuidado.

Palabras clave:

Autoridad pedagógica, educación superior, enfermería, fenomenología hermenéutica, formación docente.

ABSTRACT

Pedagogical authority in university nursing education constitutes a relational experience that is transformed through the reinterpretation of faculty members' formative experiences and trajectories. This study aimed to understand how undergraduate nursing faculty resignify pedagogical authority based on their shared formative trajectories. A qualitative study was conducted using Max van Manen's hermeneutic phenomenology in dialogue with Iris Marion Young's feminist phenomenology. Twelve faculty members selected through purposive sampling participated in the study. Data were collected through in-depth semi-structured interviews and analyzed through the hermeneutic circle, reflexivity, and the construction of emergent categories. Four interpretive understandings emerged from the analysis: the experience of pedagogical authority, memories of pedagogical violence, the body as a territory of discipline, and the contemporary resignification of pedagogical authority. The findings demonstrate that authority is not a fixed attribute associated with the teaching role but rather a relational construction shaped by formative experiences, institutional practices, and critical reflection. Furthermore, experiences of pedagogical violence and bodily discipline, particularly among women faculty members, continue to influence contemporary teaching practices. It is concluded that pedagogical authority is resignified through an ethical and reflective process in which faculty members reinterpret their formative experiences and construct forms of authority oriented toward recognition, critical thinking, and care.

Keywords:

Pedagogical authority, higher education, nursing, hermeneutic phenomenology, teacher education.

INTRODUCCIÓN

La formación universitaria en enfermería constituye un escenario en el que convergen procesos educativos, asistenciales y organizacionales que articulan el aprendizaje académico con la práctica clínica y configuran contextos complejos para la enseñanza y el aprendizaje (Amin et al., 2025; Barceló-Corrales & Cárdenas-Contreras, 2026). A esta complejidad se suman las transformaciones derivadas de la incorporación de tecnologías digitales en la formación y la práctica profesional.

En este sentido, Chávez-Cárdenas et al. (2026) destacan la creciente importancia de las habilidades digitales en enfermería y la necesidad de adaptar la formación profesional a las exigencias de la salud digital, lo que supone nuevas competencias y formas de interacción en los procesos educativos y asistenciales. En estos escenarios en transformación, las relaciones jerárquicas propias de la formación profesional también influyen en las formas de construir, legitimar y ejercer la autoridad pedagógica. Sin embargo, los cambios contemporáneos de la educación superior han cuestionado las concepciones tradicionales de autoridad sustentadas exclusivamente en la jerarquía institucional y han favorecido aproximaciones que la comprenden como una construcción relacional, dinámica y situada.

La autoridad pedagógica constituye un concepto central para comprender las relaciones educativas en la educación superior. Aunque su desarrollo conceptual pertenece fundamentalmente al campo pedagógico, sus fundamentos remiten a la autoridad como forma de legitimidad social. Weber (1978) la comprendió como una forma de dominación sustentada en el reconocimiento de quienes la aceptan, mientras que Arendt (2018) distinguió la autoridad del poder y de la violencia al sostener que su legitimidad no depende del ejercicio de la coerción. Desde esta perspectiva, la autoridad docente trasciende la posición jerárquica formal y adquiere significado en la relación educativa, donde se construye y reconoce mediante las interacciones entre docentes y estudiantes.

Las aproximaciones contemporáneas han profundizado esta comprensión desde una perspectiva relacional. Marín Arias (2024) plantea que la autoridad pedagógica se configura mediante dinámicas de reconocimiento capaces de favorecer la autonomía y la participación activa del estudiante. De manera convergente, diferentes investigaciones señalan que las transformaciones sociales, culturales y educativas han reconfigurado las formas tradicionales de legitimidad docente y han favorecido relaciones pedagógicas sustentadas en la confianza, el acompañamiento, el diálogo y el reconocimiento mutuo (Acuña Zúñiga et al., 2022; Dasuky-Quiceno & González-Vargas, 2022; Martín-Criado et al., 2022). A partir de estas aportaciones, en este estudio la autoridad pedagógica se comprende como una construcción relacional cuya legitimidad se configura continuamente en la interacción

educativa y se resignifica a partir de las experiencias formativas, las prácticas institucionales y las trayectorias profesionales.

Las relaciones pedagógicas se desarrollan dentro de instituciones atravesadas por normas, jerarquías y relaciones de poder que participan en la configuración de las subjetividades. En este sentido, los vínculos educativos no solo reproducen determinadas formas de organización institucional, sino que también contribuyen a producir modos de ser, aprender y relacionarse dentro de los espacios educativos (Casenave, 2022). Por ello, la autoridad pedagógica no puede entenderse únicamente como un atributo individual del profesorado, sino como un fenómeno relacional configurado por prácticas institucionales, experiencias formativas y dinámicas de poder. Desde esta perspectiva, Foucault (2003) comprendió el poder disciplinario como un conjunto de tecnologías orientadas a conducir las conductas mediante mecanismos de vigilancia, normalización y examen que participan en los procesos de subjetivación. Esta mirada puede complementarse con la fenomenología feminista de Young (1990), quien sostiene que la experiencia corporal se encuentra históricamente situada y atravesada por relaciones de género y poder, así como con la propuesta de Bourdieu (1991), para quien las instituciones educativas pueden contribuir a reproducir formas de violencia simbólica naturalizadas mediante normas, prácticas y relaciones socialmente legitimadas. Desde este marco conceptual, la autoridad pedagógica se comprende como una construcción relacional que emerge en la intersección entre las relaciones de poder, las experiencias corporales, las prácticas institucionales y los procesos de subjetivación.

En el ámbito de la enfermería, esta problemática adquiere particular relevancia debido a las características específicas de la formación profesional. La educación en enfermería articula procesos académicos, asistenciales y organizacionales desarrollados tanto en espacios universitarios como en escenarios clínicos caracterizados por estructuras jerárquicas, protocolos institucionales y responsabilidades vinculadas con el cuidado. El aprendizaje ocurre, por tanto, en la interacción entre la universidad y los servicios de salud, donde convergen conocimientos disciplinares, normas institucionales, relaciones de poder y responsabilidades profesionales. En este contexto, la autoridad docente se configura tanto a partir del conocimiento disciplinar y la experiencia profesional como de las formas de socialización mediante las cuales los estudiantes incorporan valores, prácticas, comportamientos y modelos de relación propios de la profesión.

Aunque la educación en enfermería ha incorporado progresivamente modelos centrados en el estudiante y metodologías activas orientadas a fortalecer la participación, la autonomía y el pensamiento crítico, entre ellas la simulación clínica, el aprendizaje basado en problemas y las prácticas reflexivas (Bacchetta, 2026; Toasa-Ortiz et al.,

2025), estas innovaciones pueden coexistir con prácticas docentes en las que persisten relaciones jerárquicas, mecanismos de disciplinamiento y formas tradicionales de ejercer la autoridad (Mijangos-Fuentes et al., 2025; Pérez-Saavedra et al., 2025). En América Latina, diversas investigaciones han mostrado que determinados procesos de formación en enfermería pueden reproducir relaciones de subordinación, violencia simbólica y prácticas de disciplinamiento que llegan a normalizarse dentro de los espacios educativos (Molina Galarza, 2023). Estas experiencias permiten advertir que la autoridad pedagógica participa no solo en la transmisión y construcción del conocimiento, sino también en la reproducción, cuestionamiento o transformación de culturas institucionales y de formas específicas de ejercer el poder.

La autoridad pedagógica constituye, en este sentido, una práctica relacional cuyo significado puede transformarse a partir de las experiencias construidas durante la formación y del modo en que estas son posteriormente interpretadas por los docentes. Cuando se sustenta en el reconocimiento mutuo, el diálogo y el acompañamiento, puede favorecer el aprendizaje, la autonomía y la construcción de vínculos educativos significativos. En cambio, cuando se legitima mediante prácticas de humillación, control, subordinación o disciplinamiento, puede contribuir a reproducir relaciones de poder y formas de violencia simbólica. Desde esta perspectiva, Segato (2016) propone el concepto de pedagogías de la crueldad para comprender los procesos mediante los cuales determinadas formas de violencia pueden naturalizarse y reproducirse en las relaciones sociales e institucionales. En el ámbito educativo, esta perspectiva permite problematizar cómo ciertas experiencias de autoridad pueden ser incorporadas, cuestionadas, reinterpretadas o transformadas por los docentes a lo largo de sus trayectorias formativas y profesionales.

Esta problemática adquiere una dimensión adicional cuando quienes ejercen actualmente la docencia fueron previamente estudiantes dentro de la misma institución. Las experiencias vividas durante la formación pueden permanecer como referentes desde los cuales se interpreta el ejercicio posterior de la autoridad, ya sea mediante la continuidad de determinados modelos pedagógicos o mediante su cuestionamiento y transformación. La memoria de las relaciones con antiguos docentes, las experiencias de reconocimiento o subordinación y las formas institucionales de disciplinamiento pueden convertirse así en elementos significativos para comprender cómo se construyen las prácticas docentes contemporáneas.

Aunque la literatura ha documentado ampliamente la influencia de la formación universitaria en la construcción de la identidad profesional (Geoghan Marold et al., 2025), existe menor evidencia acerca de cómo los docentes reinterpretan las experiencias de autoridad vividas durante su propia formación cuando posteriormente se

incorporan como profesores en la misma institución en la que fueron formados. Esta particular continuidad entre la experiencia como estudiante y el ejercicio posterior de la docencia configura un espacio relevante para analizar los procesos mediante los cuales determinados modelos de autoridad se reproducen, se cuestionan o se transforman. Examinar estas trayectorias permite comprender la autoridad pedagógica como una experiencia situada que se resignifica continuamente mediante la memoria, la reflexión crítica, las experiencias corporales y las relaciones construidas dentro de la institución.

A partir de este vacío de conocimiento, el presente estudio tuvo como objetivo comprender cómo docentes de licenciatura en enfermería resignifican la autoridad pedagógica a partir de sus trayectorias formativas compartidas dentro de la institución donde actualmente ejercen la docencia.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo sustentado en la fenomenología hermenéutica, orientado a comprender las experiencias vividas y los significados que las personas les atribuyen dentro de su contexto histórico, social y relacional. Este enfoque permitió aproximarse a la autoridad pedagógica no como una categoría predeterminada, sino como una experiencia construida y reinterpretada por los docentes a partir de sus trayectorias formativas y profesionales.

En consonancia con la fenomenología de la práctica propuesta por van Manen (2023), el fenómeno de interés estuvo constituido por la experiencia vivida de docentes que, después de haberse formado en una misma institución, reinterpretan sus trayectorias para construir, negociar y ejercer la autoridad pedagógica en su práctica profesional. Esta perspectiva permitió atender a los significados atribuidos a situaciones concretas experimentadas durante la formación y a la manera en que dichas experiencias permanecen, se transforman o adquieren nuevos sentidos en el ejercicio posterior de la docencia.

El posicionamiento epistemológico dialogó, además, con la fenomenología feminista de Young (1990), desde la cual la experiencia se comprende como corporalmente situada y atravesada por relaciones sociales, de género y poder. Desde esta perspectiva, la autoridad pedagógica fue abordada como una experiencia encarnada e históricamente situada, vinculada con los procesos de feminización de la enfermería y con prácticas institucionales que intervienen en la regulación de los cuerpos, las emociones y las formas consideradas legítimas de ejercer la docencia. La incorporación de esta perspectiva permitió prestar especial atención a la corporalidad, las relaciones de género y las experiencias de disciplinamiento presentes en las trayectorias narradas por los participantes.

El estudio fue aprobado por el Comité Local de Ética en Investigación. La participación fue voluntaria y se obtuvo

el consentimiento informado de todos los participantes antes de la realización de las entrevistas. Se garantizaron la confidencialidad, el anonimato y el resguardo de la información mediante la asignación de códigos alfanuméricos, utilizados durante la transcripción, el análisis y la presentación de los resultados.

Participaron doce docentes de licenciatura en enfermería pertenecientes a una institución pública de formación profesional ubicada en Mérida, Yucatán, México. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo intencional, procurando variabilidad en la generación de egreso, los años de experiencia docente y la formación de posgrado, con el propósito de incorporar diferentes trayectorias profesionales desarrolladas dentro de un mismo contexto institucional.

Como criterio de inclusión se estableció que los participantes fueran egresados de la misma institución en la que actualmente ejercían la docencia. Esta decisión respondió al interés por comprender cómo una trayectoria formativa compartida continúa influyendo en las maneras de interpretar, negociar y ejercer la autoridad pedagógica. La pertenencia a una misma institución como estudiantes y posteriormente como docentes no constituyó únicamente una característica de la muestra, sino una condición relevante para aproximarse al fenómeno de estudio, al permitir explorar cómo las experiencias vividas durante la formación son recordadas, reinterpretadas y resignificadas desde la posición docente.

La información se produjo mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad realizadas entre octubre de 2025 y enero de 2026. La guía de entrevista se diseñó a partir del objetivo del estudio y se organizó en torno a experiencias relacionadas con la autoridad pedagógica, la disciplina institucional, las relaciones de poder, la corporalidad y las trayectorias formativas. Las preguntas privilegiaron la evocación de experiencias concretas y favorecieron que los participantes reconstruyeran narrativamente situaciones vividas tanto durante su formación profesional como en su práctica docente.

Aunque se contó con una guía orientadora, las entrevistas se desarrollaron de manera flexible, de acuerdo con la naturaleza fenomenológica del estudio. Esta flexibilidad permitió profundizar en experiencias, recuerdos y significados que emergieron durante cada encuentro y que resultaron relevantes para comprender el fenómeno investigado. Las entrevistas se realizaron individualmente en espacios previamente acordados con los participantes. Todas fueron grabadas en audio, previo consentimiento, y transcritas textualmente para preservar la integridad de las narrativas durante el proceso de interpretación.

Análisis de la información

El análisis se desarrolló siguiendo la lógica del círculo hermenéutico, entendido como un movimiento interpretativo continuo entre las partes y el todo. En este proceso,

las experiencias particulares narradas por cada participante fueron interpretadas en relación con el conjunto de las entrevistas, el contexto institucional y el horizonte de comprensión de la investigadora. La comprensión del fenómeno se construyó, por tanto, mediante un proceso reflexivo, iterativo y progresivo de lectura, interpretación y retorno constante a las narrativas.

Las transcripciones fueron leídas de manera reiterada con el propósito de favorecer una inmersión profunda en las experiencias narradas. Durante este proceso se elaboraron memos analíticos y notas reflexivas en los que se registraron comprensiones iniciales, interrogantes, relaciones emergentes, tensiones interpretativas y pre-comprensiones de la investigadora. Este procedimiento permitió mantener una actitud reflexiva frente al proceso de interpretación y reconocer la participación de la propia investigadora en la construcción de significado.

A partir de las lecturas sucesivas se identificaron unidades de significado vinculadas con la experiencia de la autoridad pedagógica, la disciplina institucional, la corporalidad, las relaciones de género, las relaciones de poder y las trayectorias formativas. Estas unidades no fueron tratadas como elementos aislados, sino interpretadas mediante un diálogo constante entre las experiencias particulares, el conjunto de las narrativas y el contexto institucional en el que fueron producidas.

Posteriormente, las unidades de significado fueron agrupadas y contrastadas de acuerdo con sus convergencias, diferencias, tensiones y relaciones interpretativas. El análisis implicó retornos sucesivos a las transcripciones completas para evitar fragmentar las experiencias y conservar la relación entre cada significado identificado y el contexto narrativo del que había emergido.

Las categorías interpretativas se construyeron progresivamente mediante el diálogo hermenéutico entre las narrativas, las unidades de significado, los memos analíticos y las notas reflexivas. Este proceso permitió reconocer patrones compartidos sin eliminar las particularidades, contradicciones y matices presentes en las experiencias individuales. Como resultado, las categorías expresaron diferentes formas mediante las cuales los docentes reconstruyen y resignifican la autoridad pedagógica a partir de su experiencia previa como estudiantes y de su posterior incorporación como profesores en la misma institución.

La interpretación final se construyó mediante un movimiento continuo entre las experiencias individuales y la comprensión global del fenómeno, procurando mantener la cercanía con las narrativas de los participantes y, simultáneamente, desarrollar una comprensión interpretativa de sus significados. De esta manera, el análisis permitió comprender la resignificación de la autoridad pedagógica

como un proceso situado en el que convergen memoria, corporalidad, género, relaciones de poder, experiencias institucionales y trayectorias formativas (Figura 1).

Proceso de análisis fenomenológico-hermenéutico

Círculo hermenéutico de interpretación

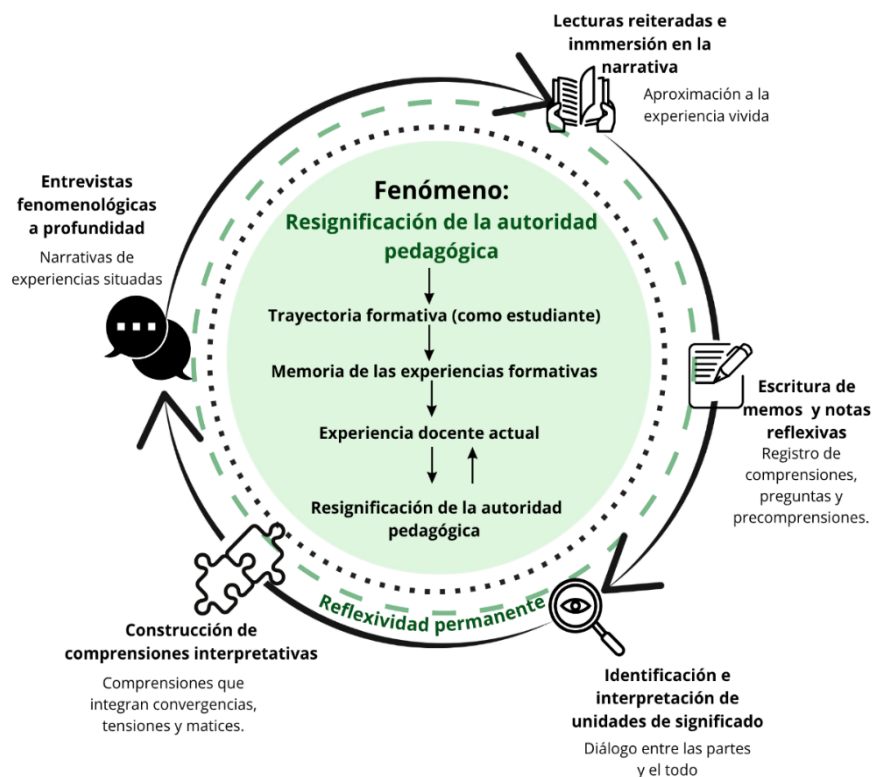


Figura 1. Proceso interpretativo fenomenológico-hermenéutico para la comprensión de la resignificación de la autoridad pedagógica.

Al desarrollarse en una única institución formadora, los hallazgos no pretenden ser generalizables estadísticamente, sino aportar una comprensión profunda del fenómeno, con posibilidades de transferibilidad analítica hacia contextos con características semejantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las narrativas revelaron que la autoridad pedagógica no constituye un significado estable ni homogéneo entre los docentes participantes, sino una experiencia dinámica y relacional que se resignifica a partir de la interacción entre las memorias de la formación y las exigencias contemporáneas del ejercicio docente. La particularidad de haber sido estudiantes y, posteriormente, docentes de la misma institución permitió identificar continuidades, tensiones y transformaciones entre las formas de autoridad experimentadas durante su formación y aquellas que actualmente construyen y ejercen en su práctica profesional.

Del análisis interpretativo emergieron cuatro comprensiones que articulan este proceso de resignificación de la autoridad pedagógica y permiten reconocer tanto las experiencias que permanecen en la memoria de los participantes como las transformaciones producidas a lo largo de sus trayectorias docentes (Tabla 1).

Tabla 1. Comprensiones interpretativas sobre la resignificación de la autoridad pedagógica.

Comprensión interpretativa	Hallazgo central	Manifestaciones en las narrativas
1. Experiencia de la autoridad pedagógica	La autoridad se configura en tensión entre modelos jerárquicos heredados y formas relacionales de legitimidad.	Conocimiento disciplinar, experiencia clínica, posición jerárquica y reconocimiento de los estudiantes.
2. Memoria de la violencia pedagógica	Las experiencias de humillación, miedo y coerción permanecen como memorias formativas que influyen en el ejercicio docente actual.	Amenazas de reprobación, disciplina rígida y subordinación de situaciones de enfermedad, maternidad o vulnerabilidad a las exigencias institucionales.
3. El cuerpo como territorio de disciplinamiento	La autoridad también se ejerció mediante la regulación diferenciada de los cuerpos, particularmente de las mujeres.	Vigilancia del peso y apariencia, regulación de maternidad y sexualidad, y sanciones vinculadas con la corporalidad.
4. Resignificación contemporánea de la autoridad pedagógica	Los docentes reconstruyen la autoridad mediante un proceso reflexivo que busca distanciarse de prácticas coercitivas sin abandonar la exigencia académica.	Diálogo, pensamiento crítico, reconocimiento del estudiante, cuidado y tensión entre autonomía y responsabilidad profesional.

La primera comprensión que emergió del análisis mostró que la autoridad pedagógica no constituye una experiencia homogénea entre los participantes. Por el contrario, sus significados se configuran en la tensión entre modelos jerárquicos heredados durante la formación y formas relacionales de ejercer la docencia construidas en respuesta a las transformaciones y demandas educativas contemporáneas. Las narrativas evidenciaron diferentes maneras de legitimar la autoridad y de posicionarse frente a los estudiantes, vinculadas con las trayectorias formativas y profesionales de los docentes.

Entre los participantes con menor trayectoria profesional predominó una comprensión de la autoridad sustentada en el conocimiento disciplinar, la capacidad para orientar el aprendizaje y el reconocimiento otorgado por los estudiantes. Desde esta perspectiva, la autoridad no se asumía como una condición inherente al cargo docente, sino como una legitimidad que debía construirse y sostenerse cotidianamente mediante la interacción pedagógica. El dominio del conocimiento aparecía como un elemento relevante, pero su reconocimiento dependía también de la capacidad del docente para orientar y acompañar al estudiante.

Esta comprensión se expresó en las narrativas de los participantes:

“La autoridad es eso que tiene un líder, es lo que le da el poder de guiar a los demás”.

“Lo que te da autoridad es el dominio de los temas que estás explicando, eso no se puede llegar e imponer así nada más, uno se lo tiene que ganar”.

Ambos relatos sitúan la autoridad en una dimensión relacional. Aunque el conocimiento y la capacidad de liderazgo constituyen elementos que legitiman la posición docente, la expresión “uno se lo tiene que ganar” muestra que dicha legitimidad no se considera automática, sino dependiente del reconocimiento construido en la relación con los estudiantes.

En contraste, entre los docentes con mayor antigüedad institucional emergió con mayor fuerza una comprensión de la autoridad vinculada con el prestigio profesional, la experiencia clínica acumulada y la posición ocupada dentro de la estructura organizacional. En estas narrativas, la trayectoria profesional funcionaba como fuente de legitimidad y establecía una diferenciación entre la posición del docente y la del estudiante. La autoridad adquiría así un significado asociado no solamente al conocimiento, sino también al lugar alcanzado dentro de las jerarquías profesionales e institucionales:

“Yo soy especialista en cuidados intensivos, a veces les cuento mis experiencias en el hospital para que se den cuenta de que aún les falta mucho por recorrer antes de querer ponerse al tú por tú conmigo”.

“Hay una línea jerárquica clara que se debe respetar, yo soy jefa en mi servicio, los estudiantes me deben respeto casi automáticamente, me he ganado mi lugar con los años”.

Estas narrativas muestran una continuidad entre las jerarquías propias del ámbito clínico y las relaciones construidas en el espacio educativo. La experiencia profesional, la especialización y la posición ocupada en los servicios de salud se trasladan al escenario docente como fuentes de reconocimiento y legitimidad. Expresiones como “ponerse al tú por tú conmigo” y “me deben respeto casi automáticamente” evidencian una concepción en la que la distancia jerárquica continúa desempeñando un papel significativo en la construcción de la autoridad.

Sin embargo, el análisis permitió comprender que estas formas de experimentar y ejercer la autoridad no constituyen posiciones rígidas ni mutuamente excluyentes. Ambas aparecieron en las narrativas de los participantes y, en algunos casos, coexistieron dentro del relato de un mismo docente. Esta coexistencia evidencia que la autoridad pedagógica se encuentra en un proceso continuo de negociación entre formas de legitimidad vinculadas con la jerarquía, la experiencia y el prestigio profesional,

y otras sustentadas en el reconocimiento, el acompañamiento y la relación pedagógica.

La autoridad emerge, por tanto, como una experiencia en transición. Los docentes no abandonan necesariamente los referentes de autoridad aprendidos durante su formación y trayectoria clínica, sino que los reinterpretan frente a nuevas formas de comprender la relación educativa. Esta tensión entre continuidad y transformación constituye uno de los primeros indicios del proceso de resignificación identificado en las narrativas y permite comprender que el ejercicio contemporáneo de la autoridad pedagógica se construye en el encuentro entre la memoria institucional, la experiencia profesional y las demandas relacionales de la docencia universitaria.

La segunda comprensión que emergió del análisis fue que las formas contemporáneas de ejercer la autoridad pedagógica no podían comprenderse sin recuperar la memoria de las experiencias vividas por los docentes durante su formación. En las narrativas, la violencia pedagógica permanecía como una experiencia formativa que continuaba otorgando sentido a su práctica docente.

Los relatos estuvieron atravesados por prácticas disciplinarias coercitivas, en las que el miedo, la humillación y el sufrimiento aparecían como mecanismos cotidianos de formación. Los participantes las describieron como parte de una cultura institucional sustentada en la obediencia, la disciplina rígida y el endurecimiento emocional.

Uno de los participantes señaló haber aprendido *“a través del miedo”*, en contextos donde la amenaza de reprobación o expulsión funcionaba como estrategia pedagógica:

“Si no leías lo que el maestro decía, hasta te sacaba del salón, era falta.”

La violencia también se expresó en la subordinación de la vulnerabilidad física, emocional y familiar a las exigencias institucionales. Un participante relató que, tras contraer dengue hemorrágico, no se le permitió faltar a clases pese al riesgo de sangrado por plaquetopenia. Otra participante recordó:

“Mi amiga tuvo un parto con desgarre, y la obligaron a asistir al día siguiente cuando todavía no se podía ni sentar.”

Otra señaló:

“Yo tenía fiebre por Chikungunya y estaba temblando de fiebre y no me dejaron irme temprano.”

Asimismo, una participante narró:

“Robaron en mi casa, se llevaron computadoras, dinero que teníamos para el tratamiento de cáncer de mi prima y se llevaron la ropa y zapatos que me compró mi mamá para asistir a un evento nocturno por el aniversario de la escuela y aun así me intentaron reprobar por no haber ido, aun sabiendo que el robo fue ese mismo día.”

En conjunto, estas narrativas muestran que el cumplimiento de las normas institucionales se imponía sobre las condiciones de vulnerabilidad del estudiantado. El análisis permitió comprender que la violencia pedagógica trascendía acontecimientos aislados para constituirse en una memoria formativa que continúa influyendo en la manera en que los docentes comprenden y ejercen la autoridad pedagógica.

La tercera comprensión que emergió del análisis fue que la violencia pedagógica no solo permanecía en la memoria de los participantes, sino también en la manera en que sus cuerpos habían sido regulados durante la formación. Las narrativas mostraron que la disciplina institucional trascendía el rendimiento académico para extenderse hacia el cuerpo, la apariencia, la maternidad y las formas consideradas legítimas de habitar la profesión de enfermería.

Una participante relató que durante su formación una docente *“trajo su báscula y dijo que si teníamos sobrepeso u obesidad teníamos que bajar de peso o nos iba a reprobar el semestre; nos pesó ahí delante de todos diciendo quién tenía que bajar de peso.”*

Asimismo, otras participantes describieron experiencias en las que las exigencias institucionales se imponían incluso sobre procesos de embarazo, parto y recuperación física. Una participante recordó:

“Mi mejor amiga acababa de parir, literalmente le hicieron una cesárea y solo le dieron siete días de permiso para faltar; ni siquiera le habían quitado los puntos, pero le dijeron que si faltaba un día más le daban de baja de la escuela.”

Otra narró que fue sancionada por acompañar a una compañera durante una emergencia obstétrica ocurrida dentro de la institución:

“Mi amiga rompió membranas en el baño de la escuela; su familia no vivía en Mérida y no tenía nadie que la llevara al hospital. Yo le dije a mi coordinadora que me dejara llevarla porque yo tenía carro. Ella me dijo: ‘ok, vete, pero tienes falta’. Llegamos al centro de salud y el bebé nació en menos de 15 minutos.”

En conjunto, estas experiencias muestran que el cuerpo femenino fue objeto de vigilancia y regulación institucional, subordinando la vulnerabilidad física y los procesos reproductivos al cumplimiento de las normas académicas.

La regulación corporal también se extendía a la moralidad y la sexualidad femenina. Una participante relató que una compañera diagnosticada con Virus del Papiloma Humano requirió una intervención quirúrgica y, ante la negativa institucional para justificar su ausencia, abandonó la licenciatura. Posteriormente, según recordó, la coordinadora expresó:

“Eso que le pasó a su compañera solo le pasa a las que tienen los cascos ligeros, así que ya lo saben, aquí no se le solapa eso a nadie.”

Asimismo, emergieron narrativas sobre prácticas percibidas como invasivas durante la formación. Una participante recordó:

“En mi clase de salud sexual la maestra nos pidió una vez que describiéramos detalladamente nuestros genitales, en otra ocasión que escribiéramos todas nuestras parafilias; de hecho tengo la evidencia en mi correo electrónico todavía.”

Estas narrativas permitieron comprender que la autoridad pedagógica trascendía el ámbito académico para intervenir sobre la corporalidad, la sexualidad y la identidad de las estudiantes mediante formas de vigilancia y regulación moral.

Un hallazgo particularmente relevante fue que estas experiencias fueron narradas exclusivamente por las participantes mujeres. Ninguno de los docentes varones refirió experiencias relacionadas con vigilancia corporal, regulación de la apariencia física o control de la sexualidad durante su formación, lo que evidencia que la autoridad pedagógica fue experimentada de manera diferenciada según el género.

La comprensión final que emergió del análisis fue que la autoridad pedagógica no se reproduce mecánicamente entre generaciones, sino que se resignifica a partir de las trayectorias formativas de los docentes. Las experiencias de violencia pedagógica, disciplinamiento corporal y control institucional no permanecían únicamente como recuerdos del pasado, sino que constituían referentes desde los cuales reconstruían continuamente su manera de comprender y ejercer la docencia.

En las narrativas emergió un rechazo explícito hacia formas autoritarias y coercitivas de ejercer la enseñanza. Este rechazo no respondía únicamente a discursos pedagógicos contemporáneos, sino a una elaboración crítica de las propias experiencias formativas. Para muchos participantes, las vivencias de humillación, rigidez disciplinaria y control excesivo se transformaron en un referente para construir prácticas docentes diferentes.

Una participante expresó:

“Yo no soy de esa forma porque tengo muy malos recuerdos de cómo se comportaban las coordinadoras con nosotros.”

Otra agregó:

“Sí tiene que ver mi manera de enseñar ahora con todo lo malo que vi en la escuela de enfermería.”

En consecuencia, la autoridad comenzó a comprenderse menos como un ejercicio de control y más como una responsabilidad ética orientada al acompañamiento de los procesos formativos. En varias narrativas emergió la

búsqueda de formas de autoridad sustentadas en el diálogo, el pensamiento crítico y el reconocimiento del estudiante como sujeto activo del aprendizaje.

Una participante señaló:

“El pensamiento crítico es eso, aunque suene que te moleste, te están cuestionando.”

Posteriormente agregó que una autoridad basada únicamente en la imposición:

“...abre una brecha enorme entre el docente y el estudiante.”

En la misma línea, otro docente expresó:

“Si tú llegas a imponer terror o miedo, seguramente algo van a aprender, pero como la relación se vuelve tensa, no se aprende con gusto.”

La resignificación de la autoridad también implicó reconocer la dimensión humana del proceso educativo, incorporando la vulnerabilidad, las emociones y las experiencias personales de los estudiantes como elementos legítimos de la relación pedagógica.

Una docente señaló:

“Más allá de que son alumnos también pueden ser padres, hijos o hermanos, y tenemos que estar conscientes en todo momento de que son seres humanos.”

Otra expresó:

“No soy autoritaria; me gusta que puedan opinar porque eso les va a servir cuando sean profesionales; no podemos seguir pensando que solo estamos para seguir indicaciones, tienen que aprender a pensar, a defender su criterio.”

No obstante, la resignificación de la autoridad no apareció como un proceso concluido. Los participantes manifestaron tensiones para sostener la exigencia académica y la responsabilidad profesional sin recurrir a los mecanismos coercitivos que cuestionaban. Asimismo, algunos percibían que las políticas institucionales actuales limitaban la posibilidad de establecer consecuencias académicas claras.

Un participante expresó:

“Es que ya todo cambió, ya no es como antes; ahorita te llaman la atención hasta si te extendiste de tiempo en la clase y les quitaste minutos de su descanso.”

Otro señaló:

“Ya no los puedes reprobar; tú tienes que ver cómo hacerle, pero no los puedes reprobar. Supongo que la escuela tiene que cuidar sus indicadores de calidad o algo así, no lo sé, pero siento que eso los alumnos lo saben y por eso a veces no se esfuerzan como deberían.”

En conjunto, las narrativas muestran que la autoridad pedagógica no se reemplaza por un modelo distinto, sino que se reconstruye continuamente mediante la

negociación entre la memoria de las experiencias formativas y las exigencias éticas del ejercicio docente. Así, la autoridad emergió como una práctica relacional, reflexiva y situada, en permanente construcción.

El principal hallazgo de este estudio fue comprender que la autoridad pedagógica no se reproduce mecánicamente entre generaciones, sino que se resignifica a partir de las trayectorias formativas de los docentes. Más que un atributo inherente al rol docente, emergió como una construcción relacional cuya legitimidad se negocia entre la memoria de las experiencias formativas, las exigencias contemporáneas de la enseñanza y la reflexión sobre la propia práctica. Aunque los participantes rechazaron las prácticas de humillación, coerción y control vividas durante su formación, las narrativas evidenciaron que construir formas alternativas de ejercer la autoridad continúa siendo un desafío. Esta tensión sugiere que la transformación pedagógica no depende únicamente de decisiones individuales, sino también de las tradiciones institucionales que históricamente han legitimado determinadas formas de autoridad.

Estos hallazgos dialogan con la reflexión de Arendt (1999) sobre la banalidad del mal, particularmente con la importancia del juicio y la reflexión frente a prácticas que pueden reproducirse bajo marcos institucionales normalizados. Desde esta perspectiva, la dificultad para construir formas alternativas de autoridad, aun reconociendo el daño ocasionado por determinadas experiencias formativas, permite considerar que algunas prácticas pedagógicas pueden persistir cuando dejan de ser objeto de juicio crítico y son legitimadas por discursos de disciplina, excelencia o formación del carácter.

En este sentido, los resultados coinciden con Acuña Zúñiga et al. (2022), quienes conciben la autoridad pedagógica como una capacidad para orientar, generar confianza y favorecer el aprendizaje desde relaciones de reconocimiento mutuo. Sin embargo, el presente estudio amplía esta comprensión al mostrar que dicha legitimidad no depende únicamente de competencias pedagógicas, sino también del trabajo reflexivo mediante el cual los docentes reinterpretan las experiencias de autoridad vividas durante su propia formación.

En particular, las experiencias de violencia pedagógica no permanecieron como acontecimientos del pasado, sino como memorias formativas que continúan configurando la manera en que los docentes comprenden y ejercen la autoridad. Esta permanencia dialoga con Segato (2016) sobre las pedagogías de la crueldad, en tanto determinadas formas de violencia pueden naturalizarse como estrategias legítimas de formación y socialización. Desde Bourdieu (1991), esta naturalización puede comprenderse como violencia simbólica, pues determinadas prácticas llegan a legitimarse como necesarias para la formación profesional aun cuando generan sufrimiento. En las narrativas, ello se manifestó en la justificación de experiencias

de humillación, coerción y control bajo discursos de disciplina, excelencia o formación del carácter.

Así, la memoria de estas experiencias no constituye únicamente un antecedente biográfico, sino un elemento activo en la resignificación de la autoridad: orienta las decisiones mediante las cuales los docentes buscan interrumpir, transformar o distanciarse de formas de relación pedagógica heredadas.

Los hallazgos muestran que la autoridad pedagógica no solo fue experimentada mediante relaciones jerárquicas o mecanismos disciplinarios, sino también a través de formas de regulación ejercidas directamente sobre el cuerpo. Las narrativas de las participantes evidenciaron que el peso corporal, la apariencia física, la maternidad, la sexualidad y la presentación personal constituyeron dimensiones de vigilancia y evaluación durante la formación profesional.

Desde la fenomenología feminista de Young (1990), estas experiencias muestran que la autoridad se vive desde cuerpos históricamente situados y atravesados por relaciones de género y poder. La regulación del cuerpo femenino constituyó una experiencia encarnada que intervino en la construcción de la identidad profesional. Esta interpretación dialoga con Foucault (2003), para quien el poder disciplinario opera mediante mecanismos de vigilancia, normalización y regulación de los cuerpos. En este estudio, la vigilancia de la apariencia, la conducta y la sexualidad trascendió el aprendizaje técnico para intervenir sobre la corporalidad y la subjetividad de las participantes.

Un hallazgo particularmente relevante fue que estas formas de disciplinamiento fueron experimentadas de manera diferencial según el género. Mientras las narrativas sobre regulación corporal y moral emergieron exclusivamente entre las participantes mujeres, los docentes varones no refirieron experiencias semejantes. Este resultado evidencia que la autoridad pedagógica también se configura mediante relaciones de género que producen trayectorias formativas diferenciadas dentro de un mismo contexto institucional.

Los hallazgos dialogan con Hernández-Camarena et al. (2025), quienes documentan que la autoridad pedagógica en la educación superior mexicana continúa atravesada por estereotipos de género, prácticas diferenciadas y formas de violencia simbólica. El presente estudio amplía esta comprensión al mostrar que, en la formación de enfermería, estas dinámicas también se expresan mediante la regulación cotidiana del cuerpo, la apariencia, la sexualidad y la maternidad. La feminización histórica de la profesión y la centralidad del cuerpo hacen de este un escenario particularmente revelador para observar cómo la autoridad pedagógica se configura desde relaciones de género.

Los hallazgos muestran que la resignificación de la autoridad pedagógica no implica el reemplazo de modelos tradicionales por formas horizontales de enseñanza, sino una reconstrucción continua de su legitimidad a partir de la experiencia formativa de los docentes. Esta interpretación dialoga con Dasuky-Quiceno & González-Vargas (2022), quienes sostienen que la denominada “crisis de autoridad” responde más a una reconfiguración de sus formas tradicionales de legitimidad que a su desaparición. En el presente estudio, dicha reconfiguración se construye mediante un trabajo reflexivo a través del cual los docentes reinterpretan críticamente sus experiencias formativas para decidir cómo ejercer la autoridad en el presente.

Las narrativas muestran que los participantes no buscan eliminar la autoridad, sino reconstruirla. El desafío consiste en sostener la exigencia académica, la responsabilidad profesional y la formación ética sin recurrir a prácticas de humillación, miedo o coerción. La resignificación aparece, así, como un proceso de deliberación ética mediante el cual los docentes deciden qué prácticas interrumpir, cuáles transformar y cuáles resignificar. La autoridad deja de orientarse prioritariamente al control para configurarse como una práctica relacional cuya legitimidad se construye en el encuentro pedagógico.

Los hallazgos permiten comprender la resignificación de la autoridad pedagógica como un proceso ético, relacional y situado. Su legitimidad no se deriva exclusivamente del rol docente ni del dominio disciplinar, sino del trabajo reflexivo mediante el cual los docentes reinterpretan críticamente sus trayectorias formativas y construyen formas de autoridad capaces de sostener la exigencia académica, el pensamiento crítico y el cuidado sin reproducir dinámicas de violencia o sometimiento.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió comprender que la autoridad pedagógica no se reproduce mecánicamente entre generaciones, sino que se resignifica a partir de las experiencias formativas de los docentes. Más que un atributo inherente al rol docente, emergió como una práctica relacional cuya legitimidad se reconstruye mediante un trabajo reflexivo sobre la propia trayectoria, en el que los docentes negocian entre la exigencia académica, el cuidado y las demandas de la enseñanza contemporánea.

Asimismo, los hallazgos muestran que la memoria de la violencia pedagógica y las experiencias de disciplinamiento corporal continúan influyendo en las formas actuales de ejercer la autoridad. En una profesión históricamente feminizada como la enfermería, estas experiencias se manifestaron de manera diferenciada según el género, particularmente en las narrativas relacionadas con la regulación del cuerpo, la apariencia, la maternidad y la sexualidad.

Finalmente, el estudio muestra que construir formas éticas de autoridad requiere no solo abandonar prácticas coercitivas, sino revisar críticamente las experiencias formativas que continúan configurando la práctica docente. En este sentido, el principal aporte consiste en mostrar que la legitimidad de la autoridad pedagógica se construye mediante un proceso reflexivo en el que los docentes reinterpretan sus propias experiencias para ejercer formas de autoridad capaces de sostener la exigencia académica, el pensamiento crítico y el cuidado sin reproducir dinámicas de violencia o sometimiento. Aunque el estudio se desarrolló en un contexto específico de formación en enfermería, esta comprensión puede contribuir al análisis de la autoridad pedagógica en otros escenarios de educación superior.

REFERENCIAS

- Acuña Zúñiga, C. C., Parra Cisterna, J. A., Aguayo Cisternas, G. R., & Díaz Larenas, C. (2022). La autoridad pedagógica: Una visión desde la formación inicial docente. *Páginas de Educación*, 15(1), 93–111. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2687>
- Amin, S. M., El-Sayed, A. A. I., Othman, A. A., Ali, A. S., EL-feshawy, N. I., El-Sherbini, H. H., Mahmoud, A. A. F., & Atta, M. H. R. (2025). Transforming nursing education: the power of educational leadership in optimizing time management and competency. *BMC nursing*, 24(1), 870. <https://doi.org/10.1186/s12912-025-03420-2>
- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén: Un estudio sobre la banalidad del mal*. Lumen.
- Arendt, H. (2018). *Entre el pasado y el futuro: Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Partido de la Revolución Democrática.
- Bacchetta, J. (2026). Formación universitaria en enfermería: Tensiones epistemológicas y desafíos pedagógicos. *El Faro. Revista Digital de Docencia Universitaria*, 3(3), 1–19. <https://doi.org/10.63790/0jpxvw87>
- Barceló-Corrales, S., & Cárdenas-Contreras, A. (2026). La formación de enfermería en el Instituto Mexicano del Seguro Social: 80 años de historia y evolución. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 34(3), e1678. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20751429>
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico* (2.^a ed.). Taurus.
- Casenave, G. (2022). Pensar desde el biopoder: Aportes de Foucault y Deleuze a la investigación en educación. *Entramados*, 9(11), 158–170. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados>
- Chávez-Cárdenas, M. del C., Peraza-de Aparicio, C. X., López-Gamboa, Y., & Fernández-Marín, M. Á. (2026). Habilidades digitales en enfermería: Adaptándose a la era de la salud digital. *Sophia Research Review*, 3(1), 21–25. <https://doi.org/10.64092/rn3svs02>

- Dasuky Quiceno, S. A., & González Vargas, J. P. (2022). La declinación de la autoridad docente en la contemporaneidad: Una perspectiva psicoanalítica. *Revista CES Psicología*, 15(1), 182–200. <https://doi.org/10.21615/cesp.5614>
- Foucault, M. (2023). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Geoghan Marold, S. M., Strouse, S. M., & Butcher, D. (2025). Professional identity in nursing: A narrative review of the ISPIN definition and domains usage. *SAGE Open Nursing*, 11, 1–19. <https://doi.org/10.1177/23779608251335240>
- Hernández-Camarena, K. B., Cubillas-Rodríguez, M. J., & Abril-Valdez, E. (2025). Autoridad pedagógica y estereotipos de género en la práctica docente universitaria. *Revista Educación*, 49(1), 1–23. <https://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61000>
- Marín Arias, N. F. (2024). *Emancipación, autoridad y autonomía en la era de la libertad: Relaciones y rol de la autoridad pedagógica en la educación emancipadora de los albores del siglo XXI* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata].
- Martín-Criado, E., Alonso Carmona, C., & Castillo Rojas-Marcos, J. (2022). Los infortunios de la autoridad pedagógica. Un estudio de caso. *Revista Española de Sociología*, 31(3), a117. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.117>
- Mijangos-Fuentes, K. I., Rangel-Flores, Y. Y., Domínguez, S. E., Jure-Cares, L., Pilquínao-Pilquínao, M. B., & Fernández-Rincón, C. A. (2025). Tendedero latinoamericano: Violencias durante la formación educativa en enfermería. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 33(2), e1537. https://revista-enfermeria.imss.gob.mx/index.php/revista_enfermeria/article/view/1537/1320
- Molina Galarza, M. (2023). De la pedagogía de la crueldad a una pedagogía crítica, feminista y decolonial: Repensar el lazo social a partir de Rita Segato. *Praxis Educativa*, 27(2), 1–17. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270211>
- Pérez-Saavedra, A. P., Ayala-Zuluaga, J. E., & Mondragón-Sánchez, E. J. (2025). Violencia simbólica en la enseñanza superior de enfermería: Una revisión narrativa. *Universidad y Salud*, 27(2), e8705. <https://doi.org/10.22267/rus.252702.344>
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.
- Toasa-Ortiz, F. P., Acosta-Lalaleo, D. P., Maya-Calva, F. P., Montesdeoca-Tello, A., & Lalaleo-Portero, T. J. (2025). Innovaciones en la enseñanza de enfermería: Uso de simulación clínica y realidad virtual. *Innova Science Journal*, 3(2), 126–137. <https://doi.org/10.63618/omdisj/v3/n2/59>
- Van Manen, M. (2023). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
- Weber, M. (1978). *Economy and society: An outline of interpretive sociology*. University of California Press.
- Young, I. M. (1990). *Throwing like a girl and other essays in feminist philosophy and social theory*. Indiana University Press.

Conflictos de interés:

La autora declara no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Diana Guadalupe Banuelos-Gonzalez: Concepción y diseño del estudio, adquisición de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito, revisión crítica del contenido, análisis estadístico, supervisión general del estudio.

Declaración ética:

El estudio se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica. La participación de los sujetos fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado de los participantes. Se garantizó la confidencialidad, el anonimato y el respeto a los derechos de poblaciones consideradas vulnerables.