

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 dé crédito al trabajo de grado 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



El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Digital (Dspace).

TITULO	EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA DESDE LA CLASE DE ESPAÑOL EN LOS ESTUDIANTES		
	DE GRADO 3° DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DEL COLEGIO GIMNASIO DE LOS CERROS		
SUBTITULO			
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	ENRIQUE CUBILLOS RODRÍGUEZ		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Autonomía		Desarrollo moral
	Desarrollo intelectual		Responsabilidad
	Capacidad de reflexión		Toma de decisiones
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	La investigación propone actividades y estrategias que pueden favorecer un mayor desarrollo de la autonomía en estudiantes de tercer grado de Educación Básica Primaria en el colegio Gimnasio de los Cerros.		
	Mediante el método cualitativo se realizaron encuestas a estudiantes y docentes, para indagar por sus percepciones acerca de la autonomía, de la misma manera, se realizaron entrevistas para conocer los avances de la población observada.		
	La investigación halló que se puede promover la autonomía con actividades y estrategias que permita a los estudiantes educar su capacidad argumentativa, la capacidad de reflexión, la toma de decisiones y la responsabilidad. Se encontró además, que al promover el desarrollo moral e intelectual de los estudiantes, se favorece un mayor avance de la autonomía en estas edades.		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

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, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA DESDE LA CLASE DE ESPAÑOL EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO 3° DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DEL
COLEGIO GIMNASIO DE LOS CERROS

ENRIQUE CUBILLOS RODRÍGUEZ

ASESORA

ANA MARÍA TERNENT DE SAMPER

TESIS DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN
PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

DIRECTORA

ROSA JULIA GUZMÁN G.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CHÍA, CUNDINAMARCA

2013

AGRADECIMIENTOS:

En primer lugar a Dios, por iluminar mi camino y guiar mi pensamiento y mis metas.

En segundo lugar a los Docentes de la Maestría, lo mismo que a mis Asesores, quienes supieron apoyarme y acompañarme a lo largo de estos años de búsqueda de la verdad.

Finalmente a mi familia, quienes comprendieron mi ausencia en momentos de encuentro, en torno a nuestras acostumbradas reuniones de fraterna hermandad.

DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA DESDE LA CLASE DE ESPAÑOL EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO 3° DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DEL
COLEGIO GIMNASIO DE LOS CERROS

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
1. JUSTIFICACIÓN.....	6
2. PROBLEMA.....	8
3. OBJETIVOS.....	10
4. ANTECEDENTES.....	11
5. MARCO TEÓRICO.....	14
5.1 Desarrollo moral e intelectual.....	14
5.2 Desarrollo de pensamiento	18
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	21
6.1 Enfoque.....	21
6.2 Procedimiento.....	21
6.3 Población.....	23
6.4 Elección de los participantes.....	23
6.5 Instrumentos.....	26
6.5.1 Encuestas.....	27
6.5.1.1 Encuestas a estudiantes.....	27

6.5.1.2	Encuestas a profesores.....	27
6.5.2	Cuestionario.....	27
6.5.3	Entrevista.....	28
6.5.3.1	Entrevista individual a docentes.....	28
6.5.3.2	Entrevista individual a estudiantes.....	28
6.5.4	Grabaciones en video.....	28
6.6	Matriz de valoración.....	29
6.7	Diario de campo.....	32
6.8	Aplicación.....	32
7.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	34
7.1	Encuesta a estudiantes.....	34
7.2	Cuestionario para docentes.....	35
7.3	Entrevistas.....	37
7.3.1	Entrevista a profesores.....	37
7.3.2	Entrevista a estudiantes.....	42
7.4	Cuestionario.....	44
7.5	Actividad 1 (Lectura)	48
7.6	Actividad 2 (Escritura creativa.....	50
7.7	Actividad 3 (Dilema).....	51
7.8	Actividad 4 (Descripción).....	53
7.9	Actividad 5 (Historieta).....	55
7.10	Análisis final de la aplicación de las estrategias	57
7.11	Valoración de los estudiantes en cada actividad.....	57

7.12	Entrevista final a docentes.....	57
7.13	Entrevista final a estudiantes.....	59
7.14	Resumen de las fuentes de información.....	61
7.15	Discusión teórica de los resultados.....	63
8.	RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍA.....		75

TÍTULO

Desarrollo de la autonomía desde la clase de español, en los estudiantes de grado 3° de Educación Básica Primaria del colegio Gimnasio de los Cerros.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la autonomía es una tarea que se debe asumir desde los primeros grados de la escolaridad. De ahí la necesidad de que los docentes se encuentren debidamente preparados y convencidos de que el éxito de promover su desarrollo, radica en la capacidad de entender que cada individuo posee unas etapas y niveles de formación, que lo habilitan para adquirir conductas de orden moral, social e intelectual, que se deben tener en cuenta al momento de diseñar las clases.

Los docentes, especialmente de los primeros años de educación básica, deben ser amigos de todos aquellos recursos que generen en el aula verdaderos desempeños autónomos, creadores de escenarios y situaciones en las que los estudiantes puedan experimentar diversas técnicas de aprendizaje, de tal manera que éstas promuevan los valores de orden ético y moral, favorezcan la formación del carácter, el juicio crítico, la resolución de conflictos, la cooperación, la responsabilidad y la libertad, para permitir que sus estudiantes adquieran un aprendizaje significativo y autónomo.

1. JUSTIFICACIÓN

Es importante hacer mayor énfasis en este proceso, en los niños de Tercero de Primaria, dado que se espera que los estudiantes en este nivel de escolaridad vayan adquiriendo un mayor grado de autonomía en el desarrollo de sus actividades, que les permitan desenvolverse bajo su propio criterio, es decir, sin que necesariamente tengan que depender de la ayuda de un adulto, para realizar sus labores que le son propias dentro de su rol como estudiante.

De otra parte, al desarrollar la autonomía en estas edades, se está posibilitando un avance óptimo en el crecimiento intelectual, el niño se va formando con una adecuada autoestima y va adquiriendo un mayor grado de responsabilidad. Así mismo, se le está potenciando la capacidad de aprender de los propios errores y de resolver conflictos por sí mismo. En el aula de clase, el desarrollo de la autonomía brinda gradualmente la iniciativa e independencia de los niños para explorar, actuar, aventurarse, escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con el asumir gradualmente responsabilidad por actos ante sí y los demás. En este sentido, se busca la prevención de futuros problemas, como podría ser la misma deserción académica.

Para este desarrollo en la autonomía, en este trabajo se plantea que se requiere de un trabajo en el aula, en donde el docente oriente en la clase de español y específicamente desde la lectura, actividades tendientes al afianzamiento de estructuras del conocimiento que muestren un cambio que se dé desde una

inclinación heterónoma moral e intelectual, hacia una mayor autonomía moral e intelectual.

Por consiguiente, la presente investigación se enfocará en diseñar una propuesta que permita propiciar y valorar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes a partir de diferentes estrategias que se realizan en el aula de clase, en el área de español.

2. PROBLEMA

Es deseable que los estudiantes de grado 3° tengan un mayor grado de autonomía para desarrollar las actividades de la clase, que no dependan de las instrucciones para prepararse a iniciar la clase, para desarrollar un ejercicio, asumiendo solamente el papel de receptores, que no da espacio para la creatividad y la toma de decisiones.

Constance Kamii, dice que cuando se hace referencia a la autonomía intelectual, se dice que significa gobernarse a sí mismo y tomar sus propias decisiones, mientras que la heteronomía en el campo intelectual significa seguir los puntos de vista de otras personas, (<http://www.fundacies.org/>).

De acuerdo con lo anterior, es importante desarrollar en los estudiantes de este grado, diferentes capacidades, como el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, que tengan sus propias ideas, que comprendan las ideas de los demás, que sean capaces de situarse en otros puntos de vista, que sepan emitir juicios ante situaciones propias de la clase, con lo que se estaría contribuyendo a volverlos ágiles en la resolución de problemas, por consiguiente, la suma de esas diferentes capacidades estarán posibilitando el desarrollo de la autonomía intelectual.

Así mismo, para que los estudiantes puedan tolerar la frustración, se les debe enseñar a investigar, para cultivar en ellos la capacidad de asombro, de dejarse sorprender, de hacerlos herederos de la construcción del conocimiento desde el mismo trabajo en el aula.

Por lo anterior, surge la inquietud de implementar una propuesta que promueva el desarrollo de la autonomía y se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo posibilitar el desarrollo de la autonomía desde la clase de español, en los estudiantes de grado 3° de Educación Básica Primaria del colegio Gimnasio de los Cerros?

3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS

3.1 Objetivo General:

- En el área de español, implementar una propuesta para propiciar un mayor desarrollo de la autonomía de los niños de grado 3° de Educación Básica Primaria del colegio Gimnasio de los Cerros.

3.2 Objetivos Específicos:

- Establecer criterios para observar los niveles y avances de autonomía de los estudiantes.
- Analizar qué características de la autonomía se pueden desarrollar a partir del trabajo en este contexto.
- Examinar actividades y estrategias que puedan contribuir al desarrollo de la autonomía de los niños.

4. ANTECEDENTES

Muchos estudiantes, cuando llegan a la educación superior, se encuentran con un sistema totalmente distinto al que han experimentado en sus respectivos colegios; la mayoría ha recibido un tipo de enseñanza en donde el profesor es el protagonista y el que toma todas las decisiones acerca del aprendizaje. Eso ha contribuido a que los docentes universitarios se enfrenten con actitudes poco autónomas por parte de los estudiantes; de ahí que sea necesario trabajar la autonomía desde los primeros niveles educativos para que, gradualmente, vayan sintiéndose partícipes de su propio aprendizaje.

En uno de los trabajos de Cárdenas González (2011), sobre Disciplina escolar, autonomía y desarrollo moral, se menciona que una de las tareas más importantes de la educación básica es la formación moral de los alumnos, además, sin la capacidad de decisión o elección libre, tiene poco sentido hablar de moral. (www.unidad094.upn.mx)

En ese sentido, una de las tareas más importantes de la educación básica es la formación moral de los alumnos, esto quiere decir que la educación formal puede contribuir de manera muy importante en la capacitación y formación moral de los alumnos para hacer elecciones en un marco de libertad y apegándose a principios éticos.

La educación en una auténtica democracia exige a los educadores que tomen conciencia de que es posible educar desde un tipo de conciencia moral que ha accedido al nivel post-convencional de Kohlberg, entrañado en las instituciones

de las democracias liberales. Y, según la ética del discurso, parece exigirles también que asuman exclusivamente una educación formal o procedimental. Educar en el procedimentalismo sería la tarea. Una tarea que, si bien tiene su sentido, también tiene sus límites. (Cortina, 2010).

Desde otro ámbito, y en la revisión de los estudios que se han realizado y que guardan relación con los objetivos del presente trabajo, se destaca el documento que fue expuesto en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, 2011, realizado en la universidad de Barcelona, titulado EL CENTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA COMO ÁMBITO PRIVILEGIADO PARA PROMOVER LA AUTONOMÍA PERSONAL, elaborado por Ana Castro Zubizarreta, (2011), de la Universidad de Cantabria. El evento tenía como objetivo ahondar en la reflexión y el debate científico sobre los valores de autonomía y responsabilidad en la formación de ciudadanos y en la difusión de experiencias y buenas prácticas pedagógicas que giren en torno a dichos valores.

Esta investigación es un trabajo que destaca la autonomía como un punto de partida que apoya la educación desde los primeros años de la etapa escolar. Así mismo, es una reflexión que resalta el aporte que se realiza desde la escuela como entorno de desarrollo y aprendizaje de la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes.

El estudio señala la etapa de Educación Infantil como el inicio de la conquista de la autonomía, afirmando que las actividades cotidianas en el aula son tiempos y espacios de desenvolvimiento personal y deben ser promotores de la

autonomía. Así pues, es deseable que la educación primaria se configure como un espacio privilegiado para potenciar la autonomía, por lo que la educación desde los primeros años debe convertirse en un espacio para apoyar y desarrollar las capacidades de los estudiantes.

En esta misma labor de consulta se encontró el trabajo de Puig, quien plantea que la Educación Moral debe tener una orientación específica, que esté acorde con el nivel que corresponde a cada etapa educativa de la Enseñanza Primaria. Estas características propias de las etapas, facilitan las orientaciones metodológicas y sirven para reforzar determinados aspectos sobre las etapas del Desarrollo Moral. (Puig, 2003).

En este sentido, la moralidad, como dimensión humana que depende de mecanismos racionales y emotivos, está condicionada por la maduración de la personalidad y sufre la influencia de factores socioculturales. De ahí que la forma en que los niños se ven en relación a sí mismos y a los otros pasa de ser una percepción social de un conjunto de individuos concretos y aislados a una perspectiva que, si bien sigue siendo individual, se percibe en relación con otros individuos con los que contempla cada vez más interacciones.

En adición, la intervención educativa más interesante es la de facilitar el paso del egocentrismo a la cooperación, para favorecer los aportes a la construcción del grupo y la comunidad, posibilitando tareas cooperativas.

Así mismo, los juicios morales, que en un principio los realizan los niños, según los resultados de la acción, van teniendo cada vez más en cuenta la intención del actor, “algo es malo si se pretende hacer daño a alguien”.

5. MARCO TEÓRICO

A continuación se enuncian los postulados más destacados con relación a la autonomía en el orden moral e intelectual y desarrollo de pensamiento que sirven para orientar el presente trabajo y comprender mejor el problema que se va a investigar y de la misma manera, proponer los lineamientos de esta investigación.

5.1 Desarrollo moral e intelectual.

Se empezará por comentar una de las obras investigativas de Jean Piaget (1932/1983) y es aquella condensada bajo el título de El criterio Moral del niño, en donde se ocupa de investigar el juicio moral en los niños. El autor orienta su trabajo en investigar lo que significa obedecer por la norma, y se vale de observar y estudiar las reglas del juego social. Así mismo, analiza las reglas de orden moral determinadas por los adultos, las mismas de las que los niños se hacen cierta idea; para conseguirlo, recurre a las ideas sobre la mentira. De la misma manera, examina la justicia como principio que surge a partir de las relaciones entre los niños.

Evidentemente, es importante analizar que en los juegos sociales más simples de los niños, son ellos quienes elaboran las reglas, lo que no ocurre cuando son los adultos quienes dan al niño esas reglas ya elaboradas y estos las

respetan y las aprenden. En ese sentido, Piaget abordó dos grupos de fenómenos, por un lado la práctica de las reglas, o la forma como los niños aplican las reglas y, de otra parte la conciencia de la regla, o la representación de cómo los niños de diferentes edades interpretan la obligatoriedad de la regla. (Piaget 1932/1983).

Por su parte, Constance Kamii afirma que la autonomía moral y la autonomía intelectual se logran cuando desde las materias académicas se enseña dentro de un contexto de desarrollo de la autonomía, lo que vale a decir, hacer énfasis en que los estudiantes encuentren sus propias respuestas a sus propias preguntas por medio de experimentos, pensamiento crítico, confrontación de puntos de vista, pero especialmente, en que todas esas actividades tengan sentido para ellos, lo que 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 intelectual. (<http://www.fundacies.org/>).

En un estudio de Bonilla y Trujillo, (2005), citando a Piaget, se dice que este encontró en la noción de justicia la más racional de todas las nociones morales, para designar el concepto de autonomía.

En este sentido, se puede afirmar que en las relaciones que se derivan de las tareas que los estudiantes realizan en el aula, la justicia es una de las normas que permiten mantener el equilibrio de las relaciones sociales y, esta se da de manifiesto en la medida en que se incrementa la autonomía y a su vez la solidaridad entre los niños, motivada por la relación de reciprocidad que se va dando.

Con relación a lo anterior, Piaget (1932/1983), citado por Trujillo manifiesta lo siguiente:

La investigación sobre la justicia permite a Piaget postular tres periodos o fases en el desarrollo de la justicia en el niño: un primer periodo, entre los siete y ocho años, donde la justicia está subordinada a la autoridad adulta, toda sanción es legítima; un segundo periodo, entre los ocho y los once años, donde domina el igualitarismo sobre otras nociones, sólo son legítimas las sanciones que emanan de la reciprocidad; un tercer periodo entre los once y los trece años, en el cual la justicia igualitaria se enriquece por preocupaciones de equidad, donde la ley no es algo idéntico para todos. (Bonilla y Trujillo, 2005, p. 70).

De la misma manera, el discípulo de Piaget, Lawrence Kohlberg, (1984), en uno de sus primeros estudios sobre el desarrollo moral se interesó por el desarrollo de la autonomía en el juicio moral de los niños, usando la distinción de Piaget entre heteronomía y autonomía. Kohlberg comparte la creencia de Piaget, que la moral se empieza a desarrollar en cada individuo cuando pasa por una serie de fases; además propone que los niños constituyen formas de pensar a través de sus experiencias, que incluyen la comprensión de los conceptos morales como la justicia, los derechos, la igualdad y el bienestar humano.

Kohlberg siguió el desarrollo del juicio moral más allá de las edades estudiadas por Piaget, y determinó que el proceso de alcanzar la madurez moral lleva más tiempo y es más gradual de lo que Piaget había propuesto. En ese

sentido, Kohlberg ha identificado seis etapas de razonamiento moral, que ha agrupado en tres niveles. Cada nivel representa un cambio fundamental en la perspectiva social-moral de la persona. El nivel I, Preconvencional: orientación hacia el castigo y la obediencia, por lo que se habla de moralidad heterónoma; su correspondiente estadio 1, denominado orientación hacia el castigo y la obediencia, habla de moralidad heterónoma y, el estadio 2, del individualismo. El nivel II, convencional, el valor moral reside en interpretar roles buenos o correctos, y en mantener el orden y las expectativas de los demás. El estadio 3, de las mutuas expectativas interpersonales: lo que está bien es vivir en la forma en que las personas esperan de uno, o lo que se espera de acuerdo al rol, de padre, hijo, hermano, amigo. En el estadio 4 del nivel convencional están el sistema social y la conciencia: lo que está bien es cumplir las obligaciones acordadas.

El nivel III, Postconvencional, el valor moral descansa en la conformidad del yo con estándares, derechos o deberes compartidos o compartibles, su correspondiente estadio 5: la orientación del contrato social, lo que está bien es comprender que las personas tienen valores y criterios diversos. En el estadio 6 del nivel postconvencional, se habla de los principios éticos universales; es decir, seguir los principios éticos que el mismo individuo ha escogido es lo que está bien. Si existen conflictos entre leyes y principios, el individuo post-convencional opta por estos sobre aquellos. (Bonilla, A., Trujillo, S. 2005).

De otra parte, la intervención en el aula, necesaria para contribuir al desarrollo de los anteriores estadios, se lleva a cabo mediante diferentes actividades que buscan ejecutar un nivel cada vez mayor de actos deseables. Así

por ejemplo, como actividades propias de la clase de español, se da a los estudiantes la oportunidad de dirigir las lecturas que se realizan en clase, de la misma manera, son ellos quienes, en determinados momentos formulan las preguntas a sus mismos compañeros, teniendo como referencia el contenido de las lecturas realizadas por ellos.

Para facilitar una mejor comprensión y asimilación de las lecturas, se invita a los estudiantes a indagar por el vocabulario que resulta de difícil comprensión para ellos, bien sea a través del contexto o consultando en diferentes tipos de diccionarios.

En este mismo sentido, se facilitan los espacios para el desarrollo de actividades conjuntas, tales como desempeñar roles, elaboración de pequeños guiones para representar las diferentes historias o cuentos leídos, la creación de afiches y posters, con el ánimo de permitir a los estudiantes incrementar su capacidad de cooperación, favoreciendo los aportes a la construcción del grupo, al conocimiento, a la comunicación con los demás y a la valoración de las opiniones de otros. Mediante estas actividades se permite al estudiante ir desarrollando competencias de orden moral e intelectual.

Puig (2007), decía que el desarrollo de todas las competencias psicosociales, incluyendo las competencias de pensamiento y la capacidad para obtener un comportamiento autodirigido proporciona a las personas la libertad de elección y la toma de decisiones, importantes para el desarrollo moral, sin olvidar

que las elecciones tienen un amplio rango de consecuencias, que pueden ser positivas o negativas, inmediatas o a largo plazo. (p. 47).

5.2 Desarrollo de pensamiento

Todo ser humano cuenta con características de pensamiento que pueden desarrollarse en diferentes grados. Cuando en el diario vivir los individuos se formulan preguntas sobre diferentes situaciones, están haciendo uso de su pensamiento crítico, lo mismo sucede cuando toman decisiones, por lo que es aplicable en todos los ámbitos de la vida personal.

El uso frecuente de razonamientos mejora y perfecciona el pensamiento, por lo que influye en la forma de ser de los individuos, contribuye a tener comportamientos y conductas apropiadas, así como a darle significado a sus experiencias, que dan empoderamiento e independencia en sus actos.

El modo de pensar, que permite revisar las ideas es el pensamiento reflexivo, se debe desarrollar diariamente, cultivando valores y actitudes y la educación tiene esa tarea, la cual debe desarrollar generando procesos de pensamiento que posibiliten el buen pensar. En palabras de Dewey (2010), el desarrollo de buenos hábitos de pensamiento implica tres tendencias: la curiosidad, para que el individuo indague por diversas situaciones, la sugerencia para crear y dar explicaciones, por último, el orden, con lo que podrá ordenar las ideas previas y justificar sus apreciaciones. (p.52).

El Proyecto Cero de la Universidad de Harvard es un grupo de investigación que, desde hace varios años, aborda la manera de aprender de los niños y la forma

como piensan. Una de sus ideas centrales es la de hacer visible el pensamiento. La manera de hacerlo es por medio de diferentes estrategias de aprendizaje o estructuras sencillas, orientadas a diferentes objetivos, denominadas rutinas de pensamiento. (http://www.old-pz.gse.harvard.edu/vt/VisibleThinking_html_files/01)

Por un lado, la visualización del pensamiento tiene una función de diagnóstico. Al proporcionar un registro visible del pensamiento de los niños, permite a los docentes ver lo que los estudiantes están aprendiendo y dónde necesitan ayuda. Pero también va más allá del diagnóstico al apoyar el buen pensamiento de diversas maneras, como perspectiva poderosa del pensamiento, demuestra el valor de la colaboración intelectual, cambia la cultura de la clase. (Ritchhart, 2011, p. 15)

Las buenas prácticas en el aula, con preguntas motivadoras, que despiertan el interés y el compromiso por aprender de los estudiantes, permiten conectar lo que están aprendiendo con sus propias experiencias, se activa el pensamiento y se mejora la comprensión y se contribuye a adquirir autonomía de orden intelectual y moral.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 Enfoque.

El presente trabajo se desarrolla bajo los postulados de la investigación-acción y se enmarca dentro del enfoque cualitativo, ya que por medio de los instrumentos seleccionados y a través del análisis de los resultados se pretende describir una interpretación comprensible de la autonomía, a partir de la observación de diferentes situaciones realizadas dentro y fuera del aula de clase, en el contexto de la población escogida.

6.2 Procedimiento

En este capítulo se explican los métodos que se utilizaron para adelantar la investigación, cómo se organizó la información para llevar a cabo su análisis, en consecuencia, en este apartado se describen también los participantes, los instrumentos empleados y los procedimientos para la recolección y el análisis de la información. Cabe señalar que dichos elementos están sustentados en el marco teórico que se presentó en el capítulo anterior.

Para el presente diseño, se ha procedido de la siguiente manera:

Inicialmente, se aplicó una encuesta a los estudiantes de grado 3° al finalizar el año escolar 2011-2012, para conocer su estado con respecto a la autonomía frente a lo esperado por el docente al finalizar ese curso. De ahí surge la inquietud de, por un lado, sistematizar las acciones que el docente venía realizando, que de acuerdo con el análisis de la información recolectada parecían tener efectos positivos en el desarrollo de la autonomía (lecturas, talleres de escritura creativa, descripciones de

personas, lugares) y, de otro, diseñar un instrumento que permita valorar el nivel de desarrollo de la autonomía cada estudiante y sus avances.

A continuación se aplicó una encuesta para docentes de 3º y 4º, para conocer las percepciones y expectativas que tienen acerca del desarrollo de la autonomía de los estudiantes. A partir del análisis de esa información que mostró unas características comunes con respecto al desarrollo de la autonomía, (ver resultados y su análisis en el anexo F) se diseñó una matriz de valoración de características de autonomía, para ser validada con profesores, directivos y asesores externos. El proceso de construcción y validación de la matriz se describe más adelante en este capítulo

Simultáneamente, el profesor hizo las reflexiones sobre las acciones que realizó para propiciar el desarrollo de la autonomía con la finalidad de aplicarlas en forma sistemática, valorar los avances y aplicar periódicamente la matriz a estudiantes y profesores. La aplicación de las estrategias, la forma en la cual se recogió la información y los instrumentos que se utilizaron para ello, se explican detalladamente en los apartes correspondientes de este capítulo.

Para el análisis de la información se seleccionó aquella consignada en los registros (diario de campo), que contenía las observaciones de cada una de las actividades propuestas para cada categoría de la matriz, así mismo, los datos extractados de los videos, se clasificaron con el objeto de comprender la realidad de la población observada; se agrupó dicha información de acuerdo con los las categorías, los datos se interpretaron para documentar el análisis.

6.3 Población

Los estudiantes que se escogieron para esta investigación son alumnos del colegio Gimnasio de los Cerros, que al momento de iniciar la investigación cursaban el grado tercero. Los participantes se encontraban en dos grupos diferentes, 3ºA, conformado por 28 estudiantes y 3ºB, con 26. Las edades están entre 8 y 9 años, todos estudiantes antiguos, que iniciaron sus estudios en el colegio desde el grado 0, que es el curso inferior que ofrece la institución.

Son niños en su mayoría extrovertidos, alegres, bastante comunicativos, con unas muy buenas relaciones interpersonales, son hijos de personas provenientes de estrato socioeconómico medio alto, con hogares católicamente conformados, cuyos padres son profesionales y empresarios quienes les proporcionan todo cuanto necesitan, incluso les pueden dar gusto a sus deseos y caprichos. Un gran número de estudiantes realiza actividades extracurriculares después de la jornada escolar, como cursos para el afianzamiento del inglés, música, deportes, o refuerzan su estudio con profesores particulares.

6.4 Elección de los participantes

Para la recolección de la información y las observaciones finales, se eligieron estudiantes que parecían, a juicio del profesor, tener niveles bajos de autonomía. Esto se realizó mediante varias observaciones iniciales.

Durante el trabajo previo a la aplicación de la matriz e implementación de las actividades de manera sistemática, se adelantaron prácticas en el aula con los estudiantes. Se destacan los ejercicios de expresión oral y producción escrita en la clase de lectura, en donde el docente gradualmente iba dando el control a los

estudiantes de su propio proceso de aprendizaje. En la medida que este proceso emergía, el control por parte de los estudiantes podía ser mayor. Para lograrlo, se recurrió a las preguntas, en donde después de realizada la lectura, el estudiante era quien debía hacer las preguntas a sus mismos compañeros o al profesor, lo que permitió conocer la manera como los niños comprendían y pensaban. Se finalizó con actividades de juego de roles, para que los estudiantes representaban personajes de los cuentos previamente leídos

Otra estrategia que se utilizó fue una encuesta aplicada a los estudiantes, en la que se indagó por preferencias para llevar a cabo tareas propias del colegio, como la lectura, visitas a la biblioteca, el tiempo que dedicaban a la lectura, frecuencia con que leían.

Así mismo, fue muy importante tener en cuenta el análisis de lo observado como producto surgido en el día a día de la clase de lengua castellana. En uno de los últimos momentos de esta primera etapa, se trabajó con los estudiantes un cuento para ser analizado, donde los niños debían descubrir las posibles conductas anómalas que el protagonista debía corregir para lograr mayor responsabilidad, tomar decisiones apropiadas, las reflexiones que hizo y los aspectos que lo motivaron a cambiar. (Ver anexo E).

En la parte final de este proceso, el docente preparó tres actividades relacionadas con la lectura, la propuesta consistía en escoger entre una serie de libros, aquel que le agradara con solo observar la carátula y el título y luego hacer predicciones y conjeturas de su posible contenido antes de comenzar su lectura; entre ellos había libros de animales, mitos y leyendas, poemas y cuentos infantiles. Esta actividad permitió identificar que los estudiantes sobre los que se haría la

observación carecían de criterio para poder seleccionar los textos por alguno de los patrones dados, bien fuera por lo que les podía sugerir el título o las imágenes del mismo libro.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta para la identificación de la población escogida fue el desempeño de los estudiantes en la clase que el docente investigador orienta, en este caso lengua castellana que, en el caso de estos estudiantes era poco sobresaliente y con tendencia a distraerse fácilmente. Después de cuatro semanas de observaciones, se consultó con colegas, que también son docentes de los niños, para que manifestaran sus percepciones con relación a las conductas observadas en ellos. Las respuestas de los mismos compañeros de clase, quienes fueron consultados por el investigador, sirvieron de insumo para la elección y clasificación de los posibles estudiantes a observar. Con esta información se procedió a valorar los estudiantes que tentativamente había identificado el docente, con la matriz de valoración del desarrollo de la autonomía (ver más adelante).

Efectivamente, estos estudiantes estaban clasificados en el nivel “muy dependientes” y se optó por hacerles el seguimiento correspondiente durante la etapa de aplicación de las estrategias propuestas en la investigación. Se consideró escoger dos estudiantes por cada grado, es decir, un total de cuatro, para poder hacer un seguimiento cuidadoso a sus procesos de desarrollo de la autonomía. Los estudiantes restantes, entre los que también se encontraban otros clasificados en los niveles muy dependiente, dependiente e ideal participaron como punto de referencia de aquellos que conformaban el grupo investigado.

Para efectos de imparcialidad, a los estudiantes con rasgos de muy dependiente como al resto de la clase se les informó que estaban involucrados en la investigación. Previamente se había obtenido el permiso de los padres para realizar grabaciones, las mismas que posteriormente permitirían llevar a cabo las observaciones. A los estudiantes no se les indicó cuáles eran sus características con relación a la autonomía, con el objetivo de que no alteraran su comportamiento y las observaciones se pudieran llevar a cabo con más objetividad.

6.5 Instrumentos.

Las fuentes de información que se emplearon para recolectar los datos y que permitieron caracterizar a la población observada y detectar sus actitudes hacia la autonomía, fueron:

- a) Encuestas.
- b) Cuestionario.
- c) Entrevista semiestructurada.
- d) Grabaciones en video.
- e) Matriz de evaluación.
- f) Diario de campo.

6.5.1 Encuestas.

Se aplicó una encuesta a los estudiantes para conocer su autonomía frente a diferentes situaciones de la clase y otra a los docentes.

6.5.1.1 Encuesta a estudiantes.

Esta encuesta que se aplicó a los alumnos de grado 3°, pretendía conocer qué nivel de autonomía tenían los estudiantes, frente a diferentes situaciones de la clase de español. (Anexo A)

6.5.1.2 Encuesta a profesores.

La encuesta se diseñó para indagar por las percepciones y comprensiones acerca del concepto de autonomía y la relación entre autonomía y responsabilidad, autonomía y capacidad de reflexión, autonomía y toma de decisiones, autonomía y motivación. (Anexo B).

6.5.2 Cuestionario.

El instrumento constó de 24 frases redactadas en forma de enunciado, diseñadas para obtener información acerca de algunas preferencias de los estudiantes con relación a conductas y desempeños frente a actividades de la vida diaria del colegio. (Anexo C)

La manera que se eligió para que el estudiante marcara su preferencia fue por medio de caras en tres escalas; carita feliz, para indicar siempre o estar de acuerdo con el enunciado, carita normal, para expresar algunas veces de acuerdo con el enunciado y carita triste, para manifestar nunca o en desacuerdo con el enunciado.

Se escogió esta escala por encontrarla más cercana a los estudiantes a quienes muchas veces se les ha valorado de esta manera y la familiaridad con los símbolos permitía que ellos respondieran a sus preferencias con este símbolo y fuera más objetiva la elección.

6.5.3 Entrevistas finales.

Esta herramienta permitió a los entrevistados poder expresar los avances que perciben en los estudiantes observados con respecto a las categorías de análisis, al finalizar la etapa de implementación

6.5.3.1 Entrevista individual a docentes.

Se indagó a seis profesores que orientan procesos formativos de enseñanza y de aprendizaje en los grados 3° para que manifestaran qué cambios habían podido apreciar en el desempeño de los estudiantes observados.

6.5.3.2 Entrevista individual a estudiantes.

Con esta entrevista se preguntó a ocho estudiantes, compañeros de clase de los alumnos observados sobre las percepciones en los seis aspectos que involucran las categorías de análisis y los posibles cambios que notaron en ellos.

6.5.4 Grabaciones en video.

Parte de la recolección de la información se hizo mediante la grabación de clase en video. Con la finalidad de hacer más fácil la observación, se procuró desarrollar la clase lo más natural posible. La cámara de video utilizada para las grabaciones fue ubicada en un lugar estratégico del salón, cuidando que no se convirtiera en elemento distractor. Se grabaron nueve sesiones diferentes en las que se aplicaron las estrategias propuestas por el docente, tomando el panorama de todos los estudiantes, aunque la mayor parte de la grabación se enfocó en los alumnos objeto de estudio.

6.6 Matriz de valoración

Después de que se analizaron los referentes teóricos acerca de los diferentes factores que influyen en el desarrollo de la autonomía de los niños, y la realización de las encuestas con docentes y estudiantes que se describieron arriba, se optó por elaborar una matriz con tres niveles. Para ello, se tuvo en cuenta un nivel ideal de autonomía para esas edades, donde se considera que un estudiante de este grado ha desarrollado suficientemente su autonomía tanto en aspectos de orden moral e intelectual; el otro nivel es dependiente, que es aquel estudiante en el que se observa que no ha alcanzado ese nivel ideal, es decir, se aprecia en su comportamiento, en su actuar alguna dependencia del adulto, en ocasiones puede manifestar comportamientos autónomos, pero todavía no es lo suficientemente consciente de su obrar; el tercer nivel, muy dependiente, corresponde a un estudiante que no es capaz de desarrollar por sí solo ciertas tareas y actividades, que se suponen deseables en estas edades.

La matriz también contenía las categorías para el análisis que surgieron de la revisión teórica, la reflexión del investigador, la interacción con otros profesores en su institución y con el segundo lector y corresponden a: responsabilidad, iniciativa, toma de decisiones, capacidad de reflexión, motivación y capacidad de argumentación. La matriz se validó con el asesor, colegas y dos investigadores expertos¹, a quienes se les preguntó sobre la pertinencia de las categorías para poder desarrollar la autonomía desde la clase de español y la dimensión de los

¹ **Patricia León Agustí.** Educadora, con amplia trayectoria en el campo de desarrollo profesional docente en América Latina y España. Su interés radica en divulgar ideas novedosas y exitosas que contribuyan a mejorar la calidad profesional de los docentes.

Sergio Trujillo García. Psicólogo de la Universidad Javeriana y profesor de Psicología Evolutiva y Psicología Educativa.

componentes en cada nivel. Estas personas manifestaron su acuerdo y aprobación para que pudiera ser un instrumento de valoración válido. (Ver tabla 1).

La matriz se utilizó para valorar de forma objetiva los desempeños, las competencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en cada una de las actividades propuestas y poder documentar en los diferentes niveles, lo que los estudiantes observados muestran con relación al desarrollo de su autonomía. Esta documentación se puede ver en el capítulo de presentación de resultados.

Tabla 1: Matriz de valoración.

MATRIZ DE VALORACIÓN DEL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA			
CATEGORIA/NIVEL	IDEAL	DEPENDIENTE	MUY DEPENDIENTE
Responsabilidad	Termina las tareas o deberes que debe realizar con mínimo acompañamiento. Lleva a cabo lo que dice que va a hacer.	Termina las tareas o deberes que debe realizar, pero necesita acompañamiento para lograrlo.	No es capaz de terminar las tareas o deberes que debe realizar ni cumple con lo que ha prometido.
Iniciativa	Busca información de manera independiente.	Requiere motivación y acompañamiento para buscar información	Se muestra renuente para ir más allá de lo que le proporciona el profesor.
Toma de decisiones	Generalmente actúa con flexibilidad para buscar y llevar a cabo alternativas de solución ante situaciones problemáticas.	Busca algunas alternativas de solución ante situaciones problemáticas pero con dificultad las lleva a cabo	Se muestra frustrado, confundido o molesto ante las situaciones problemáticas y tiene dificultades para buscar soluciones.
Capacidad de reflexión	Valora sus resultados desde el esfuerzo que supone actuar cumpliendo las normas. Puede verbalizar con facilidad lo que	Valora el esfuerzo que hace pero no lo relaciona con sus resultados. Se le dificulta manifestar cómo	Presenta dificultad o falta de interés para manifestar sus pensamientos y sentimientos.

	comprendió o como llegó a las respuestas o conclusiones.	comprendió, obtuvo una respuesta o conclusión.	
Motivación	Manifiesta interés por preguntar e impulso para realizar las actividades de la clase. Usa lenguaje positivo para referirse a su trabajo y temas aprendidos.	Demuestra algún interés por preguntar e impulso para realizar las actividades de la clase. En ocasiones muestra entusiasmo por su trabajo y temas aprendidos	Se interesa poco por preguntar y realizar las actividades de la clase. No muestra entusiasmo por su trabajo ni por los temas aprendidos
Capacidad de argumentación	Justifica con facilidad su forma de pensar, las actuaciones y comportamientos que adopta. Defiende con razones lo que afirma y lo que hace. Elabora un mensaje razonable con sus propias palabras parafraseando lo que otro ha dicho. Tiene capacidad para persuadir a los demás.	Presenta justificaciones débiles de su forma de pensar, las actuaciones y comportamientos que adopta. Presenta algunas razones para defender lo que afirma o hace. Tiene dificultad para persuadir a los demás.	No justifica su forma de pensar, ni las actuaciones y comportamientos que adopta; no defiende con razones lo que afirma y lo que hace. No puede defender sus puntos de vista.

La pertinencia que tienen las categorías de la anterior matriz con la autonomía está dada por la relación que existe entre estas y las características que se consideran favorables para el desarrollo moral e intelectual de la persona.

6.7 Diario de campo

Se consignaron periódicamente los resultados, las observaciones, las actitudes, comportamientos, reacciones que se iban dando en los estudiantes dentro y fuera del aula, y las reflexiones del docente frente a las actividades propuestas para el desarrollo de la autonomía. Así mismo, se hicieron

observaciones de los registros en video, se destacó la información que favorece o desfavorece el desarrollo de la autonomía, vista desde las seis categorías de análisis (ver anexo E), que se evidenciaron de acuerdo con las actitudes de los estudiantes, así como de componentes de orden social, afectivo, moral, conductual y cognoscitivo.

Para mantener su fidelidad, las observaciones fueron registradas una vez finalizaba cada sesión. Cuando lo permitía la dinámica de la actividad, hubo la oportunidad de hacer apuntes durante el mismo desarrollo de la clase. Posteriormente se procedió a resaltar las actitudes y comportamientos registrados y que parecían favorecer o desfavorecer el desarrollo de la autonomía.

6.8 Aplicación

Al ser validado el instrumento, se procedió a su aplicación con los estudiantes escogidos, para identificar datos que pueden ser significativos en una situación determinada, mirar posibles conexiones entre categorías. Se programaron actividades para promover el desarrollo de la autonomía en cada categoría, que se ejecutaron en cada una de las sesiones dispuestas para ello. Las actividades estaban dirigidas a observar comportamientos y desempeños en cada categoría de análisis, aunque se tuvieron en cuenta otros posibles hallazgos que pudieran surgir y que sirvieran para documentar alguna de las otras categorías. La descripción de las actividades propuestas se puede ver en el anexo D.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La información y datos recolectados por las fuentes que se describieron en el apartado anterior: encuestas, entrevista semiestructurada, cuestionario, grabaciones en vídeo y diario de campo, son descritos y los resultados de la investigación son analizados este capítulo.

7.1 Encuesta a estudiantes.

Se formuló una lista de preguntas que se realizaron para recoger datos que permitieran ir definiendo tanto las categorías de análisis, como los estudiantes a observar. Los datos que surgieron como trabajo de campo preliminar, que fueron considerados como provisionales, se fueron descartando a medida que comenzaron a surgir los nuevos datos

Con este instrumento se buscaba indagar por los gustos de los estudiantes en temas relacionados con la clase de español, especialmente se preguntó por sus preferencias en cuanto a lectura, modo de adquirir los libros, frecuencia con la que asiste a la biblioteca, tipos de lectura que le gusta y criterios para la elección de un libro.

Siendo entonces la encuesta el primer instrumento aplicado a los estudiantes (ver Anexo A), se les preguntó inicialmente por algunas actividades que preferían hacer en clase, en donde se apreció en las respuestas que hubo una preferencia similar por leer y por dibujar en los estudiantes. En estas edades la afición por la lectura de cuentos se acentúa, pues es el medio que les permite desarrollar su imaginación y el lenguaje. En la clase de español del grupo investigado se da especial importancia a esta habilidad y esta actividad es

presentada semanalmente con una estrategia diferente, lo que al parecer la hace atractiva para los estudiantes. La otra preferencia elegida por los niños de estos grados es la relacionada con dibujar. La tendencia a representar las lecturas por medio de un dibujo, les permite a los estudiantes manifestar sus ideas y comprensiones acerca de las historias o cuentos que a ellos les ha llamado la atención.

La encuesta arroja otros resultados que muestran que los estudiantes tienen cierta preferencia por los libros que pertenecen al plan de lectura del curso, especialmente por los cuentos, porque han sido un vehículo de aprendizaje, de desarrollo de la inteligencia, adquisición de la cultura y formador de hábitos y virtudes. Llama la atención en este punto que entre los estudiantes se observa cierto grado de competencia por ser el primero en terminar de leer el libro con su correspondiente taller que deben realizar para el plan lector. Ha de aclararse acá que cada estudiante recibe un libro que debe ser leído para luego desarrollar una serie de actividades escritas, entre las que se incluyen un breve reporte de su contenido, descripción de un personaje o personajes, la identificación de lugares o escenarios y la alusión a un valor que se destaque en el texto.

7.2 Cuestionario para docentes

Las preguntas del cuestionario están relacionadas con las percepciones que tienen los docentes con relación a la autonomía y su relación con algunos valores. (Ver anexo G).

El resultado de las apreciaciones dadas por los docentes con su respectivo análisis, se resumen en la siguiente tabla.

Tabla 2: Cuestionario para docentes

PREGUNTA	ANÁLISIS
1. ¿Cómo definiría el término autonomía?	Los docentes encuestados ofrecen respuestas aproximadas de lo que se entiende por autonomía.
2. ¿Cómo describiría el nivel de autonomía de sus estudiantes de 3º este año?	En esta pregunta se aprecia cómo los docentes perciben un número importante de estudiantes que no han alcanzado un nivel de autonomía, pero dejan ver cómo algunos estudiantes van mostrando algunos comportamientos autónomos, especialmente en su cuidado personal. Se podrían estar refiriendo a la independencia que es generada por la motivación extrínseca y no a la autonomía que es una motivación intrínseca.
3. ¿Qué actividades de su clase considera que los estudiantes de grado 3º desarrollan con mayor autonomía?	Según las respuestas de los docentes, el manejo de los elementos de clase es una actividad que los estudiantes desarrollan con mayor autonomía. Llama la atención también aquellas actividades en donde los estudiantes requieran manipular materiales.
4. Por favor describa brevemente la relación que encuentra entre: Autonomía y responsabilidad. Autonomía y capacidad de reflexión. Autonomía y toma de decisiones Autonomía y motivación.	Los docentes encuentran relaciones de similitud entre estos aspectos y la autonomía. Han establecido comparaciones entre autonomía y responsabilidad, autonomía y toma de decisiones. A pesar de encontrar similitudes, encuentran características diferentes, como por ejemplo entre motivación extrínseca y motivación intrínseca.
5. ¿Qué procesos favorecería el hecho de que un estudiante de este curso muestre comportamientos autónomos?	Mencionan procesos como la enseñanza y el aprendizaje y habilidades comunicativas como lectura y escritura.

Las diferentes respuestas ofrecidas por los docentes permiten extractar las siguientes conclusiones:

La mayoría de docentes que respondieron el cuestionario tienen claro el concepto de lo que implica la autonomía.

Los docentes reconocen que un número importante de sus estudiantes de grado 3° no han logrado un desarrollo de la autonomía esperado para este nivel.

Los entrevistados comentan que donde se aprecia un mayor grado de autonomía en sus estudiantes es en actividades que requieran manipular objetos o diferentes materiales.

Los docentes describen bien la relación existente entre la autonomía y algunas de sus características observables como la responsabilidad, la reflexión y la toma de decisiones.

7.3 Entrevistas

Para las entrevistas que se practicaron, se contó con la colaboración de cuatro colegas, todos docentes del grupo investigado, así mismo se entrevistaron a cuatro estudiantes del mismo curso.

7.3.1 Entrevista a profesores

A continuación se presentan de manera resumida las respuestas de los 4 docentes entrevistados.

Docente T1

En las apreciaciones del docente T1 con respecto a la responsabilidad de A1, manifiesta que necesita mejorar en este aspecto porque sus actos no logran obtener sus objetivos. La iniciativa de A1 es mínima es uno de esos niños que nunca se ofrece para participar, y da poca muestra sobre sus intereses. En cuanto a la capacidad de reflexión, T1 manifiesta que el estudiante A1 compensa un poco su timidez con su grado crítico para expresar sus ideas, le gusta reflexionar en torno a ellas, no tanto en la forma oral, pero cuando produce por escrito, se da una cuenta que el niño tiene en sus criterios un promedio más elevado que el promedio general del grupo.

Finalmente, T1 dice que la capacidad para argumentar de A1 es un estudiante de respuestas cortas en la parte oral, aunque en la parte escrita le gusta mucho escribir, parece que suple un poco su timidez para hablar por medio de la escritura y usualmente lo hace mejor escribiendo que hablando.

De acuerdo con la información suministrada por el docente T1, el estudiante A1 tiene una dependencia de los adultos, sus acciones y conductas están orientadas a contar con la aprobación de ellos. El estudiante A1 carece de autoconfianza y determinación para obtener desempeños apropiados que lo conduzcan a lograr actuaciones favorables hacia la autonomía.

Con relación a la responsabilidad del estudiante B2, el docente T1 responde que ha mejorado a través del tiempo, porque se ha llegado a compromisos con, por ejemplo se le han dado encargos, además de un trabajo adicional, que para él

significa una responsabilidad y que sabe que debe cumplir. En la iniciativa, T1 manifiesta que es buena y se refleja interés en su actuar.

T1 dice que B2 toma decisiones pero no es consciente de que tan grave pueden ser las decisiones que toma, él cree que todo está bien, no es consciente por ejemplo de lo que significa hacer las cosas mal, para él todo está bien hecho. En la capacidad de reflexión, el docente T1 cree que a él le gusta mucho memorizar pero no reflexiona mucho sobre lo memorizado, (ese es el problema de la memorización), se le debe brindar espacios para la reflexión y que se dé cuenta de lo que está aprendiendo. La motivación del estudiante B2 es buena, puede contagiar a los demás, y es muy alegre en clase. La capacidad de argumentación del estudiante B2 podría ser mejor, aunque su fluidez verbal ha mejorado mucho.

Docente T2 (Ciencias)

El docente T2 expresa de la responsabilidad del estudiante A1 que se caracteriza por su compromiso con la clase. Para tomar decisiones el docente T2 expresa que no lo hace bien, debido a que es un niño inseguro y se cohibe de hacerlo. La capacidad de reflexión del estudiante A1 “es una de sus mejores condiciones que se le ve en la clase”, da respuestas justificadas, lo que permite pensar que ha comprendido, aunque le hace falta autoconfianza y decisión. A1 es un estudiante que en clase se motiva fácilmente y le interesan los temas, cuando le gusta algo muestra interés. La capacidad para argumentar de A1 está acorde con la de la mayoría de los niños de su nivel de escolaridad, procura dar respuestas completas ya que en clase se les invita a justificar sus respuestas y lo hace bien.

Del estudiante B2, el docente T2 manifiesta con relación a la responsabilidad que parece tener ciertas conductas que no le permiten ser responsable, como excusas, se encierra en sí mismo y no manifiesta mucho lo que quiere hacer. La iniciativa le cuesta bastante debido también a su carencia de responsabilidad, su personalidad no le permite una apropiada interacción con los demás, por lo tanto se le dificulta el trabajo en equipo. Para tomar decisiones no siempre dependen de él. En cuanto a su capacidad de reflexión se esperaría lo mismo, pero en este aspecto se ve mejor, ya que cuando se involucra en un tema que le gusta, se le puede ver haciendo preguntas, interrogando por sucesos o algún hecho, esto se ve más en el laboratorio, por ejemplo. La argumentación de B2 en general es buena, en la medida que esté interesado en lo que hace.

Docente T3 (Artes).

El docente afirma que la responsabilidad de C3 es esporádica, incumple con algunos compromisos. La iniciativa la usa para hacer actividades diferentes, no lleva a cabo tareas por su cuenta. Para tomar decisiones o elegir entre dos cosas o más se le dificulta, en cambio cuando se le ve interesado en algún tema, se lo toma en serio y como es consciente de lo que está haciendo, sí hace reflexiones sobre lo que lee, escucha, sobre su comportamiento, pero lastimosamente no es siempre. Su motivación es ocasional, le encantan los temas que tengan que ver con la milicia, debido a su ascendencia familiar, con frecuencia trae libros, revistas para compartirlos en clase. B2 es excelente para argumentar, justifica muy bien su trabajo y siempre quiere convencer a los demás con sus argumentos.

El docente T3 habla de la responsabilidad de D4, diciendo que es muy preocupado por sus encargos y tareas, responsable por lo que hace, procura hacer

todo bien, mientras que su iniciativa la considera intermitente, en ocasiones quiere liderar algún ejercicio, quiere realizar más cosas con lo que aprende, otras veces no. Para tomar decisiones es muy parecido a su iniciativa, no lo hace siempre, lo mismo que tiene dificultades para justificar sus acciones, buenas o malas, se le nota incoherencia cuando quiere justificar algo, es más dado a adivinar. En cuanto a su motivación, D4 sí la manifiesta, especialmente con su trabajo y el esmero por hacer lo mejor. Es un poco limitado en sus planteamientos y argumentaciones, sus respuestas son generalmente cortas o responde con monosílabos. No es un estudiante del todo persuasivo.

Docente T4 (Educación física)

El docente T4 habla de la responsabilidad de A1 y dice que está determinada por exigencias de los adultos frente al compromiso. En cuanto a la motivación, no es manifiesta frente al trabajo, más bien busca cualquier excusa que lo inhabilite. Tomar decisiones es difícil para él, resuelve poco debido a que no le gusta comprometerse. Muy pocas veces he visto su capacidad de reflexión e iniciativa, mientras que su capacidad de argumentación se evidencia en excusas que lo eximen de responsabilidad. Con respecto al estudiante B2, el docente de Educación física dice de la responsabilidad que su alumno trata de realizar el trabajo, solo que se le dificulta y por lo tanto renuncia a seguir, dejando su responsabilidad a un lado. Manifiesta que se motiva muy fácilmente, pero le dura poco y claudica frente a la dificultad. Le parece que resuelve fácilmente los trabajos sencillos, posee poca capacidad de reflexión, solo es bueno en ejecución, la capacidad de argumentación es muy débil, no es su mejor cualidad, hace el trabajo o ejercicio con dificultad, pero no justifica su desempeño.

7.3.2 Entrevista a estudiantes

Con este instrumento se buscó conocer las percepciones que tienen los mismos compañeros de los estudiantes observados y que también han sido parte de este proceso desde el mismo momento en que se inició la investigación.

Vale aclarar que a los estudiantes escogidos para esta entrevista se les invitó para que respondieran a los interrogantes de manera objetiva, solo haciendo alusión a lo que perciben de sus compañeros, en lo que eran interrogados.

A continuación se presenta un resumen de las respuestas que ofrecieron los estudiantes.

Estudiante entrevistado S1

El estudiante entrevistado S1 dice que su compañero de clase A1 en cuanto a la responsabilidad cree que no es muy buena, porque con frecuencia olvida sus tareas o materiales, en la iniciativa comenta que no lo ha visto en clase, aunque en el juego sí, también cuenta que muy pocas veces lo ve motivado y que se cansa rápido, las reflexiones son acertadas y piensa mucho cuando va a contestar algo y en la argumentación dice que siempre responde rápido y no lo hace bien pero tampoco dice por qué ha respondido lo que dijo.

El entrevistado S1 comenta de B2 que cree que su responsabilidad no es buena porque olvida algunas tareas, no le gustan muchas cosas en clase, en la iniciativa se destaca más porque por ejemplo en el juego tiene buenas ideas, propone hacerlo de una manera o de otra, pero también a veces quiere imponer, para tomar decisiones no es bueno, se demora mucho y termina haciendo lo que otros hayan escogido; con poca frecuencia se motiva en clase, ni haciendo tareas, lo único que

lo motiva es el fútbol. En cuanto a la capacidad para argumentar, se acelera mucho para hablar y se pone furioso cuando no se hace lo que él dice.

Estudiante entrevistado S2

El estudiante S2 dice de A1 que es muy responsable, cumple con sus tareas y siempre tiene y cuida sus materiales, considera que no tiene tanta iniciativa porque es un poquito tímido, cree que las decisiones que toma A1 son correctas; es bueno para pensar, para reflexionar, está como muy atento en lo que hace, no lo ve tan motivado en clase, solo cuando le gusta algo, para hablar o argumentar es muy tímido, como tiene varios amigos, ellos son los que hablan y toman las decisiones por él.

Estudiante entrevistado S3

El alumno S3 comenta de la responsabilidad de C3 diciendo que le parece poco responsable, porque en clase se distrae, difícilmente alista sus materiales y trabaja poco en algunas clases, la iniciativa de C3 es moderada, no dice mucho cuando trabajamos en grupo y para tomar decisiones lo hace rápido, su reflexión es poca, sí se motiva con los talleres fáciles pero se desespera en los trabajos difíciles, para argumentar, el estudiante C3 casi nunca explica lo que hace, solo muestra su trabajo al profesor, pero no se ve que pregunte, como si lo entendiera todo.

Con respecto a la responsabilidad del estudiante D4 el entrevistado manifiesta que para unas cosas es responsable, como en clase de artes, trabaja bien; a veces pierde sus materiales, lo ve motivado cuando observamos las láminas o los talleres que le gustan, también resalta que a veces toma decisiones,

pero deja que otros también decidan y él acepta que otros lo hagan; para argumentar casi no lo hace, porque en ocasiones está como distraído.

Estudiante entrevistado S4

El alumno S4 comenta de la responsabilidad de C3 la aprecia más en unas actividades que en otras, algunas veces se distrae, la iniciativa es buena, toma decisiones rápidamente pero a veces no son muy buenas, parece que reflexiona poco cuando estudia, algunas veces se le ve motivado, pero solo cuando algo le gusta, no es tan bueno argumentando, pero algunas veces saca excusas para que no lo regañen.

De a la responsabilidad de D4 dice que es buena, aunque en ocasiones no termina algunos ejercicios, en la iniciativa lo ve bien, es bueno para dibujar, en los descansos él nos propone juegos, cree que le gusta tomar decisiones porque casi siempre está haciendo algo, aunque para argumentar o justificar no es como muy bueno, falla mucho en eso.

7.4 Cuestionario.

Antes de mostrar los datos recolectados en el cuestionario, vale aclarar que se escogieron los 24 enunciados, de tal manera que cada categoría tuviera por lo menos 4 opciones que condujeran a conocer las preferencias de los estudiantes en dicho rango.

Los cuatro resultados en la categoría responsabilidad reflejan que los estudiantes A1 y D4 responden “siempre” (carita feliz), a las manifestaciones de responsabilidad tanto en su forma de actuar, decidir o tomar decisiones, mientras

que el estudiante C3, lo hace “algunas veces” (carita normal) y B2 nunca, (carita triste).

Respecto a esta categoría, es importante destacar que los estudiantes que consideran ser responsable con sus deberes, compromisos, actuaciones y desempeños en el colegio, lo hacen cuando el profesor habla de la importancia de terminar las tareas o cumplir sus promesas, cuando comenta que sus actos tienen unas consecuencias, luego entonces se ven dispuestos a ser responsables, es decir, cuando el docente interviene y guía el trabajo. El niño que es responsable, hará de su proceso de formación una fortaleza que le posibilitará alcanzar un alto nivel de desarrollo intelectual y moral. Constance Kamii (1990), propone que se cambie la función de la escuela, olvidar las adherencias que la escuela tiene a sus orígenes, haciendo que produzca individuos más libres, que sean capaces de pensar por sí mismos.

La respuesta “algunas veces” (carita normal) del estudiante C3 con respecto a la responsabilidad, muestra que todavía no tiene un sentido claro de lo que puede ser su responsabilidad, pero sabe que hay una correspondencia entre sus acciones y lo que hace, aunque no siempre es así en lo que dice o hace, le lleva más tiempo lograr el cumplimiento de sus compromisos. El estudiante B2, “nunca” (carita triste) no sabe relacionar su desempeño y actuaciones con las consecuencias positivas o negativas que su responsabilidad puede traer. Es un estudiante que fácilmente se le ve distraído, el trabajo en clase lo puede abandonar rápidamente, es decir, sus periodos de concentración son muy cortos.

La categoría iniciativa arrojó como resultado “nunca” (carita triste), en los estudiantes A2, B2 y D3, consideran que esta categoría no es una de sus

características, mientras que el estudiante C3 manifestó como normal su talento para llevar a cabo su desempeño, con imaginación y creatividad. El resultado en esta categoría evidencia que hace falta posibilitar más espacios en donde los niños puedan actuar con arrojo y libremente para favorecer los desarrollos en autonomía tanto moral como intelectual. Ya la psicóloga suiza Kamii, subrayaba diciendo que cuando la curiosidad y la iniciativa son evidentes en los niños, sabemos que está habiendo una actividad mental. (<http://www.fundacies.org/>).

La siguiente categoría que se analiza a continuación es la toma de decisiones. Los estudiantes respondieron a los enunciados de la siguiente manera:

Los participantes B2 y D4, “algunas veces”, creen que las decisiones que toman son acertadas, pero no hay conciencia de las consecuencias que tienen sus decisiones. El estudiante A1 manifiesta que “nunca” toma decisiones acertadas, en cambio C3 es capaz de tomar decisiones razonables por él mismo. Aquí valdría anotar que el ejercitar la capacidad para tomar decisiones prudentes es otro de los rasgos esenciales para la educación moral. En la vida cotidiana tomar decisiones implica algo más que razonar, influye también las emociones, las relaciones y el carácter. Basados en otros factores los niños pueden tomar decisiones de niveles inferiores, aunque su nivel de razonamiento sea más elevado.

En cuanto a la capacidad de reflexión, los estudiantes B2, C3 y D4 coinciden en las respuestas de este ítem, manifestando no darse cuenta de aciertos o errores en sus aprendizajes. Las respuestas del estudiante A1 reflejan más conciencia de sus acciones, de sus deseos, de su lenguaje, especialmente de lo que dice, es más observador de lo que sucede a su alrededor. Los niños de esta edad empiezan a tomar conciencia de su entorno, lo que les permite reflexionar sobre sí mismo y lo

que le rodea. Esta etapa es propicia para comenzar a enseñar a los niños conceptos, fundamentos de las matemáticas, introducirlos en las artes, a expresar sus pensamientos en forma oral y por escrito. En los estudios de Kamii (1976), se afirma que el conocimiento lógico es una construcción intelectual que no tiene una contraparte concreta en el mundo físico, como por ejemplo lo tienen los conceptos de "lluvia o rojo". Es entonces un conjunto de relaciones que el niño establece intelectualmente entre los objetos, las personas y acontecimientos del medio ambiente (p. 76).

En la capacidad para argumentar, el estudiante B2 y el estudiante C3 manifiestan que pueden recapacitar sobre sus conductas que adoptan en clase, sobre lo que dicen cuando hacen uso del lenguaje, consideran que sí pueden hacerlo de forma oral o escrita. El estudiante D4 es más comunicativo y usa más la persuasión cuando lo hace oralmente, hace un buen uso de lenguaje para defender sus ideas. El estudiante A1 es el que menos habilidad tiene para la argumentación, según los resultados en el cuestionario, no confronta sus opiniones, manifiesta que no le gusta justificar sus respuestas ni participar en clase porque no le gusta opinar.

Las actividades que se desarrollaron para cada una de las categorías establecidas en la matriz se describen a continuación brevemente:

7.5 Actividad 1 (Lectura)

Para la categoría de **responsabilidad** se programaron actividades de lectura durante dos sesiones. La valoración de los estudiantes en esta categoría, de acuerdo con la matriz es como sigue: S1 se ubica en el nivel dependiente, S2 se encuentra en el nivel muy dependiente, S3 se ubica en el nivel dependiente y S4 en ideal.

En la primera sesión se trabajó con base en el tema de los inventos. Los estudiantes comentarían aquellos que creían que eran útiles. El estudiante S1 mencionó el computador y resalta su utilidad diciendo: “*ese invento ayuda a que las personas se puedan comunicar rápido*”. S2 menciona los carros. S3 dice que el teléfono celular y S4 también está de acuerdo con él.

En la segunda sesión, a los estudiantes se les entregaron tres diferentes lecturas para que escogieran aquella que más les llamara la atención. Así mismo, se les invitó a trabajar individualmente o por parejas, siempre y cuando la lectura escogida por los dos fuera la misma. En el texto, se sugería un vocabulario de difícil comprensión para que el estudiante tratara de hallar su significado bien fuera por el contexto o buscando la definición en el diccionario. Al final de la lectura los estudiantes encontrarían, como trabajo asignado para la siguiente sesión, un cuestionario de 15 preguntas relacionadas con el tema leído, para que fueran respondidas y socializadas en la siguiente sesión. En la segunda sesión se compartieron las respuestas de los estudiantes, se hicieron reflexiones y se aclararon las posibles inquietudes.

Esta actividad generó en los estudiantes observados la posibilidad de hacer preguntas a sus compañeros a manera de encuesta, esto se observa en el video cuando el docente les dijo: “*quienes quieran leer en parejas, pueden buscar a un compañero que tenga la misma lectura*”, como por ejemplo S3 pregunta al cabo de varias averiguaciones a otro de sus compañeros: “*¿qué lectura escogiste? [...], eres el tercero que escoge esa misma lectura*”..., y continúa averiguando. S1 en cambio se paró al frente de la clase y preguntó “*¿quién escogió la lectura de... animales que habitan junto al hombre en las ciudades?*”, tres estudiantes dicen “yo” y S1

pregunta a uno de ellos: “¿Juan Pa quieres leer conmigo?” El otro estudiante, S2 prefirió leer solo y no intentó trabajar con otro compañero. S4 coincidió en la lectura con la de su compañero de al lado y ya estaban leyendo los dos.

Una vez desarrolladas las actividades en estas dos sesiones, los estudiantes fueron valorados de acuerdo con la matriz para la categoría de responsabilidad. S1, desarrolló la lectura, para la clase siguiente cumplió con la tarea asignada, aunque dejó pendiente algunos ejercicios. El estudiante S2, no terminó de realizar la lectura y no cumplió con más del 50% de la tarea asignada, en actividades de este estilo. Por su parte el estudiante S3, según lo observado, no realizó por sí solo algunas de las actividades, mientras que el estudiante S4, realizó su trabajo responsablemente, pudo hacerlo en solitario y bien hecha la parte que le correspondía.

7.6 Actividad 2 (Escritura creativa)

La siguiente actividad realizada para apreciar la **iniciativa** de los estudiantes, se llevó a cabo durante dos sesiones y consistió en realizar un escrito, basados en dos temas que el docente les propuso a los estudiantes o un tercero que surgiera del interés de los niños. La valoración de la iniciativa de los estudiantes en esta actividad con respecto a los niveles de la matriz es como sigue: S1 corresponde según la matriz a nivel ideal. El estudiante S2, su nivel corresponde a muy dependiente. El alumno S3, según lo descrito en la matriz, se ubica en el nivel ideal. Por el desempeño de S4, su nivel de iniciativa para esta actividad corresponde a dependiente.

El escrito debía dar una posible solución al tema propuesto. Los temas que el profesor propuso eran: “Bogotá, una ciudad con muchos carros” y, “los niños llevan juguetes al colegio, los dañan o pierden”. En esta actividad se apreció creatividad en los niños, durante el ejercicio hubo interés por realizar la actividad. S3 fue el único que hizo su escrito sobre un tema diferente al propuesto, lo llamó: *“los niños les gusta empujar cuando hacen fila”*. S1 escogió el segundo tema propuesto y se apreció además bastante reflexión en su escrito, por ejemplo cuando escribió: *no me gusta llevar mis juguetes al colegio porque me distraigo y prefiero poner atención para aprender.*

De otra parte, el estudiante S2 preguntó frecuentemente qué escribir, fue muy poco lo que redactó con frase sueltas a cerca de Bogotá, una ciudad con muchos carros, por ejemplo: *“no me gusta cuando hay trancones, es muy aburrido”*, en otra frase escribe *“los carros van despacio porque hay huecos”*. S1 pudo hacer reflexiones apropiadas en su escrito, se apreció un nivel de conciencia moral con relación al cumplimiento del deber, en este caso con su estudio. S2 necesitó de la ayuda del profesor y se le dificultó redactar su escrito con un cierto nivel de coherencia. A S3 se le vio motivado durante las sesiones, realizó su escrito con un tema que él eligió y lo desarrolló con excelencia. S4 pareció más motivado que el resto de estudiantes observados, se esmeró por hacer su letra ordenada y durante la sesión permaneció atento y concentrado en su escrito, aunque de vez en cuando buscaba la aprobación del profesor.

7.7 Actividad 3 (Dilema)

Para la categoría **toma de decisiones**, la actividad consistió en la lectura y posterior análisis de un dilema moral, con el fin de que los estudiantes emitieran

sus opiniones acerca de las acciones de los personajes que aparecen en la lectura. La valoración de los estudiantes en esta categoría de acuerdo con lo observado en esta actividad queda así: S1, nivel muy dependiente. S2, nivel ideal. Estudiante S3, nivel dependiente y S4, nivel dependiente.

S1 en esta actividad no participa, ni da a conocer su opinión sobre lo sucedido a los personajes. S2 manifiesta un nivel de conciencia moral con relación al dilema cuando afirma que: *“si el niño hubiera dicho que cometió la falta, el profesor no los hubiera castigado a todos”*. Entiende entonces que los actos indebidos generan unas consecuencias, que en este caso son negativas. El niño S3 hace conjeturas y trata de hacer ver lo sucedido como si no fuera una falta y comenta: *“qué tal que ninguno haya visto quién rompió el vidrio”*, o *“qué tal que haya sido otro niño y le estén echando la culpa”*, busca favorecer al responsable o dar opciones para salvarlo o evadirse de la falta. S4 manifiesta que quien cometió la falta debe recibir un castigo por eso. Como en el nivel pre-convencional de Kohlberg, en el estadio 1, obediencia y miedo al castigo, es estudiante actúa desde una posición heterónoma.

Frente a la toma de decisiones, con el dilema propuesto se pudo observar que los estudiantes optaban por una postura o por otra de acuerdo con sus experiencias. Fueron capaces de comprender los puntos de vista de los demás e incluso encontrar apoyo a sus propios razonamientos. Se apreciaron razonamientos moralmente aceptables y que reflejaba conciencia de lo que debe ser el buen comportamiento. En este sentido se pueden tomar los razonamientos de Kohlberg cuando afirma que el objetivo en la formación es ayudar a los

individuos a ser agentes autónomos capaces de tomar decisiones sobre lo que está bien y lo que está mal, basándose en principios morales.(Kohlberg, 1997, p. 39).

En consecuencia, las decisiones morales auténticas, además de demandar la toma de decisión sobre lo que se deberá hacer, también requieren de tomar conciencia de la responsabilidad que encierra dicha decisión.

La **capacidad de argumentación** fue vista a través de esta misma actividad realizada con la lectura del dilema moral. La valoración con la matriz en esta categoría fue de la siguiente manera: S1 fue dependiente; S2, muy dependiente, S3 y S4, ideal.

Como con esta misma actividad también se vio reflejada la capacidad para argumentar, se observó disposición para participar en los debates y disertaciones que se generaron entorno al dilema moral que se leyó a los estudiantes (Ver anexo H). El intercambio de ideas y argumentaciones motivó la elección de un moderador para que organizara y dirigiera la participación ordenada de los estudiantes. En este caso lo hizo el estudiante S4, cuando dijo al grupo: *“levanten la mano, yo digo quien habla”*. Se logró visibilizar el pensamiento de ellos. S1, aunque con argumentos débiles trató de defender sus ideas; uno de sus argumentos fue: *“yo creo que el niño debió decir la verdad para que no lo castigaran”*. La formulación de preguntas en esta actividad también fue otro aspecto destacable.

7.8 Actividad 4 (Descripción)

Para la **capacidad de reflexión**, se llevó a cabo, durante dos sesiones, una actividad de descripción de imágenes, previas a un ejercicio similar que el docente realizó para servir de modelo.

La valoración con la matriz, en relación con los desempeños de los estudiantes observados en cuanto a la capacidad de reflexión fue así: S1 y S2 nivel dependiente, S3 muy dependiente. S4, nivel dependiente.

A cada estudiante se le entregó una lámina para que la observara, después la describiera a sus compañeros, de acuerdo con los parámetros que fueron modelados por el profesor, en cuanto al autor, la técnica, nombre de la obra. (Al respaldo de cada lámina se encuentran algunos de estos datos) y después encontrar algunas semejanzas o diferencias entre sus láminas. Al finalizar la sesión, se analizó el aprendizaje de cada estudiante mediante una serie de preguntas para hacer visible las observaciones que los niños realizaron. Algunas de ellas son: “¿Qué observaciones realizaste que te permitieron encontrar esas semejanzas?”, “¿Qué análisis hiciste que te permitió hallar esas diferencias?”. S1 observa en la lámina de su compañero algunas similitudes con la suya, esto lo advierte cuando dice: *mira que tu lámina tiene los mismos colores que la mía en la parte donde aparecen las casas, las tuyas son como color café y las mías también.* S2 observa su lámina y le dice a su compañero que el cuadro se parece a uno que tienen en casa, lo expresa de la siguiente manera: *“en mi casa hay uno parecido, pero el de nosotros es un poco más grande”*. S3 no parece encontrar ninguna semejanza o diferencia con la lámina de su compañero, tampoco comenta nada. S4 compara de varias formas su cuadro con el de su compañero y también relaciona la actividad con sus experiencias cuando comenta que *“a mi mamá le gusta pintar cuadros de frutas,...bodegones”*.

Vale aclarar que muchos de ellos, en particular a los estudiantes observados, les pareció atractivo el ejercicio que se llevó a cabo con la observación

de las obras de arte para luego describirlas. En esta actividad se les vio muy sueltos y cómodos con el ejercicio, se percibió un ambiente de cordialidad, hubo bastante colaboración. La comunicación entre ellos fue muy fluida, de la misma manera, entre los alumnos y el profesor y del profesor hacia ellos.

Al querer compartir las láminas entre los integrantes del grupo de trabajo, se apreció en los estudiantes tolerancia y cooperación. Ante estos comportamientos que favorecen la autonomía Piaget (1984), manifestaba que el aprendizaje y el desarrollo social se logran cuando existe una interacción de los niños con el medio social y cultural en el cual crecen, ya que son fuentes poderosas de refuerzo para ello (p 109).

7.9 Actividad 5 (Historieta)

La actividad que se realizó para valorar la **motivación** de los estudiantes observados se desarrolló en la sala de cómputo y estuvo encaminada a crear una historieta mediante la modalidad de agregar voluntariamente viñetas e imágenes, de acuerdo con lo que cada estudiante deseaba realizar.

La valoración en esta actividad fue así: S1, S2, S3 y S4, nivel ideal, porque diseñaron no una, sino dos o tres historietas, usaron varias aplicaciones del programa, por la manera como se les vio trabajando, mostrando interés durante toda la sesión.

En esta categoría se pudo apreciar que a los estudiantes les llamaba mucho la atención aquellos agentes externos como los premios, los elementos manipulables que eran de su agrado, en este caso un balón o un juego. Pero lo que se pretendía era que los estudiantes experimentaran hacer algo porque lo querían hacer y no porque el profesor controlara la conducta a través de elogios,

mensajes o premios. Para comprobar que realmente las actividades interesaban a los alumnos se dio la oportunidad de elegir el ejercicio, para que ellos mismos lo realizaran y pudieran disfrutar el desarrollo de su trabajo, ya que estaba directamente conectado con los intereses de los estudiantes. Para este caso, se hizo uso de una herramienta tecnológica y se llevaron a los estudiantes al aula de cómputo de la institución para elaborar allí una historieta, agregando entre una serie de imágenes, aquellas que el estudiante considerara que le podían servir. Durante la actividad se pudo apreciar un marcado interés por llevar a cabo su ejercicio de la mejor manera.

7.10 Análisis final de la aplicación de las estrategias.

De los resultados obtenidos en el análisis del diario de campo se notó que en su mayoría los estudiantes observados mostraron comportamientos favorables hacia la autonomía con algunas de las prácticas implementadas, sin que esto indique que las actividades propuestas promuevan por sí solas su desarrollo. Se pudo ver dentro del trabajo en el aula, acogida por ejercicios que partieron de la base de los conceptos previos que tienen los estudiantes, principalmente por la ejecución de las actividades de lectura, escritura creativa, descripción de imágenes, reflexiones sobre gustos y aficiones, análisis y argumentación de dilemas, todas ellas desarrolladas en el salón de clase, aunque en ocasiones se encontró en algunos estudiantes actitudes y conductas poco favorables, con una marcada dependencia a la autoridad del docente o de los adultos.

Hubo algunas alteraciones en el desarrollo de actividades grupales que se manifestaron en disgusto de los participantes con sus mismos compañeros, por

pretender ser los primeros en terminar los ejercicios planteados para la clase, pero en esencia los estudiantes estuvieron motivados en las actividades tanto grupales como individuales.

7.11 Valoración de los estudiantes en cada actividad

La siguiente tabla muestra cómo fueron valorados los estudiantes en las diferentes actividades, de acuerdo con los niveles de la matriz.

Tabla 3: Valoración de estudiantes

CATEGORÍA	S1	S2	S3	S4
Responsabilidad	Ideal	Dependiente	Ideal	Dependiente
Iniciativa	Ideal	Muy dependiente	Ideal	Dependiente
Toma de decisiones	Muy dependiente	Ideal	Dependiente	Dependiente
Capacidad de reflexión	Dependiente	Dependiente	Muy dependiente	Dependiente
Motivación	Ideal	Ideal	Ideal	Ideal
Capacidad de argumentación	Dependiente	Muy dependiente	Ideal	Ideal

A continuación se describen algunos de los aspectos que se percibieron y que parecen favorecer el desarrollo de la autonomía.

Los estudiantes observados mostraron disposición para el desarrollo de las diferentes actividades que se propusieron para la asignatura.

7.12 Entrevista final a docentes

La siguiente tabla muestra cómo los docentes, en la entrevista final, aprecian el avance de los cuatro estudiantes observados después de la intervención del investigador con la implementación de las actividades en las diferentes categorías propuestas. A los entrevistados se les pidió que respondieran globalmente lo que ellos apreciaron después de la implementación de las actividades. El resumen de sus respuestas se presenta a continuación.

Tabla 4: Avance visto por los docentes.

Avance visto por los docentes en los estudiantes				
CATEGORÍA /ENTREVISTADO	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Responsabilidad	En algunas cosas (tareas, materiales).	Se ven cambios favorables en casi todos.	Algunas veces, dependiendo el grado de dificultad.	Han mejorado, hay mayor compromiso y cumplimiento.
Iniciativa	Para algunas cosas (juegos)	Igual que antes	Se nota mucho más en el emprendimiento de sus tareas	Son un poco más emprendedores y manifiestan hacer otras cosas
Toma de decisiones	Hay un pequeño avance.	No los veo del todo bien.	Lo están haciendo mejor que antes.	Esporádica, depende mucho de su motivación
Capacidad de reflexión	En mi clase están preguntando más.	Han mejorado bastante	Les cuesta, pero se nota más conciencia en ellos.	Necesitan desarrollarla más.
Motivación	Sí, la manifiestan totalmente.	Muy motivados, eso ha favorecido el trabajo con ellos.	De acuerdo con las actividades propuestas, se les ve mucho mejor.	Se aprecia mucho más, se nota en su trabajo.
Argumentación	No es manifiesta del todo	Lo están haciendo mejor.	Se necesita desarrollarla mejor	Sí, se nota un cambio positivo.

Las respuestas de los docentes en la categoría de **responsabilidad** dejan ver que hubo un avance de los estudiantes observados en algunas categorías, pasando de un nivel muy dependiente a los niveles dependiente e ideal.

En cuanto a la **iniciativa**, tres de los docentes notaron cambios en los estudiantes, mientras otro dice verlos igual que antes.

En la **toma de decisiones** también hubo un movimiento de muy dependiente a dependiente, aunque para uno de ellos, los sigue viendo igual.

La **capacidad de reflexión** de los estudiantes observados, la describen los docentes como favorable al observar que creen que ningún estudiante está en el nivel de muy dependiente y que por el contrario, hubo avance hacia los niveles dependiente e ideal.

La **motivación** la categoría en la que los docentes coinciden que los estudiantes alcanzaron el nivel ideal.

En la **capacidad para argumentar**, los docentes manifiestan que observan un pequeño avance, aunque declaran que un estudiante no posee habilidad para alcanzar un nivel de argumentación mayor, es decir lo ven en el nivel de muy dependiente.

7.13 Entrevista final a estudiantes

En la siguiente tabla se aprecian las respuestas de los estudiantes entrevistados, acerca de los progresos en las diferentes categorías que observaron

en sus cuatro compañeros de clase, al finalizar la implementación de las actividades.

A los estudiantes se les pidió que respondieran sí, no o algunas veces, si notaban algún avance y que justificaran su respuesta con un ejemplo. El resumen de sus respuestas se presenta a continuación en la siguiente tabla.

Tabla 5: Avance visto por los estudiantes.

Avances vistos por los estudiantes en sus compañeros				
CATEGORÍA /ENTREVISTADO	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4
Responsabilidad	Sí, en las tareas.	Sí, con los libros	No, no trabajan	Sí, con sus cosas.
Iniciativa	Sí, en el juego.	No, solo lo que dice el teacher.	Sí, cuando trabajamos en grupo.	Sí, cuando escribimos cuentos.
Toma de decisiones	Sí, para leer	Sí, cuando el teacher propone los ejercicios.	Sí, cuando salimos a jugar	Algunas veces, en tu clase. (Lengua Castellana)
Capacidad de reflexión	Sí, cuando responden las preguntas.	Algunas veces, cuando les preguntan sobre las lecturas.	Algunas veces, en clase de math.	Sí, cuando trabajamos en grupo.
Motivación	Sí, casi en todas las clases.	Sí, quieren saber más cuando les gusta algo.	Sí, siempre están atentos.	Sí, porque están listos para trabajar.
Argumentación	Algunas veces, pero se equivocan,	Algunas veces, se equivocan cuando responden.	Sí, pero cuando han hecho algo malo.	Sí, veo que responden bien cuando les preguntan.

En la **responsabilidad**, tres de los entrevistados manifiestan notar avances en sus compañeros y uno no. Lo anterior indica que hay un avance en esta categoría al siguiente nivel.

En la **iniciativa**, los estudiantes respondieron de manera similar a la anterior categoría, lo que muestra también que las actividades mejoraron esta categoría en los participantes.

La **toma de decisiones** también refleja avances al siguiente nivel, aunque indican que uno de sus compañeros no es tan hábil.

La **capacidad de reflexión**, los encuestados la ven en sus compañeros como favorable y se aprecia en respuestas como “sí, cuando responden las preguntas”, “sí, cuando trabajamos en grupo”, es de anotar que hay un avance a un siguiente nivel.

De acuerdo con las respuestas, **motivación** la destacan como la que más avance le ven, por lo que se podría afirmar que sus compañeros están en un nivel ideal.

Por su parte la **capacidad para argumentar** deja ver en las respuestas un pequeño progreso, que ubicaría a varios niños apenas en el nivel dependiente y otro permanecería en el nivel de muy dependiente.

7.14 Resumen de cada una de las fuentes de información

A continuación se presenta un resumen en cada una de las fuentes de información y la clasificación final de los estudiantes observados después de implementadas las actividades y la respectiva valoración con la matriz.

Tabla 6: Resumen de las fuentes de información.

CATEGORÍA	S1				S2				S3				S4			
	DI	D	C	R	DI	D	C	R	DI	D	C	R	DI	D	C	R
Responsabilidad	I	D	D	D	D	D	MD	D	I	D	D	D	D	I	I	I
Iniciativa	D	I	D	D	D	D	MD	D	I	D	I	I	D	D	I	D
Toma de decisiones	MD	D	D	D	I	MD	D	D	D	MD	D	D	D	D	MD	D
Capacidad de reflexión	D	M D	D	D	D	D	D	D	D	MD	D	D	D	I	D	D
Motivación	I	D	I	I	I	D	I	I	I	D	I	I	I	I	I	I
Capacidad de argumentación	D	M D	D	D	MD	D	D	D	I	MD	D	D	I	I	I	I
AVANCE	DEPENDIENTE				DEPENDIENTE				DEPENDIENTE				IDEAL			

Convenciones:

Fuentes de información: DI (docente investigador), D (otros docentes), C (compañeros de curso), R (resumen de la categoría).

Nivel de desarrollo de autonomía: I (ideal), D (dependiente), MD (muy dependiente).

Para facilitar la interpretación de los resultados obtenidos de la tabla anterior, se presenta el siguiente análisis

En los estudiantes observados, quienes se ubicaban en el nivel muy dependiente antes de la intervención por parte del docente, se observa que las actividades

implementadas permitieron apreciar avance en algunas de las categorías analizadas.

En la tabla se aprecia que, en la categoría **motivación** todos los estudiantes mostraron al final, con las actividades propuestas, avance al nivel ideal. Esto parece indicar que proponer actividades que enganchen a los estudiantes y respondan a sus intereses, puede contribuir de manera positiva al desarrollo de la autonomía

En las categorías **iniciativa, toma de decisiones y capacidad de argumentación** solamente un estudiante no logró ningún avance.

Todos los estudiantes mostraron algún avance a un nivel siguiente, bien sea en una de las categorías.

7.15 Discusión teórica de los resultados

En la primera etapa de este proceso investigativo se llevó a cabo la aplicación de la encuesta, las actividades de lectura, el cuestionario, estas tareas se adelantaron con el propósito de definir cuáles eran los estudiantes que deberían ser observados. Los estudiantes escogidos mostraron en este primer momento dificultad para cumplir con tareas de la clase por sí solos, muchos de los ejercicios que debían realizar los hacían sin mostrar agrado, los desarrollaban por obligación, eran poco responsables con sus deberes hacia la clase. Cuando lograban concentrarse en alguna actividad, se notaba una clara dependencia hacia el docente, buscaban ayuda o aprobación para poder continuar con el trabajo.

Se pudo notar también que los estudiantes observados no eran muy hábiles en su capacidad de comunicarse a través del lenguaje oral, aunque uno de ellos tenía un mejor dominio para expresarse por medio de la escritura.

Dada las características que se pudieron apreciar en los estudiantes, se diseñaron las actividades encaminadas a promover el desarrollo de la autonomía de los niños de esta población. Las observaciones que se hicieron después de la implementación, se describen a continuación. Para interpretar los resultados, se analizarán los datos encontrados en la investigación con otros datos de base teórica de otros investigadores.

Con relación a la **responsabilidad**, se encontró que los estudiantes observados no eran conscientes por el cumplimiento de las normas ni de sus actos, los trabajos eran realizados con poco esfuerzo debido a la falta de confianza y seguridad. Después de la intervención se pudo apreciar que con la asignación de pequeñas tareas que surgieran de sus gustos e intereses, los estudiantes mostraban una inclinación por cumplir con sus compromisos, de cooperar y sacar adelante las actividades en grupo, la participación del docente pasó a ser, en algunas actividades, menos frecuente que lo que se podía notar antes.

Vale decir que educar en la responsabilidad forma actitudes y la consolida como valor, implica conocer qué valores y actitudes se han de desarrollar en los estudiantes, se ha de educar entonces la sensibilidad ante los problemas propios y también los de los otros, pues la solidaridad también es componente de la responsabilidad. Unos valores involucran a otros, así como la moral y la autonomía

van de la mano, la autonomía y la libertad conducen a la práctica de la responsabilidad. Es así como de acuerdo con lo que plantea Kohlberg (1981), la formación de la conciencia moral implica un aumento progresivo de la responsabilidad.

En la categoría **iniciativa** de la población observada se apreció al inicio una baja capacidad de emprendimiento para adelantar actividades por su cuenta, desistían ante las dificultades, con frecuencia los niños creían que lo que hacían era incorrecto, lo que les generaba un estado de dependencia que les anulaba la iniciativa. La implementación de nuevas actividades generadas por parte del docente contribuyó a mejorar notoriamente la autoestima y la relación con los demás estudiantes. El gusto por la novedad y el fomento de la curiosidad en los ejercicios despertó mayor interés en el grupo, por lo que en la medida en que iban siendo más asertivos y seguros de sus capacidades, su grado de motivación era mayor. Piaget, citado por Sacristán (2000), señala que no existe conocimiento alguno sin un elemento activador (motivación) y viceversa. La motivación está siempre conectada con un nivel estructural (cognoscitivo) determinado. (p. 46).

La **toma de decisiones** caracterizada por uso de procesos de pensamiento para poder hacer elecciones o resolver diferentes situaciones de manera apropiada, se notó favorable en algunos aspectos del diario vivir de la clase en dos de los estudiantes observados, mientras que para los restantes, las apreciaciones mostraban dificultad para lograrlo. Con la implementación de las actividades para esta categoría se pudo observar que la toma de decisiones por medio de dilemas morales permitía que los estudiantes tomaran conciencia sobre decisiones justas.

Las preguntas que les generaba el dilema los llevó a realizar conexiones con su experiencia cotidiana así como con otros temas y problemas que les permitían profundizar en su tratamiento. En el trabajo de Kohlberg & Colby (1987), indica que en una respuesta a un dilema moral en particular, los individuos que llevan a cabo juicios morales autónomos escogen y justifican la solución habitualmente considerada justa y equitativa a un dilema desde el punto de vista del juicio moral, con mayor probabilidad de la que es habitual en los individuos que formulan juicios heterónomos. (p. 349).

La **capacidad de reflexión**, entendida como ese acto cognoscitivo de dirigir la conciencia hacia sí mismo, contribuye a garantizar una orientación transformadora del estudiante hacia el conocimiento, convirtiendo el aprendizaje en vía de desarrollo de todas sus potencialidades. La educación debe contribuir a lograr este objetivo. En la presente investigación, la población observada refleja ausencia de fructíferas prácticas que favorezcan de una mejor manera la capacidad para reflexionar. Mientras los niños consideren la memorización como una tarea de máxima prioridad y no adviertan la importancia de razonar sobre su actuar, sobre su aprendizaje, acerca de los problemas, se estará negando la posibilidad de desarrollar sus comprensiones que les permita analizar y valorar sus acciones y entender que se está formando algo nuevo en sus mentes. Las intervenciones tendientes a mejorar este proceso, han dado cuenta de ello, seguramente la continuación de ricas y exitosas experiencias llevan al educando a ser cada vez más reflexivo y a razonar sobre sus propias actuaciones en el orden moral, intelectual y social.

Lo anterior se relaciona muy bien con la teoría que Kohlberg adelantó sobre el desarrollo del juicio moral como elemento central de la moralidad del individuo, el cual lo define como la capacidad individual para reflexionar, argumentar y emitir juicios.

La **motivación** como estrategia para el desarrollo de la autonomía debe ser encausada para aprovechar la energía natural o impulso del estudiante por sentirse capaz de lograr sus metas con el estudio. Este es uno de los mayores desafíos que debe enfrentar el docente, generando actividades y situaciones que tengan significado y resulten interesantes para los estudiantes, que les permita despertar el interés que los estimule a persistir en su realización.

Los resultados de este trabajo con relación a la motivación indican que en los estudiantes observados se apreció una baja motivación para el desarrollo de ciertas actividades de orden académico, esto se evidenció en las excusas frecuentes de los niños, en el corto periodo que dedicaban para desarrollar las actividades o en ocasiones, al cumplimiento de estas, pero más por obedecer a exigencias de los padres que por el mismo interés de querer hacer los ejercicios que corresponden a la clase. Ya con la intervención que realizó el docente, se notó que con la implementación de nuevas actividades diseñadas desde los intereses de los estudiantes, se empezaba a ver una mayor disposición por parte de los niños, quienes comenzaron a generar preguntas que les despertaba el interés por conocer más acerca, por ejemplo de las mismas aficiones o gustos que compartían con otros compañeros, se apreció trabajo en cooperación como producto de la interacción con el otro y del intercambio de opiniones, lo que les permitió pensar y elaborar un punto de vista propio en contraste con el de los

demás. En un trabajo de Orozco Z. (2010), quien cita a M. Williams y R. L. Burden, dice que los autores caracterizan la motivación como un periodo de activación cognitiva y emocional que produce una decisión consciente de actuar y que da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual o físico sostenido, con el objetivo de obtener una meta o metas establecidas con antelación. (p. 7).

La **capacidad para argumentar** en los estudiantes observados muestra que existía dificultad para razonar y defender sus propias ideas, los niños presentaban argumentos débiles, cuando se atrevían a hacerlo oralmente. Pero no sucedió lo mismo cuando lo hicieron por escrito, fueron más convincentes al expresar sus ideas. Es en el ámbito de la clase de lengua castellana, desde donde se pretende que en el proceso de enseñanza y de aprendizaje se desarrollen una serie de habilidades cognitivas que les permita razonar y defender sus propias opiniones e ideas. Por eso es necesario iniciar la enseñanza de la escritura de textos argumentativos, porque la capacidad de argumentar constituye una habilidad por excelencia del ser humano, imprescindible para la convivencia en sociedad y porque su desarrollo es fundamental para el logro del pensamiento autónomo, crítico y reflexivo.

8. RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES.

La investigación realizada, por su naturaleza, no permite generalizar los hallazgos a grandes poblaciones ni a diversos contextos. Sin embargo, los hallazgos contribuyen de manera interesante a comprender mejor el término de autonomía y cómo propiciar su desarrollo en los estudiantes desde los primeros grados escolares y las asignaturas escolares, en vez de relegar esa responsabilidad de manera exclusiva sobre los directores de grupo o los profesores de ética. En cuanto al desarrollo de la autonomía desde la clase de español, se debe tener en cuenta que una de sus finalidades al momento de su enseñanza debe contemplar unas condiciones básicas que contribuyan al desarrollo social, emocional, intelectual y físico de los estudiantes.

La matriz elaborada constituye un aporte importante para la reflexión en torno a la temática de la autonomía, dado que no se han encontrado mecanismos por medio de los cuales intentar dar cuenta del nivel de autonomía alcanzado por una persona ni sus avances. Por la utilización que hizo el investigador de la matriz, considera que es un **instrumento válido y útil** que puede adaptarse para diferentes contextos. Se sugiere la realización de posteriores investigaciones que permitan enriquecerla y continuar determinando su validez y utilidad.

Se deben tener en cuenta ciertas limitaciones que podrían ser motivo de futuras investigaciones:

El desarrollo de la autonomía es un proceso lento que continúa a lo largo de la vida. Es por esto que sería benéfico hacer implementaciones por tiempos más extensos para percibir con claridad cómo son los avances. Sería interesante

también poder observar más cuidadosamente a los estudiantes en diferentes contextos (tanto diferentes clases como en espacios no tan formales, incluso en sus casas) para ver qué tan consistentes son esos avances percibidos en la clase del docente investigador.

Es necesario refinar las descripciones de cada una de las categorías e incluso socializarlas con las personas (docentes, compañeros, padres) que puedan observar y valorar los procesos de desarrollo de la autonomía con criterios más unificados que, a la vez, contribuyan a evidenciar mejor los avances. Un interrogante interesante que surge a raíz de las reflexiones realizadas en torno a esta investigación es la relación que existe entre los términos “independencia” y “autonomía” que tienden a utilizarse en el lenguaje coloquial, incluso el de los educadores, de manera intercambiable.

Dada su flexibilidad, sería interesante modificar la matriz para reflejar las características de las categorías en diferentes edades y contextos.

Siguiendo la propuesta de Kamii en cuanto a la importancia de desarrollar tanto la autonomía moral como intelectual, y viendo que están íntimamente asociadas, se considera importante que en el contexto escolar, el educador estructure la clase para ofrecer una rica fuente de estimulación al alumno que le permita desenvolverse en su propio ritmo, guiado por sus propios intereses, de un modo suficientemente libre. Para ello se debe tener en cuenta que los alumnos aprenden mejor en un ambiente que fomente el aprendizaje, es decir, que dentro de un salón de clase, el conocer el pensamiento del alumno proporciona, desde la teoría Piaget, el beneficio de poder ubicar su nivel de pensamiento (saber en qué estadio del desarrollo se encuentra). De esta manera todo maestro debería no sólo

conocer y saber reconocer el nivel de avance en cuanto a la forma de razonar de los alumnos, sino que al mismo tiempo deberá planear el programa educativo con respecto a dicho desarrollo. Es importante considerar que cada alumno tiene un ritmo de desarrollo cognoscitivo distinto, y el maestro deberá conocerlo, para identificar su nivel de desarrollo y planear las nuevas estrategias de enseñanza, que en realidad serán actividades que no trastornen el equilibrio de los niños dentro de su conocimiento, para crear una asimilación, acomodación y que finalmente puedan abstraer una pequeña práctica a problemas generales.

Al fomentar la autonomía de los estudiantes de estas edades se posibilitará que los niños adquieran habilidades cognitivas e instrumentales que les permitan realizar un determinado número de procesos de orden moral y cognitivo como la identificación, anticipación de consecuencias, capacidad para tomar decisiones, y planificación de tareas, lo cual refleja esa interrelación que tiene la autonomía moral y la intelectual.

Para fomentar la responsabilidad de los estudiantes, a los educadores les corresponde la firme tarea de preparar a sus estudiantes para que sean capaces de responder apropiadamente frente a cualquier situación de la vida, sin requerir que otros asuman las responsabilidades por ellos, lograr que se hagan responsables de sí mismos y por consiguiente de sus propios actos, lo cual posibilitará que el estudiante comprenda que cuando se es responsable se adquieren privilegios y que entre más responsable se es, más privilegios se adquieren.

El desarrollo de la autonomía se puede promover por medio de espacios en el aula que permitan generar debate y argumentaciones, mediante dilemas para suscitar ambientes propicios en donde los estudiantes puedan manejar diferentes niveles de toma de decisiones.

Con relación a la capacidad de reflexión, lo esencial es que el estudiante llegue a un principio de razonamiento, es decir, que en lugar de las conductas impulsivas propias de los niños, que muchas veces van acompañadas de egocentrismo, el niño a partir de los siete u ocho años piense antes de actuar y comience a conquistar así esa difícil conducta de la reflexión. Pero una reflexión no es otra cosa que una deliberación interior, es decir, una discusión consigo mismo análoga a la que podría mantenerse con interlocutores o contradictores reales o exteriores. Se puede decir entonces que la reflexión es una conducta social de discusión, pero interiorizada como el pensamiento mismo, que supone un lenguaje interior y, por lo tanto, interiorizado.

En cuanto a la Motivación, es frecuente oír en las instituciones educativas cómo los estudiantes se quejan porque las clases son poco interesantes, o los docentes se quejan de la falta de interés de los estudiantes. Esto se puede tratar de un hecho de falta de motivación para el aprendizaje. Para evitar estas situaciones es necesario llevar a cabo actividades que encuentren eco en los estudiantes, que los muevan, que los motiven, tareas que despierten y afiancen los motivos duraderos, como la formación de intereses y valores.

Piaget en su teoría de la motivación, dice que esta se compone de impulsos, el equilibrio y la independencia ya que esa es la manera como el individuo se motiva a hacer lo que él quiere en realidad, o lo que desea.

Piaget (1932), considera que el propósito fundamental es la adaptación, pues primero nos adaptamos según el ambiente en que estamos, para poder lograr la meta propuesta y así buscar una motivación para lograrlo. Además advierte que la inteligencia se adquiere y desarrolla conforme nos vamos adaptando al medio donde nos desenvolvemos y es allí donde surge la necesidad de ser independientes e ir buscando nuevos horizontes que nos motiven a lograr los objetivos deseados.

De las entrevistas, se puede inferir que:

Hay actividades que favorecieron el avance de una categoría de un nivel a otro siguiente.

Las actividades que parten de los intereses de los estudiantes favorecen la motivación y los impulsa a emprender nuevos retos.

Los estudiantes pueden llegar a ser más autónomos si el trabajo que realizan parte de sus gustos e intereses y está lleno de significado para ellos.

Un estudiante puede estar en una categoría en un nivel más bajo que en otras, pero no necesariamente deja de ser menos autónomo que otros.

En ese orden de ideas, el educador debe estructurar el ambiente para ofrecer una rica fuente de estimulación al alumno que le permita desenvolverse en su propio ritmo, guiado por sus propios intereses y de un modo suficientemente libre.

Con este trabajo, se pudo notar que los niveles de exigencia en cuanto a la autonomía son diferentes en edades distintas, es decir, lo que se puede considerar como nivel de autonomía “ideal” en niños de estas edades, puede ser “muy dependiente” en niños de otras edades.

BIBLIOGRAFÍA

Autonomía: el texto como instrumento para enseñar a aprender. [En línea]. Consultado: (2 marzo, 2012). Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0435.pdf

Bonilla, A., Trujillo, S. (2005). Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Bornas, X. (1998). La autonomía personal en la infancia. Madrid. Siglo XXI.

Cárdenas, V. (s/f). La disciplina escolar, autonomía y desarrollo moral.

Universidad Pedagógica Nacional. México. [En línea]. Consultado: (30 marzo, 2012). Disponible en:

<http://www.unidad094.upn.mx/revista/59/04.html>

Cortina, A. (1997). Resolver conflictos, hacer justicia. Cuadernos de pedagogía. (p. 54 a 56).

Cortina, A. (s/f). Ética discursiva y Educación en valores. Universidad de Valencia. [En línea]. Consultado: (12 abril, 2012) Disponible en:

http://api.ning.com/files/O4wei8fFB7i2ZxkOibCPU4PENWPsAMKs2dTGzhC-jparWjLDk1ZeCnBsO4B2JrgHCfz3tf*ltB0A46p-4H9bR5QnHDYTvYfJ/eticadiscursivayeducacionenvaloresadelacortina.pdf

Díaz-Aguado, M. J. Medrano. (1994). Educación y razonamiento moral. Ediciones mensajero. Bilbao.

Dewey, J. (2010). Cómo pensamos. Madrid. Paidós.

Hersh, Richard, Paolitto, D. (2002). El crecimiento moral: de Piaget a Kohlberg.
Ediciones Narcea. Madrid.

Kamii, Constance. (s/f). La autonomía como finalidad de la educación. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago. [En línea]. Consultado: (25 abril, 2012). Disponible en:

<http://www.fundacies.org/articulo000.php>

Kohlberg, Laurence; Power, F. (1997). La educación moral. Gedisa editorial.
Madrid.

Kohlberg, L. y Colby, A. (1987). The measurement of moral judgment II. Standard
Issue Scoring Manual. Cambridge University Press. New York.

Kohlberg, L., Turiel, E. (1981). Desarrollo moral y Educación moral. Editorial
Trillas. Mexico D. F.

Orozco, Z. Bellanidya. (2010). El desarrollo de la motivación y la autonomía a
partir de la puesta en práctica del enfoque comunicativo. Universidad de
León. Consultado: (7 de enero 2013). Disponible en:

[http://blogs.funiber.org/formacion-
profesores/files/2011/12/OrozcoZambranoB_Mem_2.pdf](http://blogs.funiber.org/formacion-profesores/files/2011/12/OrozcoZambranoB_Mem_2.pdf)

Piaget, Jean (1984). La psicología de la inteligencia. Editorial crítica. Barcelona.

Ponferrada, G. E. (1996). Los valores Éticos. Sapiencia, Buenos Aires.

Puig, J. (2007). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo
XXI. Editorial Graó. Barcelona.

Puig, J., Martín, X. (2007). Competencia en autonomía e iniciativa personal. Alianza Editorial. Madrid.

Ritchhart, R, Church, M., Morrison, K. (2011). Making thinking visible. San Francisco. Jossey- Bass.

Sacristán, G., A. Pérez. (2000). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata. Madrid.

Sánchez, E. (2010). La lectura en el aula. Graó: Barcelona.

Vera, J. (2005). Un acercamiento a la autonomía del aprendizaje y su posible instrumentación en clases. España. Revista Recrearte Nº 3.

Villafranca, I. (2011). Revista Innovación Educativa, ISSN: 1665-2673, vol. 11
núm. 55 • abril-junio, 2011, pp. 32-43

Visible Thinking. (s/f). Consultado en línea. (4 marzo, 2012). Disponible en:

http://www.old-pz.gse.harvard.edu/vt/VisibleThinking_html_files/01_VisibleThinkingInAction/01a_VTInAction.html

ANEXO A

ENCUESTA A ESTUDIANTES GRADO 3°

LENGUA CASTELLANA

En cada una de las preguntas que se presentan a continuación, escoge tu respuesta favorita y marca la letra con una X.

1. *De las siguientes actividades ¿cuál prefieres hacer en clase?*
 - a) Dibujar.
 - b) Leer.
 - c) Narrar historias.
 - d) Buscar el significado de palabras en el diccionario.

2. *Para realizar las lecturas, es mejor para ti si:*
 - a) El profesor te asigna la lectura.
 - b) Tú mismo escoges la lectura.
 - c) Un amigo te escoge la lectura.
 - d) Alguien lee el libro por ti.

3. *¿Cuál crees que debe ser el principal motivo para leer?*
 - a) aprender a expresarte mejor.
 - b) aprender mucho.
 - c) reconocer el significado de las palabras.
 - d) progresar en los aprendizajes escolares.

4. *Si tuvieras que elegir ¿qué tipo de lectura escogerías para realizar en clase?*
 - a) Trabalenguas y Adivinanzas.
 - b) Cuentos.
 - c) Poesías.
 - d) Comics.

5. *En la clase de lectura prefieres:*
 - a) Leer solo.
 - b) Leer con tus compañeros.
 - c) Que tu profesor te lea.
 - d) No leer.

6. *Cuando no entiendes el significado de una palabra en la lectura, lo descubres: En tu casa acostumbras a leer con:*
 - a) Preguntándole al profesor.
 - b) Buscando el significado en el diccionario.
 - c) Lo adivinas.
 - d) Lo infieres por el contexto.

7. *En cuáles de las siguientes situaciones te gusta leer:*
 - a) Antes de ir a dormir.

- b) En los ratos libres.
 - c) Después de terminar las tareas.
 - d) En vacaciones.
8. *De los libros del Plan de lectura de la clase de español, los que más te gustan son:*
- a) Los cuentos.
 - b) Los de animales.
 - c) Los de poesías.
 - d) Los instructivos.
9. *¿Cómo has adquirido los libros que tienes?:*
- a) Regalados por tus padres
 - b) Te los han comprado por sugerencia tuya.
 - c) Sugeridos por un profesor.
 - d) Son prestados.
10. *Cuando lees un libro, lo haces por iniciativa de:*
- a) Tus papás.
 - b) Iniciativa propia.
 - c) el profesor.
 - d) un amigo.
11. *Cuando acudes a la Biblioteca del colegio, lo haces para:*
- a) Leer un libro.
 - b) Consultar alguna tarea.
 - c) Alquilar un libro para leer.
 - d) Descansar.
12. *La frecuencia con que lees libros en tus ratos libres es:*
- a) Dos veces por semana.
 - b) Todos los días.
 - c) Una vez al mes.
 - d) Nunca.
13. *¿Consideras que ahora lees más o menos que al comienzo del curso?*
- a) Igual.
 - b) Más.
 - c) Menos.
 - d) Mucho más.
14. *Los aspectos que contribuyen a que te gusten los libros que lees son:*
- a) La fácil comprensión.
 - b) Los personajes.
 - c) La extensión.
 - d) El título.

15. Cuando lees lo haces porque:
- a) necesitas completar tus tareas de clase.
 - b) necesitas obtener una nota.
 - c) te gusta.
 - d) leyendo no te aburres.

ANEXO B

ENCUESTA PARA DOCENTES DE GRADO 3º DEL GIMNASIO DE LOS CERROS

El siguiente cuestionario pretende conocer algunos aspectos relacionados con la AUTONOMÍA y es una de las técnicas que utilizo para recoger la información sobre este tema para mi trabajo de grado que adelanto en la Universidad de la Sabana.

La información que se dé al siguiente cuestionario solo será tomada en cuenta para conocer las percepciones sobre el grado de autonomía con el que llegaron los estudiantes a los cursos 3ºA y 3ºB.

1. ¿Cómo definiría el término autonomía?
2. ¿Cómo describiría el nivel de autonomía de sus estudiantes de 3º este año?
3. ¿Qué actividades de su clase considera que los estudiantes de grado 3º desarrollan con mayor autonomía?
4. Por favor describa brevemente la relación que encuentra entre:
 - Autonomía y responsabilidad
 - Autonomía y capacidad de reflexión
 - Autonomía y toma de decisiones
 - Autonomía y motivación
5. ¿Qué procesos favorecería el hecho de que un estudiante de este curso muestre comportamientos autónomos?

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE GRADO 4º DEL GIMNASIO DE LOS CERROS

El siguiente cuestionario pretende conocer algunos aspectos relacionados con la AUTONOMÍA y es una de las técnicas que utilizo para recoger la información sobre este tema para mi trabajo de grado que adelanto en la Universidad de la Sabana.

La información que se dé al siguiente cuestionario solo será tomada en cuenta para conocer las percepciones sobre el grado de autonomía con el que llegaron los estudiantes a los cursos 4ªA y 4ªB.

1. ¿Cómo definiría el término autonomía?
2. ¿Cómo describiría el nivel de autonomía de sus estudiantes de 4º este año?
Si usted dictó clases en 4º el año pasado, ¿considera que es diferente de los años anteriores? ¿En qué forma?
3. ¿Qué actividades de su clase considera que los estudiantes de grado 4º desarrollan con mayor autonomía?
4. Por favor describa brevemente la relación que encuentra entre:
Autonomía y responsabilidad
Autonomía y capacidad de reflexión
Autonomía y toma de decisiones
Autonomía y motivación
5. ¿Qué procesos considera que favorecen el hecho de que un estudiante de este curso muestre comportamientos autónomos?

ANEXO C

CUESTIONARIO

En cada uno de los siguientes enunciados, marca tu preferencia en una de las tres opciones.

ENUNCIADOS		OPCIONES		
		FELIZ (Siempre)	NORMAL (Algunas veces)	TRISTE (Nunca)
1	Voy siempre a donde deciden ir mis amigos			
2	Participo cuando hacemos trabajo en grupo			
3	Me resulta fácil decidir cuando tengo que elegir algo			
4	Puedo trabajar solo, sin vigilancia o ayuda			
5	Creo que puedo hacer una tarea o ejercicio y procuro hacerlo bien.			
6	Busco solucionar los problemas y no espero que otros lo hagan por mí.			
7	Organizo el tiempo para hacer las tareas y jugar			
8	Cuando me pongo a estudiar preparo lo necesario para no perder el tiempo			
9	Me doy cuenta cuando aprendo y entiendo cómo lo hice.			
10	Sé cuándo mi trabajo está bien hecho antes de que el profesor me lo diga.			
11	Me gusta hacer preguntas en clase porque creo que así aprendo más.			
12	Me gustan los problemas y ejercicios en clase porque disfruto tratando de resolverlos.			
13	Siempre termino los trabajos que inicio			
14	Soy yo quien elijo a mis amigos			
15	No me cuesta reconocer mis errores			
16	Todos los días recuerdo la tarea que tengo, lo que he de estudiar y las cosas que tengo que preparar para llevar al colegio			
17	Llevo a clase todos los materiales que necesito cada día.			
18	Trato de convencer a los demás con ideas razonables.			
19	Me doy cuenta de los aciertos cuando aprendo.			
20	Busco solucionar las dificultades que se me presentan en clase.			

21	Cuando me gusta un tema o una actividad doy lo mejor de mí.			
22	Me doy cuenta que lo que aprendo es importante para mi formación.			
23	Me gusta justificar mis respuestas.			
24	Cuando cometo un error en clase, trato de encontrar cuál es la solución correcta.			

ANEXO D

Actividades para trabajar con las diferentes categorías de la Matriz.

CATEGORIA	ACTIVIDAD
Responsabilidad	Lecturas (personal y compartida). Desarrollo de cuestionarios, ejercicios de comprensión y tareas asignadas.
Iniciativa	Escritura creativa. (Tema: diferentes alternativas). Trabajo por proyectos. (Colaborativo).
Toma de decisiones	Planificar el desarrollo de las lecturas. (Plan lector). Composiciones escritas. Actuar y tomar decisiones frente a dilemas morales.
Capacidad de reflexión	Descripción de imágenes (socializar el resultado de las observaciones) Describir comportamientos y actitudes. (Clarificación de valores).
Motivación	Comentar sobre sus gustos y aficiones. Indagar a compañeros por gustos o aficiones, elaborar pequeños informes. Creación de cuentos, pequeñas historias agregando dibujos, viñetas.
Capacidad de argumentación	Justificar el desempeño en la asignatura. Analizar dilemas morales. Conocimiento y valoración de sí mismo. Defender y afirmar derechos, intereses y necesidades.

ANEXO E

EJEMPLO DE DIARIO DE CAMPO

Diario de Campo

Lugar: Gimnasio de los Cerros

Tema: Lectura: Los inventos, animales que habitan junto al hombre en las ciudades.

Propósito: Conocer desempeños, comportamientos y actitudes de los estudiantes para valorarlos con base en las categorías. (Responsabilidad).

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Los estudiantes de grado 3° son niños que se destacan por su espontaneidad, alegría y buen comportamiento.</p> <p>Hoy es el primer día de clase del presente año, hubo 4 alumnos ausentes. Los estudiantes estaban un poco ansiosos y expectantes por saber qué actividades se iban a realizar en la clase.</p> <p>Después del saludo inicial, se invitó a los estudiantes a que hablaran sobre algunos inventos que ellos creen que son útiles, varios niños mencionan el computador, y DFV justifica diciendo que con ése invento se ayuda a que las personas se puedan comunicar rápido, J.D. dice que el teléfono celular, porque sirve para hablar “desde lejos” con otras personas, N.G dice que los carros, ya que ayudan a llevar a las personas al trabajo y salir con la familia.</p> <p>Luego de escucharlos, se inicia la lectura del artículo, “Arquímedes el gran inventor”, en donde voluntariamente se fue leyendo en voz alta y aclarando algunos términos desconocidos.</p> <p>Al cabo de un rato, DFV interrumpe la lectura para decir que su papá se inventó un aparato para cargar las bicicletas en la parte de atrás del carro y J. R. interviene para decir que esos aparatos los venden en los almacenes.</p> <p>Se continúa con la lectura y para finalizar, se da un listado de palabras extraídas del texto, para aclarar su significado.</p> <p>Luego, se dan las instrucciones para responder unas preguntas de comprensión.</p> <p>DFV no sabe cómo responder al primer interrogante y me pregunta: qué es lo que hay que hacer allí. (Aún no había leído el</p>	<p>La mayoría de estudiantes se ven alegres por encontrarse de nuevo con sus compañeros y por la expectativa de reiniciar sus clases.</p> <p>Los inventos que describen los estudiantes son actuales y seguramente, de uso frecuente en sus hogares, especialmente aquellos que tienen que ver con tecnología.</p> <p>Los estudiantes observados en esta fecha, muestran al inicio de la clase una actitud de estar atentos a lo que dice el profesor.</p> <p>Al pedir quién desea iniciar la lectura en voz alta, cinco estudiantes insisten en que ellos quieren hacerlo.</p> <p>Los dos estudiantes que se encuentran en la categoría muy dependiente no lo hacen, sin embargo, cuando se les invitó a continuar la lectura, respetuosamente lo hicieron; uno de ellos estaba perdido y a pesar que se le indicó el párrafo, no pudo ubicarse, pero finalmente lo logró con la ayuda de otro de sus compañeros.</p> <p>Aquí se podría mencionar lo que afirma Piaget cuando habla de la moral de obligación-heteronomía en donde el niño vive una actitud de respeto unilateral absoluto a los mayores: sus órdenes son obligatorias y la obligatoriedad es absoluta.</p> <p>El otro estudiante aunque estaba ubicado en la lectura, no se atrevió a leer de manera voluntaria, solo lo hizo cuando informé que el hecho de leer me permitiría darles una valoración, luego entonces sí procedió a leer lo invité a hacerlo.</p>

enunciado). Tenía sobre su mesa los libros de la clase anterior. Lo invito a leer el enunciado y le recuerdo que ya había dado esas mismas instrucciones al inicio de la actividad.

Pasado un rato, responde parcialmente la pregunta y pasa a las siguientes, pero siempre preguntándome si así estaba bien.

Mientras tanto **NG**. Se encuentra en su mesa en total silencio y le pregunto que cómo va y me dice que bien, pone su brazo sobre el cuaderno como para tapar su trabajo, le pido que me deje revisar su trabajo y tímidamente quita su mano. Encontré la primera respuesta bastante acertada, pero la siguiente no coincidía con lo que se preguntaba. Lo felicité por el acierto de la primera y lo hice reflexionar sobre lo que estaba respondiendo en la segunda; se sintió confiado y revisó su respuesta, lo animé a responder las siguientes con la misma estrategia.

A este punto, varios estudiantes ya estaban terminando todo el ejercicio de comprensión.

Finalmente pedí a los estudiantes socializar sus respuestas, todos participaron, se corrigieron los desaciertos y se hizo una evaluación de la actividad.

A la mayoría de niños les pareció interesante, pero no se alcanzó a realizar un dibujo como les había indicado al inicio de la clase, pues el tiempo terminó.

Hubo una actividad de un listado de palabras de difícil comprensión para los estudiantes, en donde ellos debían averiguar su significado. En este ejercicio los 2 estudiantes mostraron una mayor motivación y acudieron al diccionario para realizar la actividad.

Pidieron bastante ayuda para poder ubicar algunas palabras en el diccionario, pero con unas indicaciones y recomendaciones lograron encontrar la mayoría de ellas. Es de anotar que un gran número de estudiantes ya había terminado la actividad mucho antes que ellos.

ANEXO F

APRENDIZ DE MAGO.

“¡Nada por aquí, nada por allá!”, decía el pequeño, por cierto, sin mucho empeño.

“¡Abracadabra, pata de cabra...!”. Nada ocurría, nada de nada.

“Los trucos no salen, debo practicar, mas no tengo ganas... me voy a jugar”.

La mamá, entonces, habló con el niño, con mucha razón y aún más cariño: “

Si quieres ser mago, debes estudiar y todos los trucos debes ensayar”.

Y un libro de magia muy pronto compró, muy entusiasmada se lo regaló.

Pero, indiferente, nunca lo leyó, los trucos que había jamás practicó.

Pasó un día y otro día..., la magia no aparecía:

Ni en pañuelos o monedas, ni en palomas o galeras.

Triste el niño pensó un día el error que cometía.

Se dio cuenta que estudiar lo ayudaría a triunfar

y decidido, cambió y mucho, mucho estudió.

Ensayó y practicó, por aprender se esforzó.

Leyó libros a montones y ensayó por los rincones.

Y descubrió que ese esfuerzo lo ponía muy contento.

Aprendió a disfrutar de la magia de estudiar, también de la de leer y, por supuesto, aprender.

Y logró su cometido, cumpliendo así su objetivo.

Dejó de ser aprendiz, ahora es un mago feliz.

(Liana Castello)

ANEXO G

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE GRADO 3º DEL GIMNASIO DE LOS CERROS

PREGUNTA	Profesor	RESPUESTA	ANÁLISIS
1. ¿Cómo definiría el término autonomía?	1	Capacidad para tomar decisiones, ejecutarlas y ser responsable por el resultado de ellas.	Los docentes encuestados ofrecen respuestas aproximadas de lo que se entiende por autonomía.
	2	Como la capacidad de decidir por sí mismo	
	3	Facultad que tiene el ser humano de tomar decisiones y de comportarse apropiadamente sin afectar a los demás.	
	4	Tomar decisiones y actuar sin necesidad de la ayuda de otros	
	5	Capacidad para llevar a cabo procesos, desarrollar labores como estudiar, tomar sus propias decisiones, por sí mismo. En últimas, no depender de los demás.	
2. ¿Cómo describiría el nivel de autonomía de sus estudiantes de 3º este año?	1	El nivel de autonomía de mis estudiantes es parcial. En su gran mayoría los estudiantes emprenden y toman decisiones sin intervención de otros pero cuando el resultado de sus acciones no es el adecuado no son capaces de buscar una solución por ellos mismos. Tienden a crear pero no a reponer o subsanar. Hay también en un gran porcentaje una marcado sobreprotección de los padres que imposibilita que los niños se responsabilicen por sus acciones.	En esta pregunta se aprecia cómo los docentes perciben un número importante de estudiantes que no han alcanzado un nivel de autonomía, pero dejan ver cómo algunos estudiantes van mostrando algunos comportamientos autónomos, especialmente en su cuidado personal. Se podrían estar refiriendo a la independencia que es generada por la motivación extrínseca y no a la autonomía que es una motivación intrínseca.
	2	Algunos niños actúan sin necesidad de decirles lo que hay que hacer. Alistan y están dispuestos con todo lo necesario.	
	3	Generalmente cuando se inició el año académico o después de la época de vacaciones, se apreció un nivel de autonomía bajo, pero a medida que se avanza, se va notando en algunos estudiantes tendencias hacia la autonomía, especialmente en su cuidado personal.	
	4	Pienso que los estudiantes no manifiestan comportamientos autónomos del todo, pero seguramente los irán adquiriendo en la medida que el proceso académico se los posibilite.	
	5	Todavía les hace falta desarrollar su capacidad para ser autónomos, especialmente en lo que tiene que ver con el estudio y las tareas.	

<p>3. ¿Qué actividades de su clase considera que los estudiantes de grado 3º desarrollan con mayor autonomía?</p>	1	Lecturas, tareas y la llegada a tiempo a las clases.	<p>El manejo de los elementos de clase es una actividad que los estudiantes desarrollan con mayor autonomía. Llama la atención también aquellas actividades en donde los estudiantes requieran manipular materiales. Se podrían estar refiriendo a la independencia que es generada por la motivación extrínseca y no a la autonomía que es una motivación intrínseca.</p>
	2	Alistar los materiales como libros, comenzar a hacer la actividad tan pronto se da la indicación.	
	3	El uso de algunos materiales propios de la clase y las actividades lúdicas.	
	4	En ocasiones he visto manifestaciones autónomas en mis estudiantes cuando se hacen ejercicios de escritura y más recientemente en las actividades de lectura, aunque en sus asuntos personales es donde se nota mayor autonomía.	
	5	Básicamente desarrollan bastante bien aquellas actividades que involucren materiales que se puedan manipular, como fichas, figuras geométricas, bloques lógicos.	
<p>4. Por favor describa brevemente la relación que encuentra entre: Autonomía y responsabilidad. Autonomía y capacidad de reflexión. Autonomía y toma de decisiones Autonomía y motivación.</p>	1	<p><u>Autonomía y responsabilidad:</u> Siempre se podrá hablar de alguien responsable como una persona autónoma. La responsabilidad implica tener en cuenta el futuro.</p> <p><u>Autonomía y capacidad de reflexión:</u> Con la capacidad de reflexión se logra una crítica constructiva cuando no se obra bien y el resultado de ello propenderá en menos errores.</p> <p><u>Autonomía y toma de decisiones:</u> La toma de decisiones es la forma en que se hace evidente la autonomía. El que no las toma no puede llegar a serlo.</p> <p><u>Autonomía y motivación:</u> Una buena motivación indicará que la decisión se ha tomado con responsabilidad y que el resultado será bueno en términos de comportamiento e impacto.</p>	<p>Los docentes encuentran relaciones de similitud entre estos aspectos y la autonomía. Han establecido comparaciones entre autonomía y responsabilidad, autonomía y toma de decisiones. A pesar de encontrar similitudes, encuentran características diferentes, como por ejemplo entre motivación extrínseca y</p>
	2	<p><u>Autonomía y responsabilidad:</u> Es directamente proporcional pues quien es autónomo hace lo que le corresponde sin esperar a un tercero y</p>	

		<p>de hecho es responsable.</p> <p><u>Autonomía y capacidad de reflexión:</u> El niño que es autónomo tiene la capacidad de reflexionar sobre lo que ha decidido hacer y evaluar que tan bien o mal, está hacerlo.</p> <p><u>Autonomía y toma de decisiones:</u> Quien es autónomo obra por su cuenta y riesgo; por lo tanto, asume las consecuencias de su decisión.</p> <p><u>Autonomía y motivación:</u> El niño autónomo vive constantemente motivado, pues siempre tiene la inquietud de estar realizando una actividad.</p>	<p>motivación intrínseca.</p>
	3	<p><u>Autonomía y responsabilidad:</u> La responsabilidad de una persona indica su grado de autonomía.</p> <p><u>Autonomía y capacidad de reflexión:</u> La persona que posee una gran capacidad de reflexión sobre lo que hace lo conduce a desarrollar su autonomía.</p> <p><u>Autonomía y toma de decisiones:</u> Una apropiada toma de decisiones, lo mismo que de resolución de problemas, indican que la persona posiblemente posee autonomía y tiene criterios morales y éticos bien definidos.</p> <p><u>Autonomía y motivación:</u> La motivación es un indicador que caracteriza a las personas autónomas, que con criterio propio pueden emprender cualquier reto que se les presente y llevarlo a buen término.</p>	
	4	<p><u>Autonomía y responsabilidad:</u> como el hecho de ser libre y actuar de acuerdo a sus propias convicciones pero con la responsabilidad reconocer en el otro los derechos que también le corresponden.</p> <p><u>Autonomía y capacidad de reflexión:</u> cuando la persona se hace cargo de su propio actuar, es decir, sin depender de nadie y es capaz de hacer juicios críticos sobre sus actos. En los estudiantes</p> <p><u>Autonomía y toma de decisiones:</u> es la acción independiente resolver problemas acertados en diferentes ámbitos como en lo personal, educativo o laboral.</p> <p><u>Autonomía y motivación:</u> es un proceso de liderazgo propio de la persona autónoma que lo invita a alcanzar un objetivo o meta.</p>	
	5	<p><u>Autonomía y responsabilidad:</u> Indudablemente el hombre por ser un ser social, debe vivir su autonomía con responsabilidad, por ese deber consigo mismo y con los demás.</p>	

		<p><u>Autonomía y capacidad de reflexión:</u> Cuando se reflexiona, especialmente sobre todo aquello que se hace o se aprende, la persona está actuando bajo su propio criterio y no por que dependa de otros.</p> <p><u>Autonomía y toma de decisiones:</u> La toma de decisiones , como la capacidad para resolver conflictos, es una cualidad propia de las personas autónomas.</p> <p><u>Autonomía y motivación:</u> la motivación es el interés que lleva a la persona a hacer algo y surge con la convicción de conseguir unas metas, lo que la conduciría a lograrlo porque nace de ella, de su interior y no por la solicitud de otros, lo que equivale a ser autónomo.</p>	
<p>5. ¿Qué procesos favorecería el hecho de que un estudiante de este curso muestre comportamientos autónomos?</p>	1	<p>Libertad de expresión en casa y escuela. El fomento de juicios críticos-argumentativos. La noción de solidaridad y reconocimiento de la alteridad. Mayores obligaciones en las que se involucre el bien colectivo.</p>	<p>Mencionan procesos como la enseñanza y el aprendizaje y habilidades comunicativas como lectura y escritura.</p>
	2	<p>Se favorecería el proceso de lectura que se desarrolla en la clase, se harían más rápido las actividades y se lograría un mejor trabajo.</p>	
	3	<p>Considero que en primer lugar favorecería el aprendizaje mismo del estudiante, otro aspecto, es el desarrollo y la dinámica de la clase y por último la relación con sus demás compañeros.</p>	
	4	<p>Los procesos que favorecen los comportamientos autónomos de mis estudiantes son el aprendizaje, habilidades comunicativas, la responsabilidad, el trabajo en equipo, de la misma manera, la formación del carácter.</p>	
	5	<p>En el estudiante favorece aspectos como la autoestima, la motivación y la comprensión, en el aula de clase, ayudaría a crear un ambiente propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	

ANEXO H

DILEMA MORAL

En un salón de clase un estudiante rompió el vidrio de una ventana por estar jugando y no respetar las normas de la clase conocidas por todos.

Al llegar el profesor y enterarse de lo sucedido, pregunta quién ha sido, diciendo que si el culpable no aparece, todos los niños tendrá que pagar por ese daño, además de sufrir otros castigos disciplinarios. Un grupo de alumnos sabe quién es el responsable, pero prefieren no decir nada, porque el estudiante que quebró el vidrio es amigo de ellos, y no quieren ser acusados de "soplones" ni "traidores". Además, quieren evitarse los problemas y molestias que les causaría contar la verdad.

En consecuencia, todos los estudiantes del curso fueron castigados.

Preguntas para la reflexión.

1. ¿Te parece correcta la conducta de los alumnos?
2. ¿Tú qué harías en un caso similar?
3. ¿Crees que la decisión del profesor fue justa?