



**NIVELES DE COMPRENSIÓN DEL MAESTRO DE SEXTO
A NOVENO GRADO SOBRE LA AUTONOMÍA Y SU
REFLEJO EN EL AULA DE CLASE**

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

Al

**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y
DESARROLLO PEDAGÓGICO**

Del

COLEGIO DE MARÍA

**Bogotá, D.C.
Diciembre 7 del 2001**

8002-10-52

000 171

Inv. IDEP
49

3.73,2
2.35,5
v. 1

**NIVELES DE COMPRENSIÓN DEL MAESTRO DE SEXTO
A NOVENO GRADO SOBRE LA AUTONOMÍA Y SU
REFLEJO EN EL AULA DE CLASE**

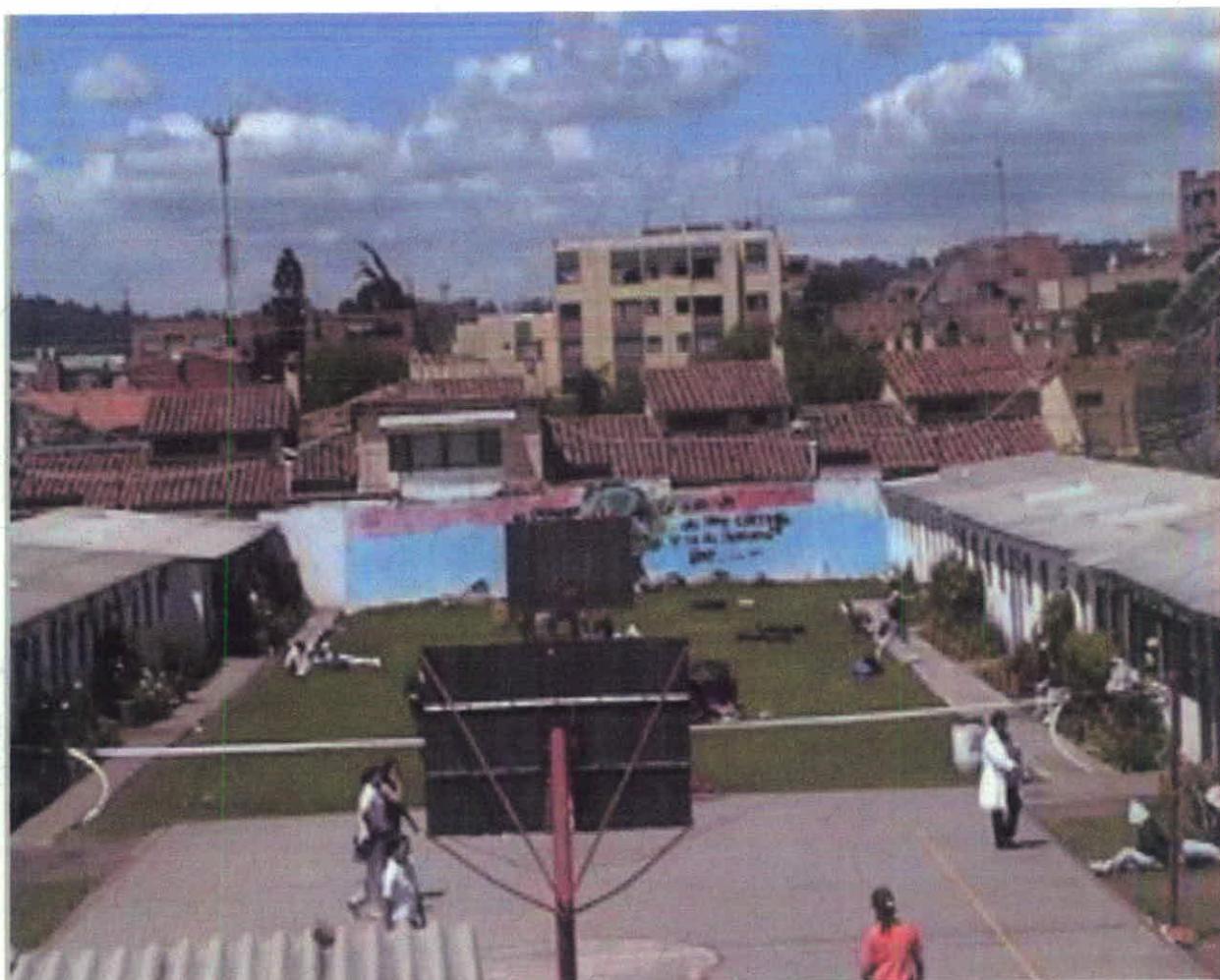
Investigadores:

- Hans Zeller**
- Angela Solano**
- Edwin Avila**
- Cristina Molina**
- Libia de Pinzón**
- Jaime Ortiz**
- Alberto López**

**COLEGIO DE MARÍA
Diciembre 7 del 2001**

CAPITULO 1

INICIO DEL CAMINO: LA PROPUESTA INICIAL



Vista Panorámica Colegio de María, Bogotá.

1. INICIO DEL CAMINO: LA PROPUESTA INICIAL

1.1 Antecedentes de la investigación.

El nuevo proyecto histórico cultural colombiano inspirado en los principios de la modernidad y plasmado en la Carta Constitucional motivó la aparición de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) que abrió la puerta a un nuevo tipo de interacción en la comunidad educativa, al plantear como uno de los ejes fundamentales de la formación actual el desarrollo de la autonomía en todos los niveles, desde la construcción del Proyecto Educativo por parte de las instituciones¹, hasta la interacción docente alumno en el aula de clase², pasando por la participación de los padres de familia en la toma de decisiones respecto a la formación de sus hijos(as)³.

Por la razón anterior es natural encontrar en la mayoría de los PEIs del país la formación de sujetos autónomos como una de las propuestas claves del horizonte institucional. Por otra parte, la nueva estructuración de los centros educativos implica cambios profundos en todos sus miembros, especialmente en lo relacionado con manejo del poder y toma de decisiones que afecten a la comunidad. Y es dentro de este contexto que en el ámbito del quehacer del docente surge como una

¹ Art 77 Ley 115 de 1994 "... las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales del conocimiento...introducir asignaturas optativas..."

² Art 5 Ley 115 de 1994. Inciso 1. "El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico..."

³ Art 7. Ley 115 de 1994. Inciso e "Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités para velar por la adecuada prestación del servicio educativo".

exigencia la pregunta respecto a cuál es el grado de comprensión de los maestros acerca de la autonomía y como lo reflejan en sus interacciones cotidianas en el aula de clase.

La pregunta adquiere relevancia teniendo presente que son los adultos dentro de la institución educativa (maestros, directivos docentes, administradores y padres de familia) los principales encargados de facilitar y promover el desarrollo de la autonomía de los(as) estudiantes.

1.2 Relación del proyecto propuesto con el PEI de la institución proponente.

El Colegio de María fue fundado en 1892 en Bogotá, y ha asumido como su misión "trabajar para lograr que las estudiantes tengan un desarrollo humano integral, a partir de la potencialización de sus capacidades, mediante un uso continuo del pensamiento inteligente, una constante creatividad, una acción estudiantil participativa y relaciones de respeto al otro, reconociendo y aceptando diferencias. El centro de esta labor es la persona, procurando su equilibrio con el medio ambiente y la sociedad, por lo tanto, se propone impulsar seres humanos capaces, con criterios éticos, apreciación estética, autonomía y respeto por sí mismas y por lo que les rodea, siempre con miras a la trascendencia". La propuesta se alcanzará mediante una integración fuerte con la familia, a partir de una opción pedagógica donde la actividad de la estudiante, el consenso entre los participantes y la recuperación de los intereses de las niñas, sean prioritarios.

Como "visión" contempla el "mantenimiento de procesos de mejoramiento continuo, investigando para desarrollar el pensamiento de manera que se consolide la institución con un Proyecto Educativo ejemplar, que permita a las estudiantes estar en un colegio agradable, donde se tengan aprendizajes que miren hacia el futuro, para que tengan éxito personal, social y profesional, con el afianzamiento de valores personales y sociales, de manera sólida". Por eso plantea como valores institucionales: la singularidad, la autonomía, la apertura, y la trascendencia.

La propuesta educativa atiende la complejidad del mundo actual que plantea ciertas exigencias a sus habitantes que deben afrontarlas con habilidades y competencias acordes. El colegio, procura avisorar el futuro en el que se desempeñarán las estudiantes y comparte con otros visionarios del mismo la mirada sobre lo que se debe propiciar como aprendizajes para las estudiantes:

- Capacidad de manejar información, antes que el sólo almacenamiento de la misma.
- Autonomía para desarrollar capacidad de toma de decisiones
- Posibilidad de interactuar en equipos de trabajo
- Asumir una ética, unos principios básicos de solidaridad respeto por el congénere y convivencia en armonía con la naturaleza.
- Potencialización de las habilidades básicas de pensamiento, solución de problemas y capacidad para aprender permanentemente, o lo que se conoce como el "aprender a aprender".

Todo lo anterior se asume dentro de una pedagogía que reconoce la diferencia entre las personas, que acepta la existencia de diferentes tipos de inteligencias, variados ritmos de aprendizaje y muchos estilos del mismo. Por lo tanto, el respeto a la persona es punto de sustentación del trabajo educativo, mediante la orientación del aprendizaje de las niñas, antes que la imposición de unas condiciones de enseñanza tradicionales que desconocen la naturaleza del ser humano. El equilibrio entre las ciencias, las artes y las humanidades es por tanto una labor que se adelanta con talleres, experiencias, proyectos pedagógicos, todo dentro de los parámetros de la pedagogía contemporánea y los criterios de la legislación vigente, expedida por el Ministerio de Educación Nacional.

Entonces, como claramente se ve, la Autonomía es un eje transversal del Proyecto Educativo en el colegio. Una autonomía que se da a través del desarrollo de competencias que le permitan a la estudiante configurarse como persona integral capaz de alcanzar los logros que se proponga, en un ambiente de convivencia democrática y pacífica que permita la construcción de ella como individuo, y a la vez el enriquecimiento del medio. Es decir, se estructura en asociación con "otros" que siendo "diferentes" se favorecen mutuamente en su desarrollo.

1.3 Justificación

Es importante reiterar que el colegio en el que se va a realizar el proyecto tiene como uno de los ejes transversales la autonomía, pues se considera que es fundamental para alcanzar el desarrollo humano integral, por esa razón, la investigación es de

interés y utilidad para los maestros y estudiantes de la institución educativa, dado que el develar los niveles de comprensión del docente alrededor de la autonomía y cómo la refleja en el aula, es de vital importancia para lograr las transformaciones en las prácticas educativas cotidianas que permitan que los egresados de dicha educación puedan desempeñarse de una manera más eficiente en el mundo que les corresponda vivir y generar y desarrollar los cambios hacia una sociedad más constructiva.

Antes de la Ley 115 de 1994, el Estado planteaba todos los lineamientos y conductas que debían seguirse para poder ser considerado educador o institución educativa, los currículos estaban preestablecidos y el maestro se limitaba a seguir la instrucción propuesta por el Ministerio de Educación Nacional. Con el surgimiento de la Ley General de Educación, se espera que los procesos institucionales se gesten desde las directivas y maestros, respondiendo a las necesidades propias de cada comunidad. Este es un cambio radical, por consiguiente para que una institución educativa pueda realizar un PEI autónomamente, requiere de un equipo docente capaz de comprometerse con unos propósitos y unos fines, de tomar iniciativas y decisiones asumiendo las consecuencias de éstas. Es decir, de un equipo humano autónomo, sin el cual la Ley General de Educación de 1994 será letra muerta.

En esta misma línea, cabe señalar que dentro de los objetivos de formación planteados por la Ley en mención para los diferentes niveles, ocupa un lugar importante el desarrollo de la autonomía, la cual desde nuestra perspectiva abarca las diversas dimensiones de la persona: física, emocional, cognitiva y trascendente.

Por tanto, dado que el desarrollo de la misma en el alumno se fomenta a partir de la interacción con el docente, si éste adulto no la posee, no la puede promover. En el mismo sentido, habilidades como pensamiento crítico, asertividad, conciliación, tolerancia a la diferencia, creatividad, solución de problemas, requieren para su desarrollo de un contexto donde las interacciones adulto - estudiante construyan la autonomía.

Desde otra perspectiva, el mundo contemporáneo exige que los individuos sean capaces de auto motivarse, de buscar continua actualización de manejar y seleccionar con criterio información proveniente de infinitas fuentes, de tener iniciativa personal y de tomar decisiones con rapidez y agilidad, entre otras cosas.

Todos estos aspectos constituyen rasgos de la persona autónoma y son requisitos fundamentales para desenvolverse con eficiencia en un mundo constantemente cambiante. Dado que la persona pasa la tercera parte de cada día durante los primeros dieciocho años de su vida en instituciones educativas, este es uno de los espacios fundamentales donde se pueden promover dichas características.

Por otro lado, es importante dar una mirada al maestro en su hacer cotidiano para que eso mismo le permita realizar una revisión que lleve a transformar su propia práctica, y también facilitar que el docente logre comprensión en el horizonte conceptual de lo que es su labor, la cual a su vez se revertirá nuevamente en la práctica. Finalmente el maestro contemporáneo tiene como misión ser mediador más que informador, pero para mediar procesos de investigación se requiere haber

investigado. La investigación no es un proceso aislado del conocimiento, sino que hace parte fundamental del proceso pedagógico pues le da una dinámica esencial al rol del docente.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Develar las concepciones que tiene el maestro de los grados sexto a noveno respecto a la autonomía, cómo la refleja en su quehacer en el aula de clase y cuáles son las consecuencias que de esa concepción se derivan.

1.4.2 Objetivos Específicos

1.4.2.1 Aportar a la conceptualización del término autonomía dado que es pilar fundamental de la propuesta formativa planteada en la Ley General de Educación

1.4.2.2 Develar el grado de comprensión del concepto de autonomía por parte de los docentes de la institución de los grados sexto a noveno.

1.4.2.3 Analizar las implicaciones que tienen en el aula de clase los diferentes grados de comprensión del concepto de autonomía por parte de los docentes de sexto a noveno de la institución.

1.4.2.4 Generar criterios para la formación de docentes en autonomía.

1.4.2.5 Facilitar mayores niveles de comprensión de la autonomía en los docentes de sexto a noveno, a través del proceso de investigación.

1.5 Problema de investigación

¿ Cuáles son los niveles de comprensión del maestro alrededor de la autonomía y cómo la refleja en el aula?

CAPITULO 2

HACIA LA COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN



Estudiantes Colegio de María, Bogotá.

2. HACIA LA COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN (CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN)

2.1 Desde experiencias educativas.

El grupo investigador, ha estado vinculado a instituciones educativas durante varios años en diferentes cargos directivos y no directivos, tales como rectorías, coordinaciones académicas y disciplinarias, docencia y equipo de psicología. En estos años de experiencia han surgido elementos de reflexión y cuestionamiento tales como:

- 2.1.1 En general en la comunidad educativa tanto directivos como docentes hablan sobre la importancia de la autonomía en la formación de las alumnas. Sin embargo, no hay un consenso sobre lo que el concepto implica y por consiguiente, cada cual lo vivencia desde lo que piensa.
- 2.1.2 En diferentes instituciones donde se busca promover la autonomía del estudiantado se pretende que los maestros asuman sumisamente las decisiones que las directivas toman, sin participar en ellas y sin derecho a objetarlas. Frente a lo cual surge la pregunta de si es posible promover autonomía desde la sumisión del adulto encargado de tal tarea.
- 2.1.3 Por otra parte, hay confusión sobre lo que significa la autonomía. Algunos docentes quieren formar personas autónomas que expresen lo que ellos

desean oír y realicen todas las cosas de la misma manera. Otros, consideran que es necesario dejar al alumnado hacer lo que quiera cuando quiera porque de lo contrario se le estaría privando de su autonomía. Por su parte el estudiantado, considera violentada su autonomía cuando se le llama la atención por no cumplir acuerdos pre-establecidos en cuanto a manejo de recursos de la institución y entrega de proyectos escolares, asume que en áreas de dicha autonomía puede hacer las cosas sin ningún límite en cuanto a tiempo y espacio.

En muchos casos se ha observado cierta relación entre la autonomía con no asumir responsabilidades y con una actitud egocéntrica en la que solo se tienen en cuenta los propios deseos y necesidades independientemente que con ello se atropelle los derechos de otros.

2.1.4 En esta misma línea de confusión y no acuerdo sobre el significado de la autonomía se ha observado con frecuencia fricción entre estudiantes y profesores porque estos dos estamentos en diferentes situaciones consideran vulnerada su autonomía por el otro, sin que sea siempre posible clarificar hasta donde iba el derecho y el deber de cada una de las partes.

2.1.5 En algunos momentos parece haber una equivalencia entre autonomía, indisciplina, no exigencia e improvisación. Es como si se creyera que en aras de la autonomía cualquier norma o directriz estuviera fuera de lugar.

2.1.6 Dentro de la Ley General y sus decretos reglamentarios se respalda la importancia de promover la autonomía en el aula, pero no se consideró antes de su implementación la formación de los docentes en dicha autonomía. Es decir, no se respondió a la pregunta sobre si el docente era lo suficientemente autónomo como para impulsar ese proceso en el estudiante. Esto se ha evidenciado cuando al buscar generar cambios dentro de las instituciones en muchas ocasiones es el mismo docente quien no cede su lugar de autoridad vertical, quien no está dispuesto a revisar sus ideas ni a evaluar su propio quehacer docente y lo mismo se refleja a nivel macro en la dificultad que está teniendo el Estado para evaluar a sus educadores.

2.2 Experiencias Teóricas

Además de los referentes de experiencia educativa ya planteados anteriormente, surgen también algunos puntos de discusión teórica que ayudan a comprender mejor la pregunta que orienta este ejercicio de investigación, los más relevantes son:

2.2.1 El final del siglo XX fue el tiempo de la crítica a la razón, la revolución contra los padres del pensamiento moderno y las voces que proclamaron el fin de la historia y de las ideologías, el final de los metarelatos, como lo afirma Lyotard. La afirmación posmoderna "que vivimos en medio de una pluralidad de reglas y comportamientos que expresan los múltiples contextos vitales donde estamos ubicados y no hay

posibilidad de encontrar denominadores comunes universalmente válidos para todos los juegos”⁴, ha puesto en jaque conceptos universales como el de autonomía y ha propugnado por la creación de consensos locales y de contratos temporales. Hacer una revisión teórica de las implicaciones del desarrollo moral y enriquecer el concepto de autonomía y las posibles prácticas de aula que de éste se desprenden, será fundamental para orientar la práctica educativa hacia la construcción de una vida más justa, humana y solidaria basada en la revisión crítica del proyecto ilustrado de la razón.

2.2.2 El tema de la formación del sujeto ético (sujeto autónomo) está actualmente en los debates sobre la responsabilidad educativa de la escuela. La realidad de violencia, injusticia y corrupción hace que cada día se mire con más premura la necesidad de la formación moral. Sin embargo, pareciera que los conceptos empezaran a vaciarse de sentido y que palabras como valores, formación del carácter, educación en la virtud, libertad, ética, denotaran un discurso que no encuentra asidero real en las prácticas cotidianas de la escuela. Por eso, develar concepciones y prácticas de los maestros en la formación para la autonomía, permitirá vislumbrar posibles líneas de acción en la formación de los mismos.

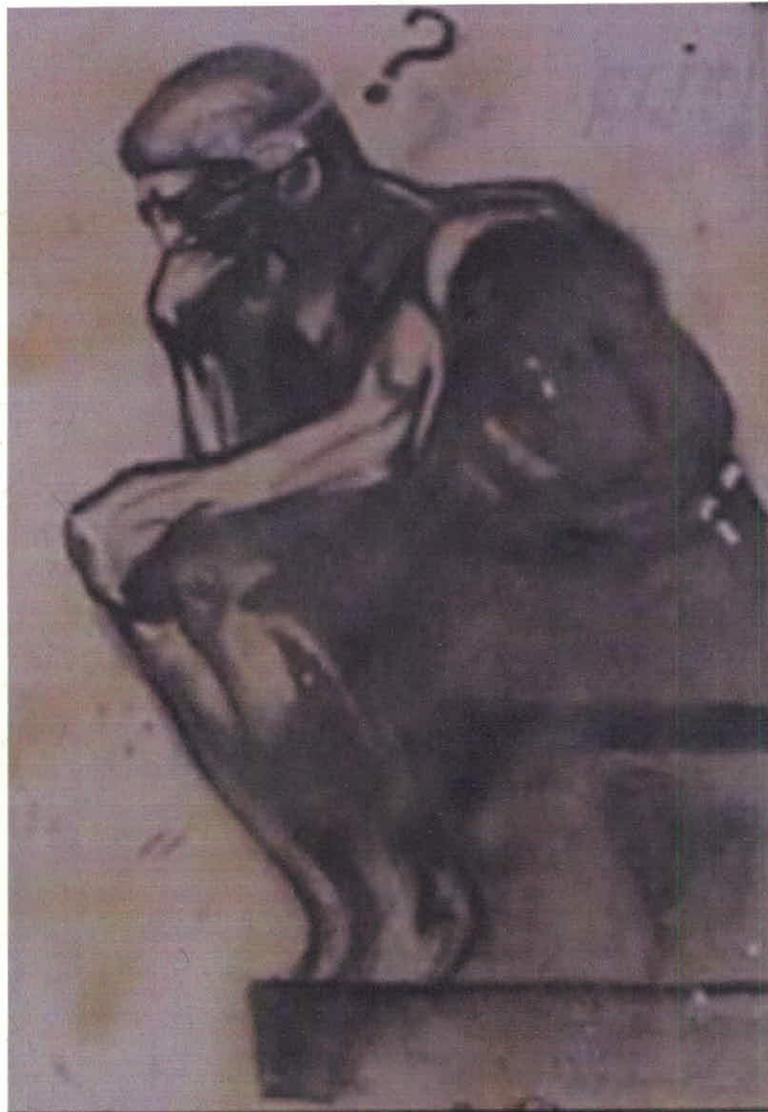
2.2.3 Recientes investigaciones⁵ sobre las percepciones de los niños en los ambientes escolares han permitido evidenciar que la relación entre pares es uno de

⁴ José María Mardones. “El Neoconservadurismo de los posmodernos. Barcelona, Antrophos, 1994, p.23

⁵ Ver María Elena Manjarrés y Milton Molano. “La escuela que los niños perciben”. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2000. 125 p.

los componentes más conflictivos que atraviesa la institución educativa. Esto pone en evidencia que el tema de convivencia y formación para la vida democrática sea uno de los aspectos más urgentes en este momento. Dentro de esta temática la formación en la autonomía ocupa lugar de privilegio, si es que la formación ética ha de orientarse hacia la formación de una persona autónoma y solidaria, sujeto de derechos y deberes y comprometido con un proyecto de vida y un proyecto social de nación. De ahí que la pregunta por el sentido de la formación en, para o de la autonomía adquiera especial relevancia en el ejercicio de la docencia.

CAPITULO 3
REFERENCIAS TEÓRICAS



**Caricatura de El Pensador, del escultor francés Auguste Rodin
Aula de Idiomas Colegio de María**

3. REFERENCIAS TEÓRICAS

La exploración bibliográfica realizada por el equipo investigador y de la cual hay algunas evidencias en el Anexo 01, permite la triangulación interpretativa dentro del proceso metodológico, pero a la vez enriquece el concepto de autonomía dando unos matices más integrales y complejos en la comprensión de lo que verdaderamente se trata cuando se aborda un concepto tan complejo como el que interesa en esta investigación, a continuación se presenta una visión general de estos significativos hallazgos teóricos.

3.1. UNA VISION HISTORICA

Una primera referencia histórica a lo que podría ser autonomía se da durante la edad antigua, con la aparición del término **Autarquía**, que podía entenderse como gobierno de sí mismo, o autosuficiencia, y el cual era directamente identificado con felicidad y virtud, consiguiéndose este estado a través de la excención de deseo y liberación de toda inquietud. Tal estado fue recomendado por Sócrates, por los epicúreos, los estoicos, y los cínicos, según las tendencias de cada escuela; sin embargo, todas llevaban como fin a la eudaimonía o búsqueda de la felicidad.

Pero aun cuando desde la antigüedad se quisiera percibir el estudio por la autonomía, ha de tenerse en cuenta que ésta como concepto anclado dentro de una teoría que buscara cierta acción en el hombre, sólo se hace presente en la Edad Moderna, y sobre todo en la persona del filósofo de Königsberg, Inmanuel Kant. Si

bien él comienza desde la ética con este gran aporte, es importante tener presente que los pensadores posteriores a él tomaron sus teorías como fundamento para nuevas doctrinas; de esta manera es que la autonomía como proyecto moral puede encontrarse posteriormente en autores que formaron lo que se llamó el Idealismo Alemán (Fichte, Hegel, Schelling), y en el llamado Romanticismo Alemán (Shelling, Goethe, Schiller, Herder, Novalis, etc), sin descartar los pensadores y grupos de otros países, que respondieron ante la gran obra kantiana.

Sin embargo, Kant no se inventa la aparición de la autonomía sino que era algo que se estaba desarrollando, algo que ya estaba en el espíritu de la época y que encontró esbozado en los pensadores de la Revolución Francesa (Deiderot, Voltaire, D'lambert, Rousseau, etc), quienes a la vez lo habían ido adoptando de las formas cambiantes que se evidenciaron en el recorrido de la Edad Moderna.

Es importante recordar que ya con el Renacimiento (albores de la Edad Moderna), los hombres estaban dejando de lado la determinación del sujeto a las leyes divinas, estaban abogando por la independencia y por la importancia que el propio hombre podría tener. Copérnico, significó un cambio absoluto en el paradigma de ver el mundo, y tal paradigma llevó a los pensadores a buscar una forma nueva de entender la acción del hombre, dentro de un contexto que llamaba la posibilidad de no rendir cuenta a seres "superiores" sino a sí mismos.

Así pues, aparecieron tiempo después las obras de Kant: Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres, Metafísica de las costumbres, y Crítica de la razón

práctica, en las cuales trataba de dar cuenta cómo la razón podía llevar al hombre a obrar rectamente. Dentro de aquellas obras es donde la autonomía aparece por primera vez, como la base de formación de hombres libres, capaces de llegar a tomar decisiones sin ayudas externas.

"Si la acción ha de ser apuesta racional, no puede estar determinada por nada ajeno a la razón misma. Todos los seres están sometidos a leyes; pero un extraño y distinguido tipo de seres tienen la facultad de determinarse a sí mismos por la representación que se hacen de una ley que contiene las instrucciones para la realización plena del objetivo, el cual no puede ser aquí otro... ¡que el sujeto mismo! Llamamos a esos seres racionales, pues en ellos y sólo en ellos llega a cumplimentación la propia razón, sin injerencia externa alguna".⁶ Esta apuesta de la acción en la razón, lleva al hombre a actuar libremente ya que no depende de ninguna injerencia externa para obrar como debe obrar. Autonomía significa la ley que uno mismo se impone, mientras que la antítesis sería la heteronomía, donde otros me imponen la ley de mi actuar. La comunidad que busca la Modernidad, es la de los hombres libres, que son capaces de saber como obrar para un bien universal.

"La ética cuya raíz originaria es la libertad, es decir, la distinción entre el comportamiento específico del hombre como ser consciente y equidistante no determinado por el dinamismo instintivo, abre en él ese espacio de una conducta que se hace y se asume a través de la intencionalidad del sujeto, que al mismo tiempo

⁶ Felix Duque. Historia de la filosofía: la era de la crítica. Madrid, Ed. Akal, 1998, p.106.

que elige construye poco a poco un modo de ser, un ethos"⁷. Como proyecto moral, no puede pues desligarse de la ética esta reflexión, ya que es en ella en donde toma toda su fuerza el concepto autonomía que quiere tomarse para desarrollar un proyecto pedagógico como el que hoy nuestro grupo de investigación presenta. Un proyecto que ve en el sujeto la capacidad de poder llegar a tomar sus decisiones dentro de un marco de posibilidades, en las que tales decisiones tienen una repercusión para los otros. De ahí la importancia que la moral kantiana pone en la intención que pueda tener el sujeto, cuando se acoge a la ley: "Pero, ¿qué puede mandar esa ley? Todos nosotros obramos - sea cual sea nuestro propósito, que aquí no hace al caso- guiados por nuestro "fuero interno", o sea: por una "intención" o "convicción íntima", que puede ser desde luego recta o perversa"⁸.

De ahí la importancia que tuvo durante el siglo XVIII, y XIX la educación y las ideas pedagógicas, enmarcadas dentro de una forma de autonomía, en la que el alumno tenía desde niño que desarrollar la capacidad de tomar un camino determinado, asumiendo las consecuencias. Tanto Kant como los pensadores posteriores, tienen obras de pedagogía que dan luces sobre la educación en la libertad, en una comunidad de igualdad, para llevar a una gran fraternidad, todo anclado en los ideales de la Revolución Francesa. "Qué hacer en una situación determinada sólo puede ser enfrentado dentro de un marco amplio de criterios y pautas que se remiten en última instancia a la reflexión ética, pero esto no dice el hacer concreto, ni el

⁷ Eudoro Rodríguez Albarracín Introducción a la filosofía perspectiva latinoamericana. Bogotá, USTA, 1987, p. 158

⁸ Felix Duque. Historia de la filosofía: la era de la crítica. Madrid, Ed. Akal, 1998, p.107.

criterio para enfrentar la situación y decidir. La ética no es un catálogo de normas concretas sobre el horizonte infinito de las decisiones humanas, sino el conjunto normativo esencial orientador desde el cual el hombre asume sus propias y auténticas responsabilidades en cuanto a ser social, colectivo que decide no sólo por sí sino por los demás en cuanto sus actos no son puramente individuales sino sociales".¹

Desde esta perspectiva queda claro que hablar de autonomía es hablar nada más ni nada de menos que del proyecto ético de la modernidad, es decir, es poner la confianza en la razón humana como fundamento de la acción correcta. Cuando los proyectos educativos de los colegios plantean la autonomía como eje central de la formación de sus estudiantes (como es el caso del Colegio de María), lo que están afirmando es una apuesta al proyecto ético de modernidad, a unos referentes universales de sentido que deben darle al ser humano la posibilidad de construcción de una sociedad justa y equitativa en donde a todos se les respete su dignidad y sus derechos, en el sentido que lo expresa el filósofo español Fernando Savater, "cuando se es un niño pequeño, inmaduro, con poco conocimiento de la vida y de la realidad, basta con la obediencia, la rutina o el caprichito. Pero es porque todavía se está dependiendo de alguien, en manos de otro que vela por nosotros. Luego hay que hacerse adulto, es decir, capaz de inventar en cierto modo la propia vida y no simplemente vivir la que otros han inventado para uno. Naturalmente, no podemos inventarnos del todo porque no vivimos solos y muchas cosas se nos imponen queramos o no (acuérdate que el pobre capitán no eligió padecer una tormenta en

alta mar ni Aquiles le pidió permiso a Héctor para atacar Troya...) Pero entre las órdenes que se nos dan, entre las costumbres que nos rodean o nos creamos, entre los caprichos que nos asaltan, tendremos que aprender a elegir por nosotros mismos. No habrá más remedio, para ser hombres y no borregos (con perdón de los borregos) que pensar dos veces lo que hacemos"⁹.

De otra parte vale la pena agregar en este rápido recorrido histórico, que es importante hacer eco a las críticas que un desarrollo unidimensional de la modernidad ha despertado en los ámbitos del conocimiento, y que ha puesto bajo sospecha las categorías del progreso, de la historia y de valores como la igualdad, la fraternidad y la justicia que esconden los ideales burgueses incapaces de mirar a alguien distinto de sí mismo. En este discurso develador, el ámbito ético no es excepción y lleva a considerar que al hablar de razón, no se está asumiendo sólo la razón empírico-analítica como único referente de sentido, sino que es importante mirar las otras formas de la razón, asumir los compromisos de la racionalidad crítica y práctica, y también de otras fuentes distintas a la racionalidad que le permitan al ser humano descubrir el mundo y descubrirse a sí mismo como múltiple y complejo, esto en el plano del proyecto ético es vital si el hombre ha de seguir humanizándose, de lo contrario solo estará abocado a su destrucción por efecto del individualismo, el egoísmo y la incapacidad de ser en el otro, es decir, por su ausencia de alteridad.

⁹ Fernando Savater. *Ética para Amador*. Barcelona, Ed. Ariel, 1991, p.57.

3.2 DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN EN LA AUTONOMÍA.

Por las razones finales expuestas en el recorrido histórico, el equipo de investigación ha tenido claro desde el principio que el desarrollo de la autonomía requiere la evolución e integración de diversas esferas de desarrollo humano en el plano individual. La integración va más allá de la suma de las partes y contempla las siguientes dimensiones del desarrollo autónomo:

3.2.1 Autonomía moral: Como referente que articula y da sentido a todas las demás dimensiones del desarrollo. Se entiende como capacidad de autodeterminarse, de tomar las propias decisiones acerca de su vida y de constituirse en gestor y protagonista de su propio cambio, lo cual significa:

- Actuar asumiendo las consecuencias de los actos a partir del control interno e independiente de la presencia de una autoridad externa.
- Reflexionar acerca de los criterios que rigen la propia conducta y tomar una postura con respecto a los criterios externos, evaluando las posibles consecuencias de los actos en la propia persona, en quienes le rodean y en el medio en general.

- Reconocer la interdependencia de la existencia humana, evidenciándolo en la posibilidad de identificar sus derechos y hacerlos respetar, reconociendo y respetando los derechos de los otros.¹⁰

3.2.2 Autonomía física: Hace referencia a la capacidad creciente del ser humano de hacerse cargo de sí mismo, y poder movilizarse de acuerdo con la intencionalidad que tenga. Está directamente relacionada en principio con la madurez neurológica y con el desarrollo de habilidades de coordinación motriz, psicomotricidad, orientación temporo - espacial y expresión corporal.¹¹

3.2.3 Autonomía emocional: Hace referencia a la capacidad creciente del ser humano de desarrollar una identidad personal y sexual, tener buena tolerancia a la frustración, buena autoestima, buena capacidad de estar solo(a); es decir, poder trascender sus emociones y sentimientos para poder lograr sentidos, propósitos, metas, planes y proyectos de vida.ⁱⁱ

3.2.4 Autonomía relacional: Hace referencia a la capacidad creciente del ser humano de establecer vínculos constructivos, sólidos y de reciprocidad; es decir, la capacidad de establecer relaciones de crecimiento mutuo (nutritivas) basadas en el auto respeto, respeto por el otro y el compromiso que exige tener una relación en la que :

- Se reconoce y evita la manipulación.

¹⁰ En esto aportan autores como : Humberto Maturana, y Constance Kamil.

¹¹ C. Díaz. Diccionario de pensamiento social. ¿qué es autonomía?. Barcelona, Paidós, 1982, p.187.

- Se aprende a contar con el otro en la relación, con la disposición de su cuerpo, con sus reacciones y deseos.
- Se tiene la capacidad de intimar.
- Se construyen relaciones donde el conflicto se considera como parte de la vida.
- Se tiene la capacidad de retirarse de los vínculos lesionantes.
- Se aprende a coger y soltar sin apoderarse del otro.
- Se puede expresar el afecto sin manipulación, con calidez, apertura y a través de la caricia.
- Se puede lograr además el trabajo en equipo dentro de una participación activa, interdisciplinariedad, competencia interactiva, generación y consolidación de criterios, principios, valores, actitudes y procedimientos que permiten a cada persona o grupo tomar decisiones fundamentadas, dar cuenta de sus acciones u omisiones y participar responsablemente en la orientación de su vida personal y colectiva.ⁱⁱⁱ

3.2.5 Autonomía cognitiva: Hace referencia a la capacidad creciente de hacer una nueva conceptualización e interpretación del mundo que le rodea a partir de la reflexión y abstracción propias.

3.2.6 Autonomía trascendente: Capacidad creciente del ser humano de buscar y dar sentido a cuanto le rodea, especialmente a su realidad biológica y psicosocial. El autónomo trascendente habrá encontrado una manera de llegar más allá de sí

mismo, hacia un sentido que primariamente ha descubierto y cuya plenitud busca lograr.¹²

3.3 EL RETO DE LA ESCUELA.

Como ya se ha dicho en otra parte de este informe, la preocupación por la autonomía es una constante en la mayoría de los proyectos educativos institucionales del país. Esto hace que pensar en la formación de la autonomía se convierta en el gran reto de la educación frente a la formación ética, casi puede afirmarse que la gran tarea de la escuela de hoy es la formación del sujeto ético, es decir del sujeto autónomo.

Sin embargo, esta claridad de propósito no ha sido tal en las concepciones y prácticas educativas reales, tal vez por la ausencia de un modelo integral y complejo que de cuenta de cómo educar moralmente a los estudiantes, pues “en raras ocasiones se trata de una simple elección entre una teoría correcta y una incorrecta. Esta perspectiva dualista ignora la naturaleza dialéctica fundamental de la ciencia e ignora, igualmente, la naturaleza pluridimensional básica del desarrollo humano. El resultado es que nos obstinamos en explicar y controlar la conducta humana con modelos simplistas muy restringidos, en lugar de abarcar la complejidad y riqueza de la dinámica humana y de buscar también soluciones complejas y ricas”^{iv}. En este sentido vale la pena revisar los principales paradigmas frente a la educación moral que se han dado al interior de la vida de la escuela.

¹² Víctor Frank. El hombre en busca de sentido. Barcelona, Herder, 1989.

3.3.1 Educación moral como socialización: En esta perspectiva lo importante es que la persona se ajuste a las normas de la sociedad, es decir, un proceso en el cual reciben de la sociedad el sistema vigente de valores y normas y que se impone por la autoridad de una entidad social que está por encima de los individuos. Esta comprensión reduce la formación moral a un proceso de adaptación, de incorporación y adhesión a una realidad que se plantea desde una sola dirección y deja de lado un aspecto importante, el cual es de comprender que “la moral requiere autonomía de la personalidad, pero no sólo como descubrimiento y acatamiento de las regularidades sociales. La autonomía supone conciencia personal y creatividad moral”¹³

3.3.2 Educación moral como clarificación de valores: Surgió a finales de la década de los sesenta en los Estados Unidos y posee un fundamento relativista de los valores, parte de plantear que las sociedades liberales modernas proponen cada día más un sinnúmero de alternativas que no les permiten a los niños tener claridad. De otra parte, por efecto de la pluralidad cultural las escuelas han optado por no enseñar ningún contenido ético. Por esta razón, este enfoque plantea que “los valores tienden a ser producto de nuestras experiencias. Uno tiene que apreciar por sí mismo, seleccionar por sí mismo...por definición y por derecho social, los valores son cosas personales...a medida que cambia el mundo, que cambiamos nosotros mismos, tenemos muchas decisiones que hacer y debemos aprender cómo hacer

¹³ Josep María Puig. Construcción dialógica de la personalidad moral. Organización de Estados Iberoamericanos. En: www.campus-oei.org/oeivirt

estas decisiones. Es este proceso el que creemos necesita realizarse en los salones de clase”¹⁴ En este sentido la formación para la autonomía queda limitada a enseñar un proceso de esclarecimiento personal, pero deja de lado los elementos sociales, históricos, culturales y la perspectiva de construcción con otros del sentido ético. “Sin duda esta tendencia aporta el reconocimiento de una cierta imagen de autonomía moral. Pero se trata de una autonomía individualista y electiva... reconocer ese momento personal que deben tener los procesos de reflexión y construcción moral no significa quedar anclados en él”¹⁵.

3.3.3 Educación moral como desarrollo: Basado en los estudios de Dewey y Piaget, Kohlberg planteó una propuesta de desarrollo de la autonomía basada en el desarrollo del juicio moral entendido como “progresión continua de las formas de razonamiento moral, progresión de carácter universal y no condicionada por los valores concretos de las distintas culturas”¹⁶.

En el libro *La escuela y la sociedad*, tenemos un acercamiento a lo que Dewey quiere lograr con su moderna pedagogía de la experiencia. En efecto, la educación tiene una gran ventaja en lo que a construcción de democracia se refiere, puesto que se debe lograr poner en la escuela las problemáticas sociales que suceden fuera de los límites de ésta. Pero, para llegar a estos niveles, la escuela tiene que permitir al niño

¹⁴ Louis Rath. El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clase. Mexico, Ed. Hispanoamérica. 1967, pg.39-41.

¹⁵ Josep Puig. Construcción dialógica de la personalidad moral. Organización de Estados Iberoamericanos. En: www.campus-oei.org/oeivirt

¹⁶ Lawrence Kohlberg. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1992, pg 15.

un desarrollo tal, que él pueda ponerse en contacto con esas problemáticas y, a partir de ellas empezar a construir un conocimiento. Esta es la crítica de Dewey a la "escuela tradicional", que contrapone la "escuela nueva". El plantea que ésta última debe ser una especie de laboratorio-taller en la que se pongan especial interés a los estímulos que el niño tenga para saberlos encausar, y, lograr así que acceda al conocimiento.

Para tener claridad acerca de los impulsos o intereses que los niños tienen, Dewey hace una clasificación de cuatro niveles o etapas que hablan de su manifestación.

Tales etapas son:

1. Instinto social
2. Instinto de hacer o impulso constructivo
3. Instinto artístico o impulso expresivo
4. Instinto de investigación o combinación del impulso constructivo con el de la conversación.

Estos instintos se hacen presentes en la vida del niño y, si son aprovechados adecuadamente por la escuela, los resultados serán benéficos en la formación del niño. Parte de lo bueno que puede tener el aprovechamiento de estas etapas para la formación del niño, se ve en la obra *Experiencia y Educación*.

Apartándose de las pedagogías que pensaban que sólo con la educación intelectual del niño bastaba, Dewey le dio un valor antes inimaginable a la experiencia propia,

y al cómo se accede al conocimiento. De esa primera relación que el niño pueda tener con un objeto determinado, depende mucho la forma que el niño va a tener de conocer el mundo. La experiencia juega un papel importante en relación con la disciplina, el programa escolar, y la relación que se tiene con la sociedad; pues es un camino nuevo para afrontar tales problemáticas, no partiendo ya de lo meramente intelectual sino, teniendo más en cuenta la acción. Lo que se puede ganar permitiendo al niño esta libertad en la manera de tomar contacto con las cosas, se encuentra explícito en la obra *Democracia y educación*, donde se exponen muy bien las ideas de pedagogía social que caracterizan a este autor.

La experiencia posibilita que se esté muy cerca del proceder científico, lo cual llamaba mucho la atención de Dewey. "Toda acción tiene consecuencias para otros, y yo también soy otro que sufro las consecuencias de la acción de alguno", lo cual quiere decir, que debo saber actuar y hallar la mejor manera de hacerlo. En la escuela nueva deberá formarse en este tipo de problemáticas, creando canales de comunicación y participación. ¿Cómo? instruyendo al niño no en aprender algo sino en hacer algo, para que a partir de ahí, se de cuenta sucesivamente de qué rumbos toma su acción.

"Así la enseñanza científica no consiste en trasvasar ideas hechas, sino en poner al escolar en condición de redescubrir por sí, paso a paso, aquello que el pensamiento

científico ha descubierto: que es condición de una intrínseca asimilación”¹⁷.

El paso a la autonomía es presenciado en Dewey ya que con el solo hecho de que el maestro le permite al niño acceder libremente a una experiencia, se está dejando de lado toda dirigibilidad. El primer acercamiento al conocimiento de algo debe ser completamente libre, espontáneo, teniendo en cuenta cada una de las etapas propuestas para que así el maestro (que solo sería un guía) pueda encausar esas experiencias hasta el fin, que conlleva a la construcción del conocimiento.

El paso a la autonomía es presenciado en Dewey ya que con el solo hecho de que el maestro le permite al niño acceder libremente a una experiencia, se está dejando de lado toda dirigibilidad. El primer acercamiento al conocimiento de algo debe ser completamente libre, espontáneo, teniendo en cuenta cada una de las etapas propuestas para que así el maestro (que solo sería un guía) pueda encausar esas experiencias hasta el fin, que conlleva a la construcción del conocimiento.

Por su parte Piaget sostiene que la educación moral tiene como objetivo prioritario construir personalidades autónomas. Es por ello que la intervención educativa debe centrarse en el paso de la moral heterónoma a la moral autónoma. Para conseguirlo se deben proporcionar experiencias que favorezcan el abandono de la moral

¹⁷ De Ruggiero, Guido. *Filosofías del siglo XX*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1964, p.71.

autoritaria y que, por el contrario, inviten a valorar y adoptar la moral del respeto mutuo y la autonomía¹⁸

Piaget consdiera un primer nivel premoral, en el que no existe sentido de obligación respecto de las reglas; un segundo, heterónimo, que se define por la obediencia a la norma y por una relación de obligación respecto de la autoridad; y un tercero, autónomo, en el que se tien en cuenta el papel y las consecuencias de las normas o leyes, pero en el que la obligación se basa en relaciones de reciprocidad. En la propuesta de Piaget los niveles propiamente morales serían los dos últimos: el heterónimo y el autónomo. Entre ambos se da una relación de sucesión por la cual el niño pasa de la moral heterónoma a la autónoma¹⁹.

La propuesta de estadios de desarrollo moral (preconvencional, convencional y postconvencional) alcanzó tal éxito, que no existe un proyecto que tenga que ver con autonomía que no mencione la teoría de Kohlberg como base teórica de la propuesta. Para él los estadios superiores son más maduros que los inferiores pues suponen un mayor crecimiento y equilibrio en la estructura formal de razonamiento, "este crecimiento es doble: por un lado se da el crecimiento de la diferenciación que consiste en un aumento de la sensibilidad respecto a la diferencia entre el criterio que prima y el que debería ser tenido en cuenta. Mientras la moral heterónoma únicamente percibe lo que es, la autónomo percibe lo que es y lo que debería ser.

¹⁸ Piaget, J. "Los procedimientos de la educación moral" en Piaget, J.; Petersen, P.; Wodehouse, H. y Santullano, I: "La nueva educación moral", Buenos Aires, Losada, 1967.

¹⁹ Piaget, J. "El criterio moral en el niño". Barcelona, Martínez-Roca, 1984.

Por otra parte hay también un criterio de universalidad o integración, que se refiere a la medida en que el criterio moral utilizado sirve para cualquier tiempo, persona o situación¹⁷. Los aportes de este enfoque han sido de gran utilidad en la tarea educativa, sin embargo, las críticas por el excesivo énfasis en los aspectos cognitivos dejando de lado los elementos de la emoción o la conducta, hacen pensar que es necesario mirar esta propuesta en su real valor para tener una visión que aborde la complejidad de las situaciones reales, más allá de las experiencias de laboratorio alejado de las situaciones contextuales, que plantean la problemática de que no siempre los seres humanos actúan según su razonamiento.

3.3.4 Educación moral como formación de hábitos virtuosos: Están incluidas las propuestas que vienen desde Aristóteles, pasando por los proyectos de educación religiosa que aún se plantean y que miran la educación moral como una formación del carácter, o como construcción de hábitos, pero unos hábitos que sean virtuosos, es decir que apunten al bien y a la felicidad para la que cada hombre está dispuesto por una ley natural eterna y que cada sociedad necesita para su correcto funcionamiento. En este proceso se trataría de identificar los principios morales esenciales y luego volverlos activos en cada sujeto a fuerza de la presentación de modelos virtuosos, de disciplina del carácter, de exhortación permanente hacia ciertas actitudes, de exigencia, control y evaluación, de diseño de ambientes institucionales, que hablen permanentemente de ciertos valores en sus relaciones, su estructura, y sus jerarquías. La crítica que se le hace es que impone los contenidos de tales hábitos virtuosos y que esos son difíciles de fijar en sociedades plurales.

3.3.5 Educación moral desde una perspectiva más integral, que aborde la complejidad de la persona humana: Con miras a superar esa visión monodimensional de la que pecan la mayor parte de los paradigmas presentados, hay que decir que es necesario entonces señalar una propuesta que piense en la formación ética de las personas, es decir, que plantee la formación de la autonomía en términos de totalidad de condiciones que constituyen la persona moral.

Para este propósito se asumen las categorías propuestas por Marvin Berkowitz²⁰ en su intento de proponer una "anatomía moral". Para el autor los elementos que componen el sujeto moral son cinco, y son a juicio del equipo de investigación, los elementos centrales que deben tenerse en cuenta para una propuesta de la formación en la autonomía, estos son:

3.3.5.1 Conducta. Es sin duda el fin de la educación moral. De poco serviría plantear un modelo que no desarrolle finalmente conductas más autónomas en las personas. Un aspecto central que define la autonomía es entonces el modo en que se comporta el individuo. Es importante tener en cuenta que una persona con buen juicio moral que nunca actúa con base en él, no es una persona plenamente autónoma.

²⁰ Marvin Berkowitz. Educar la persona moral en su totalidad. Organización de Estados Iberoamericanos. En: www.campus-oei.org/oeivirt

3.3.5.2 Carácter. El segundo elemento vinculado más estrechamente con la conducta es esa tendencia única y permanente de un individuo a actuar de un modo determinado y no de otra manera. La conducta moral se debe aprender, practicar y en última instancia interiorizar como una virtud. Es necesario demostrar y recompensar la conducta adecuada de modo que se convierta en un hábito. La conducta correcta se modela y conforma, lo cual produce tendencias interiorizadas que generan conductas correctas.

3.3.5.3 Valores. Sin entrar en mayores discusiones, vale la pena recalcar que se trata de los valores morales "como son: la justicia, la libertad, la honestidad, la solidaridad, la tolerancia activa, la disponibilidad al dialogo, el respeto a la humanidad. Son morales por que dependen de la libertad humana, está en nuestras manos realizarlos. Solamente son atribuibles a los seres humanos y una vida sin estos valores está falta de humanidad, por eso se universalizan, es decir, estaríamos dispuestos a defender que cualquier persona debería intentar realizarlos"²¹. Se asumen los valores como tendencias a creer en la bondad o maldad de una acción o estado de situación, es decir, creencias con carga afectiva, relativas a la corrección o equivocación de las cuestiones que son intrínseca y potencialmente perjudiciales y que poseen un carácter universal e inalterable en su prescriptividad. Una persona autónoma tendrá valores que lo orienten a la justicia, la solidaridad, y el respeto por el otro.

²¹ Adela Cortina. El mundo de los valores. Bogotá, Ed. El Buho, 1997, pg 46 y 47.

3.3.5.4 Razonamiento. Proporciona la base para determinar qué está bien y qué está mal más allá de la socialización que un individuo haya recibido. Una persona autónoma debe ser capaz de reflexionar sobre un problema moral y emitir un juicio moral racional al respecto. En este sentido el planteamiento de Kohlberg es el más apropiado.

3.3.5.5. Emoción. Además de las razones son importantes los motivos, las energías que permiten a los individuos seguir tales razonamientos. Muchos consideran que la emoción es la raíz del dinamismo en la vida moral. Asumiendo la propuesta de P.F Strawson, Guillermo Hoyos²² plantea la necesidad de tres sentimientos morales que podrían denominarse de autocrítica: el primero es el resentimiento, como aquel que no permitiría dejar que otro vulnere la dignidad y los derechos propios. El resentimiento sólo se da en las relaciones interpersonales, se trata del vínculo intersubjetivo lesionado. El segundo es la indignación que se da en quien observa una acción en la cual otra persona lesiona un tercero. Da pie para censurar la acción y no permitir que se maltrate la dignidad de otro. El tercero es la culpa, y es la conciencia de haber lastimado a otro, produciría el que uno no se permita maltratar la dignidad o los derechos de otro. También están otros sentimientos llamados "prosociales" como la empatía, la simpatía, el reconocimiento, la gratitud, el perdón y otros. Una persona autónoma es alguien que posee estos sentimientos, es decir que tiene sensibilidad moral.

²² Guillermo Hoyos. Etica comunicativa y educación para la democracia. Organización de Estados Iberoamericanos. En: www.campus-oei.org/ocivirt

De la anterior descripción se desprende con claridad que no basta atender uno de los aspectos, sino que un proceso de formación en la autonomía ha de atender al desarrollo de los valores unidos al carácter, al cultivo de las emociones pero de la mano de un juicio moral razonable, de tal manera que las conductas de las personas den cuenta de un sujeto autónomo.

3.4 EL RETO DEL MAESTRO.

A la luz de las perspectivas desarrolladas en el apartado anterior queda claro que trabajar por el desarrollo de la autonomía en los estudiantes requiere condiciones particulares del profesor, para esta reflexión, consciente de su valioso aporte a la cualificación de las prácticas docentes, el equipo asume las orientaciones del maestro Paulo Freire²³ mencionadas a continuación:

- No hay docencia sin discencia. Freire hace caer en cuenta a los docentes de que su trabajo formador no debe reducirse a transferir conocimientos, sino a crear las posibilidades de su producción o de su construcción. El hecho de que se convierta en sujeto formador de un objeto, puede hacer correr el riesgo de convertirlo en un falso sujeto de la formación. Hay que tener en cuenta que quien forma se forma y re-forma al formar, quien es formado se forma y forma al ser formado; quién enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.

El hecho de enseñar supone la presencia de educadores y de educandos creadores, investigadores inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes. El educador debe enseñar a pensar, pero solo quien piensa acertadamente puede

²³ Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía. México, Ec Siglo XXI, 1997, 139p.

enseñar a pensar acertadamente, y esto implica que no estamos seguros de nuestras certezas. ***“No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza”***. El profesor se debe percibir como investigador. Pensar acertadamente desde el punto de vista del profesor es el respeto a su necesaria preparación y el estímulo a la creatividad del educando.

Es importante tener en cuenta los saberes de los estudiantes en la construcción del conocimiento y de la convivencia; esta relación de conocimiento es más adaptada a las necesidades e intereses de los estudiantes que pueden enseñar al maestro una vivencia y experiencia más sólidamente construida en la realidad de sus vidas.

La curiosidad del estudiante ante los problemas o inquietudes de la vida se convierten en una fuente de enseñanza–aprendizaje comparable a la investigación que los científicos hacen con las leyes de la naturaleza. Tampoco se debe desconocer el carácter de belleza y de pureza, en otras palabras estética y ética en el proceso formador.

El formador debe ser práctico y no-solo discursivo, hay que experimentar patrones de conducta acordes con el discurso que se usa y esa comunicación de valores debe abarcar todas las personas sin discriminación de sexo, género o grupo social.

La formación permanente de los maestros es la de la reflexión crítica sobre la práctica; la reflexión crítica casi ha de confundirse con la práctica. La asunción del nosotros no significa la exclusión de los otros. “Lo que importa en la formación docente no es la repetición mecánica del gesto, este o aquel, sino la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo de la inseguridad, del miedo, que al ser educado, va generando valor”²⁴.

- Enseñar no es transferir conocimiento. La existencia implica un compromiso con el hombre y el mundo; se debe estar capacitado para intervenir, comparar, juzgar,

²⁴ Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía. México. Siglo XXI, 1997, p.46

comparar el mundo. Hay que crear el mundo e inventar el lenguaje. No se puede existir sin asumir el derecho o el deber de optar, de decidir, de luchar, de hacer política. Se tiene que ser consciente que el existir propio no fue predeterminado sino que se tiene que construir, es un tiempo de posibilidades y no de determinismo.

El hecho de estar en el mundo y con los otros, pone al sujeto en la posición que no es la de quien nada tiene que ver con él y con ellos. Somos seres inconclusos, sujetos inacabados en un proceso permanente de búsqueda. Es la inconclusión del ser, que se funda la educación como proceso permanente, es la conciencia de la inconclusión la que genera la Educabilidad.

El profesor autoritario ahoga la libertad del educando. El permiso es abandonar sus propias responsabilidades y corta el desarrollo armónico de los sujetos en formación. El maestro debe buscar la coherencia entre lo que predica y lo que actúa. No se puede enseñar al educando a ser participativo, autónomo si el comportamiento personal es autoritario.

El buen juicio me debe indicar que el problema no está en los niños en su inquietud, en su vitalidad; que la escuela no puede estar alejada de la problemática social o familiar. El buen juicio advierte sobre el respeto debido a la dignidad del educando, a la identidad. La presencia del profesor en el aula de clase debe permitir la convivencia, el respeto, la responsabilidad, la creatividad, en resumen el total desarrollo de la personalidad integrada e integradora.

El educador debe ser un profesional idóneo. Debe ser consciente de que su papel fundamental es contribuir positivamente para que el educando sea el artífice de su propia formación, consciente de un ser disponible al saber, asumir las propias limitaciones, respetuoso de los educandos y de sí mismo. El maestro debe poseer una alegría necesaria para la actividad educativa. Esto produce esperanza en la vida, en la naturaleza humana y debe ser un luchador contra las injusticias, contra la deshumanización, el silencio de los pobres y contra la experiencia dominadora.

La transformación del mundo es solo posible cuando se denuncia la situación deshumanizante y se anuncia la superación. Es necesario cambiar pero no basándose en rebeldías o rebeliones sino a través de la evangelización y culturización.

Enseñar es una especificidad humana. La competencia profesional, la puesta al día, la fuerza mortal, la competencia investigativa son la clave para ejercer una autoridad que promueve la autonomía, la participación y la democracia. Por otra parte la autoridad coherentemente democrática no se omite. El hecho de integrar libertad y autoridad; teoría y práctica, enseñanza y aprendizaje se convierte para el maestro en los criterios básicos de todo trabajo pedagógico.

Además, no puedo desconocer que la actitud general ante la vida, ante el mundo, ante la técnica, los avances de los medios de comunicación, la guerra son leídos muy detalladamente por los estudiantes. Por tanto, la presencia del maestro frente a ellos no pasa inadvertida, el testimonio ético es lo que forma estudiantes éticos.

El maestro debe convertirse en un medio a través del cual la educación hace su intervención con el mundo y la historia; una intervención que busca la decencia contra la falta de pudor, la libertad contra el autoritarismo o el libertinaje, la democracia contra la dictadura, el equilibrio económico contra la dominación económica, la esperanza contra la desesperanza y el pesimismo, la belleza en contra del desorden estético y la humildad contra la soberbia de los poderosos.

Para un maestro comprometido y plenamente profesional no pueden pasar desapercibidos los movimientos económicos y políticos del mundo. La historia debe manejar parámetros en la construcción no solo de fuentes económicas y estados políticamente poderosos sino que debe marcar rutas en la construcción del hombre y su desarrollo integral.

La globalización y la apertura en el ámbito económico y político son simplemente medio en la mirada totalizante al hombre, a ser humano y a su total desarrollo sin

fronteras y sin discriminación. La educación, en este aspecto debe cumplir con su propósito formador del ser humano ante el mundo de la economía y la política.

3.4.1 El sentido de la Comprensión.

Finalmente, como la investigación propone develar los niveles de comprensión de los maestros vale la pena ratificar que aquí se interpreta la "comprensión" como un proceso cognoscitivo y ontológico en el hombre, en cuanto el hombre se concibe como razón y pensamiento, pero también como lenguaje y acción. Es algo más que la aplicación artificial de una capacidad; es un encuentro con algo que se hace valer en su verdad como una "experiencia" que nos determina, nos invade y transforma; en otras palabras. Texto e intérprete se ven envueltos en un acontecer que abre posibilidades infinitas de sentido" ²⁵.

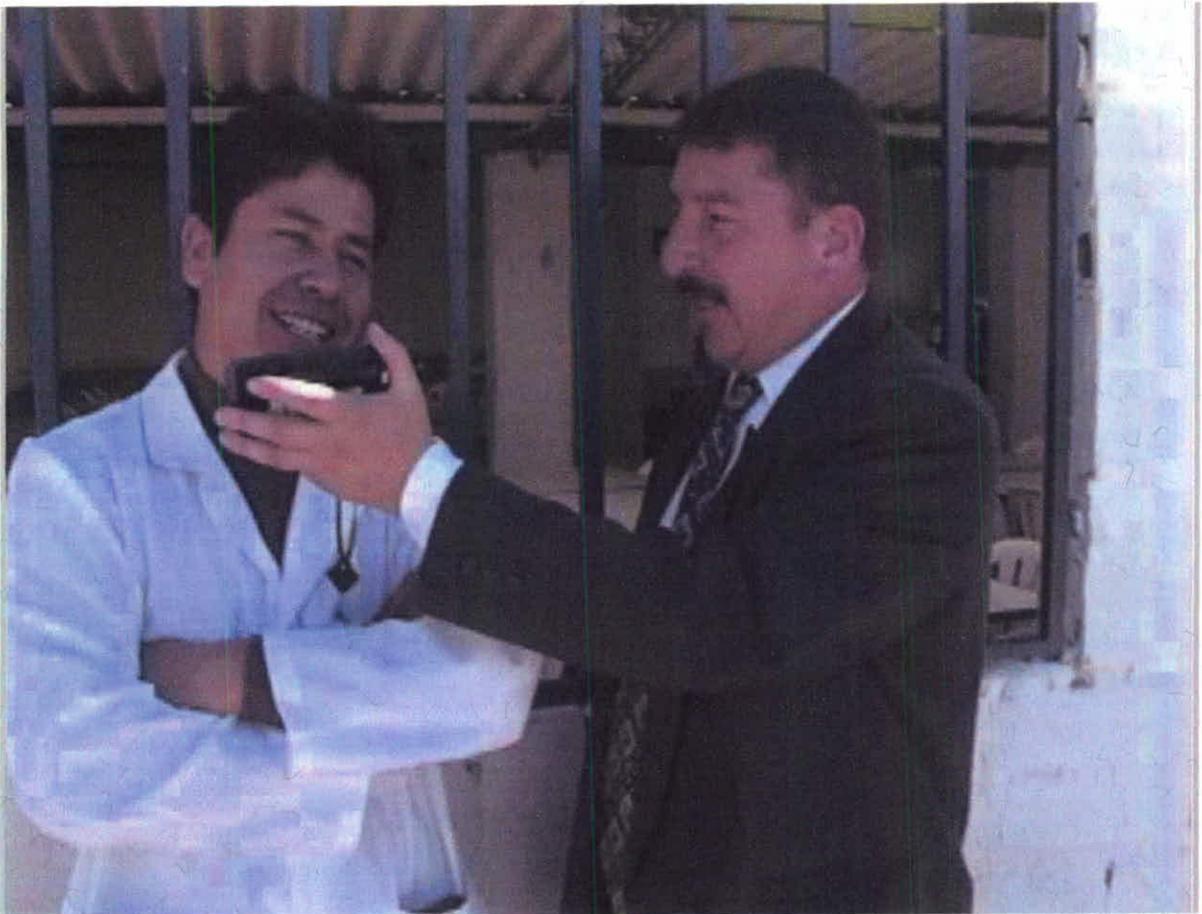
Así, la comprensión debe desembocar en la experiencia y ello significar un cambio personal, en las opiniones, reorientar el conocimiento, y, por ende, enriquecer el saber. Sujeto y objeto se transforman en el acontecer de la experiencia, de una experiencia con historia dada su estructura móvil.

Entonces, comprender un objeto es comprender todos los momentos que lo determinan: intenciones, proyectos, metas, y no solo los factores causales que aparentemente lo han desencadenado. En la medida en que la realidad puede ser comprendida, es significativa y se constituye en lenguaje o texto, en el que presente

²⁵ G. Gadamer. Verdad y método. Barcelona, Herder, 1988.

y pasado se integran dialécticamente en un proceso de mediación: la comprensión o búsqueda de sentido. Por eso al hablar de comprensión de la autonomía se busca no solamente identificar nociones o definiciones sino develar las raíces que subyacen a esas formas de ver la realidad educativa que se traduce en prácticas concretas al interior del aula. Por esa razón la descripción y la interpretación en esta investigación buscan encontrar afinidades y contradicciones en los modos que los maestros conciben la autonomía y cómo desarrollan ese saber en la vida cotidiana con sus estudiantes.

CAPITULO 4
ESTRUCTURA METODOLÓGICA



Entrevista a un docente del Colegio de María.

4. ESTRUCTURA METODOLÓGICA

4.1 El paradigma y el enfoque.

Por tratarse de un estudio que aborda un fenómeno social sobre la formación ética, como es la autonomía, que implica acercarse entre otros aspectos a las interacciones entre los sujetos educativos, las formas de organización en el aula, el uso de la autoridad, la toma de decisiones, las motivaciones de los sujetos; el proceso metodológico de la investigación se construye y desarrolla sobre un diseño descriptivo- interpretativo que permite develar los niveles de comprensión de un grupo de maestros sobre el concepto de autonomía y cómo lo reflejan en el aula de clase.

Este trabajo se asume dentro de una perspectiva hermenéutica²⁶, de enfoque cualitativo puesto que éste “se circunscribe a lo predicativo del objeto de estudio en el momento de la descripción, la que será analizada a través de una lectura de sospecha para abrir el camino de la interpretación, donde se develan las condiciones que dan sentido y significado al objeto”²⁷. Se tendrán en cuenta los procesos a seguir y los instrumentos a utilizar en un estudio "al natural", dentro de un contexto

²⁶ Es decir, orientada por un interés práctico o práxico que busca “comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada del significado”, Shirley Grundy. “teoría y praxis del curriculum”. Barcelona, Morata, 1994, p.32.

²⁷ Aracelly de Tezanos. “Una etnografía de la etnografía”. Bogotá, Antrophos, 1998, p.27.

de ocurrencia sin formulación de hipótesis. Los ejes centrales de la investigación cualitativa son²⁸:

- El iniciar el trabajo de investigación sin acotamientos previos del objeto puesto que la meta final es la toma de conciencia y su repercusión en el aula de clase.
- Los sujetos participantes se constituyen en el otro eje central en tanto que construyen el hecho que se estudia a través de una caja de herramientas que posibilitarán la interpretación del hecho social.

Así, dentro de lo cualitativo se opta por la microetnografía cuyas características tocan el ámbito de la descripción realizada en un trabajo de campo que pone en movimiento la totalidad de la institución, además permite "a través de ella un sistemático y detallado estudio de los diferentes eventos conductuales de un grupo de personas previamente demarcado en unidades de tiempo y espacio. De esta manera el salón de clases, la actividad profesor-alumno, los momentos de descanso o cualquier situación de la vida cotidiana se convierten en figuras estelares de la investigación"²⁹. Al asumir este estilo, se determinan unos instrumentos particulares que más adelante se especifican.

²⁸ Aracelly de Tezanos. Una etnografía de la etnografía. Bogotá, Antrophos, 1998, p.28 y 29.

²⁹ Hugo Cerda. El proyecto de aula. Bogotá, Magisterio, 2001, p. 116.

El equipo de investigación conformado por docentes del colegio cumple con la expectativa etnográfica de permanecer en el territorio institucional para convivir con los colegas a partir de cuyos testimonios, opiniones, conceptos y experiencias se desarrolla la investigación, manteniendo la vigilancia epistemológica sobre lo concreto de la investigación.

4.2 Población y muestra

La población de estudio la constituyen los docentes de la sección de básica secundaria del Colegio de María, tomada como muestra representativa de la comunidad de docentes tanto institucional como regional y/o nacional.

Se trata de un grupo de 12 profesores en las diferentes áreas del conocimiento, de los cuales 7 son licenciados y 5 se encuentran en proceso de trabajo de grado. Realizan su quehacer profesional proyectado al desarrollo integral de 90 estudiantes de sexo femenino que conforman la comunidad estudiantil. Son docentes de ambos sexos y sus edades fluctúan entre los 22 y los 45 años de edad.

Dado que la investigación aborda las prácticas de los docentes en el aula, en algunos instrumentos (auto-observación; registro visual; foro interinstitucional) los estudiantes se presentan como fuentes de información, están sus percepciones, sus miradas y por supuesto e inevitablemente la interacción que se da naturalmente en este espacio escolar donde es imposible desligar la observación de la práctica del

maestro sin observar también la interacción y las reacciones que se producen con los estudiantes.

4.3 Etapas de la investigación.

Es importante aclarar que las etapas propuestas a continuación no siguen un orden lineal, pero para efectos de la presentación se hace una enumeración que facilite la explicación de los procesos realizados. Las primeras etapas se fueron dando simultáneamente y obedecen al interés descriptivo, las últimas etapas corresponden a la fase interpretativa.

4.3.1 Etapa 1. Recolección de la información.

Para este ejercicio se determinó el uso de los siguientes instrumentos:

4.3.1.1 *Observación participante.*

4.3.1.1.1 Propósito: Es el instrumento básico para producir descripciones de la realidad, por tanto, es el instrumento propio de la investigación cualitativa - interpretativa. En estos registros se privilegia la textualidad del lenguaje, pero también se incluyen las conductas no verbales. Se busca que a través del texto se describan las interacciones sociales al interior del aula como proceso de elaboración de significados de los sujetos.

4.3.1.1.2 Estructura: Para el ejercicio de observación se adoptan dos estrategias, la primera la elaboración de diarios de campo (ver muestras en el anexo 02) por parte de los docentes población de la investigación, es decir, doce diarios de campo que contienen los autoregistros semanales de las clases de cada uno de estos maestros. También es el espacio para que las estudiantes escriban sus evaluaciones al proceso de la clase, éstas se pegan en el diario. Para este efecto se le da a cada profesor un cuaderno y se le pide que escriba de manera narrativa y descriptiva el desarrollo de sus clases. Después de los primeros registros, el equipo de investigación, a la luz de los elementos más relevantes de las auto-observaciones respecto a los procesos que tienen que ver con la autonomía, decide establecer unas categorías de observación que son las siguientes:

1. Respeto y tolerancia: en las interacciones docente-alumna; alumna-alumna; en las participaciones y aportes hechos en clase.
2. Libertad de pensamiento: aceptación de las ideas de otros. Pertinencia de las ideas expresadas con el tema de la clase. Fundamentación de las ideas expresadas.
3. Solución de problemas: búsqueda de soluciones personales o colectivas a las situaciones problémicas (de corte conceptual o existencial).
4. Motivación: condiciones de motivación para la actividad propuesta en clase; interés en el desarrollo de las actividades planteadas; ritmo y ordenamiento de las actividades.

5. Toma de decisiones: proceso en la toma de decisiones; sujetos que intervienen en la toma de decisiones; nivel de aceptación de las decisiones tomadas.

6. Responsabilidad: preparación de la clase; manejo de la temática; postura de los estudiantes ante las actividades y trabajos propuesto; nivel de estudio y preparación de trabajos; participaciones y aportes valiosos a la clase.

Estas categorías se comparten y discuten con los profesores objeto de investigación y se toman como punto de enfoque para las auto - observaciones que se dieron desde ese momento en adelante. Es importante aclarar que los profesores escriben libremente en sus diarios y el posterior análisis es decisión total del equipo.

La segunda estrategia fue realizar registro de imágenes como una manera de facilitar la observación participante y la memoria de la misma. Se graban 12 clases, una por cada profesor. (dos muestras se encuentra en el anexo visual No 1) y se procede a escribir un registro natural de las mismas, es decir, “una descripción donde el investigador anota todo, privilegiando la textualidad del lenguaje y sus entonaciones. De todas maneras también se incluyen las conductas no verbales. El formato final de registro se asemeja a un libreto de cine o teatro”³⁰. Los textos completos de registro natural pueden verse en el Anexo No. 3.

³⁰ Aracelly de Tezanos. “Una etnografía de la etnografía”. Bogotá, Antrophos, 1998, p. 27.

4.3.1.2 Entrevista semi-estructurada.

4.3.1.2.1 Propósito: Es uno de los complementos del trabajo de campo. A través de un diálogo en condiciones de una conversación informal, se trata de recuperar ideas emergentes para describir el pensar del otro, sus categorías, sus comprensiones, sus prejuicios, es decir, todo aquello que permita develar los presupuestos teóricos y de la experiencia que sustentan el trabajo cotidiano en el aula, en torno a la autonomía. En conclusión se trata de “conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento”³¹

4.3.1.2.2 Estructura: Para este instrumento se buscan temáticas generales que permitan al entrevistado expresar su punto de vista, sus experiencias y sus sentimientos. A la luz de la pregunta de investigación se establecen los siguientes campos conceptuales para el diálogo:

- Importancia de la autonomía en los procesos educativos.
- Conceptos de autonomía.
- Experiencias sobre prácticas en el aula que propician autonomía en los estudiantes.
- Características de un estudiante autónomo.
- Características de un profesor autónomo

³¹ Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez. “Más allá del dilema de los métodos”. Bogotá, Editorial Norma, 1997, p.93

- Condiciones institucionales que favorecen el desarrollo de la autonomía.
- Limitaciones para el desarrollo de la autonomía.

Se hace entrevista a 10 de los 12 docentes que conforman la población total de la investigación, los textos completos se encuentran en el Anexo No 4. Este ejercicio se desarrolla durante tres semana con la ayuda del asesor de investigación. Es importante anotar que los registros escritos de las entrevistas fueron leídos y aprobados posteriormente por cada uno de los entrevistados.

4.3.1.3 *Análisis del PEI Colegio de María.*

4.3.1.3.1 Propósito: Se busca develar las concepciones y las prácticas propuestas desde el horizonte institucional para el desarrollo de uno de sus valores transversales.

4.3.1.3.2 Estructura: Para este ejercicio se plantean 2 preguntas fundamentales:

- ¿Cuál es el concepto de autonomía que se maneja en el PEI?
- ¿Qué prácticas concretas plantea el PEI para la formación en la autonomía, en la comunidad educativa y particularmente en los estudiantes?.

Desde estas preguntas se escribe un análisis que da cuenta de los elementos fundamentales que aportan a la pregunta de investigación.

4.3.1.4 Ensayos

4.3.1.4.1 Propósito: A partir de un escrito de opinión espontánea y libre se busca captar la expresión de sentimientos, emociones, reacciones y, hasta de acciones mantenidas en reserva en otras circunstancias. Representa también la oportunidad de hacer crítica libre a cualquier hecho de la cotidianidad institucional.

4.3.1.4.1.2 Estructura: A partir de un caso hipotético en el aula de clase que plantea un dilema de autonomía para el maestro, se le pide a los docentes que analicen la situación, que expresen sus opiniones y sus criterios de solución. El caso y las respuestas de los profesores están en el anexo No 5.

4.3.1.5 Talleres

4.3.1.5.1 Propósito: Son instrumentos que facilitan la libertad de expresión, las manifestaciones espontáneas y la más clara participación en los diálogos, el trabajo en equipo, los registros escritos y una muy significativa comunicación entre los sujetos participantes.

4.3.1.5.2 Estructura: Se realizan dos experiencias distintas. La primera un taller con los profesores del colegio donde se hacen juegos de roles sobre la vida en el aula de clase, estos se encuentran en el anexo visual No 2. La segunda se llamó I Foro sobre Niveles de Comprensión de la Autonomía en maestros de sexto a noveno, fueron invitados estudiantes y profesores de ocho colegios privados y distritales de la

localidad y se desarrolló en torno a cinco mesas de trabajo. Las memorias de este evento se encuentran en el Anexo No 6.

4.3.2 Etapa No 2. Análisis de la información.

Conjuntamente con la recolección de la información a través de los distintos instrumentos presentados, el equipo de investigación, inicia el proceso de organizar los registros que se van construyendo. En este camino y a través del monitoreo permanente sobre los datos es que el equipo decide construir categorías distintas para cada instrumento, pues las iniciales de los diarios de campo no reportan una mirada integral sobre los procesos de formación en la autonomía, tal como se fueron comprendiendo desde los datos mismos y desde la revisión bibliográfica. Otro punto fundamental es la revisión periódica de la información que permite ir identificando concepciones y patrones de comportamiento que van indicando los puntos centrales de la interpretación.

Como instrumentos para el análisis de los datos se elaboran matrices que facilitan el posterior ejercicio de investigación. Estas matrices se presentan en el siguiente capítulo de este informe final. Sin embargo, aquí están las categorías de análisis propuestas para cada uno de los instrumentos planteados.

4.3.2.1 Observación participante: Las mismas categorías de observación descritas anteriormente

4.3.2.2 Registro Natural: instrucciones; discurso disciplinar, actitudes no verbales.

- 4.3.2.3 Entrevista: Conceptos de autonomía; Prácticas reales en el aula; Condiciones para que se de la autonomía en los estudiantes; Características del alumno autónomo; Condiciones institucionales; Características del profesor autónomo; Límites de la autonomía; Diferencia entre autonomía y libertad; Papel de los padres en el proceso de formación en la autonomía.
- 4.3.2.4 Ensayo: Juicios sobre la actitud del profesor; tipos de solución; juicios sobre la actitud de los estudiantes.

4.3.3 Etapa 3. Interpretación de los datos

Aquí se trata fundamentalmente de una búsqueda de sentido de las relaciones que constituyen el objeto de estudio, para este propósito se da el siguiente proceso:

4.3.3.1 Identificación de patrones de conceptualización y prácticas en el aula. Este ejercicio se hace de manera inductiva, es decir, las categorías surgen totalmente del proceso de análisis de los datos iluminados desde algunos presupuestos teóricos encontrados en el rastreo bibliográfico. Sin embargo, vale la pena aclarar que "la categorización inductiva no tiene como fin reflejar la teoría sino el marco de referencia cultural del grupo estudiado y constituye el fundamento de la investigación etnográfica"³².

³² Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá, Ed. Norma, 1997, p. 135

4.3.3.2 Formulación de relaciones tentativas entre los patrones. Se encuentran hilos conductores que articulan la descripción puesto que de allí surge el sentido; se ordena y da forma a un conjunto de piezas fragmentadas que solo adquieren significado en una mirada totalizante que le da concreción al objeto de estudio. Se mira la coherencia entre concepciones y prácticas en el aula desde cada uno de los patrones identificados.

4.3.3.3 Revisión de los datos en búsqueda de evidencias que corroboren o invaliden los patrones encontrados. Esto se hace a través de las reuniones del equipo investigador, mirando de nuevo los datos y aportando elementos nuevos vividos en la cotidianidad de la vida del colegio.

4.3.4 Etapa 4. Formulación de explicaciones e identificación de esquemas teóricos.

En resumen, se realiza una triangulación interpretativa para abrir camino a la resignificación de las categorías a través de la siguiente relación:



A este proceso lo llaman los expertos “conceptualización inductiva” y parte de “reconocer que ningún objeto es descriptible de manera exhaustiva, por lo cual sólo es posible una descripción selectiva de sus características esenciales”³³.

Por esta razón el ejercicio de triangulación no busca formular leyes universales o corroborarlas en una situación particular sino establecer generalizaciones aplicables a situaciones similares, en esta caso, revelar las concepciones que los docentes tienen sobre la autonomía y las prácticas que generan en el aula; a la luz de esto será posible también plantear algunas recomendaciones para la formación de los maestros en este campo y sugerir modificaciones concretas que deban hacerse al interior de la institución particular en la que se ha hecho la investigación, inclusive éstas pueden convertirse en posteriores proyectos de investigación que den continuidad a esta primera fase de exploración.

4. 4 Dificultades metodológicas.

Es importante precisar algunas dificultades que se tienen durante el proceso de recolección y análisis de la información. La más relevante y notoria es la imposibilidad práctica de desligar la observación del maestro en el aula, de la observación del estudiante y de sus comportamientos.

³³ Op.cit, p.181.

Esta dificultad se acentúa en las prácticas de auto-observación, pues los maestros tienden más a mirar las actitudes y comportamientos de las niñas que las propias, por esa razón se acude a las filmaciones, así a través de registros naturales se busca describir más en función del objeto de estudio que de otros sujetos participantes. Sin embargo, queda claro que es imposible dar cuenta de las prácticas de los maestros en el aula sin tener obligadamente que referirse a la acción del estudiante en este contexto.

CAPITULO 5

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



**Discusión Maestros sobre el término Autonomía
Sala de Profesores, Colegio de Maria.**

5. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta de manera más detallada el proceso descriptivo e interpretativo alcanzado en el proceso investigativo. Fundamentalmente está dividido en dos partes, en la primera se da cuenta de las matrices de análisis de la información de cuatro instrumentos: auto-observación, registros naturales, entrevistas y ensayos. El equipo considera importante presentar las matrices completas porque fueron el elemento esencial para la posterior interpretación. La segunda parte es la descripción completa de los elementos encontrados en torno a las comprensiones sobre autonomía y las prácticas que se viven en el aula.

5.1 MATRICES DE ANALISIS.

La tabla No 1 corresponde a los diarios de campo (auto-observación).

La tabla No 2 corresponde a los registros naturales.

La tabla No 3 corresponde a las entrevistas.

La tabla No 4 corresponde a los ensayos.

TABLA No 1. AUTO-OBSERVACIÓN EN DIARIOS DE CAMPO.

Instrumento: Diario de Campo Investigador: Angela Solano Fecha: D. De C: Patricia Torres
 Física 8°, 9° - Matemáticas 5°, 6°, 7°

I. RESPETO Y TOLERANCIA

Matemáticas 7°

- "El proceso de aclaración de esas dudas, es de manera participativa y durante este se observa disciplina y respeto entre ellas y hacia la profesora, aunque en algunos momentos u oportunidades se les llama la atención."
- "El grupo es bastante participativo, se colaboran y apoyan mutuamente, respetan las opiniones que cada una pueda aportar en la solución de un problema."

Matemáticas 6°

- "La relación que se presenta entre cada una de las participantes es buena, ya que entre ellas se apoyan, comparten, se preocupan por el aprendizaje y el ritmo de cada niña pueda llevar y para ello organizan sus grupos de trabajo."
- "La clase se efectúa de manera participativa ya que son temas que las niñas ya han visto. Las niñas se respetan y toleran entre ellas y hacia la profesora."

Física 8° "En esta clase las estudiantes se notaron bastante curiosas por la temática trabajada, participan activamente con Sus respuestas y respetan la opinión hecha en clase."

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

Matemáticas 7°

"El grupo es bastante participativo, se colaboran y apoyan mutuamente, manifiestan un verdadero compromiso durante esta semana, respetan las opiniones que cada una da e inclusive la ayudan a completar. El interés y respeto prima esta semana"

Física 8°

"Se entrega material o taller para realizar en este tiempo y se resuelven dudas a nivel individual. Con esta forma de trabajo las estudiantes se interesan y existe mayor motivación"

Estudiante 6 "En la clase si hay libertad de pensamiento ya que si alguien piensa algo se le respeta"

III. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Física 8°

"Por otra parte la relación entre las alumnas me parece que no es muy buena ya que son muy bruscas a la hora de hacer observaciones entre ellas"

V. RESPONSABILIDAD

Física 9°

- "Durante esta clase se entrega material para trabajar en grupo, las estudiantes se interesan por la actividad y la desarrollan a cabalidad, este es un grupo muy respetuoso y asume con responsabilidad el trabajo"
- "El grupo asume con responsabilidad y madurez la actividad planteada además existe un respeto entre ellas y el profesor"

Matemáticas 7°

"En esta semana se ve que las estudiantes no están estudiando, no preparan o elaboran los trabajos extraclase, por tal motivo me vi en la necesidad de hablar en coordinación académica para que tomara las medidas del caso"

Matemáticas 6° "Se solucionan dudas a nivel colectivo y la metodología les gusta ya que el trabajo por talleres requiere mayor compromiso y responsabilidad"

Instrumento: Diario de Campo Investigador: Beatriz Galvis Fecha: _____ D. De C: Filosofía – Religión 7°. 8°. 9°
(Hans Zeller)

I. RESPETO Y TOLERANCIA

9° Me he dado cuenta que no están preparadas para la autonomía, o al menos no responden en este momento a ella. Entregan sus trabajos, pero fue una guerra para que entregaran los trabajos. Creo que tendremos que cambiar la metodología para el próximo periodo.
 8°
 Creo que es primordial trabajar con algunos grupos que esta en muy bajo nivel.
 7°

Algunas actitudes no favorecen el ambiente de clase y parte de las alumnas que tienen bajo nivel de rendimiento.

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

9° Ellas libremente eligieron el tema que más querían aprender y que también fueron libres de firmar los contratos como de crear las preguntas mediante los cuales darían dirección a la investigación.
 8°

Las alumnas aportaron al inicio sus conceptos previos del tema. Se nota en las alumnas un buen nivel de argumentación.

III. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

9°

Me llama la atención que ninguna me pide asesoría en cuanto a los temas que investiga, tal vez es indicio que solo cumplen la entrega de trabajos sin darle importancia al aprender.

8°

En algunos grupos se notó mucha confusión mucha confusión y desorientación ante su compromiso de aprender, con algunas alumnas gran pasividad. Es necesario buscar un complemento ante las deficiencias que han surgido.

IV. MOTIVACIÓN

9° Estuvieron muy comprometidas con lo que escribieron..., no les gusta leer pero que esta vez lo habían hecho con agrado y les había gustado mucho el libro.

- Noto que les gusta mucho como vamos a llevar la clase.
- Fue muy interesante la reacción por parte de las alumnas ante la actividad porque se despertaron expectativas.
- Las estudiantes se sintieron motivadas para trabajar

7° Las alumnas se interesaron por la metodología e incluso preguntaban para comprender mejor.

- Se debe estar motivando constantemente, la pereza es una amenaza

8° Se detectó cierto desinterés. Me siento interpolado, si estos grupos no se están estancando

V. RESPONSABILIDAD

9° Las alumnas se comprometen a llevas un plan y un tema determinado.

- Todas las alumnas hicieron la entrega de sus correspondientes trabajos muy cumplidamente y según los criterios que ellas mismas habían plantado.
- Es de recalcar la profundidad con la evaluación se apropiaron de los distintos temas.

Instrumento: Diario de Campo Investigador: M^o Cristina Molina Fecha: 01/09/29 D. De C: Edwin Ávila Asignatura:

Religión Grado: 6° a 9°

I. RESPETO Y TOLERANCIA

8°

"Se inicio la clase con la oración dirigida por alguna de las alumnas, durante este momento se percibe un ambiente adecuado"

9°

"Es bueno recalcar algunas actitudes que no favorecen el ambiente de la clase y que normalmente son las alumnas que están en bajo nivel de rendimiento"

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

8°

- "Las alumnas aportaron al inicio con sus conceptos previos del tema"
- "Se nota en algunas alumnas un buen nivel de argumentación y confianza en si mismas para hablar ante la clase"

IV. MOTIVACIÓN

- "La clase de hoy fue muy interesante... porque pude percibir el interés de las estudiantes, hoy cambiamos la metodología del taller"
- "La creatividad es algo importante para la buena realización de las clases"

Observaciones generales del observador

Este diario de campo no tiene suficiente información sobre los aspectos tratados.

Instrumento: Diario de Campo | Inv.: M^o Cristina Molina Fecha: 01/09/29 D. De C: Nataly Barros Asign: Biología Grado: 6° a 9°

I. RESPETO Y TOLERANCIA

- "Escuchan y apoyan a sus compañeras"
 - "Respetan las intervenciones de sus compañeras"
 - "Cuesta trabajo que escuchen a sus compañeras por esto les recuerdo con frecuencia la importancia de oír y ser escuchados"
 - "En el caso de una toma de decisiones participan, respetando los puntos de vista de sus compañeras"
- 7°

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

- "En caso de que existan problemas o dificultades se puede entablar un dialogo libre"
 - "En cuanto a las participaciones se realizan libremente, pero teniendo en cuenta algunas pautas de respeto"
 - "Trato de trabajar a partir de la participación con sus aportes u opiniones"
 - "Las niñas... han podido participar con mayor frecuencia y espontaneidad... el estar de acuerdo o no con aspectos referentes ya sea al tema que estamos trabajando o a decisiones que se tomen dentro del curso"
- 6°
- 9°

III. SOLUCION DE PROBLEMAS

- "A partir de sus ideas de ha logrado encontrar soluciones"
- "En momentos que surgen problemas el ideal es que participen dando soluciones si estas son viables se toman en cuenta y si se ve que no es posible se proponen otras o se pide apoyo a otras personas"
- "En cuanto a los problemas que surgen es difícil trabajarlos con el grupo debido a que son un poco intolerantes con sus compañeras y algunas tienden a imponerse ante el grupo"

IV. MOTIVACION

- "Pretendo que a partir de actividades donde la motivación principal sea trabajar, sin afectar a los demás y poder compartir con las otras niñas sus aportes"
 - "La motivación de este grupo s buena... veo en las niñas ansiedad a la hora de comentarles el tema que vamos a trabajar y la forma en la cual vamos a desarrollar"
 - "Para mejorar su atención evaluó cada actividad, he visto que he podido generar mayor grado de concentración e interés con este método"
 - "A mi la clase de biología me gusta porque es dinámica y Nataly explica muy bien la clase"
- 7°

V. RESPONSABILIDAD

- "Algunas realizan aportes muy importantes y son estas las encargadas de liderar el grupo, mientras que existen otras que no muestran la menor intención de trabajar"
 - "En cuanto a la responsabilidad a la hora de asumir sus acciones son muy buenas para disciplinarse escuchándose en terceras personas"
 - "Algunas niñas son demasiado pasivas o apáticas y por ello solo las mueven los trabajos en grupo con ayuda de sus compañeras"
- 6°

Observaciones generales del investigador

En el diario de campo de Nataly hay aportes de las estudiantes, lo cual me parece importante tenerlo en cuenta.

Instrumento Diario de Campo Investigador: Jaime Ortiz Fecha: Mayo 29^a a Agosto 17 D. De C: Marinela Alfaro

Asignatura: Química Grado: 8^o

I. RESPETO Y TOLERANCIA

Julio 30 – Agosto 3

"En las aportes hechas por las niñas, muchas muestran una falta de tolerancia para aceptar las ideas de las compañeras"

IV. MOTIVACIÓN

Julio 30 – Agosto 3

"Es un curso que muestra agrado hacia la clase y cumplimiento por el trabajo extracurricular"

Agosto 13 – Agosto 17

"En la clase se presentaron dificultades y confusiones en el entendimiento del tema. Sin embargo la clase les generó motivación y curiosidad a las alumnas"

V. RESPONSABILIDAD

Mayo 28

"Las niñas dejan ver su falta de compromiso y responsabilidad, ya que a pesar de las lecturas y talleres de recuperación los resultados de las recuperaciones no son satisfactorias"

Junio 11 – Junio 15

"Se evidenció la falta de consulta previa por parte de las niñas para el desarrollo de clase, esto generó pasividad en el desarrollo de esta"

Observaciones generales del investigador

El docente no registró todas las categorías

Instrumento: Diario de Campo Investigador: Jaime Ortiz Fecha: Mayo 28 a Agosto 17 D. De C: Marinela Alfaro

Asignatura: Química Grado: 9º

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

Julio 30 – Agosto 3

“En las intervenciones de las niñas se vio la falta del manejo conceptual para sustentar las ideas”

Agosto 13 – Agosto 17

“La clase se hizo a partir de los aportes y opiniones de las niñas”

IV. MOTIVACIÓN

Julio 30 – Agosto 3

“El desarrollo de la clase fue ameno. Las niñas mostraron su interés y participaron”

V. RESPONSABILIDAD

Junio 4 – Junio 8

“Las alumnas respondieron sin inconvenientes, es un grupo que responde con el trabajo y las actividades”

Agosto 13 – Agosto 17

“Se notó la consulta previa y sus aportes fueron muy acertados y acordes con el tema desarrollado”

Observaciones generales del investigador

El docente no registro todas las categorías

Instrumento: Diario de Campo Investigador: Hans Zeller A. Fecha: _____ D. De C: Tulia Asignatura: Sociales

I. RESPETO Y TOLERANCIA

- "Constantemente se debe llamar la atención por la falta de respeto y la tolerancia entre ellas y hacia la profesora"
- "...Pero se les exige trabajar individualmente cuando se requiere. Durante este proceso se observa disciplina y respeto entre ellas y hacia la profesora..."
- "... Aunque se presentan discusiones por desacuerdos en las opiniones no se dan faltas de respeto ni de una, ni de otra parte..."
- "El mocero normal de las clases se dio con respeto y tolerancia tanto departe de ellas como de la profesora"
- "Se nota intolerancia por parte de ellas para entender determinadas situaciones lo cual lleva a hacerlas entrar en razón de manera drástica y enérgica..."
- "Les parecía tedioso e inoficioso de manera arbitrante e irrespetuosa hicieron la observación (por lo menos así lo percibi)"

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

- "En el proceso se aceptan las ideas de pensamiento propias, aunque con las aclaraciones pertinentes por parte de la profesora"
- "Las niñas pidieron menos intervención de parte de la profesora en cuanto a la exposición de los temas, y que se les deje trabajar más con talleres..."

III. SOLUCION DE PROBLEMAS

- "Constantemente se trabaja a base de preguntas y problemas en los cuales ellas participan dando respuestas a las inquietudes... a algunas les cuesta dar respuesta u opinar acerca del tema..."

IV. MOTIVACION

- "El grado 6° por su edad, tiende a motivarse más cuando el tema o a metodología les atrae..."
- "...En la mayoría de las ocasiones se les debe presionar para que desarrollen y cumplan con lo previsto"
- "En el grado 8°, los temas hablados permitieron la participación y expresión de sus opiniones..."
- "... Lo que se convierte en un obstáculo porque no a todas les gusta leer, o simplemente no tienen el hábito!, haciendo esto, que para ellas la clase resulte aburridora o desmotivante..."
- "... Falta mayor motivación e impulso en la realización de proyectos"
- "El ambiente se siente un poco tenso debido a que por el regreso de las vacaciones están desubicadas y se les debe motivar y exigir que trabajen"

V. RESPONSABILIDAD

- "En algunas circunstancias las decisiones se toman con la participación de las alumnas, en otras que se requiere el conocimiento y el criterio del docente no, explicándoles la situación..."
- "... Las niñas que son líderes en el grupo, muestran ni inconformidad indisponiendo al grupo y generando malestar en la clase"
- "No todas asumen su papel con responsabilidad, debe presionárseles para ver rendimiento..."
- "En ciertas ocasiones se debe hacer llamados de atención por indisciplina de algunas niñas que no realizan su trabajo responsablemente y distraen la atención de los otros"
- "La madurez del grupo permite una toma de decisiones participativamente"
- "En algunas se nota pereza y falta de responsabilidad para entregar trabajos"
- "El ambiente de la clase no siempre es el mejor, por varios factores, entre los cuales resalta la falta de responsabilidad ante sus obligaciones"
- Algunas requieren de mucha presión como Carolina Sandoval para desarrollar las actividades"

I. RESPETO Y TOLERANCIA

7° "Existe poco nivel de tolerancia entre las niñas mismas"

- Es valioso resaltar que ha mejorado la actitud general de las niñas"
- Uno como maestro no puede ceder en nada ya que ellas no manejan límites"

8°

- "Es una clase basada en el respeto tanto profesor hacia con el alumno"
- "Me parece muy chévere, en el respeto"
- "Hay respeto y tolerancia en las interacciones docente – alumno"
- "Este grado es el que mejor ha podido responder al nivel de confianza y respeto brindados"

II. LIBERTAD DE PENSAMIENTO

7° "Sus participaciones no son relevantes, ni aportan al grupo en general"

- "Hemos visto unos temas que no había oído nombrar"
- "Respeto y tolerancia"
- "En las participaciones y aportes que las niñas hacen en la clase"

III. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

7° Indisciplina "se tomó la decisión (autoritariamente) de cambiar de puesto" ... "Se acude al observador como herramienta efectiva para contolar la indisciplina de algunas personas"

- "Las niñas no se han aprendido el libreto... se acudió a Maritza para presionar a las niñas (pero no funcionó)"
- "Las niñas son abiertas al hablar, respetuosas, y tienden a solucionar los problemas a tomar desiciones colectivamente"
- "Se tomó la decisión con la participación de todas las niñas de recoger una pequeña cuota"

IV. MOTIVACIÓN

6° "Las estudiantes se muestran motivadas en la clase"

- "Tuvimos una buena clase debido a los temas y a la disposición de las niñas"
- "Las niñas se entusiasmaron porque entendían"
- "Veremos si la próxima semana cambian las cosas, pues me siento motivada con 7°"
- "Es agradable y el rendimiento hacia el idioma es cada vez más grande"
- "Las condiciones de motivación para la clase favorecen mucho debido a la actitud misma de las niñas"
- "Dada su propuesta e iniciativa de conseguir la película (titanic) para verla, acepté que la viéramos en la clase"
- "Se demuestra confianza, gusto y motivación frente a esta clase"

V. RESPONSABILIDAD

7° "Séptimo en su mayoría demuestra cero responsabilidad frente a sus deberes escolares"

- "Se percibe un roll poco responsable por parte de las niñas"
- "Necesitan más independencia en cuanto a su quehacer educativo"
- "Siguieron indiferentes ante su responsabilidad"
- "Se asignaron verbos para evaluar y las niñas se interesaron en repasar y cumplir con el objetivo"
- "Hay excepción de niñas que no se interesan por su aprendizaje y cumplimiento, pero se esta trabajando en eso"

TABLA No 2. REGISTROS NATURALES.

Profesor: Andrés García **Clase:** Educación física en noveno grado **Investigador:** Angela Solano

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>“Listo, venimos... Valentina (el profesor llama a las niñas)</p> <p>“Listo cambiamos, cruzado” (les da otra indicación a las estudiantes) “Listo” (nuevamente les da instrucciones)</p> <p>“Ahí si podían saltar”</p> <p>“De a tres con un balón ya iniciamos, de a tres, de a tres, de a tres con un balón, vamos, vamos, vamos”</p> <p>“Vamos Camila... (el profesor organiza grupos de niñas y da indicaciones del ejercicio)”</p> <p>“Listo paramos, ahora en el puesto, me la vas a tirar, ahora si la lanzan acá pero con borde, con este borde interno /señalando con el pie el lugar en el balón/, listo?”</p> <p>(Da instrucciones de un nuevo ejercicio)</p> <p>“Listo paramos, ahora vamos a pasar el balón por encima de la cabeza a la compañera... (continúa explicando)”</p> <p>“muy bien Jennifer”</p> <p>“Cuidado con la malla”</p> <p>“que pasó? Háganle”</p>		<p>/Hace palmas llamando a las niñas/ /De espalda a la cámara llama a algunas niñas y frunce los hombros/ /toma por la muñeca a una estudiante para indicarle la forma de hacer el ejercicio/ /lee el papel y lo guarda en el bolsillo/ /llega a la clase y observa a las niñas mientras practican/ /mira a la cámara y señala con el dedo pulgar/</p>

ESTUDIANTE

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
	<p>E6: "si no se hubiera corrido le cae en la cabeza"</p>	<p>E1: "Ay no auxilio!" E: (gritan llamando al profesor "Andrés, Andrés, Andrés") E: /hacen ejercicios de brazos, dos niñas hablan, una niña camina hacia la cancha mientras otras realizan los ejercicios/ E: /abuchean al profesor/ E: /hablan mientras continúan con el ejercicio, dicen en coro: "Ay nooooo Andrés", luego corean nuevamente "béisbol, béisbol, béisbol"/ E: /dos niñas hablan y no realizan el ejercicio/ E: /las niñas abuchean a una compañera por algo que dice/ E4: /Señala la cámara/ "me sigues filmando y me bajo los pantalones" E: /ríen/ E7: /sonríe luego de escuchar al profesor/ E9: /hace los ejercicios con las manos en los bolsillos de la chaqueta/ E: /hablan dos estudiantes/ E10: /entrega un papel al profesor/ E8: /ríe y habla señalándose la cara/ E11: "Ay, no se salga, se salió" /risas/ E12: "Ay no Hans, no me digas..." E: /realizan el ejercicio/ E14: /se acerca y toma al profesor del hombro/ E7: /sonríe/ E: /se dividen en dos grupos y conversan en cada grupo, dos niñas se abrazan y una alza a la otra/ E8: (grita: "nosotras empezamos chutiando")</p>

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>(Da instrucciones para la realización del trabajo en grupos). “niñas me permiten continuar”. “Silencio” (Da instrucciones de uso del computador para la clase) “Silencio Natalia, me permites continuar por favor” “Me prestan atención para hacer el trabajo, a ver silencio” ‘Cada grupo debe desarrollar el trabajo, cada uno a su ritmo sin molestar a los demás’, ‘¿Preguntas? ¿Hay preguntas?’ (Da instrucciones de uso del computador) ‘Para cambiar de letra, formato, características, seleccionen...’ “Déjeme eso quieto por favor, ya ensayo ese computador sirve el mouse”. “Son cuatro niñas para hacer el trabajo”.</p>		<p>(Da instrucciones) /Camina hacia delante y hacia atrás, con las manos entre cruzadas atrás/ (Se desplaza por el salón) (Se hace frente a la cámara para explicar el daño del mouse) “Las ganancias por descuidos que causan problemas en los computadores” /Se ríe y muestra a la cámara el mouse/ (Llama la atención a E16 y E17) “Que paso...” /Se desplaza hasta E1 y se inclina hacia el computador/.</p>

ESTUDIANTE

INSTRUCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
		<p>E20: /Muestra la maleta y se ríe con E21./ E5: /Mueve la cabeza a los lados/ E10: /Se ríe con una compañera/ E11: /Ríe con E10/ E18: /Se coge el cabello con las dos manos/ E10: (Se cubre la cara con una bufanda/ “Ríe”. E5 y E4: /Hablan con otra compañera/ E18 y E19: (Llaman al profesor) /Levantán la mano/ “Darío, Darío” E19: (Cambio de puesto, para estar con el grupo de E20 y E21) E19 y E21: (Hablan entre sí) /Se ríen y hablan/ E: (Observan al profesor) E1, E2 y E3: (Se hacen señas con las manos). E21: /Estira la mano hacia delante y corre la manga del saco hacia su hombro/ E19: /Señala la pantalla del computador con el dedo tocando la pantalla/ E17: /Tiene una colombina en la boca y coge una carpeta, observa la cámara y agacha la cabeza/ E16: /Se recoge el cabello y se toca la cabeza con las dos manos/ (Están con unas hojas las cuales observa).</p>

- E18: /Se trasladada a otro grupo/
 E22: /Hace señas con las manos/ (dirigiéndose a E23, que es sorda)
 E4: (Se ríe con E5)
 E5: /Observa la cámara y se ríe, se da la vuelta hacia el computador/
 E7: (Está de espaldas a la cámara) /Gira la cabeza y observa la cámara/
 E12: (Está de espaldas a la cámara) /Gira la cabeza y observa la cámara y se ríe/
 E11: /Gira la cabeza y observa la cámara/
 E11: /Balancea el cuerpo hacia la derecha/, (contra el computador)
 E12: /Se gira mira la cámara y se ríe/ "Dario".
 E17: (Se desliza), /Coge un asiento y se ubica junto a E7/
 E17: (Se desliza caminando) /Tiene un bom bom bum en la boca/
 E11: /Mueve las manos y el cuerpo y se recarga con E10/
 E10: /Se ríe observando la cámara/
 E8: /Se ríe/
 E10: /Come y se tapa la boca, y se levanta del puesto/
 E22: /Se mueve en el puesto/
 E21: /Arruga la cara/
 E19: /Empuja a E2 y la despeina/
 E10: /Abraza a E11 y se desliza hasta llegar a E8/
 E16: /Se recoge el cabello con las dos manos/
 E17: /Gira la cabeza, mueve la cintura, se ríe y se retira de la cámara/
 E9: /Se levanta y cambia de puesto con E8/
 E19: /Se desliza por el salón/
 E23: (Está recargada en el pupitre de su compañera) /Mueve la mano hacia su otra compañera/
 E2: /Gira la cabeza hacia la cámara y observa/ "ap" /Gira rápidamente la cabeza hacia el computador/
 E: (Discuten entre sí sobre el trabajo) /Mueve las manos señalando la pantalla del computador/
 E3: /Se coge el cabello con las dos manos/ (Dos estudiantes salen del salón)
 E3: (Habla con E22), /Aplauda con las manos/
 E1: /Gira la cabeza/ "Dario, Dario ven".
 E3: /Se coge el cabello con las dos manos/ (Dos estudiantes salen del salón)
 E3: (Habla con E22), /Aplauda con las manos/
 E1: /Gira la cabeza/ "Dario, Dario ven".
 E10: /Se sienta en las piernas de E11 mirando hacia el computador/
 E10: /Arrastra el asiento con el pie/
 E3: /Gira la cabeza y el cuerpo/ "Dario".
 E10: (Habla con E11) /Sentada en las piernas de E11/
 E13: /Está recargada contra el mueble de trabajo/ (Donde se encuentra el computador).
 E10: /Se baja de las piernas de E11 y se sienta en un puesto, cruza los brazos hacia delante y levanta los hombros y frunce la cara/
 E1: /Se comunica con E22 por señas/ (E22 es una alumna sorda)

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>(La profesora comienza a desplazarse alrededor de la mesa, mientras continúa leyendo acerca del tema del laboratorio)</p> <p>(La profesora da indicaciones de que se debe hacer con el material del laboratorio. Indica como poder comenzar en el proceso de quitarle un cuero a un pedazo de carne que llevaron)</p>	<p>“en el laboratorio no podemos jugar Carolina”</p> <p>(La profesora llama la atención a las alumnas para que puedan comenzar el laboratorio. Llama constantemente la atención, porque las niñas no muestran la atención requerida)</p> <p>“se hicieron en grupo ¿NO?”</p> <p>(La profesora llama la atención de una alumna por tener el chicle en el laboratorio, se encuentra mascando chicle. De igual manera, recalca que no se debe jugar con el material orgánico que fue llevado al laboratorio)</p> <p>“haber señoritas, continuamos; María Fernanda y compañía...”</p> <p>“escuuchaamos, escuuuchaamos, allá el grupito de la esquina, Viviana, tenemos que manejar bien el tiempo, Natalia...”</p>	<p>(la profesora tiene que detener la clase mientras está dando la explicación, porque las niñas no la dejan hablar)</p> <p>(La profesora se mueve alrededor de la mesa)</p> <p>(La profesora hace con la mano un ademán y le da la palabra a una para que pueda contestar)</p>
<p>(La profesora dibuja en el tablero una gráfica que le permite a las alumnas comprender mejor lo que van a realizar en la práctica. El dibujo tiene que ver con la identificación de tejidos)</p> <p>(la profesora comenta que va a dar cinco minutos para que terminaran sus observaciones y puedan hacer las anotaciones del caso, que permitan luego la elaboración del informe de laboratorio)</p> <p>(La profesora da instrucciones de cómo limpiar el mesón, y dónde botar las cáscaras de huevo)</p> <p>(la profesora indica las instrucciones para la segunda parte del laboratorio, y les dice que saquen la carne de pollo que van a analizar)</p> <p>(La profesora vuelve a decir que deja cinco minutos para que hagan sus respectivas anotaciones en la carpeta de informe)</p>		

ESTUDIANTE

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>(un grupo de niñas lee en voz alta las instrucciones que deben seguir)</p>		<p>las alumnas entran al salón y se van acomodando alrededor de la mesa de laboratorio. /las alumnas se colocan el material (guantes) para el desarrollo de laboratorio/ (mientras la profesora lee una lectura referente al tema del laboratorio, algunas niñas juegan con las manos, y charlan entre si)</p> <p>(mientras la profesora lee una lectura referente al tema del laboratorio, algunas niñas juegan con as manos, y charlan entre si)</p> <p>(Unas niñas de la esquina superior izquierda se ponen a observar el material que llevan para el laboratorio en unas bolsas)</p> <p>(las alumnas vuelven la mirada hacia donde va la profesora)</p> <p>E5: (voltea hacia la cámara y se ríe)</p> <p>E8: (mira hacia la cámara y habla con su compañera de la derecha. Se encuentra parada en</p>

uno de los travesaños que tiene la silla, así que no se encuentra sentada como sus demás amigas)

E8, E7, E6: (E8 mira a E7 y se ponen a hablar, E7 está atenta de algún material que hay sobre la mesa, el cual también es observado por E6. E8 vuelve a mirar hacia la cámara y se ríe, luego se rasca 2 veces la oreja, como aplicándose algo)

E11: /mira hacia la ventana, luego volteo y se coge el cabello/
(las niñas comienzan a trabajar con su material)

(las niñas empiezan a hablar más duro)

E10: /cuando ve a la profesora levanta las manos y sacude los dedos como queriendo llamarla/

E9: /mira hacia la ventana un buen rato/

E9: /permanece pensativa, y mirando como sus compañeras realizan el experimento/

E3: (se queda mirando fijamente la cámara, mientras escucha la alocución de una de sus compañeras sobre la explicación que pidió la profesora con referencia a una parte del huevo)

E11 E12: (habían entre ellas, y E11 mira hacia atrás. Mientras esto sucede, la alumna que está hablando sigue dando su opinión a la profesora)

E9: (permanece en la parte de atrás del grupo, y no participa)

E8: /sube los ojos y las cejas, mira hacia arriba luego muy pasito dice: "hoy, que mamera"/
(mientras el resto de niñas trabajan en la primera parte de su informe E1 habla con E14 entre ellas, y se ríen)

(dos niñas entran al laboratorio)

(Las niñas comienzan a hacer aso, cuando la profesora va pasando con la bolsa, por cada puesto)

(las alumnas hacen sonidos como GUJAAKK, mientras vacían los platos, con las yemas y las claras de huevo en el lavamanos del mesón)

(cuando están sacando las pechugas de pollo y los muslos, se escuchan sonidos como GUJAAKK...)

(las alumnas trabajan en un grupo, y cumplen con cada una de las instrucciones que da la profesora)

E9: /mueve las manos hacia los ojos, y luego señala algo del material al que hay en la mesa, todo con las manos/

E4, E5: (estas estudiantes ese quedan mirando la cámara fijamente. E4 mira más tiempo, y sin parpadear E5 mira a la cámara y luego al frente, e inmediatamente vuelve a mirar a la cámara y luego otra vez al frente)

(mientras las alumnas trabajan hablan entre ellas, y se ríen mucho, sobre todo el grupo de E4, E5 y E6)

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>“muy bien niñas” /levanta la mano/ “por favor un poquito para allá” “silencio por favor” (el profesor copia en el tablero las notas sol la sol re) “las niñas principiantes van a trabajar esta parte... las avanzadas la que está aquí... listo” “niñas explico esta canción, Paola hace la segunda voz que es esta” /señala con la flauta el tablero/ “yo hago la primera generalmente muchas veces uno no tienen e... uno no está acostumbrado a la parte armónica la segunda le suena feo... al comienzo listo, vamos hacer las dos voces para que escuchén” “dos... tres” “entonces sigamos aquí... listo” “las otras niñas interpretan la parte de allá” (se acerca da una instrucción) “por favor botó el chicle?” /corrige la posición de los dedos/ /da instrucciones a 2 estudiantes en su escritorio/ “bien niñas dejamos los instrumentos a un lado por favor” “dejamos los instrumentos a un lado por favor” “vamos a... hacer una hilerita por aquí otra hilerita por acá por favor” “vamos, vamos, recordemos que los masajes son sobre los músculos de los hombros” “y cambiamos cambiamos” “bien concentraditas, por favor Carolina el gorro a bajo, cambiamos amasamiento” cambio, ¡desquite!” “haber intercostales” “hacia este ladito” “vamos hacer un poquitico hombros... vamos...!” “bueno la última que se sienta es la más fea” /dirige un ejercicio vocal y las estudiantes lo siguen/ “Carolina se hace a otro ladito, tu también las tres se separan por favor” “saquemos la copia de...” “Carolina por favor siéntese” “vamos con...” “buena vocalización... buena afinación... bien bonito... no me vayan a hacer quedar mal”</p>	<p>“la mucura? No... no como yo comienzo la jornada de navidad y ya estamos de fiesta hoy vamos a ver noche de paz.” “ahora vamos a mostrar un poquitico el trabajo de clase listo” “bien niñas ustedes tres”</p>	<p>/levanta las manos hace señal de espera/ /levanta las manos hace señal de espera/ “bien niñas” /levanta las manos hace señal de espera/ /A...JA.../ /hace un gesto con su cabeza de aprobación/ /deja la flauta sobre el escritorio, se frota las manos/ (se dirige hacia las estudiantes para dar instrucciones) /se frota las manos/ sigue dando instrucciones a las estudiantes) (da instrucciones a E19) /tararea la melodía y mueve la cabeza/ /tararea la melodía mientras toca a la estudiante con su mano derecha en el hombro siguiendo la melodía/ /levanta los hombros repetidamente/ /toma la guitarra se sienta sobre el escritorio/ /señala con la mano/</p>

ESTUDIANTE

ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES

INSTRUCCIÓN
DISCIPLINAR

E: /ríen/
 E: /la estudiante hace una señal de no traer el instrumento/
 E24: /se burla/ "hay..."
 E: /muestra el instrumento/
 E: "aquí" /levanta la mano/
 E: /ríen/
 E20: /se levanta de la silla se dirige hacia atrás y regresa/
 E24: /se para de su puesto se dirige al tablero y pregunta al profesor/
 E25: /suena saxofón/
 "es que pasar de un alto a un bajo"
 /se rasca la frente/
 E: /escuchan/
 (hay silencio total)
 E5: /sonríe al ver la cámara/
 E6: (tienen una actitud de desinterés a la clase)
 /observa por la ventana/
 E24: /se levanta toma el chicle con su mano derecha camino hacia la caneca vuelve a colocarse el chicle en su boca/
 (al ver la cámara)
 "AHÍ NOO..."
 /sonríe, saca de nuevo el chicle y lo deposita en la caneca, regresa a su puesto/
 E6: (continúa con actitud de apatía)
 /sonríe a la cámara/
 E16: /muestra el cuaderno al profesor, toma su flauta/
 E16: /coloca sus dedos en la flauta/
 E: /dan instrucciones a E16, con señales de mano y le escriben en su cuaderno/
 E4: /golpea a E3 en el hombro y hace un gesto a la cámara, se sienta y arrebata la flauta a E3/
 E3: /SONRRRIE/
 E4: /SONRRRIE/
 E: /se levantan de sus sillas se acomodan en dos filas/
 E: /comienzan a dar suaves golpes en la espalda de su compañera dan media vuelta y hacen lo mismo/
 E: /sonríen y ejecutan el ejercicio/
 E: /sonríen, encogen los hombros, dan vueltas sonríen contorsionan el cuerpo/
 E: /levantan los brazos, y ejecutan el ejercicio/
 E: /sonríen/
 E: (imitan el movimiento del profesor)
 E: /apresuran a sentarse/
 E3-E4-E5: /sonríen/

MATRIZ DE ANÁLISIS DE REGISTRO NATURAL

Profesor: Beatriz Galvis Clase: Inglés en noveno grado Investigador: Angela Solano

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>"No, Angie"</p> <p>"The, the, the, the pictures, yes the pictures about the homework for yesterday"</p> <p>"For yesterday no, for monday?"</p> <p>"How is the girl?" (La profesora pide a las estudiantes que describan el dibujo que están viendo)</p> <p>"Okay Camila"</p> <p>"You too, You too"</p> <p>(Da las indicaciones acerca de la página que deben trabajar mientras escribe en el tablero)</p> <p>"Please don't write on books, don 't write, don 't write on books"</p> <p>"okay, yes, okay"</p> <p>'Pide participación de la clase'</p> <p>"Please repeat me"</p>	<p>Pr: "Thank you" /dirigiéndose a todas las estudiantes/ "Angie: Do you remember about that, about those pictures?" "You remember about those pictures?" "Okay please what is this?" "Who is cooking?" "Who (haciendo énfasis en la palabra who) is cooking?"</p>	<p>/Ingresa al salón de clase cargando muchos libros, los deja y sale nuevamente/ /Ingresa al salón / (saluda a las niñas) /les indica que se pongan de pie y se dispongan para hacer una oración/ /Se dirige a una niña mostrando una figura para que la describa/ /Mueve la mano y los ojos indicando a alguien que se siente, luego continua la clase con las alumnas/ /Reparte libros a las niñas/ (No responde y continúa repartiendo los libros, sonrío mientras lo hace) /Se pasea por el salón y mira los libros de las niñas/ /Le indica a una niña que lea/ /Lee el papelito y mueve la cabeza de arriba abajo, le indica ala niña que se siente/ 'Indica a las niñas para que pasen al tablero voluntariamente' /Se acerca y le da la explicación/ (Cambia el lenguaje a Español y continúa explicando)</p>

ESTUDIANTE**INSTRUCCIÓN**

E: "Uy U2 profe te gusta la música de U2?"

DISCURSO DISCIPLINAR

E2: "Diana, aquí le tengo puestico"
 E3: "No las quiero escuchar"
 E: "Ahorita dice se me quedó"
 E9: "What's this? I don't know"
 E: "Yes, yes"
 E: "To cook"
 E4: "Cocinando"
 E2: "The girl"
 E: "The girl is cooking"

ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES

E: "Ahhhhh"
 E: /Risas/
 E6: /Pide la palabra/
 E13: /Ingresa al salón, golpea con la maleta un pupitre, se saca la camiseta de la sudadera y se sienta, luego se arregla el cabello en clase./
 E: /Ríen y hablan con la compañera del lado/
 E5: "Iba a decir una bonita"
 E4 y E5: /Miran hacia atrás/
 E6: /Escribe en un cuaderno agachada/
 E6: /Continúa escribiendo mientras E5 la mira escribir/
 E: Risas
 E: (Hablan en pequeños grupos)
 /Ingresa al salón le muestra un papelito a la profesora/
 E1: /Mira ala cámara/
 E: /Continúan trabajando en el libro/
 E 1: /Pasa al tablero y escribe/
 E8: /Pasa al tablero y escribe en el lado derecho/
 E12: /Pasa al tablero y escribe/
 E: /Trabajan en los ejercicios hablando en voz baja/
 E14: /Se levanta del puesto camina hacia la profesora, mira por la ventana, bosteza, con los brazos atrás y parada al lado de la profesora mira a sus compañeras trabajar, mira nuevamente por la ventana, bosteza y mira a la cámara, regresa a su puesto nuevamente/
 E14: /Entrega el libro a la Profesora mientras ella está leyendo/
 E14: /apoyada en los brazos se para en el asiento, estira los brazos, mira al piso, mira la cámara, bosteza/

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
<p>"Nos ubicamos, por favor en mesa redonda" "Camila, me permites hablar, por favor?" "Entonces, para finalizar con las exposiciones que veníamos realizando, sobre los diferentes periodos de la evolución de la historia de Colombia, M^o José tenía una parte pendiente entonces ella lo va a hacer en este momento y luego continuamos" "Vas leyendo y vas explicando" "Perdón yo te interrumpo allí..." "Continuamos con la clase Andrea, tu estabas en el uso de la palabra o iba a hablar yo" "Evitemos las interrupciones, si golpean por favor no..." (la Pr. Continúa explicando, ingresan dos estudiantes más, una de ellas saludada, las compañeras se mueven para permitirles que se ubiquen, la Pr. invita a sentarse, sigue explicando) "Tú eres la de la exposición" (E6 participa y la Pr. Le presta atención) "como?, Perdón?" "A ver primero saben que es hegemonía?" /la profesora hace la pregunta y ella misma se contesta/ "Tienes eso? Si preparaste bien? Hay preguntas que debes tener claro" "Perdón niñas, por favor, pueden permitirme?" "Me permites por favor, si me estas escuchando? ...y es lo que va a dar paso..." (3 estudiantes que llegan tarde siguen charlando) "Yo creo que ya es suficiente lo que tu tenías ahí..." /La Pr. lee la nota, allí dice las instrucciones para realizar un taller/ "letrero que hay en el tablero" Elaborar un ensayo teniendo en cuenta la siguiente temática: en estos momentos críticos que vive no solamente Colombia sino también el mundo entero a nivel político económico y social realice una reflexión crítica y analítica sobre los factores que nos afecta hoy en día y que alternativas de solución propondrías si tuvieras en tus manos el poder. Argumentalo. /La Pr. sugiere que se organicen por parejas/ /una estudiante se para y besa en la frente a otra compañera, lee un cuaderno, las dejan conversar./ La Pr. ya se paso la primera hora "Bueno ahora sí" E: "Quien tiene mi bolsita" (otra estudiante se la entrega)</p>	<p>"El poder, tener el dominio, entonces se supone, no, no, se supone, los conservadores tuvieron el poder largo tiempo, luego se tomaron el poder los liberales y empezó la hegemonía liberal con Enrique Olaya Herrera" "En que año fue la separación del canal de Panamá (una estudiante contesta erróneamente y la Pr. Le corrige) "En 1903" (La profesora sigue ilustrándolas en el tema y les da la oportunidad a las estudiantes para que ellas manifiesten sus opiniones y comenten los conocimientos que tienen al respecto) /Uno de los presidentes más importantes que se ha conocido en la historia ha sido Alfonso López Pumarejo/ (la expositora interviene al igual que otras compañeras, se nota mucho que las niñas que participan son pocas y generalmente son las mismas, el grupo que observamos a la derecha no interviene, se limitan a escuchar o conversar entre ellas, la expositora le dice algo a otras compañeras)</p>	<p>/Entra, saluda y cierra la puerta/ /Llama da de atención a Camila/ /Una profesora golpea la puerta y entra pidiendo permiso para dar una información a las estudiantes, le hacen una pregunta y después de responderla se va/ /Nuevamente golpean a la puerta y entra una estudiante, la Pr. Se queja que "hay mucha interrupción" (E11 pide salir de clase y es autorizada) /E7 y E8 siguen conversando y riéndose/ /Una de las estudiantes que llego tarde ha estado moviéndose, se pone de pie y se arregla el cabello y ante el llamado de atención de la Pr. Se sienta/ "Me permites?" (se dirige a una estudiante de las que llegó tarde y ha estado distrayendo a sus compañeras) "Pueden trabajar las cuatro así? Las ideas no se les..." /Mueve las manos y cruza los dedos algunas estudiantes se ponen de pie, otras piden explicación a la Pr. y conversan piden favores, una persona abre la puerta, observa y se va/</p>

ESTUDIANTE

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
	<p>E14 "En el año de 1930 el partido liberal el cuyo cabeza estaba el doctor Enrique Olaya Herrera quien era el actual presidente de la República quien adquirió el poder derrotando el partido conservador que gobernó el país durante 40 años, periodo que se denominó la hegemonía conservadora. El triunfo del liberalismo significó un cambio total en el campo político y económico del país y un punto muy importante es la manera de dirigir y mejorar las relaciones con todos los países pero especialmente con todos los países de Norte América"</p>	<p>/las estudiantes ingresan al aula conversando, se saludan se abrazan, se ríen y se ubican en sus puestos/ E 14/ Se sienta en el puesto de la profesora/ /E7 y E8 conversan y se ríen/ (E7 y E8 permanentemente conversan y se ríen, E14 sigue leyendo) E1 /mueve la boca constantemente/ E9 levanta un bolso. Pr. hace el intento de ponerse de pie, ingresa al salón una estudiante/ /algunas estudiantes levantan el brazo/ /E11 ingresa nuevamente al aula/ E "Sh..." /E2 levanta la mano y da la respuesta/ /Entra otra estudiante al salón, mueven los asientos y se sientan/ (inmediatamente empiezan a conversar con su compañera) /E4 va al escritorio de la profesora para decirte algo/</p>

Profesor: Hans Zeller Clase: Filosofía Investigador: Libia de Pinzón Fecha: Septiembre 27 / 2001

PROFESOR

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
Pide ejercicios a E. Que faltan por entregar trabajos. Pide colaboración para realizar los logros. Pide orden y silencio en la clase Lee y concreta 3 logro		/Comenta con la E14 el 3 logro/ /Se monta en la mesa/ /Se molesta los ojos/

ESTUDIANTE

INSTRUCCIÓN	DISCURSO DISCIPLINAR	ACTITUDES VERBALES Y NO VERBALES
	E. Dan posibilidades para hacer los logros y todos confrontan ideas.	E1. /Toma apuntes./ E6. /Se coge el cabello./ E3 y E7. /Conversan entre si./ E16. /Toma agua./ E15. E18. E19. /No tienen buena postura./ E6. /Sonríe y coge mucho el cabello./ E. Colaboran contando las letras del primer logro. E13 y E16. /Se abrazan y sonríen./ E6. /Juega con un lápiz./ E10. /Se para de su silla./ E15. /Lee un papel./ E11. /Introduce lápiz a su boca./ E16. /Continúa tomando agua./ Entre todos defienden segundo logro E8. /Juega con su cabello./ E. Definen tercer logro. E6. /Muestra dibujo a E10./ E11. /Se pone capota de la chaqueta./ E13 y E16. /Observan un cuaderno./ E12. y E14. Reorganizan ideas. E6. /Se estira y coge cabello./ E18. /Juega con una cadeneta./ E17. Pasa al tablero y corrige 3 logro con ayuda de E.

TABLA No 3 ENTREVISTAS.

CONCEPTOS DE AUTONOMIA	PRÁCTICAS REALES EN EL AULA	CONDICIONES PARA QUE SE DE LA AUTONOMIA EN LOS ESTUDIANTES	CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO AUTÓNOMO	OTRAS APRECIACIONES
<p>"Yo tomo la autonomía desde el punto de vista filosófico, muy de, muy de una manera, digámoslo "kantianamente" ¿sí?, Desde la perspectiva de Kant, en la cual el sujeto, el sujeto es autónomo en la medida en que esta posibilidad, tiene capacidades para él mismo dictaminarse leyes, de obrar, a lo que me refiero es que la persona tiene que ir yendo, tiene que apuntar su camino a un punto en su existencia"(ENTREVISTA 1)</p> <p>"El poder yo gobernarme a mí mismo ¿cierto? Tomar mis decisiones, obrar sin que tenga yo un vigilante, una norma externa o algo que me imponga como debo obrar ¿sí?"(ENTREVISTA 1)</p> <p>"si tu tienes el hábito de lavarte la boca desde pequeño ¿cierto? Te lo lavas en la casa, y después llegas al trabajo, y vemos mucha gente que trae el cepillo de dientes, yo por ejemplo tengo ese</p>	<p>"ellas tienen la libertad de escoger, que dentro de un temario, que quieren aprender más del temario ¿sí? O que quieren conocer de lo que es eso, se llama filosofía, y que quieren conocer más, que más les llama la atención y fuera de eso tienen la libertad de realizar el trabajo, mientras cumplan con unos parámetros, cualquier dado, ellas tienen la libertad de añadir y quitar lo que quieren ¿cierto? En el tema que ellas quieren investigar y aprender, fuera de eso está el deber ¿sí? Ellas antes, acerca de sentirse libres ellas se sienten llamadas a obrar, o sea, ellas se sienten llamadas a un deber, tienen un deber que es responder ante ellas mismas y ante el profesor... también van vinculado el respeto porque de todos modos, se respeta la opinión, se respetan los temas que cada una de ellas quiso escoger ¿cierto?... con este proyecto ellas tienen rienda suelta para poder mostrar lo que son como persona, entonces va anclado lo de la persona, lo del respeto, lo del deber y lo de la libertad dentro de clase... sobre todo que nosotros manejamos contratos... ellas parten de unas cláusulas que tienen que cumplir y lo firman y se comprometen a cumplir eso, entonces, ellas ya saben que hay un deber, de por medio... vas a aprender lo que tu quieres profundizar, que es lo que si te llama la atención", por eso al principio de la clase se pasa un, una guía de lo que va, de</p>	<p>"la gente piensa que libertad es libertinaje, o sea, hacer lo que a mí se me da la gana, y autonomía entonces dicen: "no es que autonomía, yo soy autónomo porque decido y hago lo que quiero", pero a la final no es autónomo porque siempre está dependiendo de, de ordenes, pues todos dependemos de todos, en cierta forma, pero no tan directamente y explícitamente como: "que es lo que debo hacer para llegar a lo que yo quiero", o a lo que yo me comprometí a hacer... no puede uno hacer tampoco lo que se le da la gana porque es que eso ya es libertinaje, o sea, que una, que los alumnos proponen que: "no, por hoy vámonos por allá a un parque, nos sentamos y cualquier cosa...", se</p>	<p>"que él sea libre al escoger sus decisiones, pero una libertad que de cierta manera encierra al otro ¿cierto?" (ENTREVISTA 1)</p> <p>"con autonomía se vinculan tres, básicamente tres ¿sí? Se vincula libertad, se vincula deber y se vincula respeto ¿sí? Y persona, son cuatro, cuatro, y participación el estudiante, o sea, porque es que buena, actualmente, pues en toda parte figura el, el gobierno escolar, y que los estudiantes participan y es, pero muy poca, en muy pocas, o en muy poca proporción se tiene en cuenta lo que, lo que realmente los estudiantes piensan, y a veces tienen cosas muy interesantes, y no se escuchan porque: "No!, es que es así, así y así" ¿sí? Yo creo que debe ir innovándose eso". (ENTREVISTA 2)</p> <p>"para tener un mismo criterio sobre la autonomía, o sea unificar un criterio de, que es lo que queremos con autonomía y, pues realmente</p>	<p>CONDICIONES INSTITUCIONALES</p> <p>"yo digo que debe estar abierto a experimentar innovaciones pedagógicas en, en cambiar metodologías, en tratar de cambiar currículo, en, en estar abiertos a, a que lo, a que digamos junto con los estudiantes se empleen a, a elaborar los mismos currículos, donde, donde y verdaderamente tenga participación el estudiante, o sea, porque es que buena, actualmente, pues en toda parte figura el, el gobierno escolar, y que los estudiantes participan y es, pero muy poca, en muy pocas, o en muy poca proporción se tiene en cuenta lo que, lo que realmente los estudiantes piensan, y a veces tienen cosas muy interesantes, y no se escuchan porque: "No!, es que es así, así y así" ¿sí? Yo creo que debe ir innovándose eso". (ENTREVISTA 2)</p> <p>"para tener un mismo criterio sobre la autonomía, o sea unificar un criterio de, que es lo que queremos con autonomía y, pues realmente</p>

<p>habito desde pequeño, y a donde voy llevo el cepillo de dientes, o por ejemplo, si tenemos el habito de saludar desde niños, desde grandes se desplaza a los distintos círculos en los que nos rodeamos, y lo mismo sucede acá, y desarrollamos el habito de la autonomía ¿cierto? Que las personas sean autónomas en la clase, y que comprendan que significa eso, en general también ellos lo van a desplazar por ser hábito, por tomarlo ya como una forma de vida, a los distintos espacios en que estén." (ENTREVISTA1).</p> <p>"es ser capaz de, de tener en cuenta cuales son las responsabilidades que tengo, y de acuerdo a esas responsabilidades, dar respuesta a las responsabilidades, pero con mis expectativas ¿sí?, No, no es cumplir las expectativas de otro, sino, es tratar de desarrollar mis expectativas de acuerdo a mi responsabilidad"(ENTREVISTA 2).</p> <p>"El concepto que, o sea, o sea, que yo he manejado, es, una pare como, un principio en el cual yo puedo crecer y ser como</p>	<p>todos los temas para que ellas sondeen, y se den cuenta pues que más les llama la atención... de todos modos la práctica esta guiada por el profesor, que ya no vendría a llamarse profesor, sino un colaborador un guaiador... por lo que se ha visto hasta el momento ya se han dado cuenta de lo importante que están sincronizadas, o sea, de que se den cuenta de que mi acción, si no investigo para tal día las otras no se, se perjudican, y a la larga nos vamos a perjudicar todos, porque un mal general, pues es un mal donde nos incluye a nosotros mismos..."(ENTREVISTA 1)</p> <p>"La relación maestro alumno juega un papel muy importante, o sea, eso es básico, porque de acuerdo a ese, a ese, esa interacción que exista se dan manifestaciones, si, yo digo que eso depende mucho de la actitud del profesor, entonces, yo digo que, un profesor debe estar como abierto a muchas cosas... que los alumnos quieren hacer, no necesariamente todo lo que quieren los alumnos se puede hacer ¿sí? Pero si muchas cosas... Facilitar medios que ellos quieran, o sea, por lo menos hay veces, bueno, pues en el área que yo manejo, hay veces quieren investigar cosas, que hay veces en los programas no están, como escándalos y entonces esa cosa, les gusta buscar eso, pues uno les ha, o sea, les dice: "bueno listo, trabajemos eso, busquemos"(ENTREVISTA 2)</p> <p>"hay que empezar a provocar unas, como una especie de cláusulas, o normas, o pactos, convenios mejor, convenios entre las partes, o entre las personas para que eso se vaya dando ¿sí? Porque yo digo que también eso se desarrolla es entre convenios, ¿no ve? O sea, entre normas,</p>	<p>inventan cualquier vaina, entonces, pues eso no se puede, porque esta dentro de los roles, o sea, eso también va jugando con los roles que yo estoy asumiendo" (ENTREVISTA 2)</p> <p>"Sí, siempre y cuando exista la verdadera democracia, nosotros sabemos que para que haya buena democracia debe haber participación, haber debe pluralismo, debe haber un bien común, entonces, en ese sentido podemos formar, aunque... la autonomía como usted decía antes, digamos, no, no está desligada a los otros valores, sino que debe ir con ellos, entonces, si debe haber mucha participación, debe haber parte de la creatividad, responsabilidad, debe haber libertad en el aprendizaje, que las muchachas puedan exponer sus criterios, así no estén digamos, así no sean ciertos, digamos,</p>	<p>decisiones estén razonables, no en lo irrazonable" (ENTREVISTA 1)</p> <p>"uno se da cuenta es por, por el propositivo de ellos en todo esto, digamos, que ya no dependan, digamos de lo que uno les esta fomentando, sino que ellos vienen y le dicen: "profesor, porque en lugar de esto, no podemos hacer determinada cosa", entonces nosotros los, les, les pregunta o les dice: "Bueno, ¿y porque?", Entonces ellos ya van teniendo sus propios argumentos y van detallando en este sentido, pues sus experiencias a nivel de autonomía."(ENTREVISTA 3).</p> <p>"Cuando está convencido de lo que está haciendo, o sea, esta con, tiene para defender lo que, lo que ha el adquirido, lo que el defiende. ¿Así eso vaya en, en contradicción del grupo? ¿O es un bienestar de un grupo?"</p>	<p>¿qué es lo que es?... para uno ir guiar y, desarrollando en la clase, para no trabajar en la autonomía que uno cree, sino tratar de, de ser una autonomía del colegio, y no la autonomía con la que uno cree, entonces, es importante que lo estén a uno capacitando y formando, a, dándole medios para formarse." (ENTREVISTA 4)</p> <p>"ejemplo en la toma de decisiones, se puedan llevar a cabo con todos los entes de la institución, decir si se va a tomar una de, una, una decisión en la institución, que se cuente con la opinión del personal docente, del administrativo, del es, y del estudiante". (ENTREVISTA 5)</p> <p>"una de ellas es, e, la misma autonomía que el maestro debe, debe manejar, es decir, e, su manera, de, de evaluar por ejemplo, obvio que con una, e, con una supervisión por decirlo así, pero desde que uno, o sea, uno da de lo que tiene, si uno es autónomo, pues da de eso, y parte de eso tácticamente les esta enseñando de eso a las niñas, entonces para mí me parece que es importante que la institución e, tenga esa, o sea, de pronto autonomía a veces se confunde con libertad, pero es que es una libertad bien fundada". (ENTREVISTA 8)</p>
---	---	---	---	--

<p>persona siempre y cuando aporte ayuda a los otros sin detrimento de egos... sentir, pensar y actuar en una misma dirección, ser una persona unipensante actuante... la dirección se debe regir, yo me considero que por las normas, nosotros, pues, vivimos en sociedad, no somos personas aisladas, y debemos tener ciertos parámetros"(ENTREVISTA A3)</p> <p>"Es la libertad que tienen las niñas de tomar decisiones bajo su criterio, o sea, ellas van a tener muchas posibilidades, si ellas van a tener que, que escoger la mejor y la más viable para ellas, siendo, pues, estar, buscando la, o lo mejor para cada una de sus criterios"(ENTREVISTA 4)</p> <p>"es la capacidad que tiene una persona de actuar de una manera libre, pero respetando el otro, o el espacio, en el entorno en donde la persona se desenvuelve". (ENTREVISTA 5).</p> <p>"la capacidad que tiene el ser humano de actuar libremente... yo actúo libremente, pero yo debo actuar libremente dentro de unos, dentro de unos parámetros".(ENTREVISTA A 6)</p>	<p>pero no tanto como normas, sino como un convenio, bueno, que digamos que para iniciar clase, entonces todo el mundo puntual, entonces que sea un convenio que ¿sí? Y el que part, rompa el convenio, entonces ahí ya está viendo consecuencias ¿sí? Pues porque esto indica que tiene que jugar con eso, o sea, no se puede dejar a ras.. hacer convenios con los alumnos, es como un contrato ¿sí? Entonces, están los temas, y, y pues, en las áreas se facilitan, las áreas de humanidades se facilita mucho eso, entonces están lo temas, y ellos escogen el tema, entonces mira, estos son los temas para el tercer bimestre, digámoslo así, entonces, ustedes escogen los que quieren, en el orden que quieran verlos, digamos por grupos, entonces, dicen que este, y este, y este, entonces uno maneja un cronograma, les da el cronograma, y entonces ellos dicen: "Sí, en esta fecha, en esta fecha, en esta fecha tal", ellos mismos cuadran eso, y hacen un contrato, ellos lo firman y uno lo firma, como para que sea algo tangible ¿no?"(ENTREVISTA 2).</p> <p>"la autonomía en el aula se trabaja a partir, ahora le comentaba, de dar y proponer a las niñas a dar pautas para que ellas lo puedan hacer ¿cómo? Dándoles talleres a ellas, dándoles, cuestionándoles, desarrollándoles el, el pensamiento lógico, el pensamiento inteligente, y en sí, pues ellas van creciendo, entonces no solamente uno estarles dando las ideas que uno tiene, sino que ellas puedan investigar, que puedan aportar, que puedan compartir ellas mismas, que puedan ellas mismas darse muchas veces, cuentas de sus errores, entonces, que vayan corrigiendo y todo esto"(ENTREVISTA 3)</p>	<p>digamos, algunos parámetros, pero que si puedan, digamos interactuar y que tengan la posibilidad de compartir con las compañeras y con el maestro, en ese sentido ellas van creciendo, van siendo libres en sus expresiones, y pueden ir creciendo."(ENTREVISTA 3)</p> <p>"Llega de pronto la parte que se choca con la autonomía, si, entonces muchas veces, uno en la autonomía, en el trabajo, el libre pensamiento y todo esto se da cuenta que de pronto uno esta cayendo en otras partes, entonces por eso hablábamos de las normas y las reglas... Bueno, en todo caso toca bajo ciertos parámetros que se dan en clase... como propuesta de ellas ¿sí? Pero bajo la orientación de nosotros". (ENTREVISTA 3)</p> <p>- "Las normas ya están establecidas en todos los estamentos educativos, pero de</p>	<p>Así, vaya en contradicción, sí..." (ENTREVISTA 4)</p> <p>"en el aula, yo creo, yo creo que mediría la autonomía en, de muchas formas, una puede ser: la iniciativa, de un estudiante a plantear actividades, a traer cosas nuevas, a que siempre de más de lo que uno le pida, en esa medida el estudiante es, tiene una autonomía... que un estudiante debe tener una capacidad de análisis y crítica frente a las cosas, porque de esa manera puede aportar, puede dar razones en cuanto, porque se hace o porque no." (ENTREVISTA 5)</p> <p>"cuando e, tiene la posibilidad de actuar por el mismo, esas normas, me explico, si yo estoy dentro de, de, de este contexto escolar, dentro de un aula de clase, hay ciertas normas que hay que cumplir, inicialmente esas normas, e las da uno, las dan ellos ¿cierto?"</p>	<p>"que lo más importante dentro de las condiciones que se requieren para trabajar la autonomía, es el apoyo institucional, debe ser un trabajo articulado entre directivas del colegio, entre padres, profesores, y estudiantes, debe ser un trabajo en equipo, y debe, si el maestro es respetado dentro de sus parámetros, y es un maestro autónomo, se debe a que la institución lo ha permitido, y que hay un ambiente de, de trabajo y de responsabilidad bastante bueno, que le permite desarrollar el mismo trabajo con las alumnas, y lo motiva a hacerlo." (ENTREVISTA 10).</p>
<p>CARACTERÍSTICAS PROFESOR AUTÓNOMO</p> <p>- "un profesor es autónomo... cuando el también propone, ideas, elabora proyectos, y desarrolla, el, pues, tiene la, la, la idea ¿no? y además desarrolla los proyectos" (ENTREVISTA 6).</p> <p>- "hay muchas, digamos muchas pautas para saber si un profesor es autónomo, e digamos que, esas pautas se las da la institución y el docente si, cuando yo soy responsable y actúo con, con una, con una rectitud, pienso yo ¿no? O sea, cuando a, acato esas normas que me ha dado la institución, y bajo esas normas, actúo".</p>				

<p>calidad que se puede fundamentar... que es un valor, y es un valor que se debe generar, no sola a, a solamente a nivel de, del colegio, sino que es un valor que se debe estar fundamentando o trabajando a nivel de la casa, pero nosotros como docentes, tenemos mucha responsabilidad e, m, valora, e perdón, en fomentar este valor, este valor creo yo que constituye el brindantes e, a las niñas la oportunidad de desenvolverse, de participar, pero ante todo esa participación debe ser de una manera responsable, y teniendo en cuenta, e digamos, los limitantes que ellas como personas tienen, y los derechos que sus compañeras, o otras personas tienen también, ante sus opiniones, o sus acciones."(ENTREVISTA 9).</p>	<p>de llegar a un consenso, de tomar decisiones también, esos son como, cuando se presenta el conflicto, entonces e, ya, ahí el docente puede ejercer el papel es de mediador, y permitir que ellos se expresen, que ellos decidan también, pienso yo que es una forma, en un taller, algún tipo de actividad, que ellos, darle los elementos para que ellos simplemente consigan, hagan, y darles el espacio, pienso yo que eso es ejercer autonomía, e manejar la autonomía en el aula."(ENTREVISTA 7).</p>	<p>parte es dar el ambiente, debe brindárseles herramientas, que ellos por ejemplo, manejen ciertos criterios, por ejemplo el respeto pienso yo, el respeto, la tolerancia, todos estos, estos valores que son importantes manejarlos en una convivencia en grupo, por una parte, unos conceptos ya del conocimiento... saber hasta donde yo puedo actuar, sin e afectar al otro y respetando ciertas, ciertas normas" (ENTREVISTA 6).</p>	<p>es una, una manera de, de medir esa autonomía... desde la misma postura, al sentarse, el hecho de, de que un papel lo bota a la caneca de la basura, e, de que no raya el pupitre, de que le colaboran a uno diciéndole, de, de algunas niñas que hacen cosas que no deberían de hacer..." (ENTREVISTA 8)</p>	<p>dirigiéndose a la clase, y los estudiantes de una forma pasiva (ENTREVISTA 9)</p> <p>- "un profesor es autónomo, por el clima o el ambiente de la clase, puedo percibir que es autónomo por su motivación frente a las actividades académicas, por su participación en diferentes actividades dentro de la institución y afuera, dentro de las decisiones que toma y el modo en que las toma, y sobre todo por la respuesta de las niñas, e, se debe hacer la excepción claro está de las niñas que a pesar de que un profesor sea autónomo, ellas todavía no han alcanzado el nivel de responsabilidad adecuado." (ENTREVISTA 10)</p>	<p>parte es dar el ambiente, debe brindárseles herramientas, que ellos por ejemplo, manejen ciertos criterios, por ejemplo el respeto pienso yo, el respeto, la tolerancia, todos estos, estos valores que son importantes manejarlos en una convivencia en grupo, por una parte, unos conceptos ya del conocimiento... saber hasta donde yo puedo actuar, sin e afectar al otro y respetando ciertas, ciertas normas" (ENTREVISTA 6).</p> <p>- "Si claro, o sea, yo pienso que, que la base fundamental de todo es, es uno, son unos parámetros que, que nos dan de un principio, uno no nace aprendido, y uno para, para surgir dentro de esta sociedad y en cualquier contexto necesita pautas, realmente, eso si no hay que dudarlo". (ENTREVISTA 7)</p> <p>- "yo lo que, lo único que creo que hay que tratar de desarrollar, es el querer pensar,</p>	<p>LIMITES DE LA AUTONOMIA</p> <p>- " yo puedo hacer lo que yo quiera, dentro de unos parámetros, dentro de unos lineamientos ¿Si? Porque, no es hacer lo que yo quiero, porque sí, sino tengo que actuar respetando al otro, y respetando ciertas, ciertas normas e... debe tener límites, debe tener límites así como, como, como definía yo la autonomía como esa capacidad de actuar libremente, si, yo actúo libremente, pero yo debo actuar libremente dentro de</p>
---	---	--	--	---	---	--

<p>teniendo criterios, y siendo fuertes, y con bases, frente a diferentes situaciones como dije, que se presentan a lo largo de la vida" (ENTREVISTA 10).</p>	<p>posibilidad, pero cuando empezamos la disciplina y eso, las separo, y es necesario tomar como, como las pautas y frenar las niñas en ese momento y decirles no, entonces ahí estoy dando autonomía, otra cosa es que no, no la tomen y, y aprovechen esa situación para otras cosas ¿no?"(ENTREVISTA 8)</p> <p>"más que imponer reglas, e, o lo, por lo menos lo que yo trato, es, de una u otra manera, hablando con ellas, que caigan en cuenta de que ciertas cosas son necesarias para ellas, necesarias, por imagen, por e, en un futuro, tener ciertas capacidades para poderse desarrollar en ciertos medios, o sea, tratándoles de ver, la importancia de todo lo que las rodea, no de que el manual de convivencia dice y que hay que cumplirlo, no, sino de que le vean el sentido, que le ubiquen el sentido a cada una de las cosas que están establecidas como normas... cuando le brinda la posibilidad a la, a la alumna de que e, ante una propuesta, de un ejercicio, de un problema, e, razono, y analice y piense y trate de dar respuestas, así no, no sean las adecuadas, no sean las adecuadas deac, o sea, pues e, si hablo de sistemas, si hablo de matemáticas ahí, ya e, podríamos decir que hay cosas ya construidas, hay es que entenderlas, pero entonces uno no se las muestra construidas, sino se las muestra para que las construyan, y en ese proceso de construir, entonces, están tratando de desarrollar ese potencial de, de análisis, y están siendo autónomas en ese proceso, permitiéndoles que piensen, por decirlo de otra manera"(ENTREVISTA 9).</p> <p>"pienso que es importante que el, el maestro o el docente, e brinde a las niñas cierta confianza, para que ellas pues,</p>	<p>o sea, que ante cualquier situación sea el área que sea, o sea, de la vida cotidiana, pensarlo, y pensarlo implica que si yo tengo unas bases, con esas bases analizo el problema, de alguna manera lo tengo que solucionar, en cualquier área, sea por ejemplo en química, sea en la vida cotidiana, yo tengo un problema y lo analizo, sin, si de pronto no hay experiencia, analizo las experiencias de los demás" (ENTREVISTA 8)</p> <p>- "la autonomía es un valor que de pronto se puede trabajar mejor en comunidad porque se presta más como para que haya un verdadero dialogo, se escuche, se participe, se emitan juicios críticos, pero definitivamente el papel que se pare, que se realiza en la casa es bien importante, desafortunadamente la gran mayoría de las niñas del colegio son, son niñas que vienen de unos</p>	<p>todo que sea un trabajo comunitario, pero pues que, que sea bueno ¿no?" (ENTREVISTA 9)</p> <p>"cuando está comprometido con su aprendizaje, cuando desarrolla diferentes procesos fuera del aula, cuando trabaja comprometidamente, sin necesidad de que el profesor esté e, indicándole, sin que el profesor este exigiéndole, o presionándolo, y cumple con todos sus niveles académicos, y con un comportamiento social a la altura de las diferentes circunstancias." (ENTREVISTA10)</p>	<p>unos, dentro de unos parámetros." (ENTREVISTA 6)</p> <p>DIFERENCIA CON LALIBERTAD.</p> <p>- "me parece como, como importante, y es que, la autonomía en sí es eso, o sea, la, la posibilidad de, de actuar ¿cierto? Y, y yo pienso que, que no hay que digamos esta autonomía no hay que divergizarla y, y tomarla como en otro aspecto, sino siempre hay que tratar de distinguir muy bien en lo que es podría ser autonomía, y, y lo que podría ser libertad, ¿cierto? ... no como cosas distintas, sino que, que se empatan ¿sí? Llegan a un momento en que se empatan, pero no hay que confundir las dos, porque, pues de todas formas están muy ligadas, pero, pero yo pienso que, que en algún momento se va a dar autonomía como tal, o sea, como tal, y en algún otro momento se va a dar libertad... diferentes cosas, una de, de, de las cosas de libertad iría poder actuar simplemente, actuar como yo quiera sin ningún tipo de parámetros." (ENTREVISTA 7)</p> <p>TRABAJO CON PADRES</p> <p>- "estamos trabajando en el colegio a nivel, digamos de las niñas como seres de, centrales dentro de nuestro</p>
---	---	--	---	---

	<p>tengan la posibilidad de expresar sus ideas, y llegar de pronto a, a adquirir algo de autonomía o iría mejorando poco a poco, pero siempre, e pienso que es importante e, colocar pautas, pautas en las que podamos respetar digamos el trabajo de las, los demás, porque si no ya dejaríamos de, de trabajar la autonomía, y ya nos volveríamos un, como, un poco, no se, autoritarios, y entraríamos en la falta de respeto hacia la, las opiniones de los demás"(ENTREVISTA 10)</p> <p>"en el aula la autonomía se puede conseguir partiendo del respeto, el respeto hacia las niñas, el respeto, a de las niñas hacia el maestro, y sobre todo, el modelo del maestro, es decir, si por ejemplo yo injustamente le llamo la atención a una niña, el hecho de, de disculparme frente al curso con ella, no me quita autonomía, eso es respeto, que hace que el crecimiento, sea en ambas guías, que el, los procesos se cumplan, y que todo se haga dentro de un ambiente en donde se siente valorado, tanto el alumno como el maestro, partiendo obviamente del maestro... yo respeto a mis alumnas, soy con ellas educada, soy cálida, pero soy firme en cuanto a lo que digo, y de ellas espero lo mismo, hay que entender los temperamentos, las personalidades, pero también hay que saber que cada persona es diferente, y hay que llegarle como, co, e de la mejor manera adecuada a, de acuerdo a lo que uno vea en la niña, también asignándoles roles y responsabilidades, donde ellas se sientan comprometidas, no con el maestro, sino con su educación y con su futuro"(ENTREVISTA 11).</p>	<p>hogares donde, o la mayoría son incentivo o de pronto no hay mucho, mucha atención por parte de ellas, entonces llegan al colegio un poquito como desajustadas en el sentido de la autonomía"(ENTREVISTA 9).</p> <p>- "el autoestima es una, es un factor que para mí es importante porque una persona que no es segura no se puede manifestar ante los demás, de ahí depende que también pueda llegar a ser una, un líder, un líder que pueda ayudar, o contribuya al buen desarrollo de, de una actividad de clase.." (ENTREVISTA 9).</p>	<p>proceso educativo, con los maestros como mediadores de ese proceso educativo, con la parte administrativa que nos va a respaldar a nosotros, pero para que el trabajo quede como, me parece a mí que para que el trabajo sea como completo, es importante que los padres se involucren, además de que es una forma en que los padres se pueden acercar un poco más al colegio, saber que están haciendo sus hijas, de que forma se puede trabajar." (ENTREVISTA 9).</p> <p>- "si necesitan bases de hogar para ser personas autónomas, no estoy diciendo que todo el trabajo se haga en la casa, pero si, el mismo nivel de exigencia que tenemos en el colegio, debe ser el nivel de exigencia en la casa para ser autónomos, para tener pequeñas responsabilidades o pequeños roles dentro de la familia donde sean personas capaces e independientes, las niñas necesitan el apoyo de sus padres, y el apoyo de los maestros, y el apoyo de la institución como si, necesitan estar hablando un mismo idioma todos estos entes, para que ella, o el estudiante vea encaminado su, su camino, vea encaminado su, si encaminado su que hacer, sus responsabilidades" (ENTREVISTA 10)</p>
--	--	--	--

TABLA No 3 ENSAYOS.

JUICIOS SOBRE ACTITUD DEL PROFESOR	TIPOS DE SOLUCION	JUICIOS SOBRE ACTITUD DEL ESTUDIANTE
<p>"La forma como el maestro actuó denota el interés por parte de él para establecer un dialogo y buscar el origen de la inconformidad de las niñas, es por ello que pienso que de ningún modo actuó de manera autoritaria, por el contrario les permitió expresar su sentir".</p>	<p>"La solución de un problema de este nivel presupone la dispone la decisión de un diálogo y de diversas alternativas de solución".</p>	<p>"Considero que un punto muy importante es que los estudiantes estén a gusto con lo que hacen y de esto depende mucho la motivación".</p>
<p>"La postura del maestro ante el anterior hecho denota tolerancia de su parte ante las estudiantes, ya que en ningún momento trató de imponer su voluntad ante el grupo".</p>	<p>"Por lo tanto hay que procurar incentivar a las niñas para evitar el caso que se presenta en el ejemplo, que no es ajeno a nuestra labor pues en muchas ocasiones se vivencia en clase casos similares en los que las estudiantes no participan, realizan actividades diferentes a las propuestas, y en este sentido se procura proponer actividades diversas que conlleven a mejorar el ambiente de trabajo en clase".</p>	<p>"...pero por otro lado, creo que si se ha llegado a tanto es porque las estudiantes no ven en su maestro a un amigo, a un guía, no lo ven como persona confiable y han tenido que llegar a esos extremos, que para mí son una forma de pedir ayuda a gritos".</p>
<p>"Primero, me parece imprudente la forma en que actuó el profesor, pues cómo es posible que si tenemos una crisis de esas nuestra idea sea: "Vamos al laboratorio", creo que eso no alivia en nada la situación, por el contrario deja entrever lo autoritario del maestro y su desinterés hacia las opiniones de las estudiantes".</p>	<p>"Yo hubiera insistido en hablar con las estudiantes, persuadirlas para encontrar el motivo de tan grave situación, infundirles confianza para que se sientan libres de hablar..."</p>	<p>"Considero que esta es una forma un tanto radical y notoria de protestar por parte de las niñas, pero de ninguna forma es un evento aislado, ya que son múltiples las formas en que las estudiantes presentan inconformidad hacia una actividad propuesta en clase".</p>
<p>"...en el caso presentado el docente debe hacer un análisis profundo de toda su acción educativa (metodología, didáctica, ambiente del aula, etc.) para detectar el origen del problema".</p>	<p>"Me hubiera tomado un tiempo en silencio para reflexionar al respecto y decidir qué hacer, esa reflexión me habría conducido a pedir la mediación de la orientadora del Colegio en este caso Libia para tratar de abrir la puerta del diálogo con mis estudiantes y saber en qué he estado fallando como profesional y como ser humano y creo que de esta manera habría podido llegar al fondo del asunto para analizarme como profesional y como persona y aprovechar esta situación para fortalecer mis debilidades y así poder 'conquistar' a las estudiantes.</p>	<p>"Las estudiantes actuaron a partir de un derecho de manifestar su inconformidad, pero a la vez fueron bastante radicales en la toma de su decisión".</p>
<p>"La actitud y el manejo de una situación como esta debe manejarse con mucha cordura, ya que, esta situación puede ocasionar desequilibrio por parte del docente."</p>	<p>"Si me encuentro con una situación similar, esperaría tener la suficiente cordura y seguir el comportamiento adecuado, de manera que se pueda llegar a una solución del problema, donde las partes involucradas en el conflicto puedan expresar sus opiniones, donde las partes involucradas en el conflicto puedan expresar sus opiniones, reconocer sus errores y sugerir acciones de mejoramiento. Contando con el apoyo de las instancias</p>	<p>"En diferentes contextos, en este caso el escolar, encontramos líderes y seguidores, yo no llamaría la actuación de las niñas 'borreguismo', sino apoyo, pues considero que las estudiantes se vieron obligadas a llegar a ese extremo porque había algo más de fondo en la relación maestro-alumna que no encajaba. Ellas ejercieron su derecho de protesta, de expresar su desacuerdo frente a la clase misma, ¿por qué? Pudo ser metodología, desinterés por parte del profesor hacia ellas como personas, se sentían irrespetadas, no encontraban equivalencia entre lo que recibían y lo que les era exigido, no sé, es muy difícil</p>

<p>"El manejo del profesor en esta situación fue adecuada y prudente, ya que en la resolución de conflictos, uno como docente debe agotar las líneas del diálogo, es decir, primero hablar con el (los) estudiantes, luego con el director de curso en caso de que el problema persiste, luego director de convivencia/director académico, dependiendo del problema y finalmente con el rector."</p> <p>"Al analizar la actuación del profesor ante los estudiantes, considero que él quiso inicialmente averiguar la razón de las acciones tomadas por los estudiantes, establecer un diálogo y al ver que no obtenía una respuesta intentó proponerles acciones en las cuales buscaba captar la atención y despertar el interés por parte de los estudiantes y como último recurso dio conocimiento de esta situación a convivencia, pienso que el profesor de ninguna forma fue autoritario, al contrario se mostró dispuesto al diálogo y a encontrar soluciones a la problemática que estaba viviendo junto con sus estudiantes en ese momento."</p> <p>"Para mí la forma de actuar por parte del profesor es una mezcla de prudencia y sabiduría ya que no trató de imponerse por la fuerza para realizar su clase, sino que trato de dialogar"</p> <p>"Indudablemente, el profesor sintió la necesidad de entablar diálogo con las alumnas, para tratar de vislumbrar el</p>	<p>institucionales (directores de grupo, convivencia, disciplina, psicología, rectoría, etc.) de esta manera contribuyendo al mejoramiento del que hacer educativo".</p> <p>"...hasta el momento no se me ha presentado una situación parecida y en caso tal me gustaría obrar con inteligencia y no dejarme llevar por el disgusto hacia los estudiantes, ya que considero que es un poco traumático recibir esta clase de reacciones de un grupo, ya que cuando uno se para frente a una clase a realizado una preparación y un esfuerzo para transmitir de la mejor manera posible lo que sabe sobre un determinado tema y de igual forma se ha dispuesto recursos que le permitan captar la atención de los estudiantes y recibir su atención".</p> <p>"Creo yo que es lo primero que uno como profesor debe hacer, tratar de analizar las razones por las cuales se adopta una postura determinada".</p> <p>"En mi caso, no tengo un laboratorio, ni ningún otro lugar al cual dirigirme en caso de que sucediera un caso parecido. Pero buscaría mecanismos que permitieran dejar en libre expresión la opinión de las alumnas (ya sea una carta, una clase en la que aclararan gustos y disgustos, etc.) creo sinceramente, que hay que tratar de buscar la solución, <u>hablando</u>, hasta el último momento."</p> <p>"Solo en situaciones extremas, es cuando hay que tomar medidas en las que las alumnas comprendan que todo en la vida tiene un procedimiento, y que hay que ser prudente en las actitudes que se toman en la vida, pero indiscutiblemente, toda acción lleva a una repercusión".</p> <p>"Yo haría lo mismo que hace el profesor, en cuanto, entablar un diálogo con las alumnas, pero hasta llegar a la aclaración de la situación tomando soluciones participativas, donde las estudiantes se sientan</p>	<p>saberlo".</p> <p>"Los estudiantes tienen todo el derecho de expresar sus inconformidades, pero en una actitud cordial y de respeto, y no de manera saboteadora, como se muestra en el caso, lo cual muestra un comportamiento poco autónomo, ya que este implica el saber tomar decisiones y manejar problemas"</p> <p>"Hechos como el mostrado en el ejemplo, en donde un grupo de estudiantes está desmotivado es una situación difícil y preocupante. Es normal, o se presenta a menudo que en un determinado grupo hallan algunos estudiantes que son perezosos, no les gusta un área específica por la complejidad del área o porque no les parece importante"</p> <p>"En cuanto a la actitud tomada por los estudiantes, la considero irrespetuosa; así como el docente tiene un conducto regular en la resolución de conflictos en el aula, los estudiantes también".</p> <p>"El hecho de que no se prestaran al dialogo con el profesor profundizando los motivos de sus acciones sino que se limitaran a decir "no queremos clase" sin dar espacio a manifestar el por qué? Pudiendo así buscar una posible solución al conflicto que se generaba al interior de la clase, obligando a que tuviera que intervenir convivencia es para mi, señal de que algunos de los estudiantes organizaron la protesta y que estos mismos eran los que de manera impositiva respondieron a el maestro, de tal forma que el resto del grupo se dejó llevar (borreguismo), prueba de esto fue que un pequeño grupo siguieron al profesor, así fuera por miedo, pero esta acción deja notar la falta de convencimiento sobre la decisión tomada</p>
---	--	---

<p>posible problema que llevaría a las alumnas a adoptar tal posición".</p> <p>"La actitud que toma el profesor es bastante moderada, porque en ningún momento busca la represión, sino que trata de indagar por posibles alternativas de solución en la que ambas partes encuentran satisfechos sus intereses".</p>	<p>involucradas en la misma clase y su desarrollo antes de tomar cualquier determinación, que armente la indisponibilidad de los estudiantes".</p> <p>"Pienso que uno primero que todo debe conocer bien a sus estudiantes, con el fin de actuar eficazmente ante las necesidades de las estudiantes y los requerimientos académicos de una institución, llegando a ser un mediador, para no llegar a la situación caótica de crear fobias ante las determinadas clases".</p> <p>"Creo que la solución de conflictos en el aula, es un factor que ayuda a construir los ambientes y desarrollo del ámbito escolar, por lo tanto los maestros estamos a diario en esta tarea de la motivación hacia los estudiantes".</p>	<p>por el grupo inicialmente, ya que si yo estoy luchando por algo que considero esta mal y que con mi protesta puede y debe cambiar, por más sanciones que me puedan aplicar, yo debo hablar y buscar la forma que cambie esta situación".</p> <p>"... el caso nos muestra que las alumnas siguieron con su posición de barrera, sin dar cuenta de lo que sucedía al profesor, quien vió en la ida al laboratorio, una posible motivación a la situación. Más en este punto, sabemos que las alumnas obraron más por miedo, que por interesarse más en la actividad".</p>	<p>"Tal vez, si no hubiera aparecido la figura de rectoría, no se hubieran dado razones, lo cual me parece que es perjudicial, ya que las alumnas no tienen una actitud mínima de dialogo, para aclarar la problemática con el mismo profesor".</p> <p>"Aun más, dio la oportunidad de que se explicara la razón de la actitud, mas ninguna fue capaz de establecer una conversación directa con el profesor".</p>
--	--	--	--

5.2 LOS MAESTROS HABLAN.

5.2.1 LA AUTONOMÍA, DE TODAS MANERAS UN ASUNTO IMPORTANTE...

Para todos los maestros la autonomía es un asunto importante dentro de la escuela, *“pues ayuda a que la persona pueda tomar decisiones por sí misma”* (E2)³⁴, además *“para que la persona crezca en respeto a los otros, en respeto a sí mismo, que pueda participar, pueda compartir”*(E3), *“permite desarrollar la responsabilidad ante una determinada situación”*(E5), también para *“su desarrollo en la vida cotidiana, ellos se ven enfrentados a distintas problemáticas donde tienen que dar a solución a eso...”*(E7) y por supuesto, por que es importante formar *“personas capaces de desenvolverse en este país, en este sistema actual que exige de todos modos, personas fuertes, capaces y autónomas en cuanto a decisiones, actos y en su propia vida”* (E10). Por eso *“el papel que desarrolla la educación en ese sentido, es el de, el de darle los criterios suficientes para que ellos luego puedan ejercer la autonomía como debe ser”*(E7). En conclusión y de manera poética los profesores expresan así su visión sobre la importancia de la autonomía:

³⁴ E significa Entrevista, hace referencia a las entrevistas no estructuradas y el número corresponde a la numeración asignada a cada una de ellas.

Amor para elevar autoestima

Unión para superar obstáculos

Trato cordial

Organización, trabajo en equipo

Naturaleza reflexiva y participativa

Observación de talentos

Manejo de fortalezas

Identidad, proyecto de vida

Alegría para enfrentar retos”(IFNC)³⁵

5.2.2 LA AUTONOMÍA UNA COSTUMBRE...

5.2.2.1 El concepto

Para un grupo de maestros la autonomía tiene que ver con la formación de un hábito o una costumbre, “*si tu tienes el habito de lavarte la boca desde pequeño ¿cierto? Te lo lavas en la casa, y después llegas al trabajo, y vemos mucha gente que trae el cepillo de dientes, ... o por ejemplo, si tenemos el habito de saludar*

³⁵ IFNC significa I foro niveles de comprensión sobre la autonomía en el Colegio de María.

desde niños, desde grandes se desplaza a los distintos círculos en los que nos rodeamos, y lo mismo sucede acá, y desarrollamos el hábito de la autonomía ¿cierto? Que las personas sean autónomas en la clase, y que comprendan que significa eso, en general también ellos lo van a desplazar por ser hábito, por tomarlo ya como una forma de vida, a los distintos espacios en que estén si tu tienes el hábito, desarrollamos el hábito de la autonomía”(E1).

5.2.2.2 Unas prácticas ideales en el aula.

Por esa razón en clase *“hay que empezar a provocar una especie de cláusulas, normas, pactos o convenios para que se vaya dando... digamos que para iniciar la clase todo el mundo puntual... y el que rompa el convenio ya está viendo consecuencias”* (E2) también en este sentido es importante que *“ellas antes, acerca de sentirse libres ellas se sientan llamadas a obrar, o sea ellas se sientan llamadas a un deber”*.(E3). Así para evitar los conflictos en clase *“hay que procurar incentivar a las niñas, para evitar el caso que se presenta en el ejemplo (el del ensayo), pues en muchas ocasiones se vivencia en clase casos similares en la que las estudiantes no participan y realizan actividades diferentes a las propuestas”(En)*³⁶.

³⁶ En: significa respuesta de un profesor a través del ejercicio del ensayo.

5.2.2.3 Las contradicciones de la práctica

Sin embargo, en la vida del curso, "...me he dado cuenta que no están preparadas para la autonomía, o al menos no responden en este momento a ella. Entregan los trabajos pero fue una guerra que entregaran los trabajos, creo que tendremos que cambiar la metodología para el próximo semestre" (AU)³⁷, o "séptimo demuestra cero responsabilidad frente a sus deberes escolares" (AU)., también "me llamó la atención que ninguna me pide asesoría en cuanto a los temas que investiga, tal vez es el indicio de que solo cumplen con la entrega de trabajo sin darle importancia al aprender"(AU). En una clase filmada se observa: "Pr: "están trabajando en grupo, pero cada una debió haber traído su carpeta de informe, se los coloco como tarea". E8: /sube los ojos y los cejas, mira hacia arriba luego muy pasito dice: "hoy, que mamera". Pr: "¿dónde está el trabajo? , ¿dónde está el cuaderno? ¿dónde vamos a trabajar?...hay Dios mío"(RN)³⁸. Aunque de otra parte puede verse "las alumnas se comprometen a llevar un plan y un tema determinado, todas las alumnas hicieron entrega de sus correspondientes trabajos muy cumplidamente" (AU).

³⁸ RN significa Registro Natural de observación de clase.

5.2.2.4 Un perfil ideal del estudiante

Por eso se esperaría que un estudiante "sea libre al escoger sus decisiones" (E1), y un profesor puede verlo por "...lo propositivo de ellos en todo esto, digamos, que ya no dependan de lo que uno está fomentando, sino que ellos vienen y le dicen: "profesor, porque en lugar de esto, no podemos hacer determinada cosa" entonces uno le dice bueno y ¿por qué?".(E2)

5.2.3 LA AUTONOMÍA UN VALOR O CUALIDAD...

5.2.3.1 El concepto

Para otro grupo de profesores la autonomía es una cualidad, un valor, "es un **principio** en el cual yo puedo crecer y ser como persona"(E3), "es una **cualidad** que se puede fundamentar... que es un **valor**, y es un valor que se debe generar no solo a nivel del colegio, sino que es un valor que se debe estar fundamentado a nivel de la casa"(E9).

5.2.3.2 Un perfil ideal de estudiante.

Ese valor le permite a los estudiantes tener "la facilidad para dirigirse ante sus compañeros, la seguridad al exponer sus ideas, el hecho de que sea una persona

ingeniosa, y que dentro de sus ideas sea capaz de capturar a las de los compañeros... que puedan desarrollar un proyecto a cabalidad, que cumplan los objetivos que ellos se han planteado”(E9).

5.2.3.3 Un perfil ideal del maestro

Un profesor es autónomo cuando *“desarrolla sus actividades de acuerdo a como las ha planeado, contando con los estudiantes, ...es un poquito como manejar el ingenio, y la posibilidad de trabajar con sus limitaciones y posibilidades”(E9),* también cuando *“propone ideas, elabora proyectos y desarrolla los proyectos”(E6).*

5.2.3.4 Unas prácticas ideales dentro de la clase para formar ese valor.

Por eso en la clase es importante *“dar y proponer pautas para que ellas lo puedan hacer ¿cómo? dándoles talleres a ellas, cuestionándoles, desarrollándoles el pensamiento lógico, el pensamiento inteligente, ...que ellas puedan aportar, que puedan darse cuenta de sus errores”(E3).* Por ejemplo, en caso de conflicto *“ ellas deben ejercer su derecho de protesta, de expresar su desacuerdo frente a la clase misma... por metodología, desinterés por parte del profesor hacia ellas, no encontrar equivalencia entre lo que reciben y lo que se les exige” (En).* También en la clase es importante *“ hablando con ellas que caigan en cuenta de que ciertas cosas son necesarias para ellas... que le vean el sentido a cada una de las cosas que están establecidas como normas ... que ante un problema razone, analice y*

piense y trate de dar respuestas, así no sean las adecuadas” (E9), también “las niñas han podido participar con mayor frecuencia y espontaneidad...el estar de acuerdo o no con aspectos referentes ya sea al tema que estamos trabajando o a decisiones que se tomen dentro del curso”(AU), por eso algunas estudiantes afirman “la profe nos deja hablar y tomar decisiones o sea opinar y es chévere”.(AUE)³⁹

5.2.3.5 Las contradicciones de la práctica

Aunque en una clase filmada “Pr: /sigue explicando/ Pr: “a qué periodo se le llamó la hegemonía conservadora?, a ver primero ¿saben qué es hegemonía?” /la profesora hace la pregunta y ella misma se contesta/ el poder, el tener el dominio...” (Rn).”(E9). O “las niñas dejan ver su falta de compromiso y responsabilidad, ya que a pesar de las lecturas y talleres de recuperación los resultados de las recuperaciones no son satisfactorios”(AU), también se observa “la falta de consulta previa por parte de las niñas para el desarrollo de la clase, esto generó pasividad en el desarrollo de esta”(AU), además “algunas niñas son demasiado pasivas o apáticas y por ello sólo las mueven los trabajos en grupo con ayuda de sus compañeras”(AU).En una clase filmada “E14:/se levanta del puesto camina hacia la profesora, mira por la ventana, bosteza con los brazos atrás y parada al lado de la profesora mira a sus compañeras trabajar, mira nuevamente

³⁹ AUE significa en el formato de auto- observación del diario de campo una opinión de estudiante.

por la ventana, bosteza y regresa nuevamente a su puesto”(Rn); “Pr: “escogen el que van a a trabajar” /se desplaza hasta E10 y E11 y habla con ellas/. E 10 se baja de las piernas de E11 y se sienta en un puesto cruza los brazos hacia delante, levanta los hombros y frunce la cara”(Rn)

5.2.4 LA AUTONOMÍA ACTUAR DE ACUERDO CON UNOS PARÁMETROS...

5.2.4.1 El concepto

Un tercer grupo de profesores ve a la autonomía en un sentido muy particular de *“actuar frente determinadas situaciones, siguiendo ciertos parámetros... poder actuar bajo ciertos parámetros porque dentro de todo debe existir unas normas... unos criterios para resolver eso... si me encuentro dentro de una sociedad o dentro de una país habría que decir que ese contexto, esas reglas se fundamentan en una constitución”(E7) por eso “ la autonomía es la necesidad de aceptar en nuestro medio las normas. Hasta para jugar necesitamos normas. Lo importante es conocerlas, interiorizarlas, comprometernos con ellas porque les encontramos sentido, sensibilizarnos, ser libres para aceptarlas y actuar”(IFNC) “debo actuar libremente dentro de unos parámetros” (E6), “la dirección se debe regir, yo me considero que por las normas, nosotros, pues vivimos en una sociedad, no somos personas aisladas y debemos tener ciertos parámetros”(E3), “yo puedo hacer lo que quiera, dentro de unos parámetros, dentro de unos lineamientos, no es hacer lo que yo quiera, tengo que actuar respetando al otro,*

respetando ciertas normas, debe tener ciertos límites”(E6), “ la autonomía no hay que divergizarla y tomar la como en otro aspecto... yo pienso que en algún momento se va a dar autonomía como tal, o sea, como tal, y en algún otro momento se va a dar libertad... diferentes cosas... libertad iría poder actuar simplemente actuar como yo quiera sin ningún tipo de parámetros” (E7).

5.2.4.2 Un perfil ideal de estudiante

Eso le permitirá al estudiante *“valorar las cosas por sí mismo... el sentido de pertenencia”(E8). En ese sentido un estudiante es autónomo cuando “asume sus trabajos y evaluaciones... tiene mucho que ver con el interés que tenga en la materia y esa es un manera de medir esa autonomía, desde la misma postura al sentarse...de que le colaboran a uno diciéndole de algunas niñas que hacen cosas que no deberían hacer”(E8), otro aspecto es que “tiene la posibilidad de actuar por él mismo siguiendo esas normas... inicialmente esas normas las da uno, para una mejor convivencia... ellos deciden si entre todos las dejamos o modificamos”(E7), también cuando “actúa con responsabilidad y teniendo en cuenta los parámetros que inicialmente nosotros tomamos dentro del aula de clase, o dentro de un patio, etc, en el contexto en que se mueva”(E7).*

5.2.4.3 Un perfil ideal del profesor.

Por eso el profesor “ es autónomo cuando es responsable y actúa con una rectitud, esas pautas se las da la institución... cuando acato las normas de la institución y bajo esas normas actúo”(E7).

5.2.4.4 Unas prácticas ideales en el aula de clase

Para formar ese comportamiento es necesario que en el aula de clase “el estudiante pueda expresar sus ideas... plantear sus inquietudes, sus dudas, en ese momento pienso que también estaría desarrollando la autonomía en el aula” (E6), también se debe tener en cuenta que se logra a través de “las actividades que el maestro desarrolle con los estudiantes, puede ser las mesas redondas, un debate, ellos tienen la oportunidad de expresarse, de tomar decisiones, también cuando se presenta un conflicto el docente puede ejercer el papel de mediador y permitir que ellos se expresen, que ellos también decidan... darles el espacio, pienso yo que eso es ejercer la autonomía”(E7), ahora en caso de conflictos “es que hay que tomar medidas en que las alumnas comprendan que todo en la vida tiene un procedimiento... toda acción tiene una repercusión”(En) ; “la actitud tomada por los estudiantes – rehusarse a recibir clase- la considero irrespetuosa; así como el docente tiene un conducto regular en la resolución de conflictos en el aula, los estudiantes también”(En) “no de manera sabotadora, lo cual muestra una actitud poco autónoma, ya que este implica saber tomar decisiones y manejar

problemas”(En) de otra parte “uno como docente debe agotar las líneas del diálogo, es decir, primero hablar con los estudiantes, luego director de convivencia o académico dependiendo el problema y finalmente con el rector”(En).

5.2.4.5 Las contradicciones de la práctica en el aula de clase

Pero en la cotidianidad “constantemente se debe llamar la atención por la falta de respeto y tolerancia entre ellas y hacia la profesora”(AU), “en los aportes hechos por las niñas muchos muestran falta de tolerancia para aceptar las ideas de las compañeras”(AU), “algunas actitudes no favorecen el ambiente de clase y parte de las alumnas que tienen bajo nivel de rendimiento”, “existe poco nivel de tolerancia entre las niñas mismas” (AU), por eso “uno como maestro no puede ceder en nada, ya que ellas no manejan límites” (AU), en una clase filmada se puede ver “(la profesora llega hasta adelante del puesto de E6 y se da cuenta que E8 está parada, le pide su tarea, la niña trata de dar razones de algo. La profesora le pide que abandone el salón de clase),/la niña se dirige hacia la puerta y le da una patada a algo que permite mantener la puerta cerrada , se sale y deja sin cerrar bien la puerta, la deja entre abierta” (Rn) aunque en otros casos “hay respeto y tolerancia en las interacciones docente - alumno”(AU) y “este grado es el que mejor ha podido responder al nivel de confianza y respeto brindados”(AU), “(la profesora comenta que tiene una reunión y que deben quedarse trabajando en el ejercicio que se les colocó. De igual manera dice que deben presentarle ese día la tarea aquellas niñas que no lo hicieron y les recuerda traer para el otro día la nota

firmada). /La profesora coloca más ejercicios en el tablero. Luego se va hasta la fila de E21 y sigue corrigiendo tareas/.Pr "Ok, bye,bye, me voy a una reunión. See you se quedan juiciosas". /la profesora sale del salón/ /las alumnas quedan trabajando, unas se cooperan con otras para armar las frases que mandó la profesora". (Rn)

5.2.5 LA AUTONOMÍA, UNA CAPACIDAD PERSONAL, UNA ESTRUCTURA...

5.2.5.1 El concepto

Para un cuarto grupo de profesores la autonomía es "*la capacidad que tiene el ser humano de actuar libremente*",(E5) "*es una forma de manejar ciertos procesos en la vida , una forma de responder hacia una labor.. es poder desenvolverse adecuadamente en diferentes situaciones teniendo criterios y siendo fuertes, con bases fuertes frente a las diferentes situaciones de la vida*". (E10), por eso "*es un proceso que se debe desarrollar para que cada individuo tenga posibilidades de, no sé, como de seguir adelante*"(E9).

5.2.5.2 Perfil ideal del estudiante

Eso se refleja en un estudiante que muestre "*facilidad al dirigirse ante sus compañeros, la seguridad que muestre al exponer sus ideas... que sea una persona bastante ingeniosa*".(E9), es importante "*que esté comprometido con su*

aprendizaje, cuando desarrolla diferentes procesos fuera del aula, cuando trabaja comprometidamente sin necesidad de que el profesor esté indicándole, cumple con sus niveles académicos y con un comportamiento social a la altura de las diferentes circunstancias.”(E10).

5.2.5.3 Perfil ideal del profesor

Así un profesor es autónomo "por su motivación frente a las actividades académicas, por su participación en diferentes actividades dentro de la institución y fuera de ella, dentro de las decisiones que toma y el modo en que las toma(E10).

5.2.5.4 Prácticas ideales en el aula

Eso implica que en el aula "la relación maestro –alumno juega un papel muy importante, o sea eso es básico, porque de acuerdo a esa interacción que exista se dan manifestaciones... yo digo que un profesor debe estar abierto como a muchas cosas”(E3), "debe conocer muy bien a sus estudiantes, con el fin de actuar eficazmente ante las necesidades de los estudiantes, llegando a ser un mediador" (En), porque "la autoestima es un factor que para mí es importante porque una persona que no es segura no puede manifestar ante los demás, de ahí depende que también pueda llegar a ser una líder, que contribuya al buen desarrollo de una actividad de clase" (E9) "es importante que el docente brinde a las niñas cierta

confianza, para que ellas tengan la posibilidad de expresar sus ideas (E9) en una clase filmada "(el profesor inicia la clase llamando a lista, las estudiantes se acomodan en sus sillas) Pr: "muy bien niñas" (hace una broma) E:/ríen/ Pr: "Juliana Arguelles" E:"acá", Pr:"María Camila Camacho" E: "Aquí toy" Pr "muy bien" Pr" Carolina Castañeda", E./la estudiante hace una señal de no traer el instrumento" Pr:"como siempre"(en tono de broma) ...Pr "Rita Nuñez", E: "aquí" /levanta la mano/ Pr: "levante la otra mano" E: /ríen/ " (Rn), por eso, "más que imponer reglas por lo menos lo que yo trato es de una u otra manera hablando con ellas, que caigan en cuenta de ciertas cosas... tratándoles de ver la importancia de todo lo que las rodea, que vean el sentido"(E9), por eso en caso de conflicto "hay que buscar la solución hablando hasta el último momento" (En), "llegar a la aclaración de la situación tomando soluciones participativas, donde los estudiantes se sientan involucradas en la misma clase y su desarrollo antes de tomar cualquier determinación que aumente la indisponibilidad de los estudiantes"(En). Así lo que se debe hacer es "partiendo del respeto... el modelo de maestro, el hecho disculparme frente al curso con ella no me quita autonomía, eso es respeto, que hace que el crecimiento sea en ambas guías, que los procesos se cumplan y que todo se haga en un ambiente en donde se siente valorado tanto el alumno como el maestro... hay que saber que cada persona es diferente y hay que llegarle de la manera adecuada"(E10).

5.2.5.5 Las contradicciones de la práctica en el aula

Aunque en el aula "se tomó la decisión arbitraria de cambiar de puesto" (AU), o "se acude al observador como herramienta efectiva para controlar la disciplina de algunas personas"(AU), también " se acudió a M.. para presionar a las niñas pero no funcionó" (AU), o simplemente "se nota intolerancia por parte de ellas para entender determinadas situaciones lo cual lleva a hacerles entender de manera drástica y enérgica"(AU). Sin embargo en otras experiencias " las alumnas se portaron bastante curiosas por la temática trabajada, participan activamente con sus respuestas y respetan la opinión hecha en clase" (AU), "se notó la consulta previa y sus aportes fueron muy acertados y acordes con el tema desarrollado"(AU).

5.2.6 PARA LA AUTONOMÍA SON NECESARIAS CIERTAS CONDICIONES INSTITUCIONALES...

Los maestros consideran que es importante que la institución "esté abierta a experimentar innovaciones pedagógicas, en cambiar metodologías, en tratar de cambiar el currículo" (E2) porque "en toda parte figura el gobierno escolar y que los estudiantes participan y es, pero muy pa, en muy pocas o en muy poca proporción se tiene en cuenta lo que realmente los estudiantes piensan y a veces tienen cosas muy interesantes y no se escuchan" (E2), porque la autonomía se da "siempre y cuando exista la verdadera democracia, sabemos que para que haya

buena democracia debe haber participación, pluralismo, debe haber un bien común...”(E3).

De otra parte es clave “*el apoyo institucional, debe ser un trabajo articulado entre directivas del colegio, padres, profesores, estudiantes, debe ser un trabajo en equipo*”(E10) por eso es importante “*que la toma de decisiones se puedan llevar a cabo con todos los entes de la institución, si se va a tomar una decisión en la institución, que se cuente con la opinión del personal docente, del administrativo, del estudiante*”(E5), además “*la autonomía que el maestro debe manejar, es decir, en su manera, de, de evaluar por ejemplo, obvio que con una supervisión por decirlo así, pero desde que uno da de lo que tiene, si uno es autónomo, pues da de eso ... me parece que es importante que la institución tenga esa, autonomía a veces se confunde con libertad, pero es que es una libertad bien fundada*”(E8). Aunque otras posturas piensan que “*es importante para tener un mismo criterio sobre autonomía, o sea, unificar un criterio de que es lo queremos, para uno guiar y desarrollarlo en la clase, para no trabajar en la autonomía que uno cree, sino tratar de ser una autonomía del colegio, y no la autonomía con la que uno cree...*” (E4).

5.2.7 LA RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES EN LA FORMACIÓN EN LA AUTONOMÍA...

Los maestros opinan que “ estamos trabajando en el colegio a nivel, digamos de las niñas como seres centrales dentro de nuestro proceso educativo... pero para que el trabajo quede como, me parece a mí, que para que el trabajo sea como completo, es importante que los padres se involucren” (E9), pues “ se necesitan bases de hogar para ser personas autónomas, el mismo nivel de exigencia que tenemos en el colegio, debe ser el nivel de exigencia en la casa para ser autónomos, para tener pequeñas responsabilidades o pequeños roles dentro de la familia donde sean personas capaces e independientes” (E10). Aunque “el papel que realiza en la casa es bien importante, desafortunadamente la gran mayoría de las niñas del colegio vienen de unos hogares, donde la gran mayoría o son el centro o de pronto no hay mucho, mucha atención por parte de ellas, entonces llegan al colegio un poquito como desajustadas en el sentido de la autonomía” (E9).

5.2.8 LOS ESTUDIANTES TAMBIÉN TIENEN SU PALABRA SOBRE LOS PROFESORES Y LA AUTONOMÍA...

Los estudiantes acerca de la autonomía dicen “ la responsabilidad tiene que ver mucho con la autonomía porque cuando uno es autónomo no necesita tener una persona ahí que lo esté vigilando, que lo esté mirando hacer una cartelera, uno

puede salir por ahí y estarse con su grupo y todos se coordinan para que cada uno haga lo que le corresponde”(IFNC), otro aspecto relacionado es “la autonomía se basa en eso, en la tolerancia, en tolerar a la persona, respetar las ideas, respetar su forma de pensar como crea conveniente. Entonces queríamos que ustedes vieran de esta forma, lo responsable que uno debe comportarse en la clase, al fin y al cabo los profesores son los que tienen el conocimiento, nosotros tenemos la decisión de tomar si queremos entrar y que nos den ese conocimiento y tenerlo no solamente para nosotros mismos, sino transmitírselos a los demás.” (IFNC). Aunque en ocasiones “los profesores: que a veces llegan así como bravos y tratan de desquitarse un poco con los alumnos. Uno entiende porque son personas y tienen sus sentimientos” (IFNC), y también “los estudiantes que llegan mal y no toleran la clase. Pensamos que es importante la tolerancia entre nosotros mismos y con los profesores”(IFNC).

En el caso de los conflictos en clase “Cuando hay un problema en el salón, primero se habla con el director de grupo, si llega a mayores se habla con las directivas y que ellos solucionen el problema.” (IFNC), Por eso “El problema deben solucionarlo los involucrados, y a través del diálogo. A la persona que sabe solucionar problemas, le preguntaríamos, de dónde saca tanta paciencia y qué métodos utiliza para solucionar los problemas. El diálogo es un bien común para no llegar a la violencia y con esto entendernos mejor” pero la realidad demuestra que “En la mayor parte de colegios, los problemas entre alumnos sólo se solucionan porque hay un manual de convivencia y no fijan su interés en el

diálogo. El diálogo es un bien común para no llegar a la violencia, y con esto entendernos mejor. La violencia se ha convertido en la mejor vía para dar fin a las diferencias".(IFNC), porque "“La ruptura de la comunicación entre estudiantes se basa en la falta de tolerancia, pero sobre todo en la falta de respeto, pues la violencia se ha convertido en la mejor vía para dar fin a las diferencias” (IFNC).

En cuanto a las actividades de las clases "Lo más interesante es que la materia tenga temas llamativos, que hagan actividades variadas, dinámicas, y que haya participación tanto del estudiante como del profesor", o sea que "Salidas, juegos, debates, experimentos, actividades colegiales e intercolegiales. Que se den a entender en su tema con actividades variadas"(IFNC). Y "lo aburridor de las clases es cuando en la clase es sólo copia que el profesor sólo dicte teoría, que cuando el profesor a veces llega de mal genio, entonces se estresan y hacen evaluaciones seguidas y no se dan a entender bien"(IFNC).

Por eso, en conclusión "**pensamos que un maestro con autonomía es el que mantiene el equilibrio en la clase el que no deja que la clase sea una monotonía total y que tampoco sea un despelote**" (IFNC), es decir, "Nosotros plasmamos como es el profesor ideal a través de una dedicatoria, entonces dice:

Para una persona...

Responsable, comprensiva

Optimista, que nos

Forma

En valores, y con

Su forma de ser

Obtiene nuestra confianza y

Respeto" (IFNC)

CAPITULO 6

HALLAZGOS E INTUICIONES FINALES



Estudiantes Colegio de Maria, Bogotá.

6. HALLAZGOS E INTUICIONES FINALES

Como capítulo final de este informe de investigación se presentan los principales hallazgos encontrados a lo largo de este proceso de investigación en el Colegio de María, así el capítulo se divide en tres partes, en la primera se da cuenta de las diferentes formas de comprensión de los maestros acerca de la autonomía y cómo la reflejan en su quehacer en el aula; la segunda parte presenta un análisis de la concepción institucional sobre autonomía y plantea recomendaciones sobre lo que se quisiera cualificar hacia el futuro; la tercera y última parte sugiere algunos puntos clave sobre criterios para la formación docente en este aspecto. Como un último elemento se da cuenta de las actividades derivadas del objeto del contrato.

6.1 NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LA AUTONOMÍA POR PARTE DE LOS PROFESORES.

Los maestros de sexto a noveno tienen fundamentalmente **cuatro maneras de comprender la autonomía**, que responden a su vez a distintas concepciones frente al desarrollo moral y que generan determinadas prácticas educativas en el aula. Estas formas son las siguientes:

6.1.1 LA AUTONOMÍA UNA VIRTUD.

Para este grupo de profesores la autonomía tiene que ver con una virtud, es decir, con un rasgo del carácter que se forma en la repetición de hábitos que se van interiorizando hasta fijar una forma de ser, una manera propia de comportarse que en el caso de la autonomía en la escuela está determinada por acciones que demuestran fundamentalmente responsabilidad y sentido del deber frente a las obligaciones que le competen como profesores o estudiantes. "Implícita o explícitamente en esta postura hay una clara orientación finalista o teleológica, que permite suponer la existencia de algo que permite establecer para siempre aquello que es virtuoso o bueno para cada sujeto"⁴⁰. Por eso se insiste en que antes de sentirse libres, las estudiantes han de sentirse llamadas por el deber a obrar bien.

En este sentido, las prácticas que se proponen como ideales en el aula tienen que ver con dispositivos de exigencia, control o evaluación como son los pactos o convenios, cláusulas o normas que lleven a formar hábitos de responsabilidad en las estudiantes, bajo la premisa de estímulos a quien los cumpla o sanciones a quien los rompa. Esto, en teoría, debe formar personas tan responsables que sean capaces de proponer alternativas distintas de trabajo a las tradicionales, lo que

⁴⁰ Josep Puig. Construcción dialógica de la personalidad moral. Organización de Estados Iberoamericanos.
En: www.campus-oei.org/oeivirt

exigiría del profesor ser un constante motivador de la labor intelectual. Sin embargo, aunque en algunas ocasiones hay estudiantes que hacen entrega de sus trabajos y asumen una actitud responsable, muchas veces las alumnas son apáticas y reacias, tal vez, porque una propuesta lejana a las expectativas personales, a las situaciones de vida con las que cada cual se encuentra y a la gama de problemas que cada sujeto debe solucionar, produce poco impacto en las personas. De otra parte, las prácticas que los maestros proponen son demasiado académicas dejando de lado aspectos de la emoción y los valores que son fundamentales en la formación moral.

6.1.2 LA AUTONOMÍA COMO CUMPLIMIENTO DE NORMAS

Un segundo grupo de profesores concibe la autonomía como la capacidad para ajustarse a las normas institucionales comprendiendo su sentido y obrando en consecuencia. Es una postura que tiene elementos comunes con la anterior y pone todo su peso en la importancia de la aceptación y el compromiso personal frente a las constituciones o manuales de convivencia como fuente última de autoridad moral. Hace eco de la propuesta de formación moral como socialización que ve "las normas como una obra colectiva que recibimos y adoptamos en mayor o menor medida y que no contribuimos a elaborar"⁴¹, en este sentido ***la heteronomía comprendida se habrá transformado en cierto modo de***

⁴¹ Josep Puig. Construcción dialógica de la personalidad moral. En. www.campus-oei.org/oeivirt/

autonomía⁴². Por eso la dirección del crecimiento personal está dada por las normas de la sociedad que son la fuente de legitimidad en el trato con los otros. La autonomía entonces se debe reflejar en un gran sentido de identidad institucional que lleva a los estudiantes a llevar bien su uniforme, a valorar los bienes comunes, a delatar a los compañeros que no asumen la normatividad institucional. Y en los profesores debe verse en el acatamiento a las normas de la institución.

Los profesores consideran que es importante que los estudiantes puedan discutir algunos aspectos de las reglas propuestas para lograr un mayor grado de identificación con éstas, como construcciones de grupo. Aquí vuelve a ser la responsabilidad un indicador fundamental de autonomía, por eso se proponen como ideales actividades que generen responsabilidades personales y grupales y acatamiento de normas como técnicas de grupo: mesas redondas, páneles, debates.

En esta perspectiva los conflictos se deben solucionar siguiendo el conducto regular que el reglamento señale. Sin embargo lo que la cotidianidad indica con mayor frecuencia es poco nivel de tolerancia en las relaciones entre estudiantes y profesores y entre las alumnas entre sí, además rechazo a las normas institucionales y bajo sentido de responsabilidad académica.

⁴² Op cit.

6.1.3 LA AUTONOMÍA ES UNA CUALIDAD.

Un tercer grupo de profesores ve la autonomía como una cualidad o valor sinónimo de responsabilidad, participación o liderazgo. Sin embargo, no hay claridad en cuanto a lo que se entiende por valor, se pone el valor como sinónimo de conducta o comportamiento, sin asumir explícitamente las implicaciones de **creencia o carga afectiva** que posee el valor.

Este valor, conducta, comportamiento o actitud llamado autonomía se refleja idealmente en los estudiantes a través de unos indicadores tales como: facilidad de palabra, seguridad personal, ingenio, cumplimiento de metas personales. Y en los profesores: capacidad para proponer y desarrollar proyectos al interior de la institución.

Para desarrollar este valor se proponen como estrategias ideales en el aula: delegar responsabilidades, desarrollar el pensamiento crítico, exhortar a las alumnas a la vivencia de ciertas actitudes, encontrar el sentido de las cosas. Sin embargo, al igual que en los anteriores paradigmas es común ver la falta de compromiso y responsabilidad en las estudiantes, la pasividad y apatía en el desarrollo de las clases. Lo que hace que algunos profesores expresen que “no creo en la autonomía”, porque se ve como un valor utópico irrealizable en los contextos reales de las estudiantes y las instituciones.

6.1.4 LA AUTONOMÍA UNA ESTRUCTURA PERSONAL.

Un cuarto grupo de profesores ve a la autonomía como algo más allá de un valor o cualidad, más bien como una estructura personal que cobija y articula distintos valores que le permitirían a los sujetos actuar con libertad y manejar sus procesos en la vida para ser fuertes frente a las circunstancias del medio. Esta perspectiva asume una visión más constructiva e integral de la tarea moral y ve la autonomía no solo en lo académico sino en las actitudes que el estudiante asume en la vida cotidiana.

En esta perspectiva se proponen como prácticas ideales la construcción de un ambiente de clase armónico y participativo y de una relación abierta, de conocimiento mutuo y de confianza entre profesores y estudiantes; así en los conflictos el diálogo y el respeto serían los recursos esenciales hasta el último momento.

A pesar de esto, la realidad es que las medidas de presión y represión se dan por parte de los profesores ante las actitudes de reto y rechazo por parte de las estudiantes, y que las intenciones de propiciar ambientes participativos se destruyen ante actitudes de desgano, irresponsabilidad y poco esfuerzo. Sin embargo, una mirada más cercana a las didácticas de las clases puede permitir aventurar una hipótesis de trabajo que demuestre que lo que se supone una apatía generalizada por parte de las estudiantes, no sea más que un asunto que

pueda resolverse innovando algunas formas de enseñanza por parte de los profesores. Esto sería objeto de otra investigación acerca de factores académicos asociados a la formación para la autonomía.

6.1.5 ALGUNAS CONSIDERACIONES IMPORTANTES DERIVADAS DE LAS CONCEPCIONES DE LOS MAESTROS.

De esta interpretación acerca de los niveles de comprensión de los maestros y sus prácticas en el aula, vale la pena resaltar algunos puntos muy importantes sobre el proceso de formación en la autonomía dentro de los contextos escolares:

6.1.5.1 Aunque para la mayoría de los profesores formar en la autonomía es un punto central en su tarea educativa pues posibilita el crecimiento humano de los estudiantes y su posibilidad de actuación ética en el mundo de la vida, también para la gran mayoría no es claro lo que el concepto autonomía implica, por eso lo simplifican a **responsabilidad, liderazgo o ingenio**, dejando de lado la esencia del concepto como **eje central del proyecto ético de la modernidad**, es decir, hay una ausencia de comprensiones filosóficas, antropológicas y sociales que den contexto y un sentido más profundo a la propuesta de formación en la autonomía para el mundo actual. Esta falta de contextualización vacía el concepto y reduce la comprensión de la autonomía a sólo algunos aspectos que tienen que ver con la responsabilidad en las tareas y obligaciones escolares, lo que se refleja en unas propuestas de clase reducidas a aspectos académicos y de poco impacto porque

se enfrentan sin referentes sociológicos y epistemológicos, a la cultura del adolescente de hoy: fragmentado, inmerso en el mundo de la imagen, la representación, el aparecer, lo ligero y lo pasajero.

6.1.5.2 La mayoría de los profesores no posee un marco de referencia teórico frente a los procesos de desarrollo moral o desarrollo de la autonomía. Aunque implícitamente se pueden encontrar conexiones con algunas propuestas como socialización o formación de hábitos virtuosos, éstas sólo encuentran asidero en los conceptos pero no se ve con claridad que los profesores apuesten a un modelo de formación ética que de sentido a sus prácticas cotidianas. Por eso las prácticas en el aula, en su mayoría y sin importar la concepción dominante, se ven reducidas al ámbito de lo intelectual, dejando de lado aspectos esenciales como la construcción del grupo, las relaciones interpersonales, los ambientes, el reconocimiento de las emociones. Un aspecto relevante en el análisis es ver que a pesar de la amplia difusión que ha tenido la perspectiva de Kohlberg en los ámbitos escolares, ningún profesor mencionó ejercicios de desarrollo moral o perspectiva de juicio moral como elementos para el desarrollo de la autonomía, aunque sí aparece formación del juicio crítico y del pensamiento inteligente, sin que fuera muy claro verlo en las prácticas del aula.

6.1.5.3 Un aspecto importante de resaltar es que si los profesores compartieran sus perspectivas tendrían una visión mucho más integral y compleja del desarrollo de la autonomía, que permitiría superar la fragmentación expresada

metafóricamente en el dilema de los ciegos y el elefante planteado en la historia de Bachelard. Desdichadamente la fragmentación de las perspectivas diluye la visión de totalidad. Sin embargo, vale la pena resaltar que al interior del aula los maestros generan dinámicas muy interesantes que producen reflexión en los estudiantes, sin embargo, es imprescindible acudir al trabajo de equipo como **COMUNIDAD ACADÉMICA** que se reúne, discute, investiga, propone y tiene el apoyo administrativo para hacerlo, ésta es una dinámica indispensable para enriquecer las miradas, las prácticas y los fundamentos del proceso de formación en la autonomía.

6.1.5.4 En las concepciones de los profesores hay un énfasis muy grande sobre el peso de las normas como referentes únicos de sentido moral, casi para todos los maestros el criterio exclusivo de autonomía para los sujetos es el referente legal, es decir, una realidad fuera del sujeto mismo. Esto es comprensible en un ambiente como el colombiano donde la pérdida del valor de la ley y de la legitimidad del Estado ha producido tantos estragos en la conciencia nacional. Sin embargo, es importante hacer una mirada crítica que permita, en cierto modo, relativizar este aspecto y verlo como un momento en la construcción de referentes de sentido más amplios, pues se puede caer en la contradicción presentada de querer que el colegio diga qué es la autonomía y cómo se debe vivir tal como lo expresa un profesor del colegio en una de las entrevistas *“o sea, unificar un criterio de que es lo que queremos, para uno guiar y desarrollarlo en la clase, para*

no trabajar en la autonomía que uno cree, sino tratar de ser una autonomía del colegio, y no la autonomía con la que uno cree..." . En todo caso, esos referentes de sentido más allá de las normas deben ser valores universales como: la justicia, la solidaridad, el diálogo, la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo. Es importante recordar con Adela Cortina⁴³ que "los valores universales van más allá del relativismo. Por que hemos aprendido, que cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, ser solidario y respetar activamente su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y por el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor de lo que lo hemos recibido, hacerse responsable de aquellos que les han sido encomendados y estar dispuesto a resolver mediante el diálogo los problemas que pueden surgir con aquellos que comparten con él el mundo y la vida".

6.1.5.5 Otro aspecto importante para resaltar es el valor que los profesores ven en el trabajo articulado con los padres de familia, es una intuición con bastante sentido, pues ciertamente la familia es el núcleo más importante en el aspecto de la formación moral. El trabajo de forjar cimientos en la moralidad de los niños en edad preescolar, por ejemplo, es un aspecto que toca a la socialización básica en la escuela y a la formación de los padres. "Por eso es necesario ocuparse de: 1. La calidad de las relaciones del niño, en especial con aquellas otras personas significativas en su vida. 2. La enseñanza de modelos de conducta, incluyendo

⁴³ Bogotá, Ed. El Buho, 1997, pg, 57.

ladisciplina y la orientación; 3. La conducta presentada al niño como modelo; 4. Los procedimientos de toma de decisiones y los modelos de comunicación en la familia. Sabemos que los niños desarrollan personalidades más sanas con los demás si quienes se ocupan de ellos son cariñosos y coherentes, si responden, si son idóneos y sensibles a las indicaciones del niño. Sabemos que la enseñanza de la conducta resulta muy efectiva cuando se basa en la recompensa de la conducta deseada y no en el castigo por la conducta indeseada”⁴⁴.

6.1.5.6 Finalmente, los profesores perciben que es fundamental que la institución brinde unas condiciones de apertura a la innovación en cuanto metodologías y propuestas curriculares, que se abran mayores espacios de participación efectiva entre los estudiantes que toquen las estructuras del gobierno escolar para generar un ambiente más democrático, que exista un seguimiento a los procesos de formación permanente de los docentes que genere un sentido vivo de comunidad educativa y la posibilidad real de una toma de decisiones más horizontal en los aspectos que afectan la vida de todos.

6.2 UNA MIRADA AL P.E.I DEL COLEGIO DE MARÍA.

La autonomía es para el colegio de María un eje transversal de su propuesta formativa, eso es claro en el horizonte de su filosofía institucional y está planteado

⁴⁴ Marvin Berkowitz. Educar la persona moral en su totalidad. En: www.campus-oci.org/ocivirt/

con gran peso conceptual en la presentación del perfil ideal de sus estudiantes. Es clara la concepción de autonomía dentro de la visión, misión y estrategias pedagógicas que se plantean para desarrollar tales objetivos. En síntesis, puede afirmarse que el sustento ideológico respecto a la autonomía es preciso y coherente con los objetivos y la propuesta pedagógica institucional.

Sin embargo a la hora de aplicar el concepto en las propuestas de Manual de Convivencia hay algunos aspectos que deben mejorarse:

6.2.1 El desglose que se hace en el Manual de Convivencia frente a la autonomía tiene que ver con “salubridad, mantenimiento y moral”, no es del todo pertinente la relación de estos tres aspectos con el concepto de autonomía y queda sin peso para la comunidad estudiantil lo que se podría esperar de una persona autónoma, de otra parte, la presentación de lo moral se circunscribe y limita a las prácticas religiosas propuestas por la institución, dejando de lado aspectos del comportamiento cotidiano que deberían estar indicados. Por tal razón es necesario a través de un proceso de construcción colectiva con profesores, estudiantes y maestros, definir nuevas categorías que expresen de una manera más integral lo que se espera de una estudiante autónoma en el Colegio de María.

6.2.2 El Manual de convivencia no presenta para las estudiantes un concepto de autonomía que justifique para ellas por qué es un eje formativo del colegio y qué espera la institución al decir que trabaja por la formación de personas autónomas.

De otra parte tampoco es claro en mostrar que se espera que la autonomía sea un proceso que se desarrolle y al cual debe servir los procesos, actividades y situaciones propiciadas por la institución, de tal manera que los profesores no asuman que niñas o adolescentes en formación sean ya autónomas, sino que miren su trabajo en la perspectiva de unas niñas en proceso de autonomía, lo que debe cambiar muchos planteamientos pedagógicos que parten del supuesto de una autonomía ya desarrollada en las estudiantes.

6.2.3 Además de los órganos de gobierno escolar propuestos por la ley, hace falta promover otras instancias de participación estudiantil que favorezcan un ambiente más democrático en la institución. Una propuesta de trabajo en el sentido de Comunidad Justa planteada por Kohlberg, podría ser de gran impacto en una comunidad pequeña como la del Colegio de María. Esta propuesta contempla cuatro objetivos fundamentales⁴⁵: 1. La creación y adaptación de reglas justificadas y compartidas por todos los participantes (lo que implica obviamente la definición previa de una serie de procedimientos que afectan la vida institucional). 2. La estimulación de la competencia sobre el juicio moral (fundamentalmente a través del trabajo de dilemas incorporados al currículo). 3. El mantenimiento de la congruencia entre juicio moral y acción moral (en la evaluación de pares y de grupos). 4. La formación de la empatía moral y la

⁴⁵ Fritz Oser. Futuras perspectivas de la educación moral. En: www.campus-oei.org/oeivirt/

potenciación del compromiso prosocial. 5. El desarrollo de un sistema de valores basado en la tolerancia y en la amplitud de miras.

6.2.4 Es indispensable crear espacios de formación permanente con los maestros que favorezcan la construcción de una comunidad académica autónoma capaz de proponer alternativas de trabajo con los estudiantes, de revisar las prácticas educativas en el aula, de generar instrumentos de planeación curricular que operativicen la propuesta pedagógica y propicien la creatividad didáctica frente al reto que implica la formación moral de las estudiantes. Este es un aspecto inaplazable para la comunidad del colegio de María.

6.3 ALGUNOS CRITERIOS PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN UNA PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA.

A la luz del ejercicio investigativo realizado por el equipo del colegio de María se plantean algunos criterios que es importante tener en cuenta en la formación de docentes si se quiere trabajar en el desarrollo de la autonomía. Los más importantes son:

6.3.1 Es necesario que los docentes posean un sentido filosófico del concepto, la fuerza del uso termina por quitar contenido a una palabra que está expresando el eje de un proyecto humano cual es el de la modernidad. Es importante que el

maestro se sitúe histórica y culturalmente y comprenda que su trabajo diario apunta a horizontes de sentido muy profundos que lo convierten en un verdadero Plantear la intencionalidad del proyecto de la modernidad, sus limitaciones, sus críticas y sus nuevas fronteras no es un ejercicio intelectual estéril y esnobista, sino un rico camino lleno de significado que lleve a los maestros a mirar críticamente las culturas juveniles atrapadas en la massmediatización cultural, la inmediatez y la imagen, para entender la importancia de la formación ética de los jóvenes de hoy y sus posibilidades concretas de realización.

6.3.2 Es necesario plantear con claridad y firmeza que formar en la autonomía es apostar a una ***pedagogía de la formación de la persona moral (PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA)*** en su totalidad y que esto implica atender a realidades complejas que se deben orientar fundamentalmente a las siguientes dimensiones:

6.3.2.1 Educar los valores: Es decir, educar las creencias que orientan las conductas de los seres humanos partiendo del presupuesto de que deben estar claramente elegidas por parte de la institución después de un amplio proceso de discernimiento. Es importante hacer claridad que existen los valores morales y los demás valores (personales y socio-convencionales) que estos últimos necesitan un ejercicio de clarificación que bien pueden proporcionar experiencias como la de Rahtz del diálogo clarificador o las hojas de valores, pero que los morales no tienen cuestionamiento y son de carácter

universal. Estos implican una inculcación que comporta presentación de modelos de valor⁴⁶, actividades en clase destinadas a desarrollar el valor e implicadas en la planeación y desarrollo de los currículos de cada asignatura⁴⁷. De otra parte están también los trabajos de Comunidad Justa, anteriormente mencionados, que se basan en la defensa de las autoridades y el poder del grupo de iguales que producen valoraciones justas, comunitarias y fuertemente arraigadas.

6.3.2.2 Educar el carácter: es decir, formar actitudes y hábitos que deben generar el desarrollo de la personalidad. Mientras que la educación en valores debe generar la modificación de creencias, la educación del carácter debe producir modificación de comportamientos. Su objetivo es el desarrollo de hábitos, de tendencias de conducta, a través de ejercicios como sanciones de grupo de iguales y reforzar los rasgos de carácter deseado que van desde la puntualidad, el orden, el cuidado de las cosas hasta la atención hacia otros miembros de la comunidad y la participación en actividades de ésta a través de los estímulos positivos o negativos. El aporte de la moral

⁴⁶ En muchas instituciones se trabaja el valor del mes y se desarrollan actividades tendientes a explicar el significado del valor y a mostrar personas que han escogido vivir su vida a la luz de ese valor.

⁴⁷ Esta es una postura ampliamente discutida y que puede presentarse como un principio: la responsabilidad de la educación en valores no recae sobre una asignatura o espacio académico particular sino sobre todos, sin embargo, hay que estar alerta al peligro de que al ser responsabilidad de todos no sea responsabilidad de nadie, por eso los diseños de planeación deben incorporar estrategias que planteen con claridad la forma específica del trabajo de valores en cada materia.

confesional cristiana como ideal y espíritu de vida es un elemento valioso en las instituciones de orientación católica como la del presente proyecto.

6.3.2.3 Educar el razonamiento moral: es decir la educación del discernimiento y el juicio moral. La forma más difundida tiene que ver con la discusión de dilemas morales (kohlberg), que pueden tomarse de los ya escritos, del cine, la literatura o la vida cotidiana. Estos tienen que formar parte de las aulas (literatura, proyectos), más aún son objeto de seguimiento y aplicación obligada. Debe propiciarse el debate en el aula acerca de cuestiones morales buscando una discusión entre iguales en una atmósfera justa y en un conjunto de procedimientos que permitan intentar descubrir la solución más justa y beneficiosa frente a una cuestión moral.

6.3.2.4 Educar el afecto moral: implica el despertar de la sensibilidad, orientar a los estudiantes para ocuparse del bien y detestar el mal, por ejemplo: simpatizar con los oprimidos y despreciar la injusticia. Es importante también ayudar a identificar las emociones morales y poder expresar los sentimientos, en síntesis, enseñar acerca de las emociones morales, modelarlas y ayudar a los alumnos a expresarlas, nombrarlas y dirigir las. En este sentido se deben propiciar actividades que despierten la sensibilidad ante el dolor del otro, del marginado, del empobrecido, del excluido, en contextos

sociales amplios pero también en los contextos particulares de las instituciones.

- 6.3.2.5 Por último tener presente que el contexto real y las estructuras de conflicto son los mejores promotores del desarrollo moral. Los profesores no deben temer ni evitar el conflicto en clase, lo que necesitan es una actitud alerta sobre la cotidianidad de la vida para encontrar fuentes permanentes de reflexión, de sensibilización en las cosas corrientes que suceden en el aula y que muchas veces pasan desapercibidas por una preocupación exclusiva en los aspectos académicos concernientes a los programas, las previas y los contenidos. Por que es definitivamente en la experiencia vital que la autonomía se va construyendo.

6.4 ACTIVIDADES DERIVADAS DEL OBJETO DEL CONTRATO

- Se realizó un taller para profesores sobre el trabajo práctico de aula y manejo de los niveles de la autonomía, que se encuentra en el anexo visual No 3.

- El segundo taller se realizó el día 27 de noviembre durante la semana de evaluación institucional y estuvo a cargo del Dr. José Luis Meza.

- Se realizó una conferencia a toda la comunidad educativa informando sobre el proyecto, las evidencias de asistencia se encuentran en el Anexo No 07.

- Se realizó una conferencia para estudiantes que se encuentra en el anexo visual No 3. La otra se dictó el día 16 de noviembre dando cuenta del cierre de la investigación.

- Se realizaron dos conferencias a profesores sobre el desarrollo del proyecto, la primera se encuentra en el anexo No 8, la segunda en el anexo visual No 2. La tercera se llevó a cabo el día 23 de noviembre para dar cuenta de los hallazgos de la investigación.

- Se realizó el "I Foro interinstitucional sobre niveles de comprensión del maestro de 6 a 9 sobre autonomía", cuyas memorias se encuentran en el anexo No 6 y anexo visual No 3. El segundo encuentro se tendrá en febrero del 2002 con el fin de compartir los hallazgos de la investigación y las experiencias de trabajo en autonomía, de otros colegios de Bogotá.

7. BIBLIOGRAFÍA

BERKOWITS Marvin W.. Educar la persona moral en su totalidad. Organización de Estados Iberoamericanos. En: www.campus-oei.org/oeivirt

BONILLA Elssy y RODRÍGUEZ Penélope. Más allá del dilema de los métodos.

CERDA Hugo. El proyecto de aula. Bogotá, Magisterio, 2001, p. 116. Bogotá, Editorial Norma, 1997, p.93

CORTINA Adela. El mundo de los valores. Bogotá, Ed. El Buho, 1997, pg 46 y 47.

DE TEZANOS Aracelly. Una etnografía de la etnografía. Bogotá, Antrophos, 1998, p.27.

DIAZ,C ¿ Que es Autonomía? .Diccionario de Pensamiento social.

DUQUE Felix. Historia de la filosofía: la era de la crítica. Madrid, Ed. Akal, 1998, p.107.

FLAVELL, J. Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires, Paidos , 1979

FRANK, V. El Hombre en Busca de Sentido. Barcelona. Editorial Herder, 1989

FREIRE Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía. México, Ec Siglo XXI, 1997, 139p.

GADAMER, G. El Estado Oculto de la Salud. Barcelona. Gedisa, 1996

GADAMER. G. Verdad y Método. Tomos I y II. 1988

GARDNER, H. Las Múltiples Inteligencias. Paidós 1995

GRUNDY Shirley Teoría y praxis del curriculum. Barcelona, Morata, 1994, p.32.

HABERMAS, J. Lógica de las Ciencias Sociales. Madrid, Tecnics, 1988

HOYOS Guillermo Ética comunicativa y educación para la democracia. Organización de Estados Iberoamericanos. En www.campus-oei.org/oeivirt

KAMIL, C. La Autonomía como Finalidad de la Educación; implicaciones de la teoría de Piaget. Universidad de Illinois , 1989.

KOHLBERG Lawrence. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1992, pg 15.

KOHLBERG. Ensayos de desarrollo moral. Vol 1. San Francisco, Harper y Row, 1981, pg. 29-48 y 101-189.

LOPEZ, M.C.. La Comprensión Ontológica en H. Gadamer. En Letras de Deusto No 78, Valencia, 1989. Pág. 178- 198

MANJARRES María Elena y MOLANO Milton ."La escuela que los niños perciben". Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2000. 125 p.

MARDONES José María "El Neoconservadurismo de los posmodernos. Barcelona, Antrophos, 1994, p.23

MATURANA, H. El Sentido de lo Humano. Hachette, Ediciones Pedagógicas Chilenas, Santiago, 199.

M.E.N. Ley 115 General de Educación. 1994

OTTONE, E. Calidad Educativa para el Desarrollo Social Documento presentado en el XVII Congreso Interamericano de Educación Católica. Quito, 1996

PECK,S. La Nueva Psicología del Amor. Buenos Aires. Emecé Editores, 1989

PUIG Josep María. Construcción dialógica de la personalidad moral. Organización de Estados Iberoamericanos. En www.campus-oei.org/oeivirt

RATHS Louis. El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clase. Mexico, Ed. Hispanoamérica. 1967, pg.39-41.

RODRÍGUEZ Eudoro. Introducción a la filosofía perspectiva latinoamericana. Bogotá, USTA, 1987,p. 158

RODRIGUEZ, I. Hacia una Pedagogía que desarrolle la Autonomía. 1996

SANTIAGO-GUERVÓS. Experiencia y Comprensión: Modelo de una hermenéutica del concepto. En Revista: Analogía, revista de Filosofía, Investigación y Difusión. Año 11, No 2 de 1997

SAVATER Fernando. Etica para Amador. Barcelona, Ed. Ariel, 1991, p.57.

SINGER Peter. Compendio de ética. Barcelona, Ariel, 1991.

TOKATLIAN, J.G, y Otros. Autonomía y Política Exterior en .América Latina: un debate abierto, un futuro incierto. Fundación Cidob. 1994

TOULMIN,S. La Comprensión Humana. Madrid. Alianza 1977.

Notas

ⁱ Eudoro Rodríguez Albarracín. Introducción al pensamiento filosófico. Perspectiva latinoamericana. Bogotá, USTA, 1987.p.157.

ⁱⁱ S. Peck. La nueva psicología del amor. Buenos AiresEmercé editores, 1989,p.79.

ⁱⁱⁱ S. Peck. La nueva psicología del amor. Buenos Aires, Emercé editores, 1989, p. 120-130

^{iv} Marvin W.Berkowwits. Educar la persona moral en su totalidad. En:Organización de Estados Iberoamericanos. www.campus-oei.org/oeivirt

^v Kohlberg. Ensayos de desarrollo moral. Vol 1. San Francisco, Harper y Row, 1981, pg. 29-48 y 101-189.