

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

LA AUTONOMÍA EN LA CULTURA INSTITUCIONAL DEL COLEGIO PAULO
FREIRE

Mg. Claudia Liliana Silva Ortiz

Rafael Ricardo Parra Osorio

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2016

LA AUTONOMÍA EN LA CULTURA INSTITUCIONAL DEL COLEGIO PAULO
FREIRE

Eje de profundización: Clima y cultura.

Claudia Liliana Silva Ortiz

Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Universidad de la Sabana

Rafael Ricardo Parra Osorio

Licenciado en Educación con especialidad en Estudios Religiosos

Universidad de La Salle

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación, Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2016

ACTA DE SUSTENTACIÓN



Universidad de
La Sabana

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 8 de octubre de 2016, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, los estudiantes expusieron y sustentaron el trabajo de grado titulado: "*La autonomía en la cultura institucional del colegio Paulo Freire*" bajo la dirección de la docente Investigadora Claudia Liliana Silva.

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por el estudiante: *Rafael Ricardo Parra Osorio*, los jurados les otorgaron la calificación de:

Aprobado (4.0)


Mg. JUAN FERNANDO LAÑAS
Jurado


Mg. CLARA INÉS RINCÓN
Jurado


Dr. JAVIER BERMÚDEZ APONTE
Director Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

CONTENIDO

RESUMEN	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN	10
1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	14
1.2. OBJETIVOS	14
1.2.1 Objetivo general.....	14
1.2.2 Objetivos específicos.....	14
1.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN	14
1.4 JUSTIFICACIÓN	17
2. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 EL CONCEPTO DE CULTURA	20
2.2 LA CULTURA COMO INTERPRETACIÓN SIMBÓLICA	21
2.3 LA CULTURA ORGANIZACIONAL.....	22
2.3.1 Las personas en la organización.....	22
2.3.2 El estudio de una cultura organizacional.....	25
2.3.3 Los valores en la cultura organizacional.....	27
2.4 LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN LA ESCUELA	28
2.4.1 La escuela como institución social.....	30
2.4.2 La escuela como institución educativa.....	31
2.4.3 Lo propio de las instituciones educativas.....	32
2.4.4 La cultura en la institución educativa.....	33
2.4.5 Elementos de la cultura en la institución educativa.....	35
2.5 EL CONCEPTO DE AUTONOMÍA.....	36
2.5.1 La autonomía en la moral kantiana.....	37
2.5.2 La autonomía: independencia y libertad.....	39
2.5.3 La autonomía para los directivos y docentes.....	41
2.5.4 Estudios actuales sobre la autonomía.....	42
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	43

3.1	TIPO DE INVESTIGACIÓN	43
3.2	FASES METODOLÓGICAS	44
3.2.1	Fundamentación teórica	44
3.2.2	Diseño del instrumento	44
3.2.3	Aplicación del instrumento	45
3.2.4	Hallazgos y propuesta	45
3.2.5	Población y muestra	45
3.2.6	Consideraciones éticas	46
4.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	47
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	56
5.1	LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA FORMACIÓN DE LAS PERSONAS	56
5.2	ESTRUCTURACIÓN DE LA PROPUESTA	60
5.3	TALLER DE RECONOCIMIENTO CON LOS DOCENTES	63
	CONCLUSIONES	67
	REFERENCIAS.....	69
	ANEXOS	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de cebolla de Hofstede	266
Figura 2. Estamento institucional que representa.. ..	477
Figura 3. Características personales de la autonomía.	499
Figura 4. Incidencia de la autonomía en la toma de decisiones.	51
Figura 5. Vivencia de la autonomía en el colegio.	52

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías y subcategorías.....	44
Tabla 2. Subcategorías emergentes.....	55
Tabla 3. Propuesta de intervención.....	6262
Tabla 4. Estructura del taller.....	663

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objeto describir y profundizar en la vivencia del valor de la autonomía en la cultura institucional del Colegio Distrital Paulo Freire, de manera específica con los docentes y directivos pertenecientes a la Jornada Tarde, el cual es un propósito manifiesto desde su misión, y para el cual es necesario establecer estrategias puntuales para su adquisición.

Esta investigación se realiza mediante el análisis de una situación particular de tipo cualitativo descriptivo, y con la definición de las categorías se propuso una encuesta en profundidad, con la que se analizó la concepción del valor, se revisó el quehacer de los directivos y docentes, así como las experiencias que generan a los estudiantes, con la intención de contribuir a su desarrollo como personas.

Finalmente, los hallazgos evidencian la existencia de espacios para el desarrollo de la autonomía, sobre los cuales surge la necesidad de establecer acuerdos sobre el concepto del valor y las estrategias para desarrollarlo. Con estos resultados se ha configurado una propuesta que le permita a los directivos y docentes generar experiencias, en la que, por medio de acciones intencionadas que, desde el aula, ciclo o nivel institucional, ayuden a la adquisición de la autonomía.

Palabras clave: cultura institucional, valores, autonomía, libertad, persona.

ABSTRACT

The purpose of this report was to describe and go into detail about the experience of the value of autonomy in the institutional culture of the Colegio Paulo Freire, specifically with teachers and leaderships belonging to the Afternoon work Day, which is the purpose from his mission, and for that it is necessary to establish specific strategy for the acquisition.

The research is making by analyzing a particular situation of the descriptive class quality, and defining categories it propose a survey in depth, with which was analyzed the conceiving of the value and also the review of the work of the principals and teachers, and the experiences that generate students, with the intention to contribute in the development as a person.

Finally, the findings show the existence of space to the development autonomy, on which surges the need to establish agreements about the concept of value and strategies to develop it. With these results is set a proposal that will allow principals and teachers generate experiences in which, through: intentioned actions from the classroom, cycle or institutional level, help the acquisition of autonomy

Keywords: institutional culture, values, autonomy, freedom, person.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una propuesta que se sustenta en el enfoque antropológico de la maestría, en los aportes teóricos brindados en el eje de profundización de Clima y Cultura, y en el análisis de la problemática asociada a la vivencia de los valores.

La cultura organizacional del Colegio Distrital Paulo Freire, es el producto de las relaciones e ideales de las personas que han estado vinculadas a ella en sus nueve años de historia, en donde los postulados pedagógicos de Paulo Freire han servido de referencia para diseñar una propuesta educativa de calidad, en donde la autonomía se enuncia como uno de sus pilares. Por consiguiente, en respuesta a sus principios se han plasmado en postulados que hacen parte de los documentos institucionales y la práctica educativa, ya que “Las cualidades o virtudes son construidas por nosotros al imponernos el esfuerzo de disminuir la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos. Este esfuerzo, es ya una de esas virtudes indispensables, la de la coherencia” (Freire, 2006, p. 63)

En la actualidad, una educación de calidad implica una apuesta por la persona, en donde el directivo tenga las capacidades para fomentar la autonomía en los docentes, y a su vez los docentes lo puedan replicar con sus estudiantes. Pues, como lo afirma Rodríguez “educar es, ante todo, lograr que la persona se interese por su realidad” (2012, p. 193), y la educación es un proceso continuo e inacabado. Más aun, cuando se trabaja con procesos que son para toda la vida y en el que influye la familia y personas significativas, como lo son los docentes.

De acuerdo a lo anterior, en el primer capítulo de esta investigación se estructura el marco institucional del colegio, en el que se habla de su fundación, las características del servicio educativo que ofrece, e información que hace referencia a la medición del clima y cultura institucional. Así mismo, se plantea la pregunta de investigación, los objetivos y la justificación, que fundamenta la importancia del trabajo.

En el segundo capítulo se desarrolla la fundamentación teórica de cultura y autonomía. Para el caso de cultura, este se aborda desde los postulados derivados de la antropología, ahondando en la cultura organizacional, para finalizar en la cultura de las instituciones educativas. En el caso de la autonomía, se hace referencia a algunos autores para contrastar su postura individualista con la propuesta de contribución para la formación de la persona.

El tercer capítulo explica el diseño metodológico, el cual incluye el tipo de investigación, las fases metodológicas, las categorías, la elaboración del instrumento, y el proceso para la recolección de la información.

En el cuarto capítulo se realiza el análisis de resultados detallado, haciendo referencia a cada una de las preguntas con aportes encontrados en las encuestas. De igual forma, y como resultado de éste análisis, se mencionan las categorías emergentes.

En el quinto capítulo se presenta la propuesta de intervención, argumentándola desde la importancia de la formación de la persona, sumado a las implicaciones que representa para una institución educativa realizar esta opción, pues pasa por la motivación docente, atraviesa lo curricular, y finaliza en los estudiantes.

Finalmente se presentan las conclusiones que ha dejado este ejercicio investigativo, junto con algunas recomendaciones para hacer de la autonomía el valor que ayude a mejorar otros procesos institucionales.

1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde la fundación del Colegio Distrital Paulo Freire en el año 2007, el tránsito del personal, algunos con vinculación en propiedad y otros provisionales ha sido constante, y en la actualidad no existe un plan para mitigar los efectos de los cambios que se avecinan por el nuevo concurso de méritos docentes. Estos cambios del equipo directivo y docente, han llevado a que el proceso de apropiación de la cultura institucional y de sus valores por parte de las personas nuevas que ingresan a la institución, tome tiempo, lo cual obliga a que el proceso se deba reiniciar desde sus fundamentos.

Por otra parte, el grupo de trabajo, que es la base para la adquisición de la cultura institucional, compuesto por los directivos y los docentes, es numeroso, y presenta fragmentaciones determinadas por la jornada laboral, ciclo de referencia, área de formación académica, entre otros, que dificultan el trabajo en equipo. La medición del Clima y Cultura 2012-2013 organizado por la Secretaría de Educación Distrital (SED), valoró como débil al colegio, en una escala de 0 a 100, con una ponderación de 50,50, y de manera específica el trabajo del equipo, alcanzó una ponderación general de 56,79 en los siete aspectos que evaluó (SED, 2014). Estos resultados confirmaron que los microclimas no solo afectan las relaciones interpersonales, sino que además se convierten en una limitante para la instauración de la identidad institucional, en la que se transmitan los principios y valores freirianos de la autonomía, liberación, humanización y productividad, plasmados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Ahora bien, esta condición particular determinada por el grupo humano responsable del alcance de la misión educativa, no impide su consecución, aunque si incide en las prácticas cotidianas, pues el valor de la autonomía se concibe como la libertad que se tiene para establecer criterios en la práctica pedagógica o en la forma de hacer las cosas. Es un valor del que se expresan diversas opiniones, y del cual se olvida hacer un consenso que una al equipo docente sobre las

exigencias necesarias que se deben realizar a los estudiantes. De hecho, los resultados de la autoevaluación institucional del año 2014 evidencian que en el equipo docente existe conocimiento del horizonte institucional y sus valores que alcanza un 84%. Sin embargo, no existe una estrategia para su apropiación, y se conforma con brindar la información al inicio del año escolar a los estudiantes y personal nuevo en la institución, lo cual se corrobora en el resultado de 63,1% que obtiene el colegio en el ítem de direccionamiento estratégico y horizonte institucional, en la encuesta de la Percepción de la Gestión Educativa del año 2014 aplicada por la SED.

Si bien en la actualidad se carece de directrices que promuevan el desarrollo y promisión de la autonomía como valor institucional, se reconocen los esfuerzos particulares de los docentes, quienes buscan motivar a los estudiantes a ser más partícipes de su proceso de aprendizaje, a aprovechar mejor el tiempo y a ser consecuentes con las decisiones que toman. En este sentido, es necesario conocer las pretensiones de las acciones emprendidas por la rectora y los coordinadores, pues estas deberían coadyuvar a la autorrealización de las personas que hacen parte de la comunidad educativa y en ese orden, hacia la adquisición y promoción de la autonomía.

Finalmente, el ideal de formar personas autónomas es una labor imponderable e inacabada, la cual requiere del aporte del saber que posee cada persona y de las experiencias que ha vivido, para que, puestas en común ayuden al crecimiento de todos los integrantes de la comunidad educativa durante el tiempo de permanencia en el colegio. Para lograrlo se requiere no ver las situaciones de forma aislada, y creer que la autonomía es semejante a la libertad, la responsabilidad y las decisiones, sino que es un valor que le permite a las personas enriquecerse e incentiva a las demás a su adquisición.

1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La pregunta con la que se aborda la presente investigación se sustenta en la relación que se establece entre cultura y valores:

¿Cómo se vivencia y se fomenta el valor de la autonomía en el colegio Paulo Freire, a partir de las acciones de los directivos y docentes?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general.

Analizar la forma como se vive el valor de la autonomía y a partir de su comprensión, elaborar una propuesta que permita su consolidación en la cultura institucional.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Describir las acciones directivas y docentes que son reflejo del valor de la autonomía en la institución.
- Identificar las fortalezas y debilidades que en la cotidianidad hacen parte de la autonomía en los directivos y docentes.
- Formular un plan de acción para que se vivencie la autonomía con mayor fuerza en la institución.

1.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Colegio Distrital Paulo Freire es una institución proyectada a finales del año 2006 para dar respuesta a las necesidades de la Localidad 5ª de Usme, evidenciadas en las diferentes mesas de trabajo del Foro Educativo Local 2006, por parte de estudiantes,

docentes y padres participantes, interesados en fortalecer la Educación Media para facilitar el ingreso de los jóvenes a la Educación Superior. Se proyecta su matrícula en octubre de 2006, como la Sede D Nuevo Milenio, del Colegio Fabio Lozano Simonelli.

El día 22 de febrero del año 2007 la Secretaria de Educación Distrital (SED) aprueba el proyecto de creación como Colegio Articulado a la Educación Superior y le otorga licencia de funcionamiento mediante la expedición de la Resolución 690, la cual es modificada posteriormente por la Resolución 994 del 9 de marzo de 2007 dándole el carácter de Colegio Técnico. A partir del 9 de mayo de 2007, mediante la Resolución 1915 el Colegio cambia el nombre de Nuevo Milenio por el de PAULO FREIRE, en honor al pedagogo brasilero que promueve la pedagogía liberadora.

El primer semestre del año 2007 es para el colegio un periodo fuerte de conformación en todos sus aspectos, algunos de ellos: se recibe la planta física aún en construcción, se inicia el proceso de matrícula, se empiezan a consolidar los procesos administrativos, logísticos y académicos correspondientes a las proyecciones de la institución; se constituye el equipo directivo y docente, y se inicia la definición y construcción del currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En este periodo de conformación del colegio la SED inicia las acciones propias del proceso de articulación de la Educación Media con la Educación Superior, definiendo la articulación del Colegio con la FUP, y determina las especialidades, en las carreras tecnológicas: Finanzas y Comercio Exterior, y Sistemas y computación, ofrecidas por esta Universidad, que ofrece programas tecnológicos y profesionales en Tecnología en sistemas de computación.

En el año 2010 se reformula el horizonte institucional, en el que se destaca el compromiso con la formación de las personas y el mejoramiento de su entorno, reflejado en los valores de responsabilidad, pluralismo, compromiso, sentido crítico y autonomía. De igual forma, en los postulados de la misión y visión:

Misión: ofrecer una educación de calidad, mediante la articulación de los ciclos, desde la educación inicial hasta la educación superior y el emprendimiento; formando niños y jóvenes de la localidad de Usme como personas autónomas, responsables, comprometidas, con sentido crítico y pluralista, por medio del desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y laborales, capaces de forjar el mejoramiento de su calidad de vida.

Visión: El Colegio Distrital Paulo Freire en el año 2020, se consolidará como una institución vanguardista, de calidad y excelencia; líder en la educación de personas autónomas, críticas y competitivas, capaces de incluir en su proyecto de vida la formación profesional y las habilidades de emprendimiento, de acuerdo a los desafíos de un mundo permanentemente cambiante

En resumen, el Colegio Distrital Paulo Freire, es una institución joven, con 9 años de funcionamiento, ubicada en la localidad de Usme en la ciudad de Bogotá, y ofrece educación a más de tres mil (3000) niñas, niños y jóvenes en edad escolar de grado prejardín a grado undécimo, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2, en su gran mayoría residentes de los barrios cercanos. Entre los tres colegios distritales pertenecientes a la Unidad de Planeación Zonal (UPZ) 56, las familias eligen el colegio por la implementación de los proyectos de la SED, entre los que se destacan: primera infancia, aulas de inmersión, y la educación media fortalecida.

El grupo humano a cargo del funcionamiento del colegio lo integran 7 directivos, una rectora, 6 coordinadores que asumen las funciones de acuerdo a la reorganización por ciclos, dos asumen el Ciclo Inicial, Uno y Dos, dos el Ciclo Tres y Cuatro, uno se encarga de la gestión académica, y el otro acompaña el proyecto de la Educación Media Fortalecida, correspondiente al Ciclo Cinco. El grupo docente de ciento trece personas (113) está conformado por docentes de preescolar, primaria, y de cada una de las áreas fundamentales establecidas en la Ley 115. También se cuenta con 5 orientadores que acompañan los procesos de desarrollo personal de los estudiantes en los ciclos, y 6 funcionarios administrativos que realizan el soporte logístico de los

procesos institucionales, así como el apoyo didáctico a los docentes. Este gran equipo de ciento treinta y dos (132) personas es el encargado de liderar el proceso de formación académica, de vivenciar y transmitir la identidad institucional, la cual está inspirada en los postulados pedagógicos de Paulo Freire y en los valores de autonomía, libertad y humanización, los cuales están definidos en el proyecto de creación del colegio y que se encuentran estipulados desde el primer documento PEI del año 2007-2008, el cual aún permanece (SED, 2014, p 10).

Cabe resaltar, que siendo la autonomía un valor clave para la institución, el cual se sustenta en los postulados pedagógicos de Paulo Freire, y que es mencionado diez (10) veces en el documento PEI, quince (15) veces en el Manual de Convivencia, y cinco (5) veces en el documento Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), no tiene una definición que permita su comprensión. Esta situación deja entrever un vacío en la conceptualización, que posibilita su ajuste a convenir con los criterios particulares, tanto en la comprensión como en las vivencias.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Las instituciones educativas ofrecen un servicio a la sociedad en el que se comprometen a brindar las herramientas necesarias, para que los niños, niñas y jóvenes puedan afrontar su realidad. En su cotidianidad, las instituciones educativas, realizan mediante diversas estrategias un acercamiento al saber que las hace semejantes, sin embargo, es la formación en valores un elemento diferenciador, con el cual se enfatiza en la formación como persona, que les posibilita la adquisición de una identidad y tomar las decisiones adecuadas para transformar su entorno.

Uno de los aspectos por los que se puede otorgar el reconocimiento de una institución educativa, está en la cohesión del grupo directivo y docente, que en el servicio a la comunidad logra consolidar su propuesta formativa, y forja una identidad que se refleja en el perfil de los egresados. Otro aspecto, está ligado a la certificación de los procesos administrativos, los cuales pueden confundirse con la finalidad de la

institución educativa de formar personas con la capacidad de adquirir hábitos operativos. Sin importar el tipo de reconocimiento que se persiga, es necesario que las personas que lideran una institución educativa conozcan lo que se debe hacer y se muestren de acuerdo sobre la importancia de su aporte para obtención de un fin.

Ahora mismo, el desafío para una institución educativa está relacionado con la formación de calidad, por el aporte que se hace a la persona desde el plano antropológico, el cual está en conformidad con el informe de la Unesco, Situación Educativa de América Latina y el Caribe (2013): “La concepción de calidad que aplicamos es amplia e incluye no solo logros, sino condiciones y procesos, no solo aspectos académicos, sino sicosociales y ciudadanos” (p. 17).

En otras palabras, la búsqueda de la calidad en una institución educativa permite aunar los esfuerzos en la consecución de objetivos comunes, a forjar una identidad que refleje los valores que se experimentan y motiven la integración desde el ser y el hacer. De hecho, “tanto los estudios sobre logro académico de los alumnos como los de mejoramiento de los sistemas educacionales coinciden en señalar que la calidad del cuerpo docente es el factor clave de la calidad educacional” (Unesco, 2013, p. 109).

Es precisamente en estas circunstancias, y ante el interés de hacer de un valor el elemento fundamental que caracterice la impronta del colegio, en las que el directivo de una institución educativa, que es consciente de su ethos como “una disposición a la acción” (Altarejos, 1999), reconoce su realidad y en las capacidades que posee, que la mejor manera de servir es conformar un equipo de trabajo que pueda ofrecer lo mejor de sí, en primera instancia para bien de los mismos docentes, y luego en beneficio de los estudiantes con los que interactúan.

Este compromiso ético es el que permite entender de manera diferente la misión educativa desde los postulados freirianos, porque se le exige al docente “saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (Freire, 2006, p. 47), por lo que el compromiso no es con

la ciencia, sino con la vida misma, pues se espera que las personas se sientan más personas y resignifiquen su dignidad. Es así como el docente que respeta su autonomía y valora la de sus estudiantes, reconoce que el proceso educativo es inacabado e implica, para cualquier persona, un proceso de formación permanente.

Es por eso, que la labor educativa del docente debe potenciar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, pues su compromiso ético con la formación de las personas, requiere de aceptar la diferencia como una forma de crecer en la que estudiantes y docentes se exigen cada vez más, con la intención de ser mejores personas. Por este motivo, y con respecto a la labor educativa del docente, Freire (2006) afirma que docente debe estar “atento a la difícil travesía o senda de la heteronomía a la autonomía, a lo que mi trabajo pueda significar como estímulo o no a la ruptura necesaria con algo mal fundado que está a la espera de superación” (p. 69).

En definitiva, la adquisición y desarrollo de la autonomía exige cambiar a nivel personal y transformar el entorno en el cual se interactúa, como condición que permite superar las dificultades, y con la cual se ratifica la importancia que conlleva tomar decisiones asertivas. Así pues, la escuela se convierte en el lugar ideal para adquirir los hábitos que le ayuden a la persona realizar el tránsito hacia la autonomía, y en donde los testimonios de que el cambio es posible son numerosos, porque cada persona es una experiencia de vida que puede edificar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 EL CONCEPTO DE CULTURA

El estudio y la interpretación de la cultura son abordados desde diferentes enfoques, en el que interviene la disciplina de estudio, el grupo social, o el ámbito que se quiere analizar de un grupo humano, con la finalidad de conocerlo mejor e intervenirlo, si es necesario. Por tanto, no existe una definición del término cultura en el que se involucren todos los elementos indispensables para su comprensión, bien sea por la corriente de pensamiento o por el interés del proyecto. Sin embargo, existen dos elementos comunes que se encuentran de forma explícita o implícita en las acepciones de cultura, estos son el ser y el hacer. En consecuencia, la cultura crea identidades y diferencias que conviven en la sociedad, las cuales influyen en las relaciones que establecen las personas de acuerdo al rol que asumen.

La cultura para los seres humanos ayuda a la creación de la identidad, abarcando todas las dimensiones de estudio del hombre. Con ella se puede analizar el desarrollo evolutivo y su relación con la creación de artefactos para su bienestar, la capacidad racional para adquirir conocimientos y transmitirlos a otros. La facilidad para establecer relaciones con los demás seres humanos que conforman su grupo social, una relación trascendente con un ser sobrenatural o con las fuerzas de la naturaleza que le brindan el soporte espiritual, y un código de símbolos con el que se acerca al mundo en el que se desenvuelve y lo descifra.

Finalmente, al hablar de cultura se hace referencia a un término polisémico, el cual se puede entender desde elementos tales como: tradición, costumbre, forma, dirección, particularidad, sentido, creencias, todo en sí misma, fenómenos inteligibles, conducta, lenguaje, valores, arte, comunicación, ritos, artefactos, saber, expresiones, patrimonio, historia, emociones, afectos, identidad, espiritualidad, actitudes, e imaginarios, entre otros. Estos múltiples elementos son los que permiten caracterizar y diferenciar los diferentes grupos humanos.

2.2 LA CULTURA COMO INTERPRETACIÓN SIMBÓLICA

El estudio de la cultura ha sido una tarea destinada, primordialmente, a los antropólogos, razón por la cual Clifford Geertz (2003) destaca los aportes realizados en los estudios de los británicos y norteamericanos. Geertz inicia su estudio parafraseando a Edward Burnett Taylor al afirmar que la cultura se define como “el todo sumamente complejo” (p. 20), en el que se destacan las creencias, el arte, los hábitos y las capacidades adquiridas por el hombre. A partir de estos antecedentes, Geertz enfatiza en que ha sido la antropología la encargada de circunscribir, limitar, especificar y contener el contenido del concepto de cultura, por lo que la considera “una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (2003, p. 20),

Por consiguiente, hablar de la forma de vida de un grupo humano es en esencia un ejercicio hermenéutico, en el que es indispensable distinguir los actos voluntarios que tiene un significado especial para las personas, de los actos reflejos que solo expresan movimiento. En la interpretación se superan los límites convencionales del formalismo, y se dispersa en lo público porque es allí donde adquiere sentido y valor, porque su significación se ha establecido socialmente en relación a su conducta.

Sin embargo, para llegar a la anterior definición Geertz destaca que en la escuela antropológica norteamericana se entendió la cultura como la conducta aprendida, postulado que complementa Parsons, quien la definió como un: “sistema de símbolos en virtud de los cuales el hombre da significación a su propia experiencia. Sistemas de símbolos creados por el hombre, compartidos, convencionales, y, por cierto, aprendidos” (Geertz, 2003, p. 214). Teniendo en cuenta estos antecedentes, Geertz encuentra en la descripción densa la posibilidad de interpretar los símbolos que permanecen en la interacción de las personas, en la que se comparte la información que da sentido a la actividad humana.

2.3 LA CULTURA ORGANIZACIONAL

Con respecto a la cultura organizacional, se encuentra una evolución en las formas de entender las relaciones que se establecen entre las personas que conforman la organización, así como su incidencia en el clima y la productividad. Los primeros estudios sobre la cultura en las organizaciones están en la teoría taylorista, que se caracterizó por la confianza absoluta en la ciencia que ofrece resultados de credibilidad, la pormenorización de las funciones que debe realizar un trabajador, la división selectiva que busca los trabajadores con mayores capacidades para ejecutar una tarea específica con mayor productividad. Posteriormente, otros psicólogos y teóricos han realizado contribuciones, que consideran que el sistema de significados comunes entre sus integrantes, hace que la organización tenga una cultura.

2.3.1 Las personas en la organización.

Bañares (1994) destaca que la crisis de las organizaciones se debe a la separación de las estructuras y la vida de las personas. Sin embargo, considera fundamental el aporte de Chester Irving Barnard, quien redescubre la naturaleza social del hombre desde el mundo laboral: “la organización es una clase de cooperación humana consciente, deliberada y orientada a la consecución de un fin” (p. 65). Esta definición asigna a las personas funciones específicas que deben cumplir, y reconoce las cualidades personales con las que puede asumir las funciones encomendadas, superando las dificultades particulares. Es por eso que las relaciones interpersonales que se establecen entre los miembros de una organización de forma voluntaria, repercuten no solo en la vida laboral, sino en la vida social.

De la misma forma que se reconoce a la persona, Barnard encuentra en la comunicación un proceso dinámico en el que se integran la utilidad y la finalidad común. La comunicación hace parte de la cultura, y a pesar que Barnard no habla directamente de ella, reconoce que por medio de ella las costumbres y hábitos se ponen de manifiesto. En oposición con otras concepciones que ven la comunicación como algo dado, se entendió que hay dos formas de entenderla: “la comunicación en

sentido descendente -que correspondería fundamentalmente a las comunicaciones formales- y la comunicación en sentido ascendente -que sería la originada de un modo informal- desde cualquier miembro de la organización a los directivos” (Bañares, 1994, p. 72).

Sin embargo, la comunicación por sí misma no hace posible que las personas cooperen, es necesario incluir la autoridad, la cual de forma subjetiva es aceptada como una orden, y de forma objetiva se refiere al carácter por el cual se acepta la comunicación (Bañares, 1994). Por consiguiente, comunicación y autoridad son capacidades esenciales para los directivos de una organización, porque con ellas pueden persuadir a las personas para que fortalezcan las relaciones sociales, y tomen decisiones de acuerdo a los intereses de la organización. Por consiguiente, la organización necesita que los esfuerzos realizados por las personas se evidencien en asumir y ejecutar procesos de manera adecuada.

Por otra parte, Peter Ferdinand Drucker refuerza la importancia de la persona y de la comunicación para una organización, al afirmar que “el trabajo es generador de vínculos sociales, pero pone en primer lugar que el trabajo debe ser un ámbito en el que la persona sea capaz de alcanzar su desarrollo” (Bañares, 1994 p. 83). Esta afirmación, ratifica la idea de la persona insustituible, y que por sus valores es más importante que una máquina, al contar con la facultad de perfeccionar las labores que realiza. Además, en medio de las relaciones la persona hace una apuesta por la comunicación ascendente, considerada más efectiva porque parte del destinatario sin ser reaccionaria, como si lo puede ser la comunicación descendente.

En el mismo sentido, la cultura organizacional puede ser modificada a través de distintas estrategias, en especial aquellas que están ligadas a los procesos comunicativos. Mediante una comunicación asertiva y la proyección del alcance de los valores institucionales, se puede conseguir que todas las personas los apropien, y así prever el posible éxito institucional. Ahora bien, en ese proceso de comunicación y adquisición de la identidad institucional, es vital la relación que establecen los

directivos y las personas que hacen parte de una organización, quienes integran un grupo que establece unos ideales, valores y formas particulares de hacer las cosas.

Por su parte Schein afirma que “los grupos pueden formarse sobre la base de la proximidad física, de un destino compartido, de una profesión común, de una experiencia común de trabajo, de una raíz étnica similar, o de un rango similar (como trabajadores o directivos). Desde que un grupo tiene un pasado, tiene una cultura” (1985, p. 186). Dicho de otra manera, el grupo es la base de la organización, pues en él se inicia el proceso de adquisición de una cultura, por lo que cada una de las personas pone de manifiesto sus necesidades o intereses, y con ellos se inicia la consolidación de una forma particular de hacer las cosas.

De lo anterior se infiere que la cultura de las organizaciones es diferente, pues cada cual presenta diferentes necesidades y vive distintos problemas en su proceso de evolución y consolidación, en el que encuentran la mejor manera de hacer las cosas de acuerdo a los valores y convicciones que sustentan la razón de ser. Por consiguiente, el rol del directivo es fundamental para transmitir las ideas o valores que se deben transparentar en todos los integrantes de un grupo de la organización, en especial con las personas nuevas en la organización que deben descubrir que la cultura es:

Un patrón de principios y valores básicos compartidos por los miembros de una organización quienes los aprenden, tratando de buscar solución a sus problemas de adaptación externa e integración interna. Estos principios llegan a ser tan eficaces que se validan y se enseñan a los nuevos miembros del grupo como las formas adecuadas de sentir, percibir y pensar frente a los problemas y, por ser elaborados colectivamente, determinan las acciones de las personas. (Schein, 1985, p. 17)

2.3.2 El estudio de una cultura organizacional.

Para comprender las dinámicas propias de una cultura organizacional y poderla diferenciar, se debe partir de la adhesión de la persona a un sistema de creencias específico, proceso en el que la identificación se da mediante el asentimiento personal con los pensamientos, sentimientos o acciones de un grupo. Schein (1985) propone hacer el estudio de la cultura mediante el enfoque analítico-cualitativo, el cual se divide en los niveles explícito, intermedio y profundo.

En el nivel explícito se observan las manifestaciones visibles que están relacionados con los procesos, comportamientos, expresiones y el equipamiento. Por su parte el nivel intermedio lo conforman los principios y valores que orientan el comportamiento de las personas. Y en el nivel profundo se encuentran los supuestos inconscientes que revelan la verdadera forma de ser, la cual inicia de forma consciente al incorporarlos a las acciones cotidianas, en las que se observa su utilidad.

Al respecto, Hofstede le da gran importancia al papel que desempeña la mente, y define la cultura como “la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de un grupo o categoría de personas de otros” (2011, p.413). En otras palabras, la cultura es una construcción mental a la que se accede por la observación de los comportamientos o manifestaciones.

Hofstede propone estudiar la cultura a partir de sus manifestaciones, específicamente desde cuatro conceptos, quienes a manera de capas que van de lo superficial a lo profundo, de lo tangible a lo intangible, profundizan en el hacer y la razón de ser de una cultura. Este esquema es conocido como el “Diagrama de la Cebolla” (ver figura #1) el cual está compuesto por los conceptos visibles: símbolos, héroes, rituales; y por los conceptos no visibles, en este caso los valores.

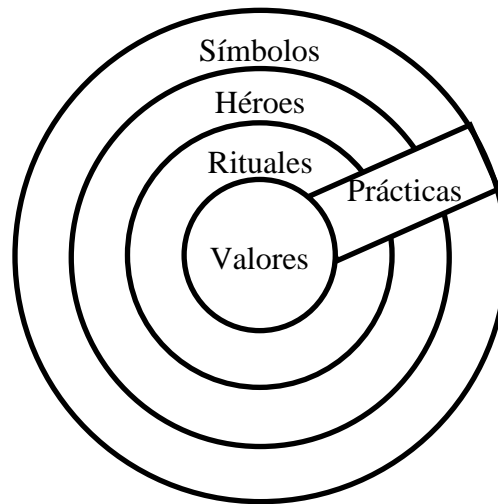


Figura 1. Diagrama de cebolla de Hofstede (2011, p. 8)

Debido a que los símbolos pertenecen a la primera capa de la cultura, estos transmiten un significado particular para quienes la comparten, entre los que se destacan las “palabras, gestos, imágenes u objetos” (Hofstede, 2011, p. 8). Esta capa es la de más fácil asimilación entre el grupo de personas, además permite la renovación y la creación de nuevos símbolos.

La segunda capa corresponde a los héroes, que son “son personas, vivas o muertas, reales o imaginarios, que poseen características que son muy apreciadas en una cultura y por lo tanto sirven de modelo para el comportamiento” (Hofstede, 2011, p. 8). Cada grupo humano puede tener uno o varios héroes, que se distingan o complementen entre sí, de quienes se comentan sus acciones con el ánimo de acercarlos a un estilo de vida particular.

Los rituales son la tercera capa de las prácticas visibles, estos “son actividades colectivas que son técnicamente superfluas para alcanzar los fines deseados, pero que, dentro de una cultura, se consideran socialmente esenciales. Por lo tanto, se llevan a cabo por su propio bien” (Hofstede, 2011, p. 9). Entre los rituales se destacan las formas particulares de hacer las cosas, el cómo se organizan las ceremonias, y el lenguaje empleado al momento de comunicarse.

El núcleo del diagrama de cebolla está conformado por los valores, que puede considerarse como la capa profunda y no visible. Hofstede los define como “amplias tendencias para preferir ciertos estados de cosas sobre los demás. Los valores son sentimientos como una flecha apuntando a dos direcciones lado positivo y uno negativo” (2011, p. 9). De esta manera, se entiende que los valores se arraigan en las personas y se evidencian en sus acciones, por lo que el grupo puede aprobar o desaprobado la forma de obrar particular, y determinar si es conforme a lo establecido. Algunos ejemplos que presenta son Hofstede son malo contra bueno, peligroso contra seguro, inmoral contra moral, y paradójico contra lógico, entre otros.

2.3.3 Los valores en la cultura organizacional.

Los valores ayudan a la definición e identificación de una organización, porque en ellos reside la creencia de una determinada cultura, en la que más allá de las formas de hacer las cosas, está la vitalidad del grupo humano, ya que se constituye en la base que influye la vida de las personas. Schein define los valores como “derivaciones de los principios que operan día a día, con base a los cuales los miembros de una cultura orientan su conducta” (1985, p. 31). En otras palabras, los valores reflejan el deber ser, porque direccionan las decisiones que toman todas las personas pertenecientes a la organización, quienes ante situaciones en las que se pone a prueba su efectividad, los asumen como propios, y los validan a medida que los resultados son exitosos.

Es importante aclarar, que aun cuando los valores se puedan definir como un concepto concreto que sirve de inspiración, la vivencia que hace una organización de ellos es única. En consecuencia, es imposible observar el concepto, sino sus manifestaciones dadas en opiniones, actitudes, deseos, acciones y estrategias, que pueden estar ligados a los símbolos y rituales. Por eso, a medida que se comparten los valores entre los miembros de una organización, se generan cambios positivos que evidencian un mayor compromiso, efectividad e identidad.

Ahora bien, si la vivencia de los valores no es adecuada, se presentan unos valores diferentes o contrarios a los que sirven de inspiración organizacional, y las decisiones no son las esperadas, puede desencadenar en efecto negativo. Al respecto Schein sostiene que “en caso que la transmisión sea incongruente, nos hallaremos ante una cultura altamente conflictiva, o bien ante una empresa carente de cultura en todos sus niveles” (1985, p. 233).

En conclusión, tener claridad sobre cuáles son los valores organizacionales marca la diferencia en el hacer, porque a medida que el grupo los apropia se está realizando un consenso, mediante el cual se puede comprobar el compromiso y la capacidad, personal o colectiva, para reaccionar antes las situaciones conflictivas que se presenten.

2.4 LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN LA ESCUELA

La cultura organizacional de una escuela no funciona de la misma manera que la de una organización empresarial. La realidad escolar es compleja, y aunque tenga metas establecidas, es difícil predecir los resultados por la ambigüedad de las funciones que se le asignan. Díez Gutiérrez (2011) reconoce que las organizaciones escolares “tienen una estructura jerárquica, un sistema de relaciones informales, una estructura de toma de decisiones, reglas y reglamentos, división del trabajo, etc.; pero además se caracterizan por objetivos ambiguos, tecnologías confusas, actividades descoordinadas y elementos estructurales débilmente conectados” (p. 15).

En medio de esta realidad tan difusa en la que se integran las características y cualidades de los estudiantes con sus familias, así como las de los directivos y docentes, se dificulta la consolidación de un modelo único educación, por el respeto que se tiene hacia la experiencia y formación particular. En el caso de los docentes, y haciendo uso de la libertad, cuentan con “un alto margen de autonomía, dando la impresión de que cada profesor o profesora puede hacer lo que quiera, del modo que

estime más conveniente. Las aulas, por ejemplo, se convierten así en espacios privados de ejercicio profesional” (Díez Gutiérrez, 2011, 16).

No existe una organización, y en éste caso una de carácter educativo, sin una cultura que la identifique, la oriente y la distinga en sus modos de hacer. La cultura de las organizaciones educativas está compuesta por los intangibles, que aun cuando no se pueden ver o tocar, siempre están presentes e inciden en las acciones que se realizan en la escuela. En este mismo sentido, la cultura muestra la experiencia de un grupo de personas ante los desafíos que deben emprender, y como tal, hay que entender que en la institución existe una cultura general o dominante que busca integrar la totalidad de las metas establecidas, y que a ella se puede contraponer una subcultura, a la cual pertenecen algunos miembros de la misma institución.

Partiendo de lo anterior, y considerando que la oposición no es necesariamente un debilitamiento de la cultura, sino que es una oportunidad de ampliar la perspectiva y afianzar el tipo de experiencias suscitadas, Marcone (2001) precisa el concepto de cultura en las organizaciones educativas como:

Un sistema de creencias y valores esenciales, que orientan, dan sentido y coherencia a los esfuerzos colectivos, creando las condiciones necesarias para la emergencia del compromiso grupal en pos de objetivos educativos, desarrollándose y consolidándose, a través del tiempo, mediante lenguajes, rituales e historias de la organización escuela (p. 73).

Por otra parte, más allá de la definición de cultura para una institución educativa, ésta es fundamental por lo que a consideración de Díez Gutiérrez (2011) la cultura como variable tiene dos funciones esenciales: “variable que puede ser manipulada para utilizarla como mecanismo de control de cara a aumentar la eficacia organizativa y como elemento que cohesiona y da sentido a los miembros de la organización” (p. 32)

Ahora bien, la responsabilidad de consolidar una cultura institucional recae sobre el grupo humano conformado por los directivos y docentes. Los directivos son los encargados de liderar los procesos generales, “su imagen representa, además del conocimiento integral de la institución, el poder y la autoridad para tomar decisiones” (Escalera, 2014, p. 33). Por su parte, en los docentes recae una doble responsabilidad, “por una parte ser un profundo conocedor de su campo de conocimiento, y por otra, relacionarse positivamente con los estudiantes, motivarlos y hacer de ellos, cada vez, mejores personas” (Escalera, 2014, p. 28).

2.4.1 La escuela como institución social.

Cabe señalar, que el interés que se genera por la escuela como institución social, se debe a que hoy en día ésta parece estar en una profunda crisis, no sólo por la dificultad de adaptación a un entorno en constante movimiento, sino que además afecta de manera significativa el proceso de socialización. Es una crisis que implica la mutación profunda del trabajo sobre el otro, la cual está ligada a las transformaciones de la modernidad, que inciden en el ordenamiento simbólico de la socialización y en la formación de los individuos y, por consiguiente, en la manera de instituir a los sujetos (Dubet, 2007, p. 41), donde se le otorga un lugar central al proceso de socialización que les permita mantener la estabilidad en su vida social.

Como parte del proceso de socialización, Álvarez (2009) destaca los aportes realizados por Parsons, en los que no solo se refiere a la adquisición de conocimientos, sino de habilidades que permitan a los estudiantes desempeñar sus tareas de manera eficaz en la edad adulta, para integrarse a la sociedad como ciudadanos con todos sus derechos. Este autor también le da una especial importancia al aprendizaje por parte de los niños y jóvenes de aquellas actitudes que los llevan a aceptar el sistema de valores imperantes en la sociedad, y a desempeñar una función particular dentro de ella. (Álvarez et al, 2009, p. 60). Sin olvidar, que es en la institución educativa donde los individuos empiezan a relacionarse con sus pares, y a

establecer con ellos relaciones de afinidad de acuerdo a sus intereses comunes, que les permite adquirir los hábitos y costumbres necesarios para interactuar.

De ahí que, es necesario analizar cómo el proceso de socialización que se da en la institución educativa ha sufrido una serie de transformaciones, porque en un comienzo se le concebía como una serie de modelos, valores, sentimientos, y marcos cognitivos colectivos que los individuos interiorizaban. Donde la principal virtud del actor encargado de socializar al otro, no estaba centrada sólo en la competencia técnica ni profesional, sino en el hecho de que éste desarrollara una vocación, interiorizando los principios o valores y esforzándose por ellos. Así, el individuo socializado no estaba preso en una simple relación particular, sino en una relación que lo elevara hacia los valores que el maestro representaba.

Por el contrario, en las sociedades modernas individualistas cada uno se percibe como un individuo libre y autónomo, capaz de ser el autor de sus propios juicios y acciones. Donde se da una distancia entre el personaje social identificado con sus roles, y que actúa en nombre de principios generales que le permiten simultáneamente adaptarse al mundo y criticarlo, es decir, estar dentro del mundo y percibirlo como distante y no reducible a las expectativas sociales (Dubet, 2007, p. 43).

2.4.2 La escuela como institución educativa.

Para entender el significado que tiene la escuela como institución educativa, es necesario tener en cuenta algunos postulados o premisas dadas por diferentes autores frente al concepto de institución, por ser éste un término polisémico, el cual puede ser abordado desde distintas disciplinas y perspectivas, debido a la importancia que representa a nivel social, cultural y educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se pueden distinguir tres grandes significaciones. La primera, es la propuesta hecha por la tradición antropológica, que define a las instituciones como todas las prácticas sociales rutinarias y ritualizadas, los sistemas simbólicos, como las religiones y las lenguas, que se imponen a los actores y que preceden a su acción. La segunda proviene de la sociología política, la cual señala

que las instituciones son un conjunto de marcos y procedimientos constituyentes de la soberanía, que permiten la regulación de los conflictos y la toma de decisiones legítimas. La tercera se refiere a la relación que existe entre las instituciones y las organizaciones beneficiarias de una antigüedad legítima, donde las empresas y las administraciones se identifican con el interés general (Dubet, 2007, p. 40). Aunque el postulado que este autor destaca es el de instituir y socializar.

De aquí, que la escuela como toda institución posee una serie de características específicas, que tienen que ver con su función social y el papel que desempeña en la sociedad involucrando al sistema educativo en su conjunto. Su relativa autonomía permite entenderla en la capacidad que tiene de cambio y transformación de la sociedad, lo cual la hace diferente de otras instituciones (Camargo, 2013), por su directa contribución a la construcción de sujetos autónomos que buscan impactar y transformar la sociedad en la que se desenvuelven. Sin olvidar, que la institución educativa tiene como función universal, la transmisión cultural que requiere una sociedad compleja (Fernández, 1994, p. 60), es el ambiente en que se concretan normas o modelos de comportamiento universales, de acuerdo a la cultura vigente.

2.4.3 Lo propio de las instituciones educativas.

Las instituciones educativas como organizaciones son sistemas con tareas y funciones específicas que tienden a alcanzar los objetivos comunes que se han propuesto, como es el desarrollo. Deben tener en cuenta los aspectos legislativos y administrativos que dan origen a su organización, así como a los aspectos pedagógicos relacionados con los contenidos formativos, material de enseñanza y organización de los horarios (Reales et al, 2008, p. 330). De igual manera, es una organización humana conformada por estudiantes, docentes, directivos, y otros empleados, todos en función de la transmisión, adquisición y producción del saber.

Por otra parte, Reales (2008) destaca el aporte de Martínez y Pérez que refiere la cultura escolar como aquello que se “visualiza y se proyecta en las rutinas, símbolos, relaciones, discusiones y metas de la escuela, provocando que la relación entre la

cultura y escuela sea tan íntima que entre ambas se produce una fusión” (p. 332). En efecto, todas las experiencias que se practican con una intencionalidad específica al interior de la institución educativa, están conectadas con el modelo de persona que pretende formar, por el cual los valores se convierten en el interés a desarrollar en todas las relaciones que se dan al interior de la institución educativa, y que hace a una institución diferente de otra.

Por consiguiente, los elementos que intervienen en el desarrollo de la cultura escolar buscan establecer la impronta particular y característica de la institución para forjar su identidad, entre los que se encuentra: normas, mitos, símbolos, ritos, lenguaje, comunicación, producciones y valores. Los anteriores elementos fortalecen los lazos interpersonales y el compromiso de cooperar para que el producto que se ofrezca sea una educación de calidad.

2.4.4 La cultura en la institución educativa.

Vale decir, que la escuela como cualquier institución social, desarrolla y reproduce su propia cultura, la cual puede ser denominada como cultura institucional, entendida como el conjunto de significados y comportamientos que se generan en ella, donde convergen las tradiciones, costumbres, rutinas y rituales que refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que la constituyen y que determinan sus maneras de pensar, sentir y actuar (Pérez Gómez, 1998, p. 127). La cultura institucional es ante todo un sistema de significaciones que orienta, da sentido y legitimidad a los grupos que operan en la institución, la cual se transmite a los estudiantes y genera en ellos esquemas básicos de comportamiento que orientan su vida social y laboral.

Sin desconocer, que toda cultura se enfrenta a lo largo de su historia a numerosos retos, donde los agentes culturales deben hacer un esfuerzo dirigido a reelaborar lo nuevo a la luz de lo ya existente, con el fin de ofrecer a los miembros de esa cultura respuestas convincentes a sus intereses e inquietudes. Si esta reelaboración es convincente, puede lograrse una nueva sistematización en dicha cultura, de lo

contrario no trascenderá (González, 2010). En el caso de la institución educativa, ésta debe ir transformándose y adaptándose al ritmo de la sociedad, teniendo en cuenta la condición económica, los medios de comunicación y la crisis de la familia, han fragmentado la alianza entre la escuela y la sociedad.

De igual manera, es importante para la comprensión de las diferentes interacciones que se dan en el contexto escolar, tener en cuenta que existe una relación directa entre las características de esta institución social y las determinaciones de la política educativa. En la cual, las diferentes instancias administrativas van elaborando prácticas escolares, que se van acomodando a las exigencias del escenario político y económico de acuerdo a cada época y lugar. Por tal razón, para entender la cultura institucional de la escuela es necesario comprender las diferentes correspondencias y discrepancias que se dan en las interacciones propias que definen la vida escolar.

Por tanto, el desarrollo institucional está directamente relacionado con el desarrollo humano y profesional de las personas que hacen parte de la institución escolar, y que a su vez contribuyen al progreso de dicha institución. Esta relación debe ser entendida con claridad para no dar paso a confusiones entre la cultura institucional y la cultura profesional de los docentes, porque ambas están condicionadas a la función social que cumple la escuela en cada contexto cultural (Pérez, 1998, p. 128), es decir, es necesario comprender la dinámica que se da entre las características de las estructuras organizativas, intereses, actitudes y comportamientos de los individuos y grupos que hacen parte de la institución educativa.

Para finalizar, es importante incorporar a la misión social de la institución educativa las experiencias que permiten ayudar a crecer y transformar a todos sus integrantes, de manera que se contribuya al desarrollo integral de las nuevas generaciones. En esta labor, los directivos adquieren un rol relevante, porque en sus decisiones “se definen y conforman los principales elementos que dan sentido a la imagen y cultura institucional, así como se proyecta el valor al trabajo que realizan

los diferentes trabajadores” (Escalera, 2014, p. 79). De esta manera los docentes, y a través de ellos, los estudiantes, van adquiriendo sentido de pertenencia al identificarse con los propósitos establecidos en la misión.

2.4.5 Elementos de la cultura en la institución educativa.

Entre las diferentes instituciones educativas se comparten elementos comunes para la configuración de su propia cultura, los cuales varían de acuerdo con el ser, el saber y el hacer. Reales (2008, p. 332-333) destaca algunos elementos de la cultura institucional del estudio de Martínez y Pérez:

1. Normas: se refiere normalmente al cumplimiento, a la utilización de espacios y a las actividades.
2. Mitos: Son las narraciones de sucesos extraordinarios que circulan por la institución.
3. Símbolos: Son representaciones convencionalmente aceptadas por los miembros de la institución educativa y contribuyen a la construcción y fortalecimiento de la identidad colectiva, entre estos símbolos se pueden mencionar: las insignias, escudos, logotipos, forma de vestir, diseño del mobiliario, entre otros.
4. Ritos: Es el conjunto de reglas establecidas por la comunidad educativa en los ceremoniales, así se refuerzan los sentimientos de pertenencia y posibilitan el encauzamiento de la cultura organizacional.
5. Lenguaje y comunicación: El lenguaje y el estilo de comunicación propios de los miembros de un centro educativo contribuyen una de las señas de identidad.
6. Producciones: Los diversos materiales producidos por el centro educativo llevan una seña de cultura escolar.
7. Valores: Con frecuencia los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico.

La adquisición de los hábitos propios de la cultura de una institución educativa es una labor exigente, porque requiere de la identificación con los intereses y necesidades establecidos, y de la propia determinación de la voluntad para vivirlos. En este sentido, mediante la autonomía la persona obtiene las condiciones necesarias para aprender y continuar su proceso de formación porque “sabe lo que quiere y quiere lo que debe” (Barrio, 2013, p. 42). De esta manera la interiorización de los procesos y la adquisición de las virtudes trasciende la frontera de la elección de hacer o no hacer algo, sino que abarca el modo de hacerlo, con el que la persona muestra quién es.

2.5 EL CONCEPTO DE AUTONOMÍA

El concepto de autonomía para la persona, tiene implicaciones que van más allá de la comprensión que se deriva de los vocablos griegos autos (por sí mismo, propio) y nomos (ley, norma), entendiéndose como la capacidad para decidir y obrar sin restricciones de acuerdo a las propias determinaciones. En concordancia con lo anterior, Santos Guerra (2007) reconoce que a las personas la autonomía “les capacita para tomar decisiones no sólo estrictamente técnicas sino de carácter social y de autorregulación del ejercicio” (p. 118). Esto hace que la importancia de la autonomía como valor, se dé por la relación que establece la persona con lo que se espera de él, quien sirviéndose de otros valores da sustento para el desarrollo de ésta capacidad, la cual ha sido objeto de discusión de distintos pensadores a lo largo de la historia.

Entre los pensadores griegos, se reconoce un acercamiento al término de autonomía en los postulados éticos de Aristóteles, debido a que sostiene que dentro de la naturaleza del ser está la capacidad de obrar por sí mismo, tal y como lo manifiesta en la *Ética a Nicómaco*, donde se propone dar conocer y diferenciar lo que es bueno de lo que es malo. Sin embargo, aunque identificar lo que es bueno para el hombre está ligado al conocimiento de la virtud, prima sobre ella la acción de formar un hombre valioso, lo que permite relacionar el bien con la autonomía. De esta

manera, se considera que la formación ética es de carácter social, y que ésta formación se encuentra vinculada a la educación que debía recibir el individuo.

2.5.1 La autonomía en la moral kantiana.

Por lo que se refiere a la autonomía como capacidad de autolegislarse, es Kant (2001), en el siglo XVIII, quien propone en su obra la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, un principio de justicia universal aplicable a toda persona, la cual se identifica con la humanidad, y toma una decisión racional sin determinación de otras personas o fuentes de autoridad. Por consiguiente, la propuesta de Kant es una ley de carácter moral y de aplicación práctica, en la que la autonomía requiere de la voluntad para poder conducir a la razón en la búsqueda del bien, lo cual afirma de la siguiente manera:

Se nos ha concedido la razón como facultad práctica, es decir, como una facultad que debe tener influjo sobre la voluntad, resulta que el destino verdadero de la razón tiene que ser el de producir una voluntad buena, no en tal o cual sentido, como medio, sino buena en sí misma. (Kant, 2001, p. 57).

Para llegar a la autonomía de la voluntad, Kant presenta la ley como una condición normativa, que denomina como máxima, cuyo principio es el querer y mediante la cual se dirige u orienta la conducta. Además, para que la máxima tenga validez, ha de cumplir los requisitos de ser universal, y de querer que la misma se convierta en ley. En efecto, la formulación de la máxima la cual contiene un mandato, se conoce como imperativo, el cual marca una relación con el deber ser, la cual es definida por Kant (2001) como: “una regla práctica, por medio de la cual se hace necesaria una acción en sí contingente” (p. 38).

Así pues, “una persona actúa moralmente bien cuando actúa con autonomía, y actúa con autonomía cuando aplica a su acción las normas que son elegidas sin motivos externos” (Bernal, 2012, p. 45). Esta es la interpretación de como el imperativo se transforma en mandato, mediante una fórmula que determina la acción de acuerdo a la voluntad. El imperativo puede ser hipotético cuando presenta la

acción posible como un medio para conseguir otra cosa que se desea. En cambio, cuando la acción es necesaria en sí misma, sin estar condicionada con otra acción o fin, el imperativo es categórico, y determina no solo el uso racional sino una decisión autónoma que no debe tener contradicciones.

Lo anterior indica que la persona de manera voluntaria se impone una condición, lo que le permite al mismo tiempo gobernarse y establecer sus propias leyes, por lo que se considera que ésta autonomía es de carácter individualista. Esta intención se describe en la primera formulación del imperativo categórico: “Obra sólo según aquella máxima que puedas querer que se convierta, al mismo tiempo, en ley universal” (Kant, 2001, p. 91). Posteriormente, Kant afirma que la persona no puede considerarse como un medio, pues gracias a su naturaleza racional la persona es un fin, que hace de la humanidad el eje central de la moralidad, “Obra de tal modo que te relaciones con la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin, y nunca sólo como un medio” (Kant, 2001, p.103).

De esta manera, una persona se puede considerar autónoma en la medida que obra conforme a sus propios intereses, independiente de cualquier tipo de control que pueda establecer otra persona sobre él. Por tanto, la autonomía es una consecuencia directa de la libertad y fundamento de la dignidad humana, de la cual dice Kant (2001) que “no es más que elegir de tal manera que las máximas de la elección del querer mismo sean incluidas al mismo tiempo como leyes universales” (p. 120).

Finalmente, para Kant la autonomía de la voluntad es el único principio moral, en el que se formulan leyes morales en función de la razón, válidas para sí mismo como para todos los sujetos racionales, que tendrá las acciones compatibles como permitidas, y las no compatibles como prohibidas. Sin embargo, cuando la voluntad deja de ser autónoma, la persona se distancia de los preceptos del imperativo categórico y pierde la capacidad de autolegislarse. Esta condición que dista de los principios morales de la autonomía, es denominada como heteronomía:

cuando la voluntad busca la ley que ha de determinarla en algún otro lugar diferente a la aptitud de sus máximas para su propia legislación universal y, por lo tanto, sale fuera de sí misma a buscar esa ley en la constitución de alguno de sus objetos, se produce entonces, sin lugar a dudas, heteronomía. (Kant, 2001, p. 119).

2.5.2 La autonomía: independencia y libertad.

En la actualidad la autonomía puede ser entendida de diversas maneras, debido a las múltiples interpretaciones que una palabra polisémica como ésta representa. Se le relaciona con temas políticos, económicos, tecnológicos, psicológicos y educativos, y aunque algunos se alejan de su concepción base, se conservan características similares entre sí. De hecho, “Lo que inicialmente cabe destacar es que autonomía no es iguala libertad, como superficialmente se trata de hacer suponer. En cierto modo esa identificación es la responsable del aspecto noble que presenta la desatinada idea de autonomía” (Martínez Muñoz, 2007, p. 739). Esto incide en la confusión que se genera con algunos términos asociados a la autonomía, como lo son libertad, independencia, crítica, respeto, justicia y autogobierno; porque si bien, hacen parte de la autonomía, no lo representan de forma absoluta.

Un punto de partida está ligado a la toma de decisiones, en la que se presupone el conocimiento necesario que ha de tener la persona para poder deliberar y elegir. Vale la pena decir que algunos autores sustentan esta postura en la idea de que “En la autonomía, la regla es el resultado de una decisión libre, y digna de respeto en la medida que hay un consentimiento mutuo” (Sepúlveda Ramírez, 2003, p. 29).

Por una parte, Altarejos (2012) identifica en la libertad personal el origen de la autonomía, la cual se vincula de manera más estrecha con la independencia. Esta relación de conceptos con la autonomía, le lleva a afirmar que “la persona autónoma, lo es en tanto que no depende de nada ni de nadie; ni de una jurisdicción, ni de una normativa, ni de otra persona” (p.16). Por consiguiente, la adquisición de libertad

implica la renuncia a las dependencias que desde su misma naturaleza tiene, con lo cual la persona se va haciendo dueña de sus determinaciones.

Ahora bien, la autonomía entendida como libertad e independencia no debe llevar al individualismo que aparta a la persona de la sociedad, y de las necesidades de las demás personas. Por el contrario, la posibilidad de relacionarse con otras personas, mediante principios de solidaridad, es lo que permite desarrollar la autonomía en las decisiones cotidianas. La anterior consideración pone de manifiesto la relatividad que los conceptos guardan en relación con otras personas, por lo que “ni la autonomía ni la libertad tienen un valor absoluto, sino relativo” (Altarejos, 2012, p. 28).

En el escenario educativo, el desarrollo de la autonomía se da mediante la cooperación que establecen las personas que comparten un espacio académico, con la intención de potenciar las capacidades personales, debido a que “No cabe un perfeccionamiento de la autonomía personal sino es en relación con el perfeccionamiento de otras autonomías personales” (Altarejos, 2012, p. 33). Por tanto, es desde la donación que cada quien puede entregar lo mejor de sí, de forma libre y voluntaria, para el beneficio de las demás personas.

Así pues, el beneficio que reciben las personas que están construyendo su autonomía, es encontrar una persona que es asertiva en su proceder, que analiza de forma crítica su realidad, para realizar su contribución a un grupo social. En este caso, se puede ver que una persona que se ha formado en la heteronomía, va determinando sus prioridades e intereses. Es en esta instancia donde Kamii (1982) resalta la importancia del sentido crítico porque se evalúan los factores relevantes que sustentan una decisión, por lo cual afirma que “El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual” (p. 2).

En definitiva, si se tienen en cuenta las múltiples definiciones de autonomía, con sus similitudes y diferencias, se encontrarán nuevas aproximaciones, implicaciones, y

estrategias para fortalecerla desde el hogar, la escuela, el trabajo o la sociedad, y de las cuales se puede aprender, evaluar el progreso personal, y rectificar las elecciones. Al respecto, es valioso poner siempre en consideración la reflexión final que realiza Bernal (2012) sobre la autonomía:

Ser autónomo es ser capaz de entender cómo las elecciones afectan a la propia vida y a la de los demás, ser capaz de elegir entre opciones, viendo qué es lo que más influye en la propia conducta y en la sociedad, y acudiendo a la autoridad que se juzgue con competencia (p. 56).

2.5.3 La autonomía para los directivos y docentes.

La misión del docente como formador de personas, hace que el concepto de autonomía vaya más allá de la independencia o individualismo que desde su definición básica se asume. En el aula, y fuera de ella, los docentes aportan más que los conocimientos específicos de un saber, pues se muestran como personas con fortalezas y debilidades, dispuestos a donarse, es decir, a sacar lo mejor de su experiencia de vida, con la intencionalidad de brindar mejores condiciones para los demás, siendo esta una manifestación de la libertad.

Por tal motivo, Rodríguez Cedano (2012) considera que la libertad una condición para que se dé la autonomía, la cual no se debe ceñir a la uniformidad, porque con ella se elimina la posibilidad de enriquecerse con la variedad que ofrecen las personas que integran la institución educativa. Es por eso que la alternativa para formar en la autonomía es la integración con otras personas, es decir la coexistencia, que hace a las personas responsables de sí mismos y de las demás personas, siendo este un ejercicio que conlleva vivir la confianza como manifestación de la esperanza y seguridad en sí mismo.

Libertad y confianza son condiciones básicas para asumir el reto de enfrentar lo desconocido (Rodríguez Cedano, 2012, p. 190), siendo éste el reto del directivo, quien por medio del diálogo debe motivar a los docentes para que transformen la realidad junto con sus estudiantes. En otras palabras, en la medida que los docentes se

sientan partícipes de un proyecto que se les confía por sus capacidades y autonomía, ellos estarán en capacidad de replicar experiencias similares a sus estudiantes, en donde prime el aprendizaje de las personas por encima de las normas establecidas.

2.5.4 Estudios actuales sobre la autonomía.

Con respecto a los estudios sobre la autonomía realizados en los últimos años, se constata el interés temático desde las consideraciones de la libertad y la toma de decisiones, y por las opciones que le brinda a la institución educativa para guardar una independencia relativa. Así pues, la autonomía se aborda desde el plano curricular, organizativo y administrativo, en donde la ley establece un marco normativo que les permite obrar con flexibilidad, siempre y cuando se cumplan los fines educativos o administrativos dispuestos. En este mismo sentido, existen más estudios de la autonomía en el ámbito universitario en comparación con los colegios o escuelas.

En definitiva, se debe destacar que colegios funcionan con autonomía institucional, incluso cuando pertenecen a una entidad que los agrupa, en la que cada institución tiene una cultura particular que lo lleva a hacer las cosas de una forma específica. No obstante, en la formación del estudiante como persona, cada institución tiene la libertad de elegir el o los valores que consideren más importante. En éste caso, se hace necesario realizar una conceptualización y establecer acuerdos para contribuir paulatinamente al cumplimiento de la misión, al fortalecimiento y adquisición de la autonomía de los directivos, docentes y estudiantes, porque “formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas” (Freire, 2006, p. 16).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se sustenta en el análisis de una situación particular y es de tipo cualitativo descriptivo, por lo que se ha elegido una problemática y se ha analizado a través de las categorías conceptuales previamente establecidas. Este enfoque brinda mayor profundidad y expansión al momento de recolectar los datos y ayuda a definir cada vez más la pregunta de investigación, por lo que “la recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos.” (Hernández Sampieri, 2014, p.89). Cabe aclarar que, este enfoque no es necesario realizar una medición numérica, aunque el conteo se puede utilizar para dar mayor precisión al análisis.

Teniendo en cuenta la lógica inductiva de este enfoque, se ha utilizado la teoría como marco de referencia para sustentar los hallazgos, que según Hernández Sampieri en este tipo de estudios vinculados al tipo descriptivo “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (2014, p. 92). Es por eso que la encuesta se complementó con la observación, para así poder describir las características más relevantes de la autonomía como valor en el Colegio Distrital Paulo Freire.

Además, teniendo en cuenta que “la descripción puede ser más o menos profunda, pero en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés.” (Hernández Sampieri, 2014, p. 92), una vez recolectada la información, ésta ha sido empleada para diseñar una propuesta que permita vivir el valor de la autonomía en la cultura institucional del Colegio Paulo Freire.

3.2 FASES METODOLÓGICAS

3.2.1 Fundamentación teórica

La elaboración del marco teórico se fue consolidando a través de los seminarios del eje de profundización de Clima y Cultura, en los cuales se hizo el análisis, la definición y argumentación, de la pertinencia del tema de investigación. De igual forma contribuyeron, las orientaciones recibidas en las asignaturas de Habilidades en dirección y gestión estratégica, Teoría organizacional, y Habilidades en gestión del talento humano; así como los seminarios de Antropología de la acción directiva y La institución educativa, que fueron orientados por profesor visitante.

Los principales referentes teóricos son tomados de, en el caso de cultura: Geertz, Hofstede, Schein, y Díez Gutiérrez; y para autonomía: Kant, Altarejos, Bernal, Rodríguez Cedano, Barrio y Freire.

3.2.2 Diseño del instrumento

El instrumento que se definió para la recolección de la información fue una encuesta con preguntas abiertas, por lo cual se construyó un cuestionario a partir de algunos referentes teóricos, que orientaran y permitieran dar profundidad a las respuestas desde ser y el quehacer de los directivos y docentes de la jornada tarde del Colegio Distrital Paulo Freire; razón por la cual se incluyó una pregunta cerrada, con el propósito de identificar el estamento al que pertenece el encuestado, y así comprender su postura. La encuesta se diseñó teniendo en cuenta las principales categorías y subcategorías, tal y como se presentan en la Tabla 1.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Cultura	Símbolos
	Rituales
Autonomía	Toma de decisiones
	Libertad
	Independencia

Tabla 1. *Categorías y subcategorías.* (Fuente: elaboración propia).

El cuestionario (anexo) fue validado por la directora de la investigación y un experto de la facultad, quienes verificaron la pertinencia de cada una de las preguntas, hicieron algunas sugerencias y dieron el aval para su aplicación.

3.2.3 Aplicación del instrumento

Para la recolección de la información se aplicó una encuesta de trece (13) preguntas, la primera cerrada y las siguientes doce (12) abiertas. Cabe anotar, que para no limitar o condicionar al encuestado con el cuestionario en físico, se realizó mediante un formulario virtual de Google Forms, con previa información verbal de la intencionalidad del ejercicio, y el posterior envío del link en que se encuentra alojado el formulario: <http://goo.gl/forms/vFFCiZ67dw3XVsOh2>.

Posterior al diligenciamiento de la encuesta, se dio la posibilidad de realizar un diálogo, a manera de entrevista semiestructurada, con el que se pudo hacer claridad sobre la concepción de autonomía, las experiencias y las vivencias que se podían generar desde el aula.

3.2.4 Hallazgos y propuesta

En esta fase se analizó la información recolectada en la encuesta, en comparación con las categorías y subcategorías conceptuales. Con estos hallazgos se establece una propuesta que busca establecer la propuesta de intervención que fortalezca la vivencia de la autonomía por parte de los directivos y docentes.

3.2.5 Población y muestra

La encuesta estuvo disponible para ser resuelta del 14 de agosto al 30 de septiembre de 2015, y fue contestada, por voluntad propia, por 3 directivos correspondiente al 75%, y dieciocho (18) docentes equivalentes al 32.14 % de la jornada tarde, pertenecientes a las diferentes áreas académicas y ciclos escolares.

3.2.6 Consideraciones éticas

Para la recolección de la información a través de la encuesta se contó con el aval de la rectora, y con el asentimiento de los directivos y docentes que la respondieron. En esta encuesta no se solicitó ningún dato personal y se aplicó de forma anónima.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Al analizar los resultados de las encuestas aplicadas, es importante reconocer que las respuestas hacen énfasis en la experiencia personal y las prácticas que los docentes tienen con los estudiantes, con las que vivencian el valor de la autonomía. Esto permite profundizar en la conceptualización del término, y prever algunas opciones para fortalecer e incrementar el uso de la autonomía como valor de transformación personal. Cabe anotar, que en el análisis de algunas preguntas se ha incluido de forma literal parte de la respuesta, y se identifica con el estamento y fecha de diligenciamiento.

La primera pregunta buscaba identificar el estamento al cual pertenecen los encuestados, del que se deduce que respondieron el 75% de los directivos (3 de 4) y el 32.14% de los docentes (18 de 56), tal y como se presenta en la figura 2.

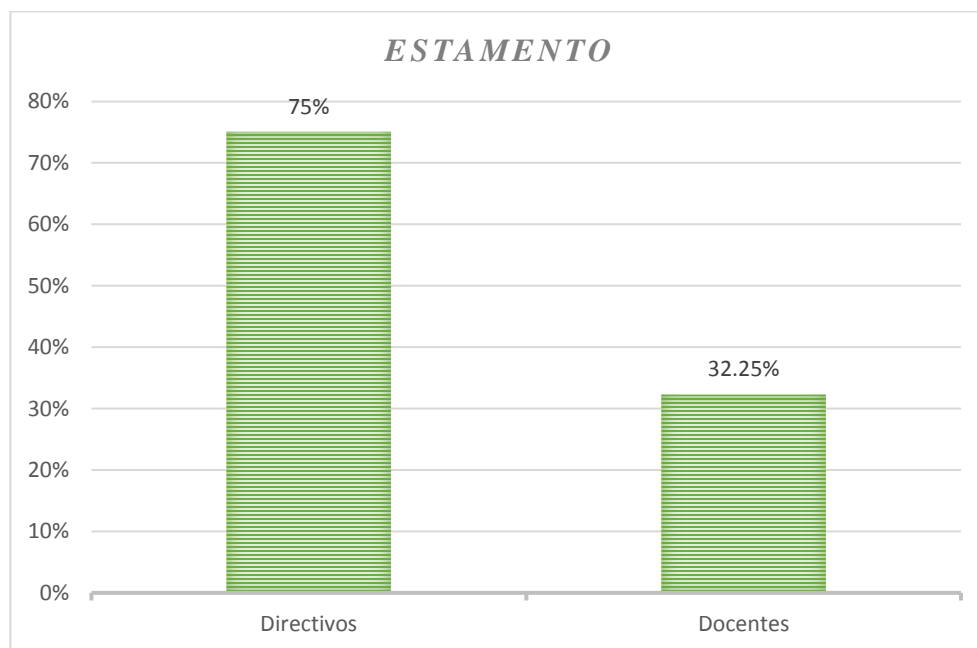


Figura 2. Estamento institucional que representa. (Fuente: elaboración propia).

En la segunda pregunta se indagaba por la percepción que tenían las otras personas de él o ella como persona autónoma, a lo cual el 100% de los encuestados respondió afirmativamente. Entre los argumentos presentados se destaca la libertad con la que obran para hacer mejor su quehacer: “actúo libremente y con la convicción de vivir la vida y hacer mi trabajo lo mejor posible y disfrutar del mismo” (Docente, 14/08/15). De igual forma, la autonomía la evidencian en la posibilidad de tomar decisiones por sí mismos ante las situaciones cotidianas de su ámbito laboral, unido a la iniciativa para realizar sus funciones sin necesidad que otras personas le indiquen lo que debería hacer. Finalmente, identifican en la autoexigencia una convicción que los ha llevado a desarrollar la capacidad de renovarse.

Con la tercera pregunta se buscaba contrastar el aporte personal con la definición de un autor, y así profundizar en la conceptualización partiendo de Rodríguez Cedano (2012) quien entiende la autonomía “como un aspecto esencial que otorga al ser personal la capacidad de la apertura de su propia intimidad y, con ella, el enriquecimiento común...” (p.179). La totalidad de encuestados respondió afirmativamente, argumentado que la coherencia entre el ser y hacer revelan quien es la persona que dispone sus iniciativas particulares y la formación profesional al servicio de la institución: “es importante mostrarme como soy a las otras personas, para ser coherente con lo que quiero recibir de ellos y poder enriquecernos mutuamente” (Directivo, 28/08/15). Además, algunos justificaron su respuesta en la apertura que se manifiesta en la experiencia de vida y profesional, en disponer las capacidades personales para alcanzar un estado de bienestar y el enriquecimiento colectivo, así como la mejora del entorno.

En la Figura 3 se muestran las características personales de la autonomía identificadas en la cuarta pregunta, en la que asocian dos o más categorías: “soy consciente de mis actos y soy coherente con mis pensamientos, además siempre estoy dispuesto a ser mejor en mi quehacer docente” (Docente, 08/09/15). En los resultados se destaca el uso de la libertad y la toma de decisiones con un 33.33%, la voluntad y la coherencia con las metas u objetivos trazados con el 23.80%. El desarrollo del

liderazgo y el obrar de acuerdo a las convicciones con el 19.04%, la autoestima y la independencia con el 9.52%. En último lugar, aparecen la creatividad y apropiación de su rol, cada una con el 4.76%.

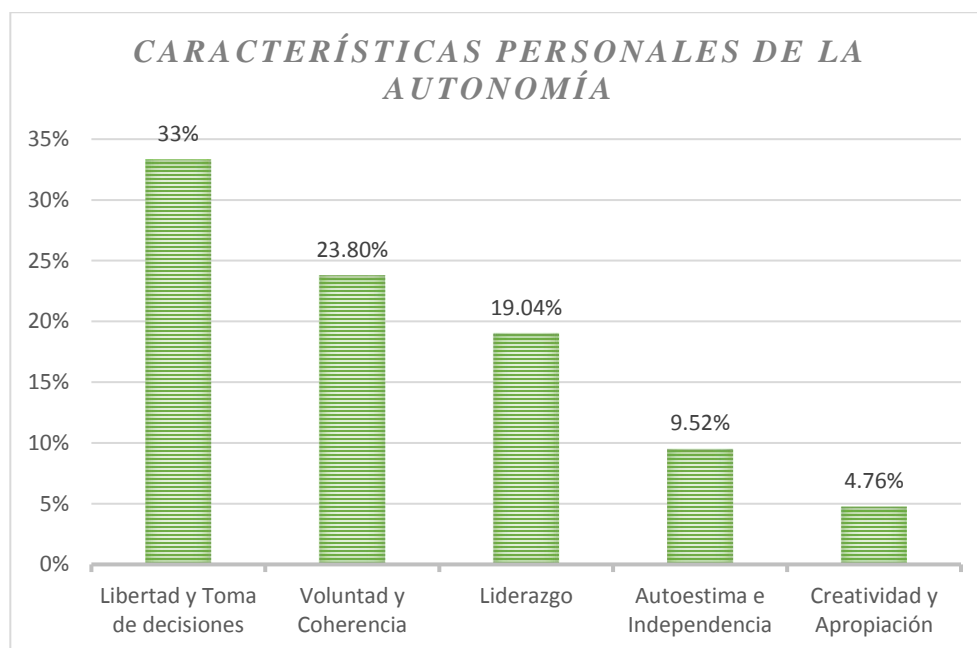


Figura 3. Características personales de la autonomía. (Fuente: elaboración propia).

En la quinta pregunta se propuso incluir algunas características con las que se podía ampliar la definición de Rodríguez Cedano. Se expresa que es necesario ampliar el término de intimidad, la relación de la autonomía con otros valores como la sinceridad y el respeto, la coherencia entre los pensamientos, acciones e incluso sentimientos. Otras propuestas esperan que se indique unos posibles pasos para adquirir la autonomía, describir como la formulación de reglas o acuerdos comprometen a la persona a nivel moral: “las reglas (que buscan enriquecer el bien común) deben ser del producto del consenso, por tanto, le quita autoridad moral a quien pretenda incumplirlas, de igual manera, como producto del consenso las reglas

no pueden ser estáticas e inamovibles” (Docente, 14/08/15). Finalmente se resalta que la riqueza de un grupo humano aporta a la autonomía personal.

Al explicar el desarrollo de la autonomía y la influencia de otras personas, en la sexta pregunta respondieron que va de lo personal hasta lo laboral, teniendo en cuenta que “en este proceso han influido personas como mis padres, profesores y amigos, quienes con su ejemplo y consejos me han orientado a la hora de tomar mis decisiones” (Docente, 15/08/15). Algunos otros indican que la libertad que les ofrece el sistema educativo distrital les permite obrar con autonomía en la planeación de las clases de acuerdo al progreso de los estudiantes, en el cumplimiento de las responsabilidades a cargo, y en la posibilidad de recibir formación continua en áreas o temáticas de interés particular. Cada mención que hacen de la autonomía por lo general va acompañada del desarrollo de otros valores que permiten evidenciarla, por ejemplo: “En mi vivencia he tratado de desarrollar la autonomía; cumpliendo con mis responsabilidades, pero actuando con libertad en el cumplimiento de las mismas” (Directivo, 21/09/15).

De acuerdo a la figura 4, en la séptima pregunta se indagaba por la conformidad con la incidencia de la toma de decisiones en la autonomía, a lo que el 62% respondió de manera afirmativa, y lo sustentaron en que una decisión implica una determinada manera de actuar, y que ésta no debe afectar negativamente a otras personas. Además, se considera que “la autonomía está ligada a la toma de decisiones dentro de su cotidianidad y debe estar regulada de acuerdo a las metas o fines propuestos porque de lo contrario se puede desbordar y dejar de ser autonomía” (Docente, 23/08/15). Otros resaltan la importancia de responder a una finalidad definida con antelación y en pleno uso de la libertad. Por otra parte, el 38% respondió en desacuerdo porque consideran que la persona no puede ser un medio para alcanzar un fin, y algunas veces “la regulación está sujeta a muchos cambios externos y por tanto ajenos a la persona que pretende desarrollarla” (Docente, 02/09/15).

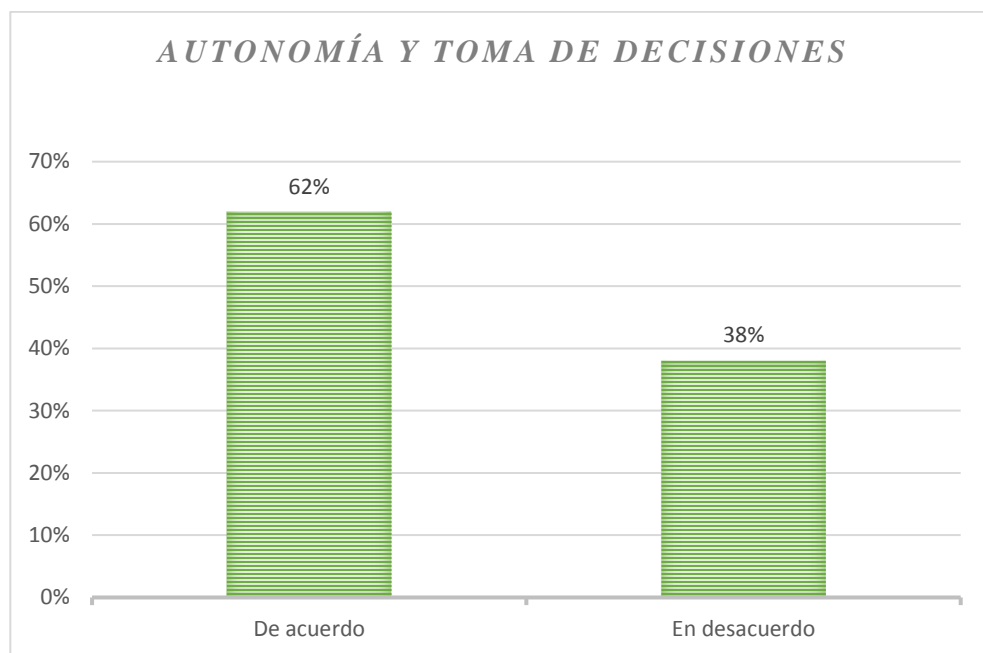


Figura 4. Incidencia de la autonomía en la toma de decisiones. (Fuente: elaboración propia).

En la octava pregunta se dio la posibilidad de reflexionar y profundizar a partir de la definición de Bernal (2012). Los encuestados coinciden en que la importancia de procurar el desarrollo de la autonomía se debe pensar desde el crecimiento que éste procura a la persona. En dicho proceso, la autonomía se configura como el eje sobre el que afianzan los valores y las creencias, que le llevan a elegir lo que es benéfico y rechazar lo que menos aporta a su vida. Dado que lo bueno es para la humanidad, el bienestar se hace colectivo a medida que un grupo humano establece una escala de valores, con la que cada integrante incorpora en su actuar la mejor manifestación del ideal social. Muestra de ello es la afirmación que dice: “En la búsqueda del bien colectivo, la autonomía permite el desarrollo personal, fomenta la criticidad, la imaginación y avanza en alcanzar ese bien común” (Docente, 15/08/15).

En la figura 5 que corresponde a los resultados de la novena pregunta, se presentan los porcentajes de existencia o no existencia de la autonomía en el colegio, correspondientes a la novena pregunta. El 95% respondió afirmativamente, ya que consideran que cumplen a satisfacción con lo que demanda la autonomía, por lo que se desataca entre las experiencias significativas, la confianza depositada en la labor

que desempeña el docente en el aula y su contribución al proyecto de ciclo o institucional donde los docentes tienen la capacidad de: “realizar su trabajo dentro y fuera del aula de manera independiente, sin dejar de lado el bienestar común, lo cual se evidencia en la toma de decisiones personales y colectivas que permiten la construcción de la autonomía institucional” (Docente, 19/09/15). De igual forma, otros espacios en los que se evidencia la autonomía está en la posibilidad de liderar proyectos e ir presentando los avances a la comunidad, en poder tomar decisiones siguiendo los principios institucionales, y en la conformación de grupos de trabajo que proyectan actividades académicas, artísticas, culturales o deportivas. El restante 5% considera que no se vivencia la autonomía por el control que se ejerce, debido a que “muchas acciones son impuestas desde los criterios del equipo directivo, y gran parte de estas decisiones no son producto del consenso y se desconoce la experiencia del docente en determinadas circunstancias” (Docente, 23/08/15).

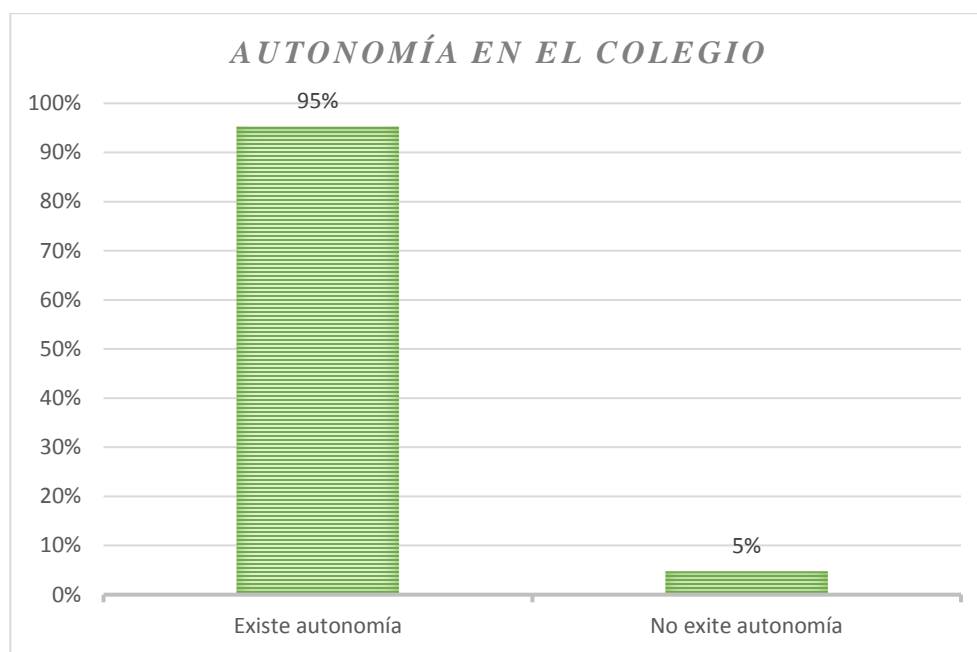


Figura 5. Vivencia de la autonomía en el colegio. (Fuente: elaboración propia).

En la pregunta décima y décimo primera, se ofrecen ejemplos de la manera como se ejerce la autonomía en el colegio por parte de los directivos y los docentes respectivamente. En el caso de los directivos, la autonomía se manifiesta en la capacidad de tomar decisiones ajustadas a la realidad institucional, sin dejar de lado lo estipulado por la ley: “a la hora de tomar decisiones institucionales, las cuales en la mayoría de casos son tomadas a partir del consenso colectivo con los docentes y en otros casos las toman de acuerdo a lo establecido por la ley o por las normas propias de la institución” (Directivo, 21/09/15). Otros espacios en los que se ve el desarrollo de la autonomía es en la organización del calendario escolar, la realización de los horarios de clases, la planeación del trabajo de desarrollo institucional, las jornadas pedagógicas, y todas aquellas actividades en que por su formación y experiencia se requiere una visión amplia. Por otra parte, algunos consideran que los directivos solo cumplen las funciones que les son encomendadas: “desconozco si sus decisiones y actuaciones son producto de su voluntad o son impuestas por el superior jerárquico, Secretaría de Educación o Ministerio de Educación” (Docente, 23/08/15).

En la pregunta décimo primera, los docentes consideran que muestran su autonomía de acuerdo a la responsabilidad confiada: “a la hora de resolver problemas de aula y que no requieren la intervención de un directivo. También en el momento de planear y ejecutar el plan de estudios de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes” (Docente, 28/08/15). Así mismo, otros espacios para vivenciar la autonomía están dados en la posibilidad de trabajar los proyectos institucionales de acuerdo al interés y capacidad personal, sin depender del área de formación o el grupo de estudiantes a cargo. También al planear y ejercer la libertad de cátedra sin desconocer los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, y en el cumplimiento de las funciones asignadas sin necesidad de recordatorios o presión que puedan ejercer los coordinadores.

La décimo segunda pregunta recoge las experiencias que se promueven en el aula para que los estudiantes adquieran o incrementen su autonomía. Entre las estrategias está el debate, mediante la cual los estudiantes pueden justificar sus respuestas,

proponer acciones en las que se incluya al otro y se respete la diferencia. Sobre todo, se promueve en “los estudiantes la capacidad de decisión que tienen ellos frente a su proceso escolar, es decir, la libertad y responsabilidad para cumplir con sus tareas y trabajos” (Docente, 15/08/15), y “al participar en clase y expresar sus opiniones frente a los temas propuestos, y en la toma de decisiones frente a los problemas de convivencia que se puedan presentar entre ellos” (Docente, 28/08/15). Así pues, el aprovechamiento del tiempo en el trabajo individual y en especial del grupal, es un indicador de cómo asumen las responsabilidades para alcanzar el objetivo propuesto. Con ejercicios de concienciación de la vida escolar a nivel académico y convivencial que deben asumir de forma responsable, y el apoyo a las iniciativas particulares o grupales, en las que se acompaña hasta el momento en el que es pertinente brindar mayor libertad.

La décimo tercera pregunta aporta algunas propuestas para mejorar la vivencia de la autonomía en la institución por los estamentos de directivos, docentes y estudiantes, se afianza la importancia conferida a la toma de decisiones, tanto individuales como colectivas, que redunden en el bienestar común y contemple las implicaciones de los actores, si es que el caso lo requiere. También es indispensable reconocer las fortalezas, debilidades, aciertos y errores, para que al ponerlas en común se construya un plan para mejorar la autonomía. De forma específica, se espera que los “Directivos: trabajen en equipo y se comuniquen mejor. Docentes: que hagan las cosas por voluntad propia y convicción. Estudiantes: creer que lo que desarrollan en la institución sirve en lo inmediato y a futuro” (Docente, 14/08/15).

Para finalizar, y teniendo en cuenta que la finalidad de la encuesta era profundizar en el concepto de autonomía desde la concepción personal y las experiencias que se generan dentro y fuera del aula, se detectaron en las respuestas unas subcategorías emergentes, las cuales guardan relación con las subcategorías que hicieron parte de la construcción del instrumento. En la Tabla 2 se presenta el hallazgo y su relación.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	SUBCATEGORÍAS EMERGENTES
Autonomía	Toma de decisiones	Iniciativa
		Liderazgo
		Confianza
	Libertad	Responsabilidad
		Respeto
Independencia	Coherencia	

Tabla 2. Subcategorías emergentes. (Fuente: elaboración propia).

De acuerdo a lo anterior, se hace necesario determinar un plan de mejoramiento que se sustente en cambios profundos en la forma como se vivencian los valores en la cultura institucional en torno a los símbolos, rituales y prácticas, en pro de mejorar, no solo las vivencias de la autonomía, pues, aunque las condiciones de favorabilidad para su desarrollo son amplias, las respuestas no siempre se dan por iniciativa personal que corresponda a los principios establecidos en los documentos institucionales. De igual forma, estos cambios se convierten en una alternativa que permita optimizar la gestión académica y convivencial. Para conseguirlo es necesario concienciar al grupo directivo y docente de la importancia de trabajar la autonomía como valor fundamental, establecido en PEI y horizonte institucional, con grandes implicaciones en la vida de cada persona.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA FORMACIÓN DE LAS PERSONAS

Las instituciones educativas se caracterizan por priorizar el desarrollo de un currículo que conduce a la adquisición de conocimientos propios de las ciencias y disciplinas que hacen parte del plan de estudios, con el que esperan formar a los estudiantes en el saber y el saber hacer, para lo cual se esmeran en hacerlo de la mejor manera posible y de acuerdo a su PEI. Esta postura refleja que el concepto de estudiante es el de un individuo, al cual se le puede dotar de conocimientos al llenar los vacíos que tiene, ya que el currículo deja de lado el interés de formar a la persona en su ser, al considerar que esa tarea corresponde a las áreas de la ética y la filosofía. En consecuencia, la innovación curricular requiere hacer del estudiante, como persona, el centro de toda acción educativa.

Con respecto a la persona como ser racional, Barrio (2007) apoyado en los argumentos de Steve afirma que “El desarrollo de la inteligencia reviste diversos aspectos de interés para la tarea educativa. El educador ha de promover y apoyar hábitos de observación cuidadosa, de descripción, de asociación-disociación, convergencia-divergencia, análisis-síntesis” (p. 118). Por tanto, la educación se debe ocupar del desarrollo de las capacidades del sujeto, en especial por lo que es, más allá de lo que puede saber o hacer. Este giro antropológico busca potencializar la parte humana del ser, al humanizar las acciones pedagógicas por medio de las cuales se busca la verdad, sin necesidad de fragmentar al hombre entre lo que conoce, hace y ama.

Esta consideración de la indeterminación humana es la que toma Barrio (2013) de los postulados aristotélicos con la denominación de segunda naturaleza, la cual se refleja en los hábitos y es una prolongación del ser; con lo cual la primera naturaleza es innata y está presente en todos los seres humanos, mientras que la segunda naturaleza pretende labrar su propia identidad al hacer uso de la libertad. Por tanto, el

hombre no tiene límites que le impidan ser más de lo que ya es, porque “desenvolverse como ser humano sólo es posible para quien ya es humano, aunque siempre de manera inacabada y perfectible” (Barrio, 2013, p. 27). Es aquí donde la educación ética desde todas las áreas hace posible que salga la mejor versión del hombre, que se forme como persona.

Ser persona implica reconocer lo que cada quien es, para poder proyectarse hacia los demás, en una relación de mismidad-alteridad. Cuando las personas enriquecen sus facultades naturales, las hace propias y logra comprender su realidad, en espera que su obrar llegue más allá de sí mismo y trascienda. En consecuencia, es por el uso adecuado de la libertad que la persona puede entender lo verdadero y querer lo bueno de manera volitiva, es decir que, al apropiarse se está en capacidad de dar lo mejor sí a los demás. Por lo cual, una persona que por voluntad quiere mejorar, lo alcanza a medida que se relaciona con otras personas que le exigen dar lo mejor de sí. Es por eso que los estudiantes, que son personas que están descubriendo su misión, necesitan de la responsabilidad y compromiso social de los docentes, para que propicien la adquisición de hábitos operativos que desencadenen en la búsqueda de nobles ideales.

La adquisición de los hábitos operativos es una tarea ardua que exige la identificación de las necesidades y la determinación de la voluntad para adquirirlos mediante la repetición de los actos. En este sentido, un estudiante como persona al finalizar su educación secundaria, habrá alcanzado la autonomía necesaria para continuar el fortalecimiento de los hábitos porque “...sabe lo que quiere y quiere lo que debe” (Barrio, 2013, p. 42). De esta manera se adquieren las virtudes que le hacen un ser más humano y enriquecedor para la sociedad, que disfruta su vida dignamente gracias a la potenciación de la segunda naturaleza. Pues la virtud no es solo la elección de hacer o no hacer algo, sino que abarca el mismo modo de hacerlo, con el que gobierna su vida y está llamado a alcanzar la felicidad. En consecuencia, “La maduración de una persona estribará, entonces, en la provisión de hábitos que la perfeccionan en su entender y en su querer, que le ayudan a pensar y a actuar ordinariamente bien.” (Barrio, 2007, p. 15).

Definida la importancia de ayudar a fortalecer al ser como persona desde una perspectiva antropológica, la organización curricular debe atender desde las diferentes dimensiones de la formación. En el plano intelectual es necesario que se posibilite la resolución de problemas desde los conocimientos propios de un saber y su relación con la vida, en los que gracias a la creatividad brinde alternativas para modificar el contexto en el que se desenvuelve. Por tal motivo los docentes desde sus prácticas pedagógicas en el aula deben procurar la adquisición del sentido crítico entendido como “la capacidad de corregir nuestros juicios, de ajustarlos al ser de lo juzgado” (Barrio, 2007, p. 120) y evitar la manipulación, entre las que se destaca: privilegiar el saber humanístico, la actitud positiva ante la razón, la escucha reflexiva, el descubrimiento de los signos lingüísticos, fundamentar los conocimientos, el amor a la verdad y a su búsqueda constante, aportar al perfeccionamiento del proyecto personal de vida, y fomentar la libertad responsable.

Por otra parte, teniendo en cuenta que “el quehacer educativo establece entre el educador y el educando una relación orientada al mejoramiento de la persona en cuanto persona” (Barrio, 2013, p. 70), se infiere que el compromiso ético del docente requiere de una intervención afectiva, que está sustentada desde el quién se es, para poder ayudar a otro a que sea. Es por medio del ejemplo que las experiencias adquieren mayor relevancia, con lo que se garantiza la transmisión de los valores y el poder asumir principios prácticos para la vida, desde las convicciones fundadas en el criterio personal. Estos actos se legitiman en la constante búsqueda del bien necesario para recrear constantemente el proyecto personal de vida.

Algunas veces, las actividades realizadas en la escuela son vistas como un juego, quitándoles la relevancia para el establecimiento de la convivencia ciudadana y el compromiso social, desconociendo que en el juego se establecen las reglas que armonizan las relaciones interpersonales, y que estos ensayos tendrán incidencias en las decisiones que se tomen como ciudadanos. Así, el trabajo convivencial persigue el alcance de un fin común por medio de la solidaridad y el diálogo auténtico, que implique la racionalidad junto con la emotividad, que conlleve a tener una vida

verdadera, en la que un mundo mejor sea posible. Lo anterior se confirma en la conclusión de Barrio (2008):

En todo caso, la razón no sólo tiene que ser capaz de decir algo sobre lo que las cosas son, cómo y por qué son. También ha de poder decir algo sobre cómo se debe actuar y cuáles son los modos de ejercer como ser humano en los que éste se reafirma en su humanidad, así como los modos que por el contrario la desmienten. (p. 537).

Otro tema vital para la estructuración curricular de las instituciones educativas en la actualidad, tiene que ver con la capacidad de generar esperanza en condiciones de desesperanza, así como el poder ser solidarios en medio del aislamiento absoluto. Desde el ser del maestro y su quehacer en el aula, se puede dar sentido a la vida mediante el cuestionamiento de las circunstancias que afectan la vida de las personas que le han sido confiadas. Este ejercicio favorece la maduración personal al realzar el poder del diálogo, en el que se puedan entender las diferentes apreciaciones de la realidad, y con el interés del bienestar del otro se pueda crecer en la confianza, y evitar el engaño que destruye las relaciones humanas.

En efecto, la apuesta por la innovación educativa es una búsqueda creativa por brindar calidad a las acciones cotidianas, apartándose de los modelos tradicionales que sólo reproducían el modelo social. Por tanto, la calidad se alcanza en la medida que las personas le dan sentido a la realidad, porque los cambios que se desean implementar son pensados con la intencionalidad de generar conciencia, de que el obrar debe ser concebido para cualquier persona. De esta forma, la verdad no dependerá de quien la promulgue, sino que será el patrimonio de toda la humanidad, que a su vez reafirma la capacidad crítica que distingue al hombre.

Precisamente, cuando se pregunta por quién es el docente, se debe reconocer que “Las personas que se dedican a esta profesión normalmente no lo hacen solo ni principalmente por dinero, sino porque les gusta enseñar lo que saben.” (Barrio, 2010, p. 318). La labor del educador se identifica con el anuncio de la verdad hecho

realidad, con el profesar, con el compromiso que integra pensamiento y acciones con el criterio de mejorar la convivencia, y así poder proponerles a otros un desafío ante la vida misma. En este proceso los docentes acompañan a los estudiantes para que descubran su camino, de tal manera que una vez identificado el sendero a seguir y poseyendo las herramientas necesarias, el docente puede dar un paso al costado, para que cada quien haga realidad su ideal de acuerdo a la inteligencia, sin olvidar que el respeto por la diferencia es la que permite crecer.

Por tal motivo, una forma de hacer explícito el trabajo en torno a la autonomía es mediante la integración de éste valor en el currículo de cada asignatura, en la que se espera que los docentes como conocedores de un saber, tengan la capacidad de hacer atractivo el deseo de conocer la verdad mediante un diálogo que permita profundizar en el ser y el saber. La misión docente consiste en comunicar un mensaje, en el que la apuesta educativa es por lo incierto, en la que quizás no se alcance a ver los resultados de una mejor humanidad con capacidad de afrontar los riesgos. Este compromiso necesita que se tomen en serio las necesidades de los niños y jóvenes ante las prácticas del conocimiento que llevan a convivir en una amistad universal.

Es por eso, que se debe persuadir a la sociedad mediante la educación y hacerles frente a las múltiples tareas que son asignadas a los docentes, mediante la implementación de ideas claras que generen orden y sentido, para que las nuevas generaciones sepan lo que es el bien. Este es el fin al que debe atender el currículo de una institución educativa que pretende la verdad en la formación de los estudiantes como personas autónomas.

5.2 ESTRUCTURACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta para mejorar la acción directiva y docente en torno a la vivencia del valor de la autonomía se aplicará en tres fases, a saber: a) Taller de reconocimiento y expectativas con los docentes por ciclo en torno al ser y la autonomía, b) Modificación en la malla curricular, en especial en la asignatura Proyecto de vida, y

c) Revisión de la impronta de los ciclos. Cabe anotar que, para la formulación del plan de intervención, se han tenido en cuenta los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2008) en la Guía No. 34, el cual se puede ver sintetizado en la Tabla 3.

OBJETIVOS	METAS	INDICADORES	ACCIONES	RESPONSABLE	CRONOGRAMA	PRODUCTO
Identificar y reconocer la riqueza personal de los compañeros a la luz del valor de la autonomía.	Comprometer a los docentes con el proceso formativo de la autonomía en los estudiantes.	# total de docentes comprometidos del ciclo / # total docentes del ciclo	Taller de reconocimiento con los docentes de ciclo cuatro.	Directivo docente.	15 de junio de 2016	Inventario de las características de la autonomía a cultivar.
			Identificación de las características de la autonomía a incentivar.		Julio de 2016	Símbolos y rituales colectivos que favorecen la autonomía.
Revisar y ajustar el plan de la asignatura de proyecto de vida de grado noveno.	Incluir en el plan de asignatura experiencias y contenidos que incentiven el fortalecimiento de la autonomía.	Contextualización teórica de las categorías y subcategorías asociadas a la autonomía.	Reuniones del grupo responsable del ajuste.	Directivo docente, Jefe de área, docente de la asignatura.	11 de julio, 8 de agosto, 12 de septiembre, y 24 de octubre de 2016.	Propuesta de ajuste curricular en el área de Ética y Derechos humanos, específicamente en la asignatura proyecto de vida.
					8 de noviembre de 2016.	Aprobación por parte del Consejo Académico del ajuste curricular.
Elaborar una propuesta que ayude a la configuración de la autonomía en los estudiantes de ciclo cuatro (8° y 9°).	Modificar la impronta del ciclo cuatro.	Verificación del cumplimiento de los propósitos enunciados en la impronta del ciclo cuatro.	Reuniones del grupo responsable de la propuesta.	Directivo docente, jefe de ciclo, un director de grupo de 8°, y un director de grupo de 9°.	18 de agosto y 20 de octubre.	Documento reflexivo que justifique la importancia del desarrollo de la autonomía en el ciclo cuatro.

Tabla 3. *Propuesta de intervención.* (Fuente: elaboración propia).

5.3 TALLER DE RECONOCIMIENTO CON LOS DOCENTES

Para el desarrollo de la primera fase, se propuso la realización de un taller que encaminara a los docentes a reconocer la importancia del valor de la autonomía en el desarrollo de la persona, a partir del reconocimiento de sus propias capacidades y la riqueza personal que cada quien brinda al equipo docente. Después se compartirán las experiencias que se quisieran propiciar en los estudiantes para el incremento de su autonomía. Además, este ejercicio es realizado con los docentes pertenecientes a un ciclo determinado, debido a que, como equipo de trabajo, ellos conocen mejor las características de los estudiantes con los que trabajan, lo que permite ser más precisos en la formulación de estrategias.

En principio, este taller se aplicará a los docentes del ciclo cuatro, que atiende a los estudiantes de grado octavo y noveno. Posteriormente, y de acuerdo a los resultados, se modificará y se desarrollará con los docentes de los otros ciclos.

Objetivo: Identificar y reconocer la riqueza personal de los compañeros a la luz del valor de la autonomía.

ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida al grupo de docentes	Frase en foamy	5 minutos
Explicación del objetivo, e invitación a compartir el taller con disposición y sinceridad, y se hará entrega de unas letras a cada participante, con las que al final deben formar la frase:	Aula con sillas	
Reconocimiento de valores y cualidades	Hojas	10 minutos
Siguiendo la dinámica de los baberos en la espalda, a cada docente se le entrega una hoja y plumón, en el que	Plumones Cinta Computador Video beam	

<p>los demás compañeros deberán escribir cosas positivas. Mientras se realiza la actividad sonarán algunas canciones que incentiven la alegría.</p>	<p>Música: I feel good (James Brown) Eye of the tiger (Survivor) We are the champions (Queen)</p>
<p>Análisis personal y reflexión grupal</p> <p>Se da un espacio para que cada quien pueda revisar lo que está escrito en su hoja. Luego, en subgrupos de 3 personas se compartirán los hallazgos e impresiones que ha dejado el ejercicio, y plasmarán su conclusión en un cartel.</p> <p>lo relacionarán con el valor de la autonomía. Se finaliza con la socialización general de las conclusiones de los subgrupos.</p>	<p>Papel periódico 20 minutos</p> <p>Marcadores Cinta Música: The very best of Enya</p>
<p>Conversatorio</p> <p>Para profundizar en el tema de la importancia del reconocimiento personal y la autonomía, se realizarán unas preguntas al grupo para que sean compartidas por algunas personas</p> <p>¿Qué es lo valioso de estar aquí?</p> <p>¿Qué he aprendido de las personas que están aquí?</p> <p>¿Qué valoran de mí, las personas de este grupo?</p>	<p>Papel periódico 20 minutos</p> <p>Marcadores Cinta Lecturas: Frankl, V. (1991). Sentido de voluntad. En: El hombre en busca de sentido. Barcelona. Herder. Pp. 100 – 103. Freire, P. (2006). Enseñar exige libertad y autoridad.</p>

<p>Finalizada las preguntas generales, se organizarán nuevos subgrupos, organizadas de acuerdo a las lecturas entregadas previamente. Inicialmente se compartirá la idea más relevante de su lectura, luego se reflexionará en torno a las preguntas que aparecen a continuación, y se plasmará la conclusión grupal en un cartel.</p> <p>¿Qué es la autonomía?</p> <p>¿Soy una persona autónoma?</p> <p>¿Puedo incrementar mi autonomía?</p> <p>¿En qué medida mi autonomía favorece el trabajo en equipo?</p> <p>¿Qué características de la autonomía de otra persona me gustaría tener?</p> <p>¿Qué condiciones institucionales favorecen el desarrollo de la autonomía?</p>	<p>En: Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. México. Siglo XXI. Pp. 100 – 104.</p> <p>Rodríguez, A. (2012). El concepto de autonomía. En Autonomía, Educación moral y participación escolar. 2ª edición. Pamplona: Eunsa. Pp. 179 – 184.</p> <p>Música: Carmine meo (Emma Shapplin)</p>
---	---

<p>Plenaria: pensemos en las personas</p> <p>Reconociendo en los estudiantes las potencialidades para llegar a ser las personas que ellos sueñan, pensemos en...</p> <p>¿Qué ideas asociamos a la autonomía?</p> <p>¿Qué experiencias de autonomía creo en mi clase?</p> <p>¿Cuáles son los símbolos de la autonomía presentes en el colegio?</p>	<p>Computador</p> <p>Video beam</p>	<p>25 minutos</p>
--	-------------------------------------	-------------------

¿Cuáles son los rituales de la autonomía presentes en el colegio?

Compromiso		10 minutos
Socialización de la propuesta de intervención en su fase 2 y 3, e invitación a seguir participando.	Estrellas de papel Plumones Cinta Afiche	
En un papel con forma de estrella cada quien plasmará su contribución para hacer de la autonomía un valor visible en los jóvenes de ciclo cuatro, el cual se pegará en un afiche.	Stickers Música: Imagine (John Lennon)	
Para finalizar cada quien recibirá un sticker, que marcará con el nombre de la persona a la que desea reconocer públicamente por algún motivo		

Tabla 4. Estructura del taller. (Fuente: elaboración propia).

CONCLUSIONES

Cuando existe coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, es decir, se testimonia con la propia vida que es posible cambiar mediante la adecuada toma de decisiones. Para que esto sea posible es necesario conocer y creer en la efectividad de las propuestas, pues las personas no se comprometen con lo desconocido. Es por eso, que se debe contagiar los valores que se quieren arraigar en la institución, labor que es responsabilidad inicial de los directivos, según lo afirma Schein “la cultura se crea en primera instancia por las acciones de los líderes; además, son los líderes los que implantan y vigorizan la cultura”. (1985, p. 307)

De acuerdo a lo anterior, es fundamental que el directivo cultive “una serie de cualidades que permitan justamente desarrollar ese ámbito de autonomía personal” (Rodríguez Cedano, 2012, p. 184). En ocasiones se da por sentado que todos los integrantes de una institución entienden y comparten los mismos supuestos, valores o finalidades, gracias a la información existente, lo cual no siempre es así. Para alcanzar los resultados deseados, es indispensable tener claridad sobre la misión y la visión que deben guiar las decisiones y acciones, y como en este caso se desea fortalecer el valor de la autonomía, los directivos deben generar espacios en los que los docentes puedan ser autónomos.

Para que la autonomía se vivencie, es necesario generar un ambiente favorable para su desarrollo, en donde los directivos y docentes establezcan unas relaciones basadas en la confianza y en una buena comunicación, sin desconocer que la existencia de comunicación no supone que exista entendimiento. Es por eso, que a medida que el diálogo sea asertivo emergerá la autonomía y la cultura mejorará, al ser la institución un lugar agradable para trabajar que genera felicidad en las personas. Esto motiva a que las prácticas cambien, haciendo que las personas se encuentren identificadas con los principios freirianos.

Por otra parte, no es suficiente con tener espacios para desarrollar la autonomía, se hace necesario tener modelos, personas que sirvan de ejemplo e inspiren a los

estudiantes a ser autónomos a semejanza de. Estos modelos son los docentes, en quienes los estudiantes confían, al mostrarse en disposición para recibir la información que ellos le brindan, y se convierten en los primeros evaluadores de la coherencia, porque no solo están atentos a lo que dicen y hacen, también les interesa conocer por qué no hacen lo que dicen.

Los docentes tienen un espacio ideal para desarrollar la autonomía que son las aulas de clase, y las experiencias que allí se crean. Sin embargo, todas las actividades que se puedan realizar fuera de ellas son vitales para la ratificación de los valores institucionales, los cuales tienen acciones coordinadas entre los directivos y docentes, y que en distinta intensidad se pueden ver que hacen parte de la cultura que se desea transmitir.

Además, teniendo en cuenta que, “la cultura de las instituciones educativas, al igual que en las demás organizaciones, se construye con el paso del tiempo, no es algo momentáneo ni casuístico, sino que se conforma como un devenir histórico” (Escalera, 2014, p. 20), se hace necesario que los directivos y los docentes aseguren el aprendizaje de los valores y analicen las evidencias de su adquisición, reconociendo las fortalezas y debilidades que permiten potenciar al estudiante como persona, que sale de su comodidad y se arriesga en busca de algo mejor.

Finalmente, este trabajo ha permitido reconocer los avances institucionales, e incluso los particulares, con respecto a la incorporación del valor de la autonomía en la cultura institucional por medio de las prácticas de los directivos y docentes. Ha llevado a reafirmar los propósitos formativos mediante la coherencia del horizonte institucional y la definición inicial de los valores incluidos en el PEI. Y creó un espacio de reconocimiento con los docentes, en el que se puede reflexionar sobre el quehacer y establecer acuerdos para una mejora continua, porque “la autonomía, en cuanto maduración del ser para sí, es proceso, es llegar a ser” (Freire, 2006, p. 103).

REFERENCIAS

- Álvarez, F. y Varela, J. (2009). *Sociología de las instituciones. Bases sociales y culturales de la conducta*. Capítulo III. La escuela y sus funciones sociales. Madrid: Morata. Págs. 55-74.
- Altarejos, F. (2012). Autonomía y Coexistencia: Una encrucijada Pedagógica. En S. Alfredo, & F. Peralta (Eds). *Autonomía, Educación Moral y Participación escolar*. España. EUNSA.
- Bañares, L. (1994). *La cultura del trabajo en las organizaciones*. Madrid: Rialp.
- Barrio, J.M. (2007) “Cómo formar la segunda naturaleza. Notas antropológicas acerca de la educación de los hábitos”, *Estudios sobre Educación, N° 13*, Pamplona España, pp. 7-23.
- Barrio, J.M. (2007) “Dimensiones del crecimiento humano”, *Educación y Educadores, Volumen 10*, Número 1, pp. 117-134.
- Barrio, J.M. (2008) “Sobre la llamada educación posmoderna”, *Revista Española de Pedagogía, año LXVI, No 241*, septiembre-diciembre, p.527-540.
- Barrio, J.M. (2010) “El papel del educador en la sociedad del siglo XXI”, en Jiménez, L. (dir.), *Los educadores, a examen*, pp. 301-322, Madrid, Publicaciones de la Fundación Universitaria Española (Col. Monografías, nº 126).
- Barrio, J. M. (2013). *La innovación educativa pendiente: formar personas. Cómo formar la segunda naturaleza*. Erasmus Ediciones.
- Bernal, A. (2012). La autonomía en la educación moral y cívica. En S. Alfredo, & F. Peralta (Eds). *Autonomía, Educación Moral y Participación escolar*. España. EUNSA (pp. 37-56).

- Camargo, M. (2013). *Instituciones, organizaciones y enfoques*. Apuntes personales. Bogotá, Colombia.
- Castoriadis, C. (1992). Poder, política, autonomía. *Fundación Rafael Campalans*. Recuperado el 30 de septiembre de 2015, en <http://blogs.unlp.edu.ar/tsiv/files/2013/03/castoriadis-el-mundo-fragmentado.pdf>
- Contreras, J. D. (2001). *La autonomía del profesorado*. Ediciones Morata.
- Díez Gutiérrez, E. (2011). *Evaluación de la cultura institucional en educación*. Santiago de Chile. Arrayán Editores S.A.
- Dubet, F. (2007). *El declive y las mutaciones de la institución*. Revista de antropología social, vol.16. Madrid, España. Universidad Complutense. Págs. 39-66.
- Escalera, I. (2014). *Las instituciones educativas y su cultura*. Madrid: Narcea.
- Fernández, L (1994). *Instituciones educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Barcelona: Paidós. Pág.53-82.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México. Siglo XXI.
- García Álvarez, C. (2006). *Una aproximación al concepto de cultura organizacional*. (Spanish). Universitas Psychologica, 5(1), 163-174.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- González, A. (2010). *Cultura y civilización*. Revista cultura y civilización. España. Págs. 265-268.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill Education. Sexta edición.

- Hofstede, G. (1997). *Cultures and organizations: Software of the mind*. New York: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2011). Culturas nacionales, culturas organizacionales y el papel de la gestión empresarial. *Valores y ética para el siglo XXI*, editado por BBVA. Recuperado el 18 de octubre de 2015, en https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2013/02/Culturas-nacionales-culturas-organizacionales-y-el-papel-de-la-gesti%C3%B3n-empresarial_Geert-Hofstede.pdf
- KANT, Immanuel. (1999) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid, editorial Tecnós.
- Kamii, C. (1982). La autonomía como finalidad de la Educación: implicaciones de la Teoría de Piaget. *Secretaría de Educación y Cultura-Dirección de Currículo. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago*. Recuperado: 15 de septiembre de 2015, en <http://www.fundacies.org/articulo000.php>.
- Marcone Trigo, R. (2001). *Cultura Organizacional en Unidades Escolares: Aspectos diferenciadores*. Tesis Doctoral. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Martínez Muñoz, J. A. (2007). Autonomía. *Anuario Jurídico y Económico Escorialense*, (XL), 713-764. Recuperado el 16 de agosto de 2015, en <http://eprints.sim.ucm.es/11331/1/Autonomia.pdf>
- Melendo, T. (2002). *Cultura y contracultura educativas*. Revista Estudios sobre educación, vol. 3. Navarra, España. Págs. 35-47.
- MEN. (2008). Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Serie guías No. 34. Recuperado el 25 de julio de 2015, en http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

- Pérez Gómez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Podestá, P. (2009). *La cultura en las organizaciones*. (Spanish). Cuadernos de difusión, 14(26), 81-92.
- Reales Chacón, L; Arce Aguirre, J; Heredia Gómez, F. (2008). La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad. En: *Laurus*. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vol. 14, Núm. 26, enero-abril, pp. 319-346.
- Rodríguez, A. & Peralta, F. (2012). *Autonomía, Educación moral y participación escolar*. 2ª edición. Pamplona: Eunsa.
- Santos Guerra, M. (2004): *Enseñar o el oficio de aprender*. Organización escolar y desarrollo profesional. Sevilla. Homo Sapiens Ediciones.
- Schein (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- SED. (2014). *Despliegue de resultados de Clima y Cultura*. Bogotá.
- SED. (2014). *Índice de Percepción de la Gestión Educativa*. Bogotá. http://evaluación.educacionbogota.edu.co/images/archivos/2014/EV_INTEGRAL/111001107760.pdf
- SED. (2014). *Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa (SEICE), Colegio Paulo Freire IED*. Bogotá.
- Sepúlveda Ramírez, M. (2003). *Autonomía moral: una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria*. Recuperado el 18 de febrero de 2016, en <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/122246>
- UNESCO (2013) *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*, Publicado por la Oficina Regional

de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Valladares Vargas, J. (2015). *Análisis comparado del principio de la autonomía de la voluntad entre la ética kantiana y el derecho*. Recuperado el 18 de febrero de 2016, en <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/130072>

ANEXOS

ANEXO A. Cuestionario de la encuesta

1. El estamento que representa es:
 - a. Directivo Docente.
 - b. Docente.
2. Considera que las personas que trabajan con usted lo ven como una persona autónoma. ¿Por qué?

3. Rodríguez Sedano (2012) entiende la autonomía “como un aspecto esencial que otorga al ser personal la capacidad de la apertura de su propia intimidad y, con ella, el enriquecimiento común...” (p. 179). De acuerdo a la anterior definición, ¿se considera usted una persona autónoma?

4. ¿Qué hace de usted una persona autónoma?

5. ¿Qué característica, desde su experiencia, le agregaría a la anterior definición para hacerla más completa?

6. Puede explicar desde su experiencia, cómo ha desarrollado su autonomía, y si en este proceso han influido otras personas.

7. La autonomía se entiende desde las decisiones que toma la persona, y su regulación para alcanzar los fines propuestos. ¿Está o no de acuerdo con la anterior frase? ¿por qué?

8. Con referencia a la autonomía Bernal (2012) dice que “Incluso acogiendo ideas, valores, creencias, que proponen otros, la autonomía no estriba tanto en la ocurrencia como en el acto de asimilar, aceptar y seguir unos bienes o valores, así como los criterios que facilitan conseguirlos. La autonomía estriba en ser causa de sí mismo para pensar, creer y querer, por ser persona” (p. 54). ¿Qué reflexión le genera la anterior frase?

9. ¿Cree que en el colegio se vive el valor de la autonomía? ¿Por qué?

10. Mediante un ejemplo, explique cómo ejercen la autonomía los directivos del colegio.

11. Mediante un ejemplo, explique cómo ejercen la autonomía los docentes del colegio.

12. ¿Qué experiencias promueve en sus clases para que los estudiantes adquieran el valor de la autonomía?

13. Si tuviera que proponer una mejora en la vivencia de la autonomía en el colegio, ¿qué esperaría que alcanzaran los directivos, docentes y estudiantes?

Si tiene alguna otra consideración sobre la autonomía que quiera compartir, le invito a expresarlo a continuación.

ANEXO B. Despliegue de resultados de Clima y Cultura.

Embajadores **del** CORAZÓN
Abriendo caminos con nuestra voz




Resultados generales
de microclima

Resultados
COLEGIO PAULO FREIRE (IED)

[http://209.217.244.18/desamollo/clima2/data/clima2_sed_2012/2012_charts/demograficos/colegio/COLEGIO_PAULO_FREIRE_\(IED\)/index.html](http://209.217.244.18/desamollo/clima2/data/clima2_sed_2012/2012_charts/demograficos/colegio/COLEGIO_PAULO_FREIRE_(IED)/index.html)



BOGOTÁ
HUGO ANA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Embajadores **del** CORAZÓN
Abriendo caminos con nuestra voz



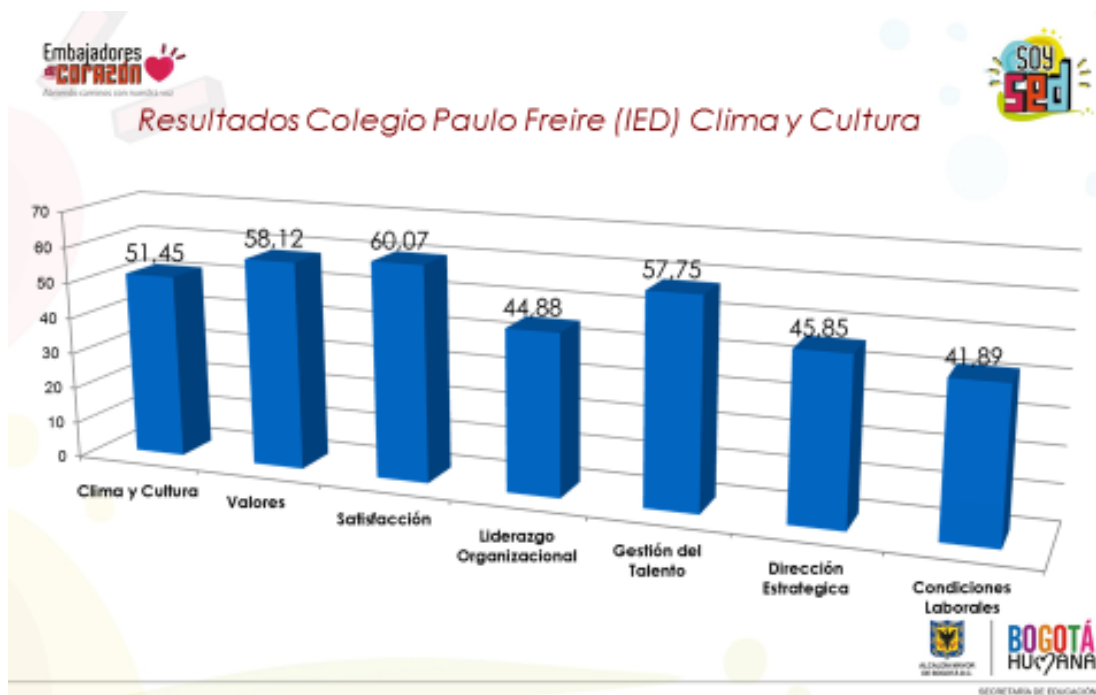
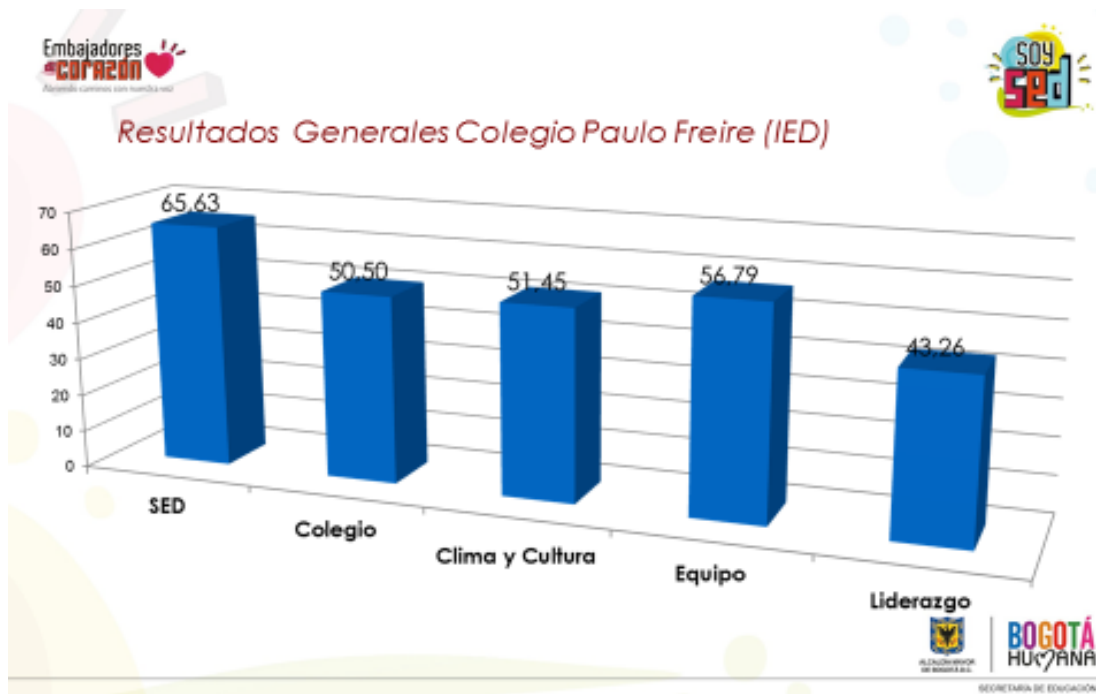
Escala de valoración

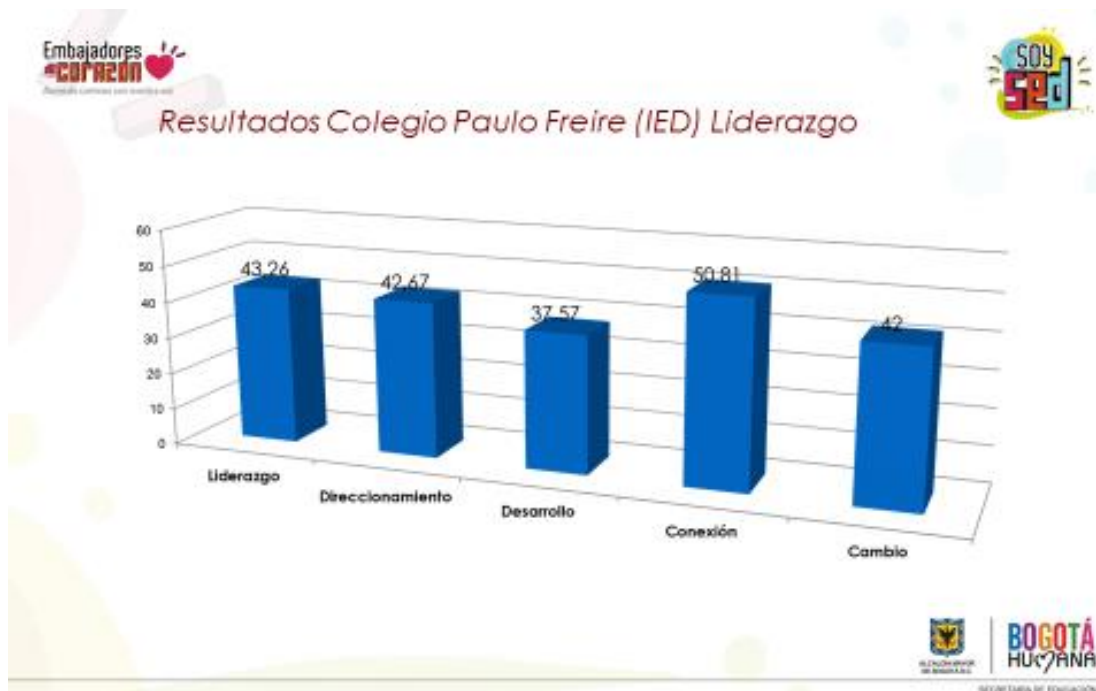
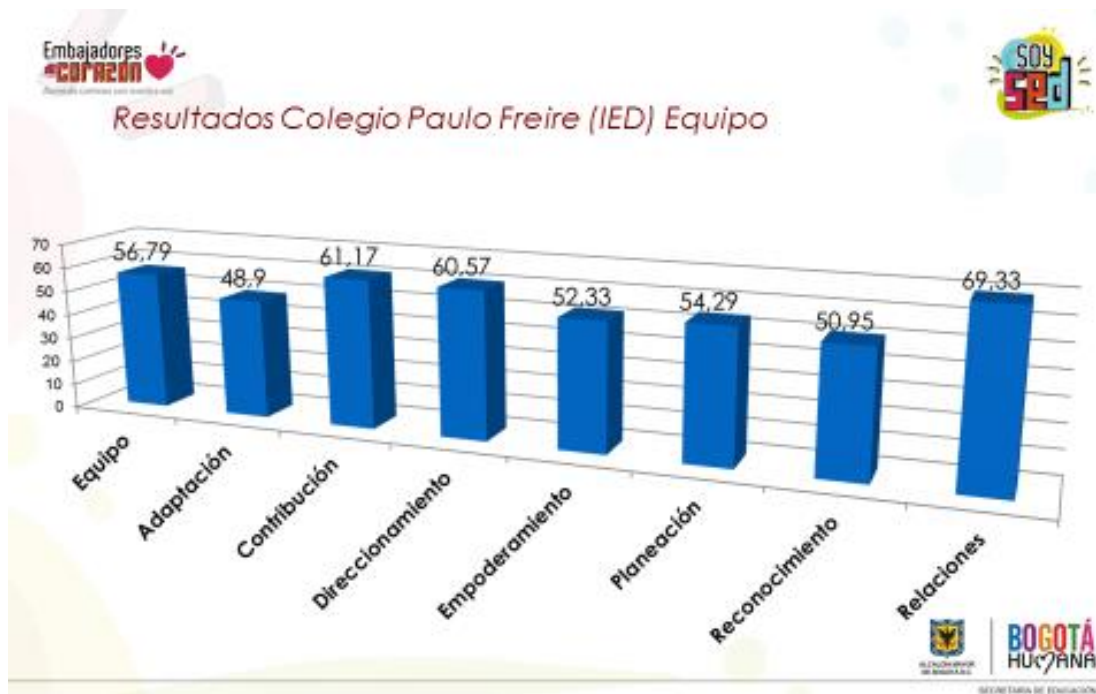
				
0-40 Crítico	40-60 Débil	60-70 Aceptable	70-90 Bueno	90-100 Excelente



BOGOTÁ
HUGO ANA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN







Top de Preguntas Bajas Equipo



28, Mi Area/Grupo/Institución Educativa (Colegio) tiene claro lo que implican los procesos de cambio para nosotros,	ADAPTACION	43,524
18, El Area/Grupo/Institución Educativa (Colegio) en el(la) que trabajo reconoce mis cualidades a pesar de los posibles errores que pueda cometer,	RECONOCIMIENTO	43,714
7, Tengo claras las metas de la SED,	CONTRIBUCION	47,238
52, Las decisiones que se toman en mi Area/Grupo/Institución Educativa (Colegio) son eficaces,	EMPODERAMIENTO	51,429
9, Tengo clara la ubicación de mi Area/Grupo/Institución Educativa (Colegio) en la estructura de la SED,	DIRECCIONAMIENTO	52,381



ALCALDIA DE BOGOTÁ



BOGOTÁ
HUMANAS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN