

LA AUTONOMÍA EN LA PRÁCTICA DE LOS DOCENTES DE NIVEL SECUNDARIA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE SUS PERCEPCIONES Y AUTOPERCEPCIONES

AMELIA MOLINA GARCÍA
GERARDO RAMOS OLAGUIBEL
JOSÉ ANTONIO SÁENZ MELO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN Y VALORES

Resumen

Este trabajo expone un aspecto clave de la dimensión ética de los sujetos, la autonomía como elemento constitutivo que orienta las prácticas de los individuos, en este caso de los docentes de secundaria de la Educación Básica Obligatoria mexicana. La investigación explora la autopercepción y percepciones que tienen dichos docentes sobre la dimensión intelectual y profesional de la autonomía en la práctica pedagógica, así como los factores que inciden para que ésta se promueva en los alumnos. El estudio se realizó en escuelas secundarias técnicas de la Ciudad de México y de Pachuca, Hidalgo, mediante una perspectiva mixta de investigación. En la que tomamos como base interpretativa ciertos referentes teóricos, ubicados en tres dimensiones: individual, social e institucional-escolar, en las que recurrimos, entre otros teóricos -no referidos aquí-, a: Piaget, Kamii, Castoriadis, Freire, Contreras.

En este espacio presentamos parte de los resultados de la aplicación del instrumento sobre percepciones del docente, en cuanto a los niveles de implicación de la autonomía en las tareas y acciones del quehacer educativo. Aun cuando la autonomía no se manifiesta en los discursos sobre educación y no se le vea de manera explícita como finalidad de los procesos de formación inicial y continua, y de la actividad docente frente a grupo.

Palabras clave: Autonomía docente, educación secundaria, percepción docente, práctica educativa, autonomía del alumno.

INTRODUCCIÓN

Abordar el tema de la autonomía, resulta un tanto complejo, puesto que no tiene una construcción unidimensional; se puede abordar desde diversos campos disciplinares, como la filosofía, viajando conceptualmente desde los socráticos o los planteamientos kantianos, o desde la sociología

como principio de acción que orienta las relaciones e interacciones sociales, o desde la psicología, como aspecto que regula las conductas o promueve el desarrollo intelectual o moral de los individuos, entre otros aspectos y dimensiones. Así, depende de la perspectiva epistémica y la dimensión teórica que se elija o construya, serán los elementos que se pondrán en cuestión. Sin lugar a dudas la construcción de la noción de autonomía puede considerarse de orden histórico, en el sentido de que su concepción dependerá del contexto y el momento en el que se defina. Bajo esta premisa y con base en las investigaciones revisadas, detectamos que hay por lo menos tres acepciones que se le asignan a la autonomía: 1. la refiere como valor, 2. como competencia y 3. como un derecho. Lo que nos conduce a reflexionar, apoyándonos en lo planteado por José Contreras:

[La autonomía]...no se puede analizar desde una perspectiva individualista o psicologicista, como si fuera una capacidad que poseen los individuos. La autonomía como los valores morales en general, no es una capacidad individual, no es un estado o un atributo de las personas, sino un ejercicio, una cualidad de la vida que viven. Tendremos que hablar, por tanto, de procesos y situaciones sociales en las que las personas se conducen autónomamente y, en ese proceso, construyen su identidad ética ... La autonomía es una construcción que nos habla tanto de la forma en que se actúa profesionalmente, como de los modos deseables de relación social. Y es que la autonomía no es una definición de las características de los individuos, sino de la manera en que éstos se constituyen por la forma en que se relacionan (Contreras, 2011, p. 150).

Con base en estos postulados, determinamos que es necesario abordar el análisis de la autonomía docente considerando tres dimensiones: *individual*, *social* e *institucional-escolar*, esta última como nivel intermedio entre las dos primeras. Es así que recuperar las percepciones y autopercepciones que tienen los docentes de secundaria sobre autonomía, nos aportan elementos sobre cómo está referida ésta a sí mismo y a sus alumnos, en especial, sobre cómo se puede desarrollar la autonomía intelectual en los alumnos y las características que deben tener las prácticas pedagógicas en las interacciones profesor–alumno para favorecer y fomentar ambientes en los que se propicie el desarrollo de este tipo de autonomía.

Por tanto, los objetivos de investigación se orientan a: identificar cuáles son las nociones de autonomía (intelectual y profesional) que predominan en el profesorado estudiado y de qué manera inciden éstas, en la definición de estrategias pedagógicas para la promoción del desarrollo de la autonomía intelectual en sus alumnos. En síntesis, nos preguntamos: ¿cuáles son los aspectos característicos de autonomía (intelectual y profesional) que están presentes en las percepciones y autopercepción de los docentes, tomando como referente su práctica pedagógica y las estrategias que definen para desarrollarla; de la misma manera, cómo inciden o están presentes sus experiencias, trayectorias formativas y profesionales en dichas concepciones.

REFERENTE CONTEXTUAL

Desde la penúltima década del siglo pasado, se ha venido incorporando, con mayor énfasis, la noción de autonomía en la política educativa. Así encontramos la atribución de la autonomía a la gestión escolar; en la manera como se toman las decisiones en los centros escolares; en las formas de organización y administración escolar, así como en las competencias que deben adquirir los alumnos en su proceso formativo, y en el ejercicio docente. Desde estas tendencias, se ha considerado al docente como la figura central del proceso educativo -aunque también se le ha descalificado- por lo que resulta esencial conocer cuáles son sus percepciones respecto a la autonomía.

PERSPECTIVA EPISTÉMICA Y TIPO DE ESTUDIO

El enfoque del estudio es de tipo interpretativo y descriptivo, (mixto concurrente, Babbie, 2000), ya que mediante las respuestas-docentes se identifican las capacidades que tienen los profesores de secundaria para ejercer su autonomía intelectual en el diseño de estrategias y a su vez, el fomento y desarrollo de la autonomía de los estudiantes de este nivel educativo.

Es un estudio de tipo exploratorio, en el reconocimiento y autodefinición de autonomía por parte de los docentes; considera, en la parte cuantitativa, dimensiones y categorías que dieron pauta al diseño de un cuestionario, que fue aplicado en seis escuelas secundarias (tres en DF y tres en Pachuca, Hidalgo), con una muestra no probabilística dirigida, cuyos criterios de selección fueron: docentes frente a grupo, niveles de permanencia en el salón de clases, pertenencia al subsistema de

secundarias técnicas y las asignaturas que imparten; así como, el tipo de escuela en la que prestan sus servicios.

El estudio se realizó con 67 docentes (45 mujeres y 22 hombres), a quienes se les aplicó un cuestionario (27 ítems), dividido en tres secciones: a) preguntas sobre conceptos básicos: autonomía, libertad e independencia; b) valoración acerca del logro de la autonomía en el alumnado; y c) valoración del nivel o grado de autonomía del propio docente.

Las escuelas seleccionadas están ubicadas en zonas con desarrollo socio-económico de medio a bajo, una de ellas está ubicada en una comunidad considerada urbano-rural. Dos escuelas son de alto rendimiento y cuatro de rendimiento medio; con un gran número de alumnos (50 en promedio).

La interpretación incluyó el establecimiento de relaciones entre las diferentes concepciones que tienen los docentes acerca de la autonomía en articulación con la base teórica.

PRINCIPALES RESULTADOS

Por cuestiones de espacio, nos ocupamos sólo de la presentación de dos ejes, la conformación de la autonomía profesional e intelectual en los docentes (en sí mismos), y las percepciones que tienen los docentes sobre el proceso formativo de sus estudiantes en cuanto a la conformación de su autonomía.

En primera instancia, detectamos que la palabra autonomía es identificada, por el profesorado, con los términos: conocer, capacidad, libertad de pensar, decidir, razonar y como un derecho. No obstante, al introducir la connotación de autonomía profesional, si bien aparecen las mismas palabras, el peso que le dan es diferente, pues en este campo lo principal es: prepararse, tener libertad, capacidad y poder decidir.

En cambio, cuando se manifiestan por la autonomía intelectual, sus razonamientos remiten a definición de “la capacidad”, como una manifestación o la expresión de los conocimientos; es adquirir aprendizajes; resolver problemas, pensar, decidir, aportar algo y actuar; buscar sus propias herramientas, ser independiente, con iniciativa, analizar un problema y resolverlo; tener ideas propias; habilidad en la solución de conflictos; acrecentar conocimientos y sintetizar; prepararse de forma continua para la superación; investigar y retener lo investigado; realizar cualquier actividad; observar, comparar y aprender; generar conocimientos basados en investigaciones de diversas fuentes y

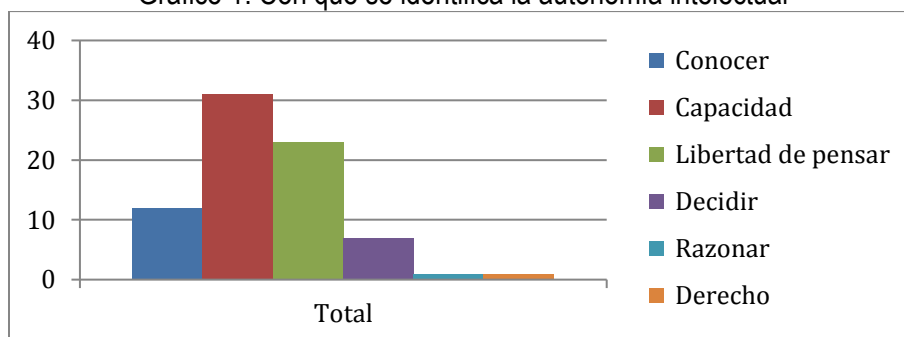
desarrollar las habilidades de pensamiento con métodos propios o consultados, utilizando las estrategias y metodología que se desee; pensar con sentido crítico, tener una visión amplia y modificar conductas; tener habilidades mentales para dar respuesta a distintas problemáticas y pensar por sí mismo con sentido crítico.

Si analizamos con detalle, es posible identificar que la autonomía intelectual trastoca las tres dimensiones definidas para este caso, en el sentido que tiene relación con la construcción de conocimiento, con las actitudes y forma de relación individual y social, así como con la capacidad de afrontar condiciones tanto de índole escolar-institucional como social.

De esta manera, los docentes asumen un proceso de construcción individual, al mencionar que su autonomía se formó mediante la actualización, enfrentando lo desconocido, investigando, pensando y reflexionando; dimensión que se imbrica con su ejercicio profesional, pues éste implica asumir responsabilidades y tomar decisiones. Pero para ello, también reconocen que pasaron por momentos o situaciones donde detectaron el despliegue de su autonomía, los cuales fueron: al estudiar -como parte de su formación inicial y continua- y en su labor docente -al equivocarse y cometer errores al tomar decisiones-. En este sentido, la experiencia constituye un factor determinante en la conformación de su autonomía, reiterando que ésta se ha dado en su labor docente, en sus trayectos de vida, y al estudiar y al actualizarse.

De manera específica, y complementando los aspectos cualitativos con los cuantitativos, el total de respuestas (75) en este rubro, se agrupó en seis categorías, en cuya distribución, la mayoría, 31 respuestas (41.3%), se inclinan por identificar a la autonomía como una “capacidad”; seguida de 30.7% (23 respuestas) que la identifica con la “libertad de pensamiento”, el último grupo (12 respuestas), la relaciona con el “conocer” (16%), tal como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 1. Con qué se identifica la autonomía intelectual



Fuente: Elaboración propia, cuestionario a docentes, 2015.

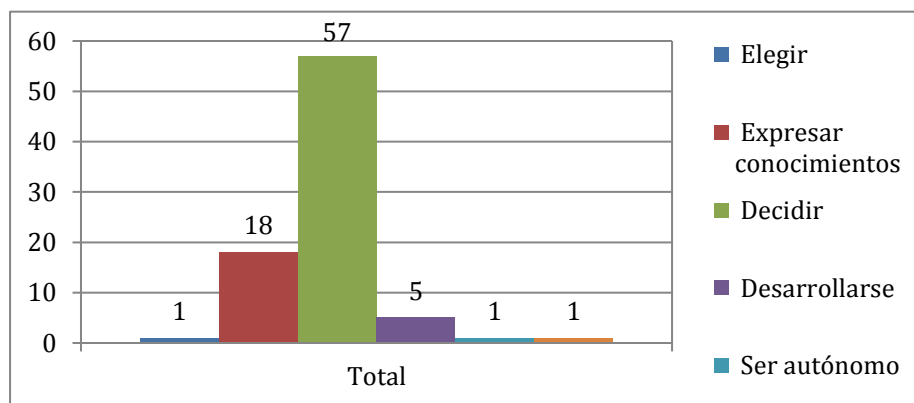
Por otro lado, en cuanto a las respuestas que se inclinaron hacia la identificación de la autonomía profesional como una “capacidad”, poco más de la mitad (50.6%) de los entrevistados se ubica en ésta –con 39 respuestas-. De los cuales, 19.5% son docentes con licenciatura (15) y otro tanto, (15.6%) con Normal Superior. La otra tendencia (23.4%) es identificar la autonomía profesional con “prepararse”. Asimismo, al interrogarles si había alguna relación entre libertad y autonomía, la gran mayoría (88.2%) contestó que sí, en cuya respuesta no se identificó distinción por rangos de edad, ni de antigüedad -cuya conformación categorial resulta esencial para ubicar posicionamientos docentes- (Day, 2007). Lo que nos llevó a reflexionar si homogéneamente se piensa de la misma manera, o es que hay un deseo latente por obtener mayores márgenes de libertad.

Al respecto, recuperamos una disertación entre Castoriadis y Latouche, en la que se exponen las siguientes ideas:

[...] Una sociedad autónoma sólo puede instaurarse mediante la actividad autónoma de la colectividad. Una actividad semejante presupone hombres que invistan con fuerza algo más que la posibilidad de comprar un nuevo televisor [...] y de manera más profunda todavía presupone que la pasión por la democracia, la libertad y los asuntos comunes a todos, ocupe el lugar de la distracción del cinismo, el conformismo y la loca carrera por el consumo. En resumen, y entre otras cosas, una sociedad autónoma presupone que lo económico deje de ser un valor dominante y excluyente [...] Digámoslo más claro todavía: el precio a pagar por la libertad es la destrucción de lo económico como valor central y, de hecho, único [...] prefiero infinitamente tener un nuevo amigo que un auto nuevo” (Castoriadis, 2007, p. 94).

Pero qué significa para el docente la libertad, aspecto que se les preguntó de manera directa: “Con base en sus referentes y experiencia, explique lo que entiende por libertad”. Al ser respuestas abiertas, las agrupamos, con fines analíticos, en seis categorías. Además, por su extensión, fueron fragmentadas, ocupando más de una categoría por respuesta, donde la frecuencia total es de 83, en lugar de 67 (docentes) que corresponde a la muestra.

Gráfico 2. Qué se entiende por Libertad



Fuente: Elaboración propia, cuestionario a docentes, 2015.

Como se aprecia en el gráfico 2, la categoría que define a la libertad, con mayor frecuencia fue “decidir” (68.7%), seguida “expresar conocimientos” (21.7%). Condición que podemos comprender, apoyados en Jacques Dewitte (citado por Castoriadis), quien refiere a la autonomía como: “una forma de libertad libre de toda responsabilidad, [...] una tentación permanente de Occidente en su concepción de la libertad como pura autonomía, desprovista de vínculos, desligada de toda responsabilidad; [a lo que Castoriadis contesta]: ser autónomo quiere decir que continúa trabajando, pensando” (Castoriadis, 2007, pp.75-76), y sobre todo, con libertad de tener y expresar nuevas ideas, así como de replantearlas al ser erróneas o insuficientes. Lo cual está en concordancia con las respuestas ofrecidas por los docentes, quienes abrumadoramente explican la libertad como posibilidad de decidir.

En términos generales, podemos afirmar que resulta de suma importancia ser un profesor informado, con capacidad para generar nuevas ideas o con libertad de pensamiento para poder decidir y porque no, ejercer sus derechos. Como diría Freire (2012) se trata de un sujeto inacabado que se va transformando día con día en su hacer cotidiano, aun cuando no se alinee con las posturas hegemónicas. Al respecto, Kamii (1994) expone que el educador debe continuar adquiriendo más autonomía y no responsabilizar a los padres y la sociedad, pero también debe tener claro que lo esencial es reducir su poder de adulto y hacer lo posible por intercambiar puntos de vista con sus alumnos, en un ambiente donde sean los niños los que principalmente intercambien y coordinen sus puntos de vista, además de alentar a los niños a ser mentalmente activos, es decir, curiosos, con

iniciativa, ser críticos, relacionar las cosas o ideas y tener confianza en sus propias estrategias al resolver problemas o explicar situaciones.

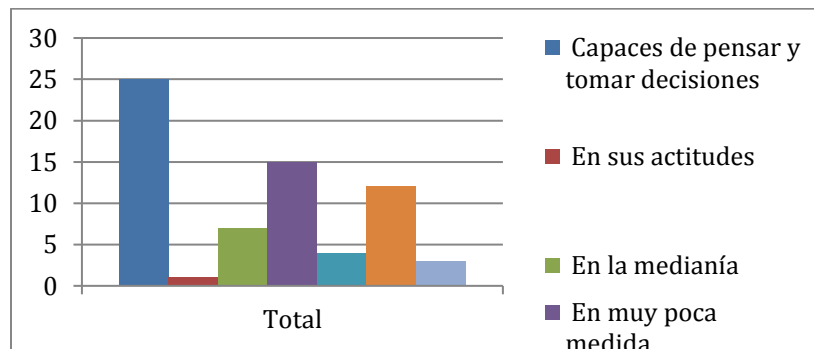
PROMOCIONES DE LA AUTONOMÍA EN LOS ALUMNOS

Respecto al proceso de formación para la autonomía en los estudiantes, los docentes consideran que lo que más influye es la familia, pues en ellas se definen formas particulares de aprender y que están relacionadas con el nivel intelectual de sus padres y el estrato socioeconómico y contexto al que pertenezcan. Los profesores son también otro factor de influencia, pues de ellos depende la motivación y el poder determinar si sus estudiantes son capaces de pensar y tomar decisiones, así como de lograr el cambio en sus actitudes.

Así, de manera particular encontramos que 37.3% los docentes señalan que los alumnos de secundaria pueden llegar a ser “capaces de pensar y tomar decisiones”; mientras que 22.4% considera que se alcanzan “en muy poca medida” y 17.9%, expresa que se logra “en la medida que preparemos la clase”. Estos tres tipos de respuesta, nos remiten a tres maneras distintas de entender el: “en qué medida”, ya que en la categoría prioritaria se alude a aspectos o esferas donde se manifiesta u objetiva la autonomía como es “el pensar”; que a decir de Kamii, el desarrollo de la autonomía refiere necesariamente **a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico**.

La segunda acepción, tasa los logros de los estudiantes con relación a sus alcances de autonomía. Mientras que la tercera categoría remite la responsabilidad docente en el logro de la autonomía por parte de sus alumnos.

Gráfico 3. En qué Medida como se logra la autonomía en los alumnos



Fuente: Elaboración propia, cuestionario a docentes, 2015.

De acuerdo con nuestros referentes teóricos, Freire sostiene que la autonomía se va constituyendo en la experiencia de varias e innumerables decisiones que van siendo tomadas, ya que nadie madura de repente, más bien se madura todos los días y, la autonomía es un proceso y no sucede en una fecha prevista, puesto que las experiencias de decisión y responsabilidad deben ser respetuosas de la libertad.

Desde el espacio escolar, nuestros entrevistados consideran que las prácticas que favorecen el desarrollo de la autonomía de los estudiantes son: la lectura, las exposiciones, las investigaciones, los juegos lúdicos y poner en práctica lo aprendido. Asimismo, manifiestan que las prácticas escolares que frenan o limitan la autonomía en los estudiantes son: no actualizarse, el autoritarismo, el mal uso de los recursos, el sin sentido, no expresar los aprendizajes, no dejar actuar a los alumnos e imponer formas de trabajo. Lo que de alguna manera refleja la importancia que ellos otorgan a su propio papel docente.

CONCLUSIONES

De acuerdo con lo expuesto en el desarrollo de este trabajo y con apoyo de Kamii y Freire, expresamos que el desarrollo de la autonomía en niños y adolescentes es importante, porque con ello se hace hincapié en la necesidad de que ellos encuentren sus propias respuestas a sus propias preguntas, a partir de experimentar situaciones, de poner en juego el pensamiento crítico y confrontar puntos de vista. Con base en ello, los niños y adolescentes van construyendo la noción de sentido en sus acciones. Desde esta perspectiva, el desarrollo de la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta puntos de vista diferentes al personal, tanto en el ámbito moral como en el intelectual.

La autonomía significa tener en cuenta factores relevantes al decir cuál puede ser el mejor curso para una acción que concierne a todos. Un factor para desarrollar la autonomía es intercambiar los puntos de vista de otras personas y coordinarlos con los propios, lo cual recae en abandonar el egocentrismo. Las negociaciones bilaterales son necesarias para descentrarse y pensar en perspectivas ajenas a la de uno mismo.

La moralidad heterónoma está caracterizada por la *egocentricidad* y la obediencia a las personas con poder; a las reglas absolutas que llegan a ser sagradas dentro de la mente de algunos individuos (pretensiones que se reflejan en el discurso de la política educativa actual). En cambio,

cuando los niños (y también los docentes) tienen la oportunidad de construir reglas por sí mismos, podrán desarrollar su autonomía. Lo mismo sucede con el docente, si discursivamente se aborda el que debe ser autónomo y en la práctica se generan mecanismos heterónomos de relación, en los que no se le ofrecen posibilidades de interacción para el ejercicio y generación de la autonomía pedagógica.

Si una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico y tiene su propia opinión bien fundada, implica que en los niños deberán realizar un sinnúmero de acciones encaminadas a coordinar puntos de vista, eliminar la *egocentricidad* y llevar a cabo la descentración, así como la posibilidad de realizar dos operaciones mentales inversas, tales como el análisis y la síntesis, cuestión llamada reversibilidad.

En la medida que el niño tenga experiencias que lo motiven a descentrarse y llevar a cabo coordinaciones de otros puntos de vista en perspectivas cada vez más amplias, entonces llegará a conclusiones que rebasen sus planteamientos iniciales y así podrá desarrollar algo cercano a teorías o explicaciones más elaboradas con base en conocimientos más profundos. La creación de una teoría nueva es un caso extremo de autonomía intelectual. De ahí la importancia de no enseñar a partir de verdades hechas y obligar sólo a la memorización, pues ello puede privar a los niños la posibilidad de desarrollar su autonomía intelectual.

Si se desea desarrollar en los niños y adolescentes la autonomía, las asignaturas se deberán enseñar de una manera distinta, al asegurar que las cosas tengan sentido desde el punto de vista de ellos, por lo que se deberá fomentar la confianza en sí mismos, al construir sus propias ideas y en sus habilidades de razonar, toda vez que ellos aprenden más y significativamente, cuando modifican sus viejas ideas en lugar de acumular porciones de información nueva. Al relacionar las diferentes opiniones y al movilizar la totalidad de sus conocimientos y al defender sus posiciones tienden a recordar de mejor manera, incluso cuando se les alienta a tener opiniones propias y se les respetan sus ideas, sean adecuadas o no, podrán aprender más al modificar sus propias ideas que cuando se les hace recitar las respuestas correctas sin que las comprendan.

Al desarrollar la autonomía en el aula, es significativo que las preguntas sean lo suficientemente inteligentes como para intrigar a los estudiantes y motivarlos a construir conocimientos al realizar relaciones coherentes y al razonar lógicamente como resultado de coordinar las diferentes perspectivas y construir sus nociones a su manera. Si consideramos que cuando se les enseñan

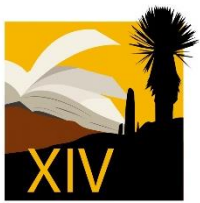
conceptos, “información objetiva”, “impersonal” e “histórica”, en realidad estarán aprendiendo palabras que sólo comprenden vagamente, la clave está en alentarlos a relacionar las ideas nuevas con los conocimientos que ya poseen. Lo que resulta fundamental para que ellos vayan abandonando el egocentrismo en su pensamiento y relación, y con ello, se desarrollen cognitivamente hablando mediante la descentración, al coordinar en forma progresiva sus puntos de vista con los de otros y al realizar operaciones mentales inversas de manera simultánea, tal es el caso del análisis y la síntesis al leer un texto o al hacer uso del geoplano o al construir un rompecabezas.

En este sentido, bien se puede mencionar la habilidad de los adolescentes, en un problema dado, de variar un factor tras otro sistemáticamente, mientras mantiene las demás variables constantes, resultado de haber ejercitado la coordinación simultánea de otros puntos de vista y así llegar a desarrollar su habilidad de pensar lógicamente a un nivel formal, de hacer deducciones y de obtener conjeturas a partir de la información con la que cuenta, al hacer relaciones cada vez más amplias y complejas. La manifestación más avanzada de lo anterior, lo tenemos en la historia de la ciencia, al ser producto del desarrollo del conocimiento del hombre desde posiciones egocéntricas, entiéndase míticas, hasta la coordinación progresiva de diferentes puntos de vista y posicionamientos teóricos que explican tal o cual fenómeno ya sea natural o social, es en realidad lo que hacen los científicos cuando debaten, que no es otra cosa que coordinar puntos de vista y así aumentar la “objetividad” del asunto. Ejemplos de ello son los trabajos de Copérnico, Newton, Galileo Galilei o Einstein, sólo por mencionar a algunos científicos connotados.

Educar en la autonomía no garantiza que podamos predecir qué tipo de individuo será el niño educado de esta manera, pero lo que sí podemos esperar es que sea honesto, confiable, responsable, justo, que sea capaz de pensar con mayor lógica y claridad, además de continuar aprendiendo con una mente crítica. Lo importante aquí es que sea capaz de “tomar la opción”; de que escoja su curso de vida conscientemente, y probablemente continúe siendo gobernado por sí mismo y no se deje arrastrar por la conformidad, ejemplos los tenemos en Martin Luther King, Tomás Alva Edison, Charles Darwin.

REFERENCIAS

- Babbie, E. (2000). Fundamentos de la investigación social, México. Thompson, Paraninfo.
- Castoriadis, C. (2007). Democracia y relativismo. Debate con el MAUSS. Madrid. Trotta.



Contreras, J. (2009). La autonomía del profesorado. España. Morata.

Day, Ch. (2007). Pasión por enseñanza. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid. Narcea.

Freire, P. (2012). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. México. Siglo XXI.

Kamii, C. (1994). La autonomía como finalidad de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. Programa Regional de estimulación temprana. Universidad de Illinois. Círculo de Chicago. UNICEF.