

**LA AUTONOMÍA EN ADOLESCENTES EN LA TRANSICIÓN DEL
BACHILLERATO A LA UNIVERSIDAD**

**LUZ MADELÉN RAMÍREZ GUZMÁN
SILVIA HELENA TORO OROZCO**

**CINDE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MEDELLÍN
2008**

**LA AUTONOMÍA EN ADOLESCENTES EN LA TRANSICIÓN DEL
BACHILLERATO A LA UNIVERSIDAD**

**LUZ MADELÉN RAMÍREZ GUZMÁN
SILVIA HELENA TORO OROZCO**

Tesis para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

**Asesora
PH.D MARÍA TERESA LUNA CARMONA**

**CINDE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MEDELLÍN
2008**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, junio de 2008

CONTENIDO

	Pág.
1. CUANDO HABLAMOS DE AUTONOMÍA EN LA ADOLESCENCIA: ¿ADULTOS Y ADOLESCENTES HABLAMOS DE LO MISMO?	10
1.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.2 OBJETIVOS.....	4
2. EL COMIENZO DE UNA BÚSQUEDA.....	5
2.1 CONCEPCIONES DE ADOLESCENCIA.....	11
3. ACERCA DEL MÉTODO	20
3.1 UN ABORDAJE DESDE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.....	20
3.1.1 Una forma particular de construir conocimiento con apoyo en la hermenéutica.....	21
3.1.2 Comprender subjetividades desde las significaciones y sentidos: conocer el mundo de la vida de los otros.....	23
4. COMPRENDIENDO EL SENTIDO DE LA AUTONOMÍA EN ADOLESCENTES: LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO PASO A PASO	31
4.1 CONCEPTO DE AUTONOMÍA.....	31

4.2 IDENTIDAD.....	41
4.3 AUTONOMÍA COMO LIBERTAD DEL SER	44
4.3.1 Libertad para decidir	45
4.3.2 Libertad para expresarse	48
4.3.3 Libertad de actuar	52
4.4 AUTONOMÍA COMO CONCIENCIA DEL SER	56
4.4.1 Conciencia del propio Yo	57
4.4.1.1 Conciencia de las necesidades y expectativas personales.....	57
4.4.1.2 Conciencia de los límites personales: la responsabilidad	66
4.4.1.3 Conciencia de las capacidades personales: la voluntad.....	74
4.4.2 Conciencia del Yo ajeno	80
4.4.2.1 El otro como rostro que me obliga	82
4.4.2.2 El otro como autoridad que reconozco	86
4.4.2.3 El otro como poder que se me impone	89
5. HACIA UNA NUEVA IDEA DE AUTONOMÍA DESDE EL PENSAMIENTO ADOLESCENTE.....	92
6. Y AL FINAL, PARA EMPEZAR DE NUEVO: QUIÉN ACOMPAÑA Y CÓMO SE GUÍA DICHA TRANSICIÓN.....	98
BIBLIOGRAFÍA.....	103

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. La independencia, la libertad, el propio yo, el yo ajeno.....	35

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Categorías que surgen de las entrevistas.....	37

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Consentimiento informado.....	110

RESUMEN

La Autonomía en los adolescentes es un tema vasto y recurrente en los terrenos tanto familiares como sociales y educativos.

Esta investigación pretendió adentrarse en uno de esos terrenos; el educativo. Y trató de ser aún más concreto explorando la transición de la educación media a la educación superior, indagando por el sentido de la *Autonomía* en los y las adolescentes que recién ingresaban a la universidad como una experiencia que se constituía también en la etapa en la que se preparan para ser profesionales, para ser adultos.

Partimos de la base de las etapas de desarrollo de los seres humanos, comprendiendo que esas etapas se viven de manera diferente en cada uno de nosotros, dadas por nuestras condiciones económicas, sociales y culturales.

Al final, sin embargo, el paso de la heteronomía a la *Autonomía* no fue tan distinto entre los unos y los otros descubriendo un mundo lleno de riqueza en la que el desarrollo de dicha *Autonomía* no era un tema inconsciente y sí un logro maravilloso compartido entre adultos y adolescentes.

PALABRAS CLAVE:

Autonomía, adolescente, enseñanza media, educación superior, valores, responsabilidad, libertad, etapas de desarrollo.

ABSTRACT

Autonomy in adolescents is an important and recurrent topic in education, in society, and in families as well.

This research intended to study the topic in the educative field and to explore the transit from middle education (High School) to Higher education (University), asking for the meaning of Autonomy in adolescents recently enrolled in university studies as an experience in a stage in which they are preparing to be professionals and adults.

We began from the stage of human being development, bearing in mind that these stages are different for each human being, due to our economic, social, and cultural conditions.

At the end of the research, however, the transit from heteronomy to Autonomy was not very different, thus discovering a world full of richness in which the development of such an Autonomy was not an inconsistent topic but a wonderful accomplishment shared by adults and adolescents.

KEY WORDS:

Autonomy, adolescent, middle school, university studies, values, responsibility, liberty, development stages.

1. CUANDO HABLAMOS DE AUTONOMÍA EN LA ADOLESCENCIA: ¿ADULTOS Y ADOLESCENTES HABLAMOS DE LO MISMO?

El sentido de la Autonomía en adolescentes, en su transición del bachillerato al primer y segundo semestre de educación superior, se constituye en objeto de investigación toda vez que se presentan fenómenos o situaciones, donde ni los adolescentes ni los docentes parecen ser conscientes de dicha etapa en la que los unos y los otros, se reconocen entre sí en un momento de nuevas interrelaciones que pueda permitirles valorar el entramado social que allí se gesta.

A su vez, los docentes, con todo un bagaje profesional, desde sus propias características son los motivadores, los guías de dichos ambientes y aprendizajes. Sin embargo el tránsito entre esta escolaridad de bachillerato a la universidad marca en los adolescentes un momento crucial, pues desde lo cultural se supone que ya se deben dejar solos, que el vínculo familia-hijo se deteriora, en la medida en que el adolescente siente que es el momento de no estar inspeccionado, ni vigilado y, donde el mismo sistema universitario lo permite, es decir, es un tránsito significativo desde el ambiente, las relaciones del estudiante con la familia, los profesores y sus mismos compañeros.

Y surge la pregunta: ¿sí hay conciencia de dicha situación, o están preparados todos los agentes involucrados para afrontar este cambio? Para los estudiantes, el imaginario de la universidad va más allá; se imaginan un mundo distinto al que se encuentran, no es fácil dimensionarlo y es ahí donde comienzan los primeros tropiezos, además los docentes quieren encontrar adolescentes más maduros en el aula de clase y la exigencia y la visión no corresponden con la realidad que encuentran.

Luego de haber reflexionado en lo anterior, nos acercamos de manera más particular a este tema cuando nos preguntan: ¿qué quieren investigar? Es solo ahí cuando ponemos en palabras las inquietudes en relación con la adolescencia, ¿se sienten libres los adolescentes? Pareciera que abusan de esa libertad, ¿un adolescente sí ha desarrollado de manera suficiente la autonomía para enfrentar el ambiente universitario? Preguntas que nos inquietaban desde antes ya que nuestra vida laboral en el ámbito educativo ha sido influenciada por ellos. Los y las adolescentes ingresan a lo que será una nueva experiencia de vida social, psicológica, económica, emocional y serán actores principales en un ambiente que les enseñará algo más que conocimientos; aprenderán a conocerse a sí mismos, desde el reconocimiento del otro.

Nuestra inquietud: entender el mundo adolescente desde la construcción de su autonomía y cómo se trasluce, abriéndonos a descubrir lo que en realidad nos muestra su cotidianidad, pues el contacto que hemos tenido con ellos a partir del espacio laboral hizo que, inicialmente, nuestro punto de partida fueran los propios imaginarios.

El acercamiento a los seis estudiantes que se volvieron cómplices de este “cuento” nos mostró en cada encuentro que nosotros pensamos un adolescente muy desde la visión de los adultos que somos y representamos, como resultado de una etapa adolescente ya vivida, es decir, lo que nos haya marcado nuestra propia experiencia será la posibilidad que tenemos de dar testimonio acerca de lo que somos. Por ello, el adolescente que nos imaginamos será nuestro propio adolescente, pues el de ahora atiende a otros patrones y modos de actuar (ethos); al estar en contacto con ellos cambia de inmediato la mirada, el encuentro nos

ofrece ver unos chicos y chicas responsables, con claridad de lo que quieren y entendiendo la responsabilidad de sus acciones.

Cada uno de los estudiantes nos generó diferentes emociones, ya que los acercamientos propiciaron confesiones, temores, tranquilidad para expresarse, hasta llegar a involucrar sentimientos de las investigadoras, pues era imposible no sentirse permeado por su mundo, mezclarlo en el nuestro para comprender su situación.

Como investigadoras tenemos una pretensión especial: entender la idea de autonomía en los adolescentes; esto nos hará desmontar imaginarios o presupuestos y que sólo hasta ahora, con las relaciones y el estudio se hacen claros y además entendibles. Desmontarlos no es fácil, aún más cuando ha sido mucho el camino recorrido con dichos imaginarios, sin embargo la viveza del adolescente nos muestra con su discurso el encanto y responsabilidad de su ser, de su totalidad.

Fue fácil encontrarnos en el camino con los seis estudiantes, ningún gran esfuerzo hubo que realizar, pues parecía que teníamos que estar juntos en este proceso para alcanzar juntos la comprensión de su Autonomía, por ello sea esta la oportunidad, de darles las gracias por participar en esta búsqueda y ser compañeros permanentes de batalla.

Fue significativo saber también que en cada día vivido en nuestras instituciones educativas nos debatíamos entre seguir imponiendo nuestra idea de cómo eran los adolescentes, juzgarlos sin conocerlos, y convencernos de que era necesario entender su mundo quitándonos el velo.

1.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de nuestra cotidianidad laboral en instituciones educativas vimos la necesidad y la posibilidad misma de explorar cuál era el sentido de la Autonomía para el/la adolescente en los primeros semestres de universidad, y para hacer esta exploración, inicialmente nos preguntamos: cuando el adolescente ingresa al primer semestre de la universidad, ¿qué cambios se vivencian respecto a la educación media?; ¿quién es o quién se hace responsable del acompañamiento del/la adolescente en su proceso de adquisición y desarrollo de su Autonomía en la transición del bachillerato a la universidad?. De alguna manera esos interrogantes iban perfilando nuestra pregunta de investigación y la consolidación de los objetivos, que después de formulados nos apoyarían en la búsqueda de lecturas para iniciar este proceso; y la pregunta final: ¿qué sentido genera o propicia el ámbito universitario en el/la adolescente acerca de su Autonomía?

1.2 OBJETIVOS

Describir argumentativamente el sentido de la autonomía en los/las adolescentes, en la transición del bachillerato hasta los dos primeros semestres de educación superior.

Describir la manera cómo los adolescentes viven la transición del bachillerato a la universidad y sus relaciones en la familia, para interpretar los cambios que los y las adolescentes han experimentado en la institución escolar y familiar en relación con la autonomía en la Educación Media.

2. EL COMIENZO DE UNA BÚSQUEDA

El juicio moral es el acto mental que afirma o niega el valor moral frente a una situación o comportamiento. Por medio del juicio moral se pretende la búsqueda de la verdad. El juicio moral se pronuncia sobre la presencia (o ausencia) de un valor ético, en una situación o comportamiento concreto. El desarrollo del juicio moral supone un apoyo educativo explícito de acuerdo con el entorno al que hayamos sido expuestos desde nuestro nacimiento; esto construye una base a nuestro juicio moral.

Se puede afirmar que los juicios morales son posibles por el Sentido Moral. Éste es el conjunto de esquemas, normas y reglas que hemos adquirido a través de nuestra educación, la familia y el medio ambiente, y que asumimos en el momento de emitir un juicio moral; si revisamos nuestra propia historia individual, podremos recordar, con facilidad, lo que a lo largo de ella se nos ha transmitido, un conjunto de reglas o normas morales y pautas de conducta.

De esas normas y valores nace el concepto de Autonomía que según *Kant* se entiende como la capacidad del sujeto para gobernarse por normas y valores que él mismo acepta como tal, sin coerción externa, pues las estima válidas¹. Por el hecho de poder gobernarse a sí mismo, el ser humano tiene un valor que es el de ser siempre fin y nunca medio para otro objetivo que no sea él mismo. Es la capacidad de optar por aquellas normas y valores que el ser humano estima como válidas.

¹ KANT, Immanuel. *Crítica de la razón práctica*. Buenos Aires : Losada, 1973. Citado por: HABERMAS, Jürgen. *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Barcelona : Paidós, 2003. p.92

La Heteronomía, por su parte, significa estar dependiente de otro, y designa la procedencia empírica o externa de las normas o reglas morales por las que se regula la acción del sujeto, por tanto, la conducta del individuo no queda regulada por su propia conciencia, sino por algo ajeno a ella, renunciando así a una acción moral que se autodetermina a sí misma. El término fue utilizado por *Kant* en oposición al de Autonomía, pero hoy ha retomado gran fuerza a partir de los planteamientos del filósofo *Emmanuel Levinas*, en su obra *Entre Nosotros*².

Son estos dos últimos términos los que serán objeto de reflexión en el presente trabajo. Las teorías exploradas giran alrededor de *Kant*, *Piaget*, *Kolberg*, y *Levinas*, lo que nos ayuda así a analizar desde sus posiciones, la Autonomía, la moral, y el sentido moral; aspectos importantes para el desarrollo de nuestro trabajo.

El camino tomado por *Kant* para desarrollar su tesis de la libertad se lo da la experiencia del sujeto en el mundo de la praxis (experiencias significativas) y éste examina que la moral es un “*factum*”, una realidad social, en consecuencia, su reflexión se orienta al sujeto moral, al sujeto en su acción práctica como sujeto capaz de ordenar, por medio del entendimiento, su acción. Por este motivo, nos propone una revisión de esta moral cotidiana para alcanzar sus principios universales a través del concepto de Autonomía.

Ahora bien, dado que la acción práctica sólo puede llegar a ser moral en el paso por la Autonomía, la buena voluntad le sirve de hilo conductor a este principio de lo bueno, siempre que se desarrolle dentro de una imagen moral del mundo.

² LEVINAS, Emmanuel. *Entre Nosotros: Ensayos para pensar en el Otro*. Valencia, España: Pre-textos, 1993

El concepto de la Buena Voluntad se convierte en el principio central de la moralidad. La acción humana tiene la posibilidad de ser determinada a actuar por el principio de la acción en sí misma, es decir, por una imagen moral del mundo. *Kant* expresa este punto de vista, mostrando que, dado que el sujeto es sujeto de representaciones, puede hacer que su acción sea movida por máximas o principios personales, que al mismo tiempo puede querer que se conviertan en leyes universales de la acción³.

El uso del entendimiento no puede empezar diciendo que obramos por respeto a la ley exterior, pues ello implicaría heteronomía y la modernidad para *Kant* solo se puede fundamentar en la autonomía.

Por otro lado, desde *Piaget*⁴ hay autonomía moral cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior; o sea que sin relación con los demás, no hay necesidad moral: el individuo como tal conoce la anomia y no la autonomía. Inversamente, toda relación con los demás en que intervenga el respeto unilateral conduce a la heteronomía. La autonomía aparece con la reciprocidad cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte para que el individuo experimente desde dentro la necesidad de tratar a los demás, como él querría ser tratado.

Kohlberg, por su parte, comparte con *Piaget* la creencia en que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases o etapas. Estas etapas son las mismas para todos los seres humanos y se dan en el mismo orden,

³ KANT, Op. Cit., p.92

⁴ PIAGET, Jean. El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella, 1971.

creando estructuras que permitirán el paso a etapas posteriores. Sin embargo, no todas las etapas del desarrollo moral surgen de la maduración biológica, como en *Piaget*, estando las últimas ligadas a la interacción con el ambiente. El desarrollo biológico e intelectual es, según esto, una condición necesaria para el desarrollo moral, pero no suficiente. Además, según *Kohlberg*, no todos los individuos llegan a alcanzar las etapas superiores de este desarrollo⁵.

Levinas, de otro lado promueve una ética que intenta pensar el carácter de excepcionalidad del otro y no su diferencia. Dicho de otro modo, el otro, más que constituirse en mi diferencia, identidad deficiente con relación a la mía, es mi excepción, mi primera excepción. El otro es aquello que yo no soy. O como dice *Levinas* el otro no es un ser que en relación conmigo es de otro modo, sino que el otro es ser de otro modo de ser⁶.

No es la categoría de la diferencia la que constituye lo esencial de la ética levinasiana, sino la categoría de lo excepcional; lo excepcional no es ni soberanía ni esclavitud. Lo excepcional nos arroja a otra lógica de relaciones, el primer sentimiento en sí no es la tolerancia que mira al otro de lejos, sino la sorpresa que es pura proximidad del otro.

Para *Levinas*, como para casi todos los filósofos contemporáneos, la ética no significa un conjunto de normas o directrices, sino una atención a lo humano, especialmente a su acción y a la responsabilidad de todo ser libre⁷.

⁵ KOHLBERG, Lawrence. Psicología del desarrollo moral. Desclée de Brouwer : Bilbao., 1992.

⁶ LEVINAS, Op Cit.

⁷ Ibid.

El mensaje de su ética se resumiría en el reconocimiento de la dignidad humana que se hace patente en el rostro vulnerable del ser humano, especialmente el indefenso (la viuda, el huérfano y el extranjero), ante el cual el yo no puede ejercer poder ni violencia. Es una ética universal, ya que el estar cara a cara ante el otro se constituye en una experiencia humana que no depende de ninguna cultura ni vestimenta social; simplemente es propia del ser humano.

Desde la perspectiva piagetiana, la moralidad está asociada a la exigencia y el respeto por la ley, en la acción generalizadora de la inteligencia se evidencia el efecto de las reglas y su aplicabilidad⁸. Es así como se produce un doble desarrollo: por un lado en las estructuras intelectuales y por otro, en la conciencia moral dada, mediante el pasaje donde se observa una concepción retributiva de la justicia reconociendo sanciones expiatorias y autoridad externa y se pasa a una concepción distributiva de la justicia reconociendo las sanciones reparatorias.

Por ende la autonomía sólo aparece con la reciprocidad y el respeto mutuo. Por otra parte, preceden el desarrollo de los estadios de juicio moral, el desarrollo de los estadios de la percepción social o asunción social de roles. En este sentido, ponerse en el “lugar” del otro no implica sólo la capacidad sino estar en la perspectiva de la comunidad desde el asumir roles. Lo que permite arribar a una “posición” desde la que se comprende que “la libertad de uno termina donde comienza la de los demás” es un tejido de reconocimientos recíprocos. Por ello en la medida en que se adquiere una conciencia de las interrelaciones recíprocas, del trato con los otros desde el respeto, se avala la constitución de la propia identidad; así el sujeto transita de la heteronomía a la autonomía.

⁸ PIAGET, Op Cit.

Son la sociedad y las familias las que brindan al niño, en mayor o menor medida, las oportunidades de asumir roles y así, madurar, hasta lograr la autonomía. Las sociedades con sus culturas modifican sus instituciones, sus prácticas y van generando diferentes interacciones que permiten promover roles complementarios de acuerdo a las situaciones específicas y así partir de expectativas compartidas y de reglas que favorecen tales expectativas. El reconocimiento de la sociedad de estas oportunidades brinda a los sujetos la práctica sobre el ejercicio de roles, al mismo tiempo, lo que facilitaría o dificultaría el acceso de dichas personas a una autonomía plena.

Es *Levinas*⁹ quien no asume la heteronomía como una falta ni un estado por superar sino como una condición para relacionarse con otros y otras; por ello nos parece importante abordarlo en el inicio de esta búsqueda, pensando en una forma de complementar las teorías exploradas de otros autores (*Kant, Piaget y Kohlberg*) y desde estas miradas poder comprender mejor la Autonomía y la heteronomía además de la construcción de éstas.

La ética no viene a modo de suplemento de una base existencial previa; en la ética, entendida como responsabilidad, se anuda el mundo mismo de lo subjetivo: lo que no es mío o no me concierne es, a pesar de ello, mi propia responsabilidad, la responsabilidad con el otro inicia desde el momento en que miro su rostro. La responsabilidad, como la libertad son posibilidades existenciales y éticas del ser humano.

⁹ LEVINAS, Op Cit.,

Tanto la heteronomía como la autonomía son propias del ser humano; es Levinas quien dice que ambas permiten relacionarse con el otro; mi relación de reconocimiento por otro hace que me sienta responsable por él y que me implique con él respetándolo, dándole la libertad que merece, pues es suya y de nadie más. La subjetividad no es un para sí; es, una vez mas, inicialmente para otro. Delante del otro el sujeto se reconoce en la urgencia de responder como responsable. Pero la responsabilidad a la que el otro me convoca no se reduce a responder delante de él por mis actos, sino que la responsabilidad en el pensamiento de *Levinas* es responsabilidad para con el otro¹⁰.

Es *Levinas* quien habla de la responsabilidad como una estructura esencial, primera, fundamental, de la subjetividad, puesto que es en términos éticos como describe la subjetividad. Yo soy quien soporta al otro, quien es responsable de él. Mi responsabilidad es intransferible, nadie puede reemplazarla, es el descubrimiento del otro no ya como dato precisamente, sino como otro. De hecho se trata de perfilar la identidad misma del yo humano a partir de la responsabilidad, es decir, a partir de esa posición que precisamente es su responsabilidad para con el otro¹¹.

2.1 CONCEPCIONES DE ADOLESCENCIA

Según la teoría psicoanalítica de *Freud*¹², la adolescencia es un estadio del desarrollo en el que sobresalen los impulsos sexuales y se produce una primacía del erotismo genital. Supone, por un lado, revivir conflictos edípicos infantiles, donde el reconocerse en el papá o la mamá hará al niño comenzar a clarificar su

¹⁰ LEVINAS, Op Cit.

¹¹ Ibid.

¹² FREUD, Sigmund. Obras completas. Madrid : Biblioteca Nueva, 1967. 3 v.

propio rol sexual y la necesidad de resolver los diversos problemas en esta etapa con mayor independencia de los progenitores, lo retará a mostrarse él mismo que es capaz o que por lo menos va en el camino de serlo y, por otro lado, un cambio en los lazos afectivos hacia nuevos objetos amorosos. Desaparece la familia como única fuente de amor y son los otros los que ocupan un lugar relevante en la vida afectiva.

Para *Ericsson* a su vez, la adolescencia es una crisis normativa, es decir, una fase normal de incremento de conflictos, donde la tarea más importante es construir una identidad coherente y evitar la confusión de papeles. En ésta ya es posible confrontar la norma y no como hasta el momento se había hecho de aceptarla sin preguntar nada. En la adolescencia es posible también, además de confrontarla, crearla, enfrentar con quien la creó y con quien la hace cumplir, buscando permanentemente el bienestar personal y de sus pares¹³.

La Teoría Sicosociológica, por su parte, subraya la influencia de los factores externos. La adolescencia es la experiencia de pasar una fase que enlaza la niñez con la vida adulta, y que se caracteriza por el aprendizaje de nuevos papeles sociales: no se es un niño, pero tampoco se es un adulto, es decir, su estatus social es difuso, y así como ellos mismos se ubican según la conveniencia personal, en ocasiones siguen siendo niños y en otras adolescentes, los adultos también exigen por conveniencia. Cada vez la confusión es peor, quieren pero no pueden o no los dejan y cuando los dejan no falta quien les recuerde que aún no son los adultos responsables que pretenden mostrar. En este desarrollo del nuevo papel social, el adolescente debe buscar la independencia frente a sus padres. Surgen ciertas contradicciones entre deseos de independencia y la

¹³ ERICSSON, Erik Homburger. *Identity : youth and crisis*. s.l. : W. W. Norton, 1968.

dependencia desde los demás puesto que se ve muy afectado por las expectativas de los otros.

Asimismo, la Escuela de Ginebra con *Piaget*, señala la importancia del cambio cognitivo y su relación con la afectividad. El importante cambio cognitivo que se produce en estas edades genera un nuevo egocentrismo intelectual, y se confía excesivamente en el poder de las ideas.

La teoría de *Elkind* orientada por *Piaget* habla de que en la medida en que se crece cognitivamente y se actúa en las diferentes experiencias, dando respuestas que lo demuestran, el egocentrismo y la heteronomía se van desarrollando, pues lo cognitivo tiene dos salidas: o se posesiona en el sujeto para ser más egoísta o al contrario su posesión exige conocer y concebir posturas de otros para que el plano cognitivo sea verdaderamente enriquecedor. Veamos algunos aspectos de ese egocentrismo adolescente: “la audiencia imaginaria”, que es la obsesión que tiene el adolescente por la imagen que los demás poseen de él, y la creencia de que todo el mundo le está observando; y “la fábula personal” que es la tendencia a considerar sus experiencias como únicas e irrepetibles. Es en la época de la adolescencia donde se sienten *inmortales* y que son importantes, o aún, que el mundo debe girar alrededor de ellos y que todo cambie y se acomode para su propio bienestar¹⁴.

Finalmente, la teoría Focal de *Coleman* toma a la adolescencia como crisis, si bien los conflictos se dan en una secuencia, de tal forma que el adolescente puede hacerles frente y resolver tantos conflictos sin saturarse¹⁵.

¹⁴ ELKIND, David. Egocentrism in adolescence. In : Child Development. Vol. 38 (1967); p. 1025-1034.

¹⁵ COLEMAN, J.C. Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata, 1985.

Cuando iniciamos con nuestro proyecto de investigación, también fue necesario hacer un recorrido por otras investigaciones donde hacían referencia a la adolescencia y a la Autonomía.

Así comenzó nuestra búsqueda: ejercicios de lectura como por ejemplo el de la investigación *“El pensamiento social y normativo del adolescente. Nociones acerca de la responsabilidad, las leyes, las sanciones, y los roles sociales y políticos de la Facultad de Filosofía, CS de la Educación y Humanidades”*. (Universidad de Morón. Argentina. 1999)¹⁶; en el cual detectamos un especial interés de los investigadores por indagar sobre los niveles de Autonomía o heteronomía en los adolescentes entre 13 y 18 años pero con referencia a la autoridad, las leyes, sus funciones y la responsabilidad y las sanciones.

Este encuentro fue importante, ya que al explorar dicha investigación nos llevó a abordar la lectura del libro *“El Desarrollo Moral en el Niño de Jean Piaget”*¹⁷, en el cual aclaramos los estadios de autonomía por los que pasan los jóvenes, además de ese ir y venir entre la heteronomía y la autonomía para finalmente pretender ser autónomos. Comprender esta transición o dualidad permanente en cierta edad del sujeto, nos ayuda a entender la conciencia que adquieren los adolescentes en las interrelaciones recíprocas y así permitir la constitución de autonomía que no es similar a lo propuesto por la propia identidad.

¹⁶ FINARDI, Marta et al. Investigación “El pensamiento social y normativo del adolescente. Nociones acerca de la responsabilidad, las leyes, las sanciones y los roles sociales y políticos.[online]. Argentina: Facultad de Filosofía, CS de la Educación y Humanidades. Universidad de Morón, 1999. [Citado...]. Disponible en <http://www.oei.es/valores2/boletin4.htm>

¹⁷ PIAGET, Op Cit.

Se hace necesario en esta etapa de desarrollo describir a grandes rasgos las características del proceso adolescente, señalando cómo durante este momento que hemos dado en llamar adolescencia se debe enfrentar el sujeto a una serie de transformaciones, dudas, una verdadera metamorfosis, que implica un posicionamiento distinto en la sociedad, la familia y la cultura en general. Si logramos como adultos comprender y respetar lo adolescente, será posible una interacción, si bien no exenta de conflicto, por lo menos sin violencia, más gratificante y provechosa para todos y todas.

Por ejemplo dejar que los adolescentes experimenten desde la visión de quien se siente “sometido” u “obligado” por normas que son exteriormente impuestas y se respetan acríticamente en una primera etapa, y más adelante con reflexiones concientes cómo es posible pasar progresivamente a la conciencia autónoma y crítica desde ellos mismos, como lo hacen los sujetos de mayor edad.

La adolescencia significa un cambio a todo nivel, por ello no hablamos de una adolescencia, hablamos de muchas adolescencias, de adolescentes, chicos y chicas que se preguntan permanentemente por su cuerpo, su parte psicológica, económica, emocional, afectiva y la inserción en una sociedad que cada vez les exige, los marca, los obliga, los hace consumir e incluso no los deja pensar.

Es sólo cuando la persona se conoce, como aprende a autocontrolarse y de esta manera disfruta de lo que hace, pues busca hacer aquello que lo satisfaga plenamente, busca realizar aquello que desea y así es más fácil ubicarse en el lugar del otro, sin dejar de ser él mismo, establecer relaciones de convivencia y mantener su autonomía y autoestima y obtener propiedad con aquello que habitan.

En la etapa de la adolescencia es cuando hay un buen tiempo en que el adolescente se ocupa de su imagen corporal, buscando así la estabilidad emocional, mostrando además el debate que se presenta en relación con la interiorización de las pautas culturales, los valores, normas y habilidades en las relaciones sociales asegurando así el desarrollo de la autonomía frente a su entorno. Caracteriza al adolescente un particular y sutil equilibrio, a veces el desequilibrio, entre dependencia e independencia, Autonomía y heteronomía, seguridad e inseguridad en sí mismo, que se manifiesta en relación tanto con la familia, la autoridad o la generación de los adultos, como con sus propios compañeros e iguales en edad.

Abordar al adolescente sin hablar de los espacios en los que se circunscribe no es fácil, por ello el hogar, la ciudad, el barrio y la institución educativa tienen gran influencia, así nos cuestionamos permanentemente sobre el papel que cada uno desempeña en el desarrollo de la Autonomía en el adolescente, y si enfocamos nuestra mirada en el plano educativo es mucho lo que hay que hacer, pues al parecer no se conoce ni se entiende al adolescente y es por allí por donde hay que empezar.

Uno de nuestros propios intereses con esta investigación es centrar la mirada en la cultura posmoderna para desde allí intentar comprender la cultura adolescente y por ende la cultura escolar, llegando al nivel de cotidianidad propio del diario vivir de la Escuela Media.

Hablar de Autonomía, desconociendo la heteronomía es imposible, por ello en nuestro trabajo es prioritario mencionar a *Levinas* cuando en el libro *Entre Nosotros*, describe:

La racionalidad del psiquismo humano en la relación intersubjetiva, en la relación de unos con otros, en la trascendencia del “para-otro” que instauro el “sujeto ético” que instauro el “entre-nosotros”¹⁸.

Lo importante para nosotras es la revisión del tema de la ética pensada desde la relación del Yo con el Otro. El Otro es aquello que yo no soy. O como dice *Levinas*, el otro no es un ser que en relación conmigo, es de otro modo, sino que el otro es ser de otro modo de ser¹⁹. La categoría de la diferencia es hablar de lo excepcional. Es la preocupación por el Otro, una responsabilidad para con lo ajeno; es una ruptura con la indiferencia.

La educación fomenta y dirige el ejercicio de la autonomía y la libertad; la educación debe buscar la autorrealización, integración o autocontrol. La autonomía y la independencia son características de la maduración personal, puesto que el hombre inicia su existencia en estadios dominados por la heteronomía y la dependencia.

Las investigaciones consultadas en nuestra búsqueda bibliográfica apuntan al abordaje de la adolescencia, sus comportamientos, actitudes (delincuencia juvenil, las barras bravas, subculturas juveniles); los intentos conciernen a tratar de entender lo que piensan y así saber si están en condiciones de asumir una etapa

¹⁸ LEVINAS, Op Cit.

¹⁹ LEVINAS, Op Cit.

adulta con madurez y responsabilidad, en caso de que no, es responsabilidad de las personas cercanas (padres, docentes, entre otros) empezar a actuar para estimular la construcción de la Autonomía.

El recorrido histórico nos señala el año 1960 como una época donde se hace notorio el interés por estudiar sobre la adolescencia, y son hasta ahora muchas las investigaciones, estudios, a nivel nacional, regional, que se han hecho al respecto. No obstante los datos obtenidos hasta el momento no nos dan una idea clara y a profundidad sobre el tema en cuestión. Lo que sí queda claro es que han apuntado a hacer conciente la preocupación de los adultos porque los adolescentes sean capaces de asumir con rigor el papel que les toque asumir dentro de la sociedad.

Una de las grandes dificultades al leer las diferentes investigaciones sobre adolescencia es la heterogeneidad que encontramos en los discursos. Algunos autores concuerdan en unos aspectos, mientras a otros no pareciera importarles. Así, en el fondo lo que están explicando es lo psicológico–sociológico–biológico y el cómo asumen su papel de adolescentes, desde cada perspectiva.

No cabe duda de que entre la niñez y la etapa adulta el sujeto experimenta cambios en relación con la identidad, es por ello que los adolescentes se instauran en un momento donde se empoderan confortablemente con su identidad, por ello algunas investigaciones que se enfocan en este aspecto hacen un buen ejercicio por dotar a la adolescencia de una identidad y no verla como una carencia; lo que queda por analizar son las modificaciones y reelaboraciones que sufre esa identidad a medida que enfrenta una vida adulta de un modo distinto a como vivió la etapa adolescente.

Otro asunto bien importante en las investigaciones leídas son las referencias que se tienen sobre adolescentes que están escolarizados ya que es difícil que ubiquemos en estas investigaciones a adolescentes trabajadores, comúnmente referidos a ciertos estratos y, más a chicos que a chicas.

Las investigaciones abordadas que nos permitieron hacer el anterior análisis nos permiten ilustrar lo que hasta el momento se ha hecho sobre el tema de la adolescencia y la autonomía; es así como es posible aclarar que el objeto de estudio del actual trabajo se ha dedicado a comprender el sentido de la Autonomía en los adolescentes en su transición del bachillerato a la universidad. Como requerimiento para este estudio fue preciso construir un discurso teórico que contuviera cada uno de los nombramientos abordados en el presente trabajo, referenciados en libros consultados y apoyarnos en los testimonios de los estudiantes que participaron en la investigación. Penetrar en las vivencias y en lo que podíamos asimilar en cada encuentro con ellos, nos ayudó a aproximarnos de manera directa al sentido de la Autonomía en los adolescentes, un sentido muy distinto a lo que, como adultos, pensamos que ellos tienen.

3. ACERCA DEL MÉTODO

3.1 UN ABORDAJE DESDE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Nuestro trabajo de investigación, de *corte Cualitativo*, permite acercarnos a las realidades de unos sujetos para comprenderlas y abordarlas. Así por medio del diálogo, el conocimiento de subjetividades de los participantes y de las investigadoras, conocimos el mundo de la vida de otros; implica emociones y sentimientos que nos permitirán leer particularidades y desde la teoría cualquier aporte que se logre será propio de esas conductas observables, de este ambiente y de este lugar.

La investigación cualitativa estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. Procura lograr una descripción detallada de un asunto o actividad en particular, interesándose más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso en que surge el asunto o problema. Para ello se hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas. La finalidad es tratar de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y su estructura dinámica.

3.1.1 Una forma particular de construir conocimiento con apoyo en la hermenéutica

Recurriremos al *enfoque hermenéutico* ya que nuestro proyecto educativo trata de un análisis del discurso, pues sólo desde el interior del mismo la realidad se hace manifiesta.

Entre las características generales de la hermenéutica y a las que nos remitiremos en este proyecto de investigación, están:

- La lingüística del ser porque es a través de dicho medio como el “ser” se deja oír, de allí que podamos interpretarlos.
- Conciencia histórica de la vertebración que se produce entre tradiciones, pero a la vez de la distancia que se da entre ellas; de allí que nuestra visión del mundo será siempre parcial, relativa y contingente.
- La circularidad de la comprensión que nos dice que no existe un saber objetivo, transparente ni desinteresado sobre el mundo. Tampoco el ser humano es un espectador imparcial de los fenómenos. Antes bien, cualquier conocimiento de las cosas viene mediado por prejuicios, expectativas y presupuestos recibidos de la tradición que determinan, orientan y limitan nuestra comprensión.
- La imposibilidad de un conocimiento total de la realidad. La pretensión de verdad de la hermenéutica es radicalmente distinta a la de las ciencias. La verdad sólo puede ser parcial, transitoria y relativa, características que surgen de la pertenencia del sujeto al ámbito de lo interpretable y de la individualidad irreductible de cada ente singular (evento), entendiendo por

éstos no sólo las "cosas", sino el hombre mismo. Precisamente *Gadamer* afirma que la historicidad del ser consiste en *no poder resolverse en autotransparencia*.

- La interpretación como ejercicio de la sospecha o restauración del sentido, ya que supone el esclarecimiento de la verdadera "intención" y del "interés" que subyace en toda "comprensión" de la realidad.

Entendido esto como las características propias de nuestro proyecto investigativo queremos recogerlas para hacer énfasis en las posibilidades de conocer lo que piensan los/las adolescentes de la edad estudiada acerca del sentido de autonomía, para el desenvolvimiento en las relaciones sociales y la coherencia que tiene desde sus propias vivencias en las diferentes actuaciones y ámbitos.

Partimos de la hipótesis de que el sentido de Autonomía ha estado un poco desvirtuado por la influencia de factores de orden afectivo y sociocultural, además del intelectual en la evolución del juicio moral. Queremos sostener un diálogo mutuamente enriquecedor para continuar avanzando en la comprensión del pensamiento adolescente, respecto de su contexto familiar y académico.

Para ello se utilizó la entrevista como técnica de recolección de la información para indagar en los entrevistados su sentido de la Autonomía. Se inició con una fase de indagación, sin una estructura organizada de entrevista. Los entrevistados fueron cuatro chicos. Este primer ejercicio nos sirvió para acercarnos a ellos y tener la experiencia de entrevistar, considerando al otro en su particularidad, no obstante, como ejercicio piloto fue importante para vernos en escena y confrontar con la asesora, después de expresar lo que cada uno sentimos y lo que era

necesario tener en cuenta para la fase de exploración con los participantes de esta investigación.

3.1.2 Comprender subjetividades desde las significaciones y sentidos: conocer el mundo de la vida de los otros

A lo largo de esta investigación estuvimos acompañadas de seis estudiantes; tres mujeres y tres hombres escogidos desde este criterio, pensando en el análisis que nos puede brindar el pensamiento desde el género para el tema de la investigación, las edades oscilaron entre los 15 y los 19 años, cubriendo así el ciclo de la Media Básica en el colegio y, el primer y segundo semestre de educación superior en la Fundación Universitaria San Martín. Son las edades promedio de esta época para cursar tanto los grados en el colegio como los dos primeros semestres de la universidad.

De igual manera pensamos que provinieran de colegios público y privado para evidenciar cómo la educación brindada en ambas instituciones puede influenciar y de qué manera al desarrollo de la Autonomía en los estudiantes. Acá los ambientes tendrán la voz mayor para evidenciar como resultado una mirada especial.

La investigación se desarrolla con estudiantes que viven en Rionegro y en Medellín, tres de ellos estudian Veterinaria en la sede que tiene en Rionegro la Universidad de Antioquia y los tres restantes estudian en el programa de Medicina de la Fundación Universitaria San Martín, sede Sabaneta; viven además con sus familias y son sus padres figuras modelo como referentes de comportamiento y

valores, por lo que han logrado desarrollarse en términos de autonomía hasta el tiempo presente. Todos los momentos de conversación con ellos fueron en sitios dispuestos para tal fin y la propuesta era generar un ambiente donde la conversación fluyera espontáneamente sin tiempos restringidos.

La búsqueda en esta investigación es dar cuenta del sentido que tiene para los adolescentes la Autonomía, pues hasta el momento lo que imaginamos está permeado por nuestra propia prevención hacia ellos y es sólo escuchando y compartiendo momentos como nos damos cuenta de su propio sentido de la Autonomía, que puede tal vez ser muy cercano al nuestro, incluso ser superado.

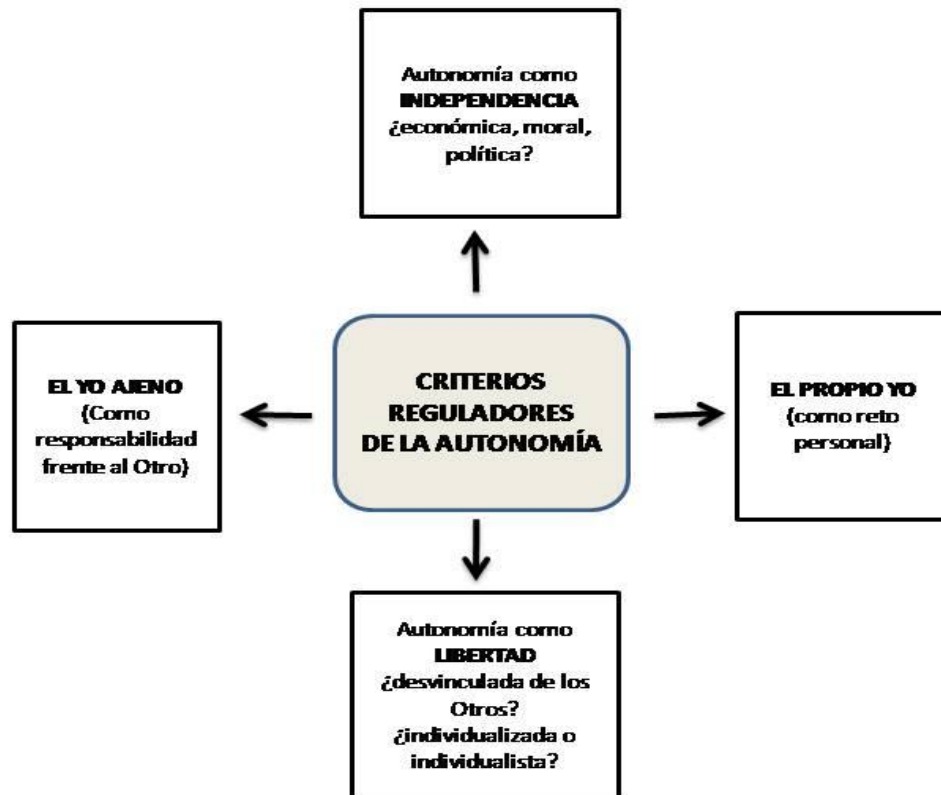
Los estudiantes fueron contactados mediante invitación directa por medio de amigos cercanos a nosotras como investigadoras, además de que cumplían con los requerimientos planteados anteriormente. Al hablar con ellos de manera individual en el primer encuentro se les comunicó sobre el Consentimiento Informado, una declaración escrita sobre la aceptación de su participación en la presente investigación. Ver anexo A.

Después de tener clara dicha participación iniciamos encuentros para conversar donde se logró realizar dos entrevistas con cada estudiante. Cada investigadora tuvo asignados tres estudiantes a los cuales citó para dialogar, valiéndose de estos encuentros para indagar con preguntas que guiaran el desarrollo de la conversación y de tal forma que los estudiantes pudieran interrogarse y lograr así una mayor reflexión y conciencia. Todas las sesiones quedaron registradas en audio, pues era necesario transcribir cada entrevista tal como se había desarrollado.

La entrevista consistió en encuentros conversacionales en la que se le pedía a los entrevistados hablar de sus experiencias al ingresar a la universidad por primera vez, sus expectativas, reflexiones acerca de lo que pasó en el colegio con referencia a sus relaciones con los profesores y las situaciones que consideraron como de ayuda o no a la construcción de su Autonomía, eventos de mayor recordación en el colegio, toma de decisiones, sentir libertad para decidir y tomar postura acerca de algo, entre otros, las investigadoras introducían durante la conversación preguntas para profundizar, para ampliar, para encontrar relaciones o para presentar síntesis interpretativa.

Después de la transcripción de las entrevistas se llevó a cabo el análisis de las respuestas donde se descubrieron frases claves en cada párrafo; clasificación que llevó a sensaciones iniciales. Luego de esto, se armaron conjuntos donde se evidenciaran concepciones las repeticiones y donde los sinónimos no eran descartados, para que finalmente esta primera fase culminara con un listado de categorías que fueron esquematizadas así:

Figura 1. La independencia, la libertad, el propio yo, el yo ajeno.



Fuente: las autoras

Se identificaron las categorías, se organizaron en cuatro ejes nucleadores: **la independencia, la libertad, el propio yo, el yo ajeno**. Estos ejes deberán abordar los nombramientos que surgen inicialmente de las entrevistas con los estudiantes. Compilarlos ha sido la tarea, pues cada uno de ellos habla del sentido de la Autonomía en los/las adolescentes y después de su análisis quedaron descritas las tendencias o nombramientos como se encontrarán a continuación. Cada una de estas permitirá, a través de fuentes bibliográficas y los propios testimonios, ir perfilando el sentido de la autonomía para dichos adolescentes.

- **Autonomía como libertad del Ser**
 - Libertad para decidir
 - Libertad para expresarse
 - Libertad para actuar

- **Autonomía como conciencia del Ser**
 - Conciencia del propio yo.
 - Conciencia de las necesidades y expectativas personales.
 - Conciencia de los límites personales: la responsabilidad.
 - Conciencia de las capacidades personales: la voluntad.

- **Conciencia del yo ajeno**
 - El otro como rostro que me obliga.
 - El otro como autoridad que reconozco.
 - El otro como poder que se me impone.

Tabla 1. Categorías que surgen de las entrevistas

Categorías	Palabras claves	Nombramiento
Independencia	<p>Independencia que libera pero también obliga.</p> <p>Independencia no en todos los aspectos.</p> <p>La autonomía puede ejercerse no sólo desde lo económico.</p> <p>Cambio en las relaciones personales y familiares.</p> <p>Defenderse por sí mismo.</p>	<p>Construcción de la independencia desde la conciencia de la liberación obligante con límites desde y para sí mismo.</p>
Libertad	<p>Libertad acompañada de responsabilidad y obligaciones.</p> <p>Libertad y capacidad de decisión.</p> <p>Libertad de expresión y actuación.</p> <p>Libertad solo para el buen comportamiento.</p>	<p>Libertad de expresión, decisión y actuación con la consecuente responsabilidad por sus actos</p>
El propio yo	<p>Cambios en relación con la familia y otorgamiento de responsabilidades.</p> <p>Dependencia del otro.</p> <p>Autonomía natural del ser.</p> <p>Autonomía con el otro.</p> <p>Autonomía como decisión personal.</p> <p>Susto – Ansiedad – Inseguridad.</p> <p>El conocimiento da seguridad y confianza en sí mismo/a.</p> <p>Autonomía como desarrollo de la</p>	<p>La autonomía del propio yo construida desde la conciencia de la responsabilidad por el otro</p> <p>Expectativas y descubrimientos por una nueva etapa de desarrollo</p>

	<p>personalidad y formación del carácter.</p> <p>Autonomía como abandono, soledad, enmascaramiento.</p> <p>Reto personal.</p> <p>El cambio implica más conciencia.</p> <p>Liderazgo.</p> <p>Flexibilidad.</p> <p>Toma de decisiones propias.</p> <p>Necesidad de reconocimiento.</p>	
El yo ajeno	<p>Ambientes familiar y escolar determinantes en desarrollo de la personalidad y en los valores.</p> <p>Respeto por los demás.</p> <p>Cambios en relaciones parentales; buenas relaciones con los padres.</p> <p>El papá como figura representativa en la toma de decisiones.</p> <p>El padre como incentivo y apoyo.</p> <p>El padre como incentivo de realidad y ejemplo a seguir.</p> <p>La responsabilidad de responder ante la expectativas de otros.</p> <p>La educación desde la familia como punto de partida para el incentivo de la autonomía y responsabilidad.</p> <p>No existe la autonomía total, se necesita del otro.</p> <p>Necesidad de responder ante el</p>	<p>Darse cuenta de la incidencia de los otros en su propia vida como ejemplo y en la toma de decisiones.</p>

	<p>esfuerzo de alguien más.</p> <p>Corresponder al sacrificio paterno.</p> <p>La familia como referente en la toma de decisiones.</p> <p>Participación – Admiración –</p> <p>Atención – Acompañamiento -</p> <p>Decisiones de los otros (padre y/o madre).</p> <p>Hacer por obligación.</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: las autoras

4. COMPRENDIENDO EL SENTIDO DE LA AUTONOMÍA EN ADOLESCENTES: LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO PASO A PASO

“A todos en algún momento, se nos ha revelado nuestra existencia como algo particular, intransferible y precioso. Casi siempre esta revelación se sitúa en la adolescencia. El descubrimiento de nosotros se manifiesta como un sabernos solos; entre el mundo y nosotros se abre una impalpable, transparente muralla: la de nuestra conciencia. Es cierto que apenas nacemos nos sentimos solos; pero los niños y adultos pueden trascender su soledad y olvidarse de sí mismos a través del juego o trabajo. En cambio, el adolescente, vacilante entre la infancia y la juventud, queda suspenso un instante ante la infinita riqueza del mundo. El adolescente se asombra de ser. Y al plasmarse sucede la reflexión: inclinado sobre el río de su conciencia pregunta si ese rostro que aflora lentamente del fondo, deformado por el agua, es el suyo. La singularidad de ser –pura sensación en el niño- se transforma en problema y pregunta, en conciencia interrogante”. Octavio Paz²⁰.

4.1 CONCEPTO DE AUTONOMÍA

El principio de Autonomía es considerado por diversos autores desde distintos ángulos, pero expresados de distintas maneras, por lo que puede reconocerse como el principio de permiso, de libertad. Es el derecho de toda persona de elegir su propio destino siempre y cuando no afecte a otros.

²⁰ PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad. New York : Fondo de Cultura Económica, 2001, pág. 29.

Lo que no es tan claro en este principio es la ubicación del adolescente y el joven. ¿En qué momento se alcanza la responsabilidad? ¿Puede ser simplemente limitada por una regla o ley que comprenda la edad cronológica? ¿Se adquiere de un día para otro como subordinación a una fecha determinada?

Diversos autores han considerado que la moral y la responsabilidad se van desarrollando en el crecimiento humano. *Kohlberg* y *Gilligan* consideran tres estadios del desarrollo moral: el preconventional (el bien y el mal en términos de sus consecuencias: premio-castigo); el convencional de la adolescencia temprana (se mantienen las expectativas y reglas familiares) y el posconventional de la adolescencia tardía y de la juventud (fuerte impulso hacia principios morales autónomos)²¹.

Lo anteriormente expresado nos presenta el hecho de no poder considerar al adolescente como unidad, ni por su edad, ni por su cultura, ni por la sociedad en que vive. Mientras en algunas comunidades asistimos a una extensión del proceso del adolescente, en otras, tal vez, ésta es inexistente.

Por ello el proceso de desarrollo en el cual el adolescente se encuentra, debe ser considerado por el profesional que lo guíe u oriente y según afirma *Silber*: "Guiar no significa imponer valores y por ello debe evitarse el rol de predicador, que suele ser contraproducente por razones no sólo éticas, sino también prácticas"²². El

²¹ KOHLBERG, Op. Cit.

²² SILBER, Tomas J. Guía práctica de la salud y psicología del adolescente. Barcelona : Editorial Planeta, 1998. Citado por: GIRARD, Gustavo Alfredo. Aspectos éticos de la Atención de Adolescentes y Jóvenes. [online]. En : Adolescencia y salud. Vol. 1 No. 1 (1999). [Citado agosto de 2006]. URL Disponible en <<http://www.binasss.sa.cr/revistas/ays/1n1/001.html>>

tema se torna más complejo en la medida en que el adolescente va ganando Autonomía y responsabilidad, los padres y tutores en forma similar ven disminuir la suya.

Esta situación debe ser considerada en cada caso en particular y variará en relación con la problemática que se plantea. El sentido de la autonomía en los jóvenes suele ser consecuencia del cuerpo social en el que habitan.

Ahora nos queremos referir a los Juicios de Responsabilidad utilizados por *Higgins, Power y Kohlbergh*²³

El juicio de responsabilidad es cuando ésta se toma como un derecho, se hace con el otro pero pensando en su necesidad, no para evitar un daño; es allí donde la propia moral es la que da el derecho. Por otro lado, el juicio de justicia es cuando, según los autores, el bienestar del otro es considerado asunto de derecho o reclamación que el otro tiene; son juicios que consideran la necesidad y el bienestar del otro como individuo. Los juicios que concientemente se hacen con responsabilidad retoman el compromiso y cómo se implica al otro ser en las acciones o consecuencias del bienestar del otro.

Los juicios de valor moral se transforman en juicios de responsabilidad cuando se usan para definir la acción, no son juicios de responsabilidad cuando se usan para definir o reafirmar los derechos y deberes de otros o de sí mismo, así no es juicio de valor sino juicio de responsabilidad.

²³ POWER, F. C.; HIGGINS, A. and KOHLBERG, L. Lawrence's Kohlberg approach to moral education. New York: Columbia University Press, 1989.

Los juicios que utilizan una evaluación intrínseca de las relaciones sociales como la amistad o las relaciones de la comunidad como una justificación para llevar a cabo una acción moral, son juicios de responsabilidad.

El modelo de los estadios de *Kohlberg* representa las diferentes formas jerárquicas integradas de las operaciones de reciprocidad, igualdad y equidad. La jerarquía del estadio de justicia de *Kohlberg* se entiende como una jerarquía basada en sucesivas integraciones estructurales²⁴.

Kohlberg indica en sus estudios que la relación del estadio moral con la acción es una relación *monotónica*; en otras palabras cuanto más alto es el nivel de razonamiento, más probable es que la acción sea consistente con la elección moral hecha sobre un dilema²⁵.

Los sujetos del estadio no solo tienden a tener como el contenido de su elección en dilemas reales la acción, escogida por sujetos que tienden a actuar de forma consistente a la elección.

De otra parte, en el juicio moral del niño (*Piaget*) publicado en 1932, el autor señala la diferencia entre los dos tipos de moralidad: la moralidad autónoma y la heterónoma. También acota que los niños desarrollan la Autonomía, tanto en el

²⁴ KOHLBERG, Op Cit.

²⁵ Ibid.

ámbito moral, como en el intelectual y que la finalidad de la educación debe ser el desarrollo de la Autonomía²⁶.

El autor en su libro “El criterio moral en el niño” lanza una pregunta²⁷:

¿Cómo llega el niño a la Autonomía, propiamente dicha? Afirma que hay autonomía moral, cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior: “O sea, que sin relación con los demás, no hay necesidad de moral”.

Piaget recalca que la Autonomía “aparece” por la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte, para que el sujeto experimente desde adentro la necesidad de tratar a los demás como él quisiera ser tratado²⁸.

Se anuncia que en un capítulo del libro “El criterio moral en el niño”, que la Autonomía se llevó a la escuela por tres razones: en primer lugar, como exigencia de las autoridades escolares, que influidas por la lectura de escritores sobre la educación, la impusieron sin tener en cuenta al maestro. En segundo lugar, - comenta- fueron los maestros los que adoptaron la aplicación de la Autonomía, motivados por el hecho de conservar y cuidar el material escolar, el mejoramiento de la disciplina y la limpieza del local. En ese momento, la Autonomía era concebida como sinónimo de “independencia” y desde este concepto, la hacían cumplir dentro del aula escolar²⁹.

²⁶ PIAGET, Jean. Juicio moral del niño. s.l. : s.n., 1932.

²⁷ PIAGET, El criterio moral en el niño, Op. Cit.

²⁸ PIAGET, El criterio moral en el niño, Op. Cit.,

²⁹ Ibid.

Afirma además, que la autonomía ha probado ser un precioso auxiliar para la formación del carácter, por lo tanto los alumnos que ejercen este sistema demuestran un mayor dominio de sí mismos:

“Un buen ciudadano sabe lo que es una ley, para qué sirven las leyes, por quién están hechas las leyes y por qué es necesario respetarlas; la autonomía en este sentido es una buena reparación para la ciudadanía.³⁰”

Lo interesante ahora, es que ya no se menciona la autonomía como finalidad, sino como opción, queda entonces la sensación de que la palabra *opción* sugiere que ha devenido dentro del discurso pedagógico una suerte de reflexión sobre la existencia concertada o incierta de la autonomía moral. *Constance Kamii* – discípula de *Piaget* – rectificó la definición que años atrás había postulado sobre Autonomía:

“El desarrollo de la Autonomía, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral, como en el intelectual... Autonomía significa gobernarse a sí mismo. Contrario a lo que es la heteronomía, que significa ser gobernado por los demás”³¹.

En “El criterio moral en el niño”³² (1932) *Piaget* propone que la Autonomía sea la finalidad de la educación, para garantizar una sociedad basada en la cooperación.

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid.

³² Ibid.

Para el autor, la sociedad es un conjunto de relaciones en las que pueden distinguirse dos “tipos”:

Las relaciones de presión, en las que es propio imponer al individuo desde el exterior un sistema de reglas de contenido obligatorio. Y las relaciones de cooperación, cuya esencia es “hacer nacer” en el interior de la mente la conciencia de normas ideales que controlan todas las reglas. Además están definidas por la igualdad y el respeto mutuo, constituyendo un equilibrio límite, más no un sistema estático.

Para Piaget, la Autonomía, es un procedimiento de educación social, que tiende a enseñar a los individuos a salir de su egocentrismo, para colaborar con lo social y someterse a las reglas comunes, procedimiento que implica una serie de combinaciones entre los dos procesos de imposición y cooperación.³³

En su libro “El criterio moral en el niño” *Piaget*³⁴ concluye entonces que no existen estadios globales que definan en conjunto de la vida psicológica de un sujeto en un momento determinado de su evolución. Los estadios, entonces, deben ser considerados como las fases sucesivas de procesos regulares, que se reproducen como ritmos, en los terrenos supuestos de la conciencia y el comportamiento. Lo que tiene que ver con la autonomía lo ejemplifica diciendo que un individuo puede estar en una fase determinada de autonomía, en tanto respeta la práctica de un grupo determinado de reglas, sin embargo, la conciencia de estas reglas seguirá estando marcada por cierta heteronomía, al igual que la práctica de otras reglas más refinadas.

³³ Ibid.

³⁴ Ibid.

Se presenta entonces, el pensamiento moral efectivo, que se construye poco a poco en la acción, en los conflictos y conduce a juicios de valor que permiten al sujeto en cada caso particular, evaluar los actos de los demás, cuando le conciernen directamente.

Y un pensamiento moral teórico – o verbal – “Se presenta” cada vez que el niño se ve obligado a juzgar los actos de los demás, que no le interesen directamente o enunciar principios generales que conciernen a su propia conducta, independientemente de la acción actual. En el niño existen dos morales distintas. Es posible además, marcar la existencia de una fase intermedia.

El primero de estos procesos es la presión moral del adulto. Presión que da como resultado la heteronomía y por consiguiente el realismo moral. El segundo es la cooperación, que provoca la Autonomía. Entre éstos dos puede distinguirse una fase de interiorización y de generalización de las reglas y de las consignas.

La presión moral se caracteriza por el respeto unilateral. Este respeto es la base de la obligación moral y del sentimiento del deber. Y toda consigna que venga de una persona respetada es el punto de partida de una regla obligatoria.

Afirma que hay Autonomía moral, cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior. “O sea, que sin relación con los demás, no hay necesidad de moral”. Concluye que la autonomía se da en el sujeto en la medida en que comprende por sus propias experiencias que él trata al otro

como él querría ser tratado. La Autonomía, en un buen sentido, es una buena preparación para la ciudadanía, es importante cuando el ciudadano comprende para qué sirven las normas y cómo valerse de ellas para cumplirlas y respetarlas. La moral heterónoma necesita del otro para que le recuerde qué debe hacer y cómo, las reglas se cumplen por estar establecidas por alguien con autoridad y de igual manera se cumplen por el temor a esta persona; la moralidad en el ser humano trata del bien y del mal y es cada uno el que decide qué hace y considera como bien o mal.

Es la reciprocidad con el otro la que nos habla de una moralidad autónoma; el bien y el mal se consideran a través de los puntos de vista de los otros, que son tenidos en cuenta de manera permanente.

La moral heterónoma no es deseable porque implica la obediencia sin crítica a reglas y personas con poder, el sujeto no se considera a sí mismo con capacidad, todo lo ve en el otro y es así como se valida en la moral autónoma la coordinación de los puntos de vista de los demás como primordial. Una persona moralmente autónoma no solo tiene en cuenta el punto de vista suyo y el de su compañero, sino el de las otras personas que pueden afectarse con sus acciones y su conducta. La moral autónoma es elaborada, construida por cada persona a partir de sus relaciones con los demás.

Para el discurso pedagógico entonces autonomía significa, “gobernarse a sí mismo”, en tanto el otro como participante activo dentro de la sociedad es tenido en cuenta para cada una de las decisiones que se tomen.

Lo interesante es que al ahondar en los terrenos de este discurso se encuentran algunas paradojas. Una de ellas radica en que el niño llega a la autonomía moral cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior. Hasta acá entonces el otro no cuenta, ya que se es autónomo precisamente en el instante que la sociedad – como presión exterior – no influye en el ser del sujeto. En “El criterio moral del niño”, *J. Piaget* propone como finalidad educativa la autonomía, dice que sin relación con los demás no hay necesidad de una moral y puntualiza que la autonomía aparece cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte como para que el niño experimente desde adentro la necesidad de tratar a los demás como él quisiera ser tratado³⁵.

Desde esta dimensión utópica de la educación, la Ley General propone, entre líneas, la autonomía moral como finalidad educativa, enunciado tomado y propuesto por el discurso pedagógico bajo la influencia teórica del psicólogo suizo *Jean Piaget*, quien en su libro “El juicio moral del niño” propone que esta finalidad sea tomada por el maestro y la lleve a la acción en el aula. Afirma que la Autonomía se consigue en el instante que el maestro favorezca ambientes de cooperación, de libre expresión, que lleven al pequeño ser a construir un personalidad tal, que tenga en cuenta para cada uno de sus actos al “igual”, al otro como tal³⁶.

Para *Piaget* queda claro que se es autónomo cuando se vive en ambientes de equidad y de reflexión permanentes. Espacios que de ser fomentados en las escuelas por el maestro, contribuirán para que los niños sean mas críticos frente a la realidad social y por tanto tengan una disposición autónoma para lo cultural³⁷.

³⁵ PIAGET, El criterio moral en el niño, Op. Cit.

³⁶ Ibid.

³⁷ Ibid.

4.2 IDENTIDAD

¿Cómo surge la identidad en el desarrollo del adolescente? Identidad significa principalmente adecuación y fortaleza del yo: equilibrio, madurez, integridad personal, razonabilidad y confiabilidad; adecuado grado de satisfacción personal y de adaptación y responsabilidad social; expresión espontánea y seguridad en sí mismo.

La identidad del individuo se desarrolla desde la niñez, con las experiencias positivas y negativas que se adquieren durante el desarrollo psicológico, social y fisiológico. El concepto de identidad es un término muy amplio que engloba los aspectos generales de la personalidad del sujeto en su totalidad, en las que se suscriben fundamentalmente la integración de nuevas culturas y su asimilación de normas sociales, valores, creencias, costumbres, etc..., que determinan las características e interacciones personales y sociales de los componentes más significativos en el mundo único y personal del ser humano.

Giddens dice: “La identidad del yo es el yo entendido reflejamente por el individuo en función de su propia biografía, la cual, sin duda, está condicionada socialmente”³⁸. La adolescencia es el punto más crucial del ciclo vital para la conformación de la identidad y de igual manera, representa una sensación singular

³⁸ GIDDENS, Anthony. Modernidad e identidad del yo : el yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona : Península, 1997. 299 p.

de la individualidad. Pero para adentrarnos en esta problemática necesitamos conocer cómo se configura el desarrollo personal del adolescente, cuáles son los aspectos que lo condicionan para constituirse como sujeto y con qué elementos cuenta para enfrentarse a estos cambios.

Erik Erickson explica que el crecimiento del adolescente requiere soportar una continua transformación: “Para crecer se necesita cotidianamente superar problemas y cambiar, en esta etapa de crisis se enfrenta a un cierto grado de desorganización y confusión, que la expresa preguntándose frecuentemente ¿Quién soy yo?”³⁹. El joven se busca a sí mismo y esto le obliga a crear una imagen propia. En su intento por encontrar sus propios modelos de definición, el adolescente vive en un estado de gran controversia. En muchos casos, teme mostrar su sensibilidad sobre todo aquello que puede construir, por lo que oscila continuamente entre la infancia y la edad adulta, buscando referencias que le permitan adentrarse a su realidad.

Él sabe que ya no es un niño que depende de los adultos, pero se encuentra en un momento de gran confusión, porque tiende a pensar que el único modo de mostrar su independencia es el de avanzar sin remedio por un camino que lo conduzca a descubrirse, pero a la vez siente un fuerte temor por renunciar completamente a su emotividad.

Debemos tomar en cuenta que esta elaboración de su identidad está condicionada socialmente, lo cual pone de manifiesto una mayor presión sobre sí mismo a la hora de enfrentar los aspectos claves de su relación con su entorno. Lograr un sentimiento de unidad y coherencia de sí mismo no es un trabajo fácil, los

³⁹ ERICKSON, Op. Cit.

sentimientos de impotencia a los que se ve sometido en la búsqueda de definiciones fundamentales de su vida lo confrontan, no sólo con una proyección personal, sino social.

Los jóvenes van conformando su identidad a partir de los otros, y es a través de sus grupos sociales como se gesta su identidad psicosocial, pero el adolescente no es un mero receptor de esas influencias, también las cuestiona bajo la lupa de la interpretación y de la selección perceptiva de la presencia exterior.

Sin embargo, no todos los adolescentes afrontan estas cuestiones del mismo modo. Debemos considerar que el adolescente por el hecho de vivir una etapa de cambio, no necesariamente sufre negativamente esta transformación, por eso es necesario mirar la realidad de su propia experiencia.

La forma en que los adolescentes se ven a sí mismos depende en buena medida de cómo creen que los demás los ven. La obsesión del joven por la imagen que los demás poseen de él y la creencia de que continuamente está siendo observado por los otros, puede diferir de cómo son percibidos en realidad.

Cualquier transformación de nuestra personalidad y de nuestra identidad pasa por un cambio importante en las relaciones y en la comunicación interpersonal. Por lo tanto, en buena medida, el individuo encuentra en el grupo una identidad prestada que asume, evidentemente con matices como propia, si bien existe todo un complejo proceso de articulación de la identidad personal y social que no supone sino un fiel reflejo de la complicada controversia del conflicto entre el individuo y la sociedad.

4.3 AUTONOMÍA COMO LIBERTAD DEL SER

La adolescencia es el periodo donde se rehúye de posturas inflexibles y poco democráticas. La misión de los adultos entonces consiste en convencer al adolescente de que la libertad que espera es el fruto de la construcción de un carácter equilibrado. El entramado social en el que se desenvuelve el adolescente es el espacio propicio para que los adultos inculquen, y los adolescentes ejerzan el respeto por la libertad ajena apelando a su responsabilidad por el bienestar propio y del otro.

En el caso de nuestra investigación los resultados que inicialmente se esperaban no fueron los hallazgos más significativos, pero sí hubo otros que nos ofrecían otra dimensión de lo que para el/la adolescente significaba ser autónomo.

Al pretender categorizar dichos hallazgos encontramos que para ellos y ellas, el tema de la libertad era un rasgo sobresaliente de la Autonomía, toda vez que la libertad personal, en su nivel más elemental, da a la persona, por una parte, la sensación de que nadie la está coaccionando o restringiendo para hacer algo que desea, y, por otra parte, la convicción de que puede hacer lo que le plazca dentro de los límites del deseo de otra persona por hacer lo mismo.

En palabras de Bertrand Russell, citado por *Patterson*,⁴⁰ (1993), “la ausencia de obstáculos para la realización de deseos” “el logro de una situación que permita la satisfacción de nuestros impulsos” Es la capacidad de actuar como uno quiera en tanto pueda.

Las tendencias, de esta categoría son entonces:

4.3.1 Libertad para decidir

Como decíamos anteriormente, los adolescentes piden libertad. Los adultos (padres y maestros), sin embargo deben aprender a sopesar entre el fomento de la confianza en sí mismos para valerse autónomamente, y el conocimiento de que en el mundo hay peligros y amenazas que pueden perjudicarles. En el caso de los padres es que dan demasiada libertad antes de tiempo, mientras que otros niegan cualquier oportunidad de evolucionar, madurar, aprender a decidir y aceptar las consecuencias de esas decisiones.

Las investigaciones indican que los adolescentes se desarrollan mejor cuando mantienen vínculos fuertes tanto familiares como sociales, al tiempo que se les permite tener opiniones propias e incluso estar, desde el respeto, en desacuerdo con los adultos. Estos últimos, sin embargo deben hacerles entender que las decisiones de los adultos están guiadas por querer para ellos la salud y la seguridad como primera medida pues pueden verse comprometidos su bienestar y su futuro.

⁴⁰ PATTERSON, Orlando. *La libertad*. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1993.

Los padres y adultos representativos en la vida de los/las adolescentes deben tener en cuenta para ello fijar límites desde que son pequeños, pues eso les transmite la sensación de que están siendo cuidados desde el afecto.

Hablarles claro, brindarles opciones que les permitan tomar parte en las decisiones, darles libertad por etapas que les den la opción de aprender, con márgenes de equivocación y que aprendan de las consecuencias, es como se les otorgan privilegios que pueden hacerles ganar en confianza y responsabilidad, sin perder la fe en el desarrollo de su buen juicio.

Los adultos, a su vez, deben aprender a guiar sin controlar. Los adolescentes necesitan explorar en su camino hacia la construcción de su identidad, con lo cual cometerán errores y deberán aprender a aceptar los resultados. Ello no significa que los padres deban renunciar a guiarlos para evitar que cometan demasiadas equivocaciones o errores irreparables.

Al detectar esta tendencia nos damos cuenta de un aspecto que se refiere a los hallazgos en que el/la adolescente siente el apoyo de los adultos para tomar las decisiones de vida (sobre todo las que atañen a su futuro) es allí donde avisoran su potencial y quiere encaminarlo hacia allí. Pero si bien decide por su cuenta, sabe que debe contar aún con los adultos que le rodean y que tienen algún tipo de influencia (económica, social moral o afectiva) sobre ellos/ellas.

“El pedir opiniones no implica que yo haga lo que ellos dicen, solamente es un consejo, siempre me ayudan a ver puntos de vista sobre la problemática

o la situación que tengo al frente, no necesariamente tomo la decisión porque me dicen qué hacer; pienso que podría ser así, pero podría ser de otra manera donde yo pongo también y tomo mi propia determinación. .. de hecho dependo de mis papás, pero frente a las realizaciones y proyección de vida soy yo el que va a tomar decisiones, soy yo el que va a terminar casado con alguien, soy el que va a terminar mi carrera, soy yo el que voy a elegir dónde voy a estar trabajando, donde voy a estar, entonces por ahora el que me estén ayudando no implica que me estén quitando autonomía.”

(Jorge Luis Téllez Noriega)

Adela Cortina da cuenta de una libertad humana que nunca es *ab-soluta*, pero que tampoco pretende destruir todo los lazos, sino que es una libertad *ob-ligada*, ligada a las personas que son parte mía (1998:78)⁴¹

Como dice *Levinas* “mi libertad no es mi última palabra, no estoy solo”, “la responsabilidad para con el prójimo es anterior a mi libertad” ⁴² (1988: 221)

Es usual que en la época del colegio no se muestre de manera evidente el desarrollo de la Autonomía en los estudiantes pues ellos están acostumbrados a contar con una persona que les recuerda sus deberes, que está atenta a sus actuaciones y de esta manera no siente el problema como sólo suyo, sino como un problema compartido con soluciones compartidas.

⁴¹ CORTINA, Adela. Hasta un pueblo de demonios: Ética pública y sociedad. Madrid : Taurus, 1998. p. 78-79.

⁴² LEVINAS, Emmanuel. De Dios que viene a la Idea. s.p.i. citado por: TORRALBA, F. La dimensión ética: la responsabilidad frente al otro en Antropología del cuidar. Barcelona: Instituto Borja de Bioética, 1998.

Sin embargo, es allí donde entra la dualidad que acompaña al adolescente, porque, ¿de qué manera, acompañarlo significa no dejarlo actuar por desconfianza? Al parecer eso es lo que sienten los docentes de los colegios con los estudiantes de la enseñanza media, en contradicción con el mundo universitario cuando al ingresar, los profesores de educación superior les exigen responder sin equivocaciones ante las diversas situaciones a las que se enfrentan. ¿Qué diálogo es necesario tener entre docentes del bachillerato y docentes universitarios? ¿Ese trato maternal/paternal que se da a los estudiantes en los colegios es por desconfianza en ellos mismos o se debe a la poca capacidad que tiene el docente de colegios de visionar en los adolescentes todos sus potenciales, su experiencia, sus vivencias?

En esta misma línea, la otra cara de la moneda es la relación que se crea de apoyo por parte de los maestros y sus estudiantes hace que al sentir ese apoyo como una protección, inviertan pocos esfuerzos para responder de manera autónoma a sus diferentes actuaciones y desarrollo, evidenciando con ello el deseo de actuar solos y demostrar así sus competencias.

Es en la sociedad, en el seno de la familia, en los diversos escenarios donde el/la adolescente deben tener suficientes oportunidades de asumir roles que les exigen responsabilidad, reflexión, conciencia y así acceder al pensamiento formal, lo que hace que su inteligencia discierna entre lo bueno, lo malo, lo que se debe y no se debe hacer para ser una persona de bien.

4.3.2 Libertad para expresarse

La dificultad para escuchar o responder adecuadamente por parte de los padres y maestros es de lo que el adolescente suele quejarse, es decir, se siente "poco comprendido". Pero esta dificultad va más allá. El problema aparece cuando el adolescente, por su lado, y los adultos, por el suyo, perciben que se mueven en mundos diferentes e incomprensibles para el otro "bando".

Por lo anterior, los adultos tienden a comparar continuamente entre sus experiencias y las que no acaban de entender de la adolescencia actual. Esta situación genera rebeldía, introversión, inseguridad, ansiedad y mutismo en el/la adolescente puesto que percibe que su mundo es cuestionado constantemente.

Y es que libertad también implica escuchar, expresar, en el aquí y el ahora sin esperar que "se dé el momento adecuado", sino el momento presente. En este proceso debe existir un proceso de comunicación o convocar a la apertura, aprendiendo del cambio constante en las relaciones que entre adultos y adolescentes se presenta.

La libertad convoca a la creación de ambientes de participación donde escuchamos y somos escuchados. Seres humanos escuchantes y comunicativos a través de las diferentes formas de expresión humana que se construyen no sólo desde el lenguaje. Adultos y adolescentes entendemos la posibilidad de expresarnos como una de las formas mediante las que nuestro cuerpo y mente expresa emociones, sentimientos, deseos, miedos, dudas, pasiones y razonamientos críticos sobre lo que nos afecta.

Esta capacidad de comunicación viene facilitada o entorpecida por los contextos o grupos en los que nos desarrollamos desde que nacemos, dependiendo de que sean o no percibidos como espacios seguros para expresarse, esto es, espacios en los que se sientan a gusto, respetados y valorados.

Los docentes, la familia y los grupos de amigos constituyen escenarios en los que desde pequeños aprendemos a relacionarnos, a expresarnos y, por lo tanto, a participar y a crecer.

En cuanto a esta tendencia de la Libertad de Ser, es importante destacar que su proceso de madurez conlleva una manera de racionalizar, que les permite tener un diálogo coherente con los adultos, argumentado y de doble vía, en el mejor de los casos, les permite expresar sus ideas, sentimientos y dudas con el deseo de ser retroalimentados por la experiencia de los adultos cercanos pues como dice *Levinas*: “La palabra es, pues, una relación entre libertades que no se limitan ni se niegan, sino que se afirman recíprocamente⁴³” (1988:48)

“Con mis padres ya he podido como profundizar más la relación, en el caso en que, ya no solamente me ayudan para cosas del colegio, ya los estoy buscando para comentarles aspectos sentimentales; qué me pasa en la universidad... Hablar con ellos me ha ayudado a fortalecer más la relación con ellos”

(Cristian David Quintero Múnera)

⁴³ LEVINAS, Op. Cit.,

Pero hablamos de un diálogo no solo enriquecedor porque nos permite la palabra, sino que también nos interroga, nos cuestiona y nos hace reflexionar:

“...yo me asustaba mucho porque el profesor solo nos colocaba tres preguntas en el parcial y teníamos que hablar y sustentar con argumentos y yo he sido muy malo para eso, pero en este semestre ya no soy así.”

(Diego León Marín Valencia)

Al velar por oportunidades donde se favorezca el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico de los adolescentes en la actualidad, no sólo se contribuye a su crecimiento moral en tanto personas sino, también, al futuro de la sociedad que los tendrá como protagonistas plenos y al de la democracia misma. La libertad para expresarse es un aspecto en el cual se ha puesto la mirada desde siglos atrás y es una de las maneras en las que el ser humano transmite su sentir, su pensamiento, y son muchas las instancias sociales en donde no se estimula lo suficiente para lograr más adelante adultos coherentes entre el pensar, el ser y el hacer.

No es fácil conseguir una coherencia entre lo que se habla y lo que se piensa pero es en el ejercicio del día a día donde los adolescentes estarán en prueba constante para retarse a poner en palabras y sentirse obligados a organizar sus ideas para expresarse con argumentos válidos para sí y para los otros.

Es a través de la educación, no sólo como un espacio áulico y mediante estrategias didácticas adecuadas favorecedoras de interacciones e intercambios, donde se posibilita la mediación en los “conflictos” y la “visión” desde diferentes

perspectivas, sino también en el trabajo con los padres, familiares y amigos como círculo cercano. Se requiere, sin duda, de docentes, profesionales y adultos capacitados para el desarrollo de programas y proyectos de esta naturaleza.

Además, a partir de lo expuesto, es preciso enfatizar la necesidad de construir reglas en el ámbito escolar (para que el adolescente las pueda respetar y cumplir), que posibiliten la convivencia y el respeto mutuo y, por otro lado, ejercitar y afianzar prácticas democráticas, más allá de lo meramente enunciativo o discursivo lo cual propicia, sin duda, un ámbito de confianza y seguridad donde es posible sentir la libertad para expresarse. En este sentido, no olvidemos que la escuela es o debería serlo, el espacio fundamental de construcción de lo público y de saberes públicamente legitimados, mediante una igualdad de oportunidades reales y no tan sólo declamadas (espacio que, hoy por hoy, parece estar predominantemente en manos de los medios masivos de comunicación, particularmente la televisión, y el Internet).

4.3.3 Libertad de actuar

Los y las adolescentes quieren hacer su vida. Es importante que perciban los espacios en los que están como lugares en los que pueden desarrollar su Autonomía. La estructura social en la que se desenvuelven, tanto familiar como escolar, debe ser flexible para que sea capaz de adaptarse a sus necesidades evolutivas.

A la hora de satisfacer esta necesidad básica, es determinante tener en cuenta la

participación directa de los y las adolescentes en la adaptación de las estructuras rígidas que muchas veces frenan el desarrollo de su Autonomía.

Cuando los adultos pedimos a nuestros adolescentes (hijos e hijas, alumnos y alumnas) que hagan, que actúen de determinada manera, también nos piden cosas. Los adultos solemos estar ahí para dárselas... nosotros tenemos el dinero para comprar, tenemos la autoridad para dar o no dar permisos, para imponerles normas, es también para darles libertad acompañada de responsabilidades. En definitiva, los adultos tenemos el poder de que actúen o no, y esta actuación es vista por ellos y ellas, inicialmente como una concesión más que como un derecho.

Es necesario que los adultos favorezcamos un cambio en las relaciones jerárquicas de poder que se dan entre nuestra cultura hegemónica adulta ejercida desde la familia, el sistema educativo y la categoría social de infancia y adolescencia que determina sus vidas.

Esta nueva relación debe permitir el desarrollo de la Autonomía personal de los/las adolescentes así como facilitar espacios para desarrollar dicha autonomía en una sociedad dinámica, que aporte y adapte los procesos de toma de decisiones necesarios para poder hablar de corresponsabilidad en el desarrollo de su personalidad y Autonomía.

Los adultos nos quejamos de su manera irresponsable de actuar y de lo que hacen o dejan de hacer, sin embargo no nos fijamos en la responsabilidad de los adultos en sus actuaciones. Nos encontramos con adolescentes que desde sus

contextos familiar y educativo no son tomados en cuenta, lo que nos les posibilita o desarrolla una sensación de pertenencia o, aún más, de valía.

Los/las adolescentes piden que se les tome más en serio. Les gusta sentirse independientes y que sus opiniones y criterios sean tenidos en cuenta a la hora de decidir. Esto facilita que sean conscientes de que sus acciones, sus expresiones sobre lo que les rodea en cada momento son registradas y se obra en consecuencia a las mismas. Es necesario devolverles esa conciencia sobre la influencia que tiene su opinión en lo que como adultos responsables hacemos con ellos y ellas cada día.

Cuando les damos responsabilidades, responden. Los adolescentes pueden reaccionar de acuerdo con lo que se espera de ellos. Si se supone que son malos, pues se proponen ser los más malos. Si se les trata como personas responsables, se mueven en ese abanico que les marca la responsabilidad.

Cuando no limitamos la expresión de las personas y dejamos libertad para su desarrollo personal, tenemos la posibilidad de rescatar habilidades que en contextos normativos adultos nunca ocurrirían.

La presión, sin embargo, que puede ejercerse por parte de los adultos hacia los/las adolescentes no puede ser otra que tratar de mantener una conducta que permita su sana evolución, desde sus deseos, gustos y búsquedas de identidad. Para la toma de decisiones trascendentales será un acompañamiento desde la experiencia pues finalmente los/las adolescentes toman sus decisiones y actúan de acuerdo con estas, sobre todo las que le competen a su propio futuro.

“Mi papá nunca nos ha obligado a algo. El siempre ha permitido que explotemos nuestras capacidades. El me decía: bueno, si tienes que explotar ese don que Dios te ha dado, entonces adelante, ánimo. Intento ir por el camino correcto, pero siento que me hace falta muchas cosas por corregir, y que todas las noches que me pongo a pensar; por qué abrí mi boca, por qué hice esto y por qué dejé de hacer lo otro. A veces pienso que el intento es de encaminarme por ese camino, de dar lo mejor porque estoy seguro que si doy lo mejor, recibiré lo mejor, tarde o temprano”

(Jorge Luis Téllez Noriega)

“... una cosa que también me ha servido es poderme valer por mis propios medios...en el transporte, tengo que utilizar metro, buseta... y eso me ha servido para ubicarme más espacialmente en la ciudad también. Eso me hace sentir más autosuficiente. No tengo que depender de otras personas y eso me ha ayudado a conocer más”.

(Cristian David Quintero Múnera)

“En la universidad, porque en el colegio no tenés que rendir cuentas, tenés un acudiente, tenés una ficha que tenés que firmar si haces algo malo, llaman al acudiente, suspensión, en cambio en la universidad es cuestión de cada uno, si vas o no vas, si tomas nota o no, en cambio en el colegio te revisan el cuaderno, lo tenés que llevar en orden, en cambio en la universidad eso no importa.

(Ana Carolina Carvajal)

Es la universidad el ámbito que enfrenta al estudiante a situaciones que nunca había vivido en el colegio y que por ser nuevas lo confrontan, le muestran

dualidades donde las decisiones tienen que tomarse y el camino a la Autonomía continúa fortaleciéndose, según la decisión de cada uno.

El mundo universitario asume que no es responsabilidad de la institución vigilar, cuidar o proteger a los/las adolescentes más allá de lo académico, aunque no se desconoce que lo que pasa alrededor de ellos, también influye en su rendimiento y en algunos casos, en su deserción. La edad con la que llegan a la universidad genera un halo de preocupación de los docentes; su juventud y el estrato social al cual pertenecen, no ha dado muchas opciones de vivir experiencias, las que serán completamente nuevas, pero que además tendrán otra característica que las acompaña: llegan a la universidad de 15,16, 17 y 18 años.

Otro aspecto por tratar: el interés por el comportamiento ético y el desarrollo moral de los/las adolescentes se manifiesta de manera creciente en diversos ámbitos de la esfera social. Entre ellos, se ha resaltado con mucha frecuencia el carácter moral de la educación y la necesidad de que las instituciones educativas promuevan la formación de valores en los/las alumnos/as. En general, en la acción educativa se ha puesto mayor atención al desarrollo moral y a la formación de valores de los/las estudiantes, así como actitudes que promuevan una educación más integral.

4.4 AUTONOMÍA COMO CONCIENCIA DEL SER

En la adolescencia, sobre todo al ingreso a la universidad, los cambios no son fáciles de afrontar, por lo que el adolescente puede llegar a vivirlos a partir de la preocupación, la incertidumbre y con cierta ansiedad ante los fracasos.

Los padres intentan solucionarles todo tipo de problemas hasta que salen de casa para vivir en pareja, estudiar o trabajar, tiempo en el toman conciencia de la responsabilidad y comienzan a ser adultos.

En contraposición a lo anterior, los adolescentes tienen ahora más libertad desde que ellos mismos tienen la conciencia de que la poseen y dicen hacer 'lo que desean y quieren'.

Los adolescentes universitarios de ahora tienen más recursos y dinero para divertirse, pero priorizan y valoran, sobre todo, la familia, los amigos y estudiar para tener una buena formación y competencia profesional.

4.4.1 Conciencia del propio Yo

La conciencia incluye el conocimiento de la historia personal que traza conexiones ininterrumpidas. Para saber en qué consiste la identidad personal, debemos considerar lo que representa la palabra *persona*, de la que podemos decir que es un ser pensante, que puede reflexionar y razonar, y que en palabras de *Locke*, puede considerarse él mismo como una misma cosa que piensa en diferentes lugares y tiempos.⁴⁴

4.4.1. 1 Conciencia de las necesidades y expectativas personales

⁴⁴ LOCKE, John. Ensayo sobre el entendimiento humano. México: Fondo de Cultura Económica, 1999. II, XXVII. 9

Es necesario retomar en esta categoría el desarrollo de la moral y la Autonomía para concebir a un sujeto constructor de expectativas y necesidades personales de acuerdo con su cultura, a los mediadores y lo que cada uno como sujeto sienta necesario recoger para su propia identidad. Todo ser humano aun estando en un mismo ambiente con otros pares, retomará lo que a él se le hace más necesario, más prioritario o aun más propio de su ser; se diría que tiene un camino que pasa por la heteronomía y el egocentrismo para luego sobreponerse y enfrentar situaciones con el sentido de Autonomía propio de cada ser humano.

Necesidades y expectativas personales tienen que ver con la propia identidad en esta investigación, pues si bien es cierto el sujeto se va construyendo influenciado por el ambiente mismo, poco a poco en este proceso el adolescente va adoptando sus fortalezas, debilidades y la capacidad de enfrentar a cada momento el reto de su propio desarrollo como una manera de construirse como sujeto en una sociedad.

El adulto como mediador en la socialización, tiende permanentemente a inculcar valores, además de estar continuamente haciendo de algún modo un aleccionamiento vivencial y ejerce como educador moral por diversos caminos en la cotidianidad de la vida familiar, social y escolar.

El proceso de socialización es bien importante en la formación del sujeto humano y de sujeto moral, son varias las investigaciones en el campo de las ciencias sociales que se han dedicado a ello como también se ha estudiado desde las posturas de la psicología y sus diversos autores.

La socialización como un proceso de interacción constante y multidireccional implica un ir y venir, un negociar y re-negociar permanente de significados, no sólo en la transmisión de valores, normas y actitudes, sino en la construcción de una cierta representación del mundo que cada individuo realiza tomando imágenes "prestadas" o adaptadas de su contexto cultural y social que como sujeto interpreta, reinterpreta, asume y valora.

La socialización es el resultado de aprendizajes informales, cotidianos, ocultos o por el contrario muy visibles, implícitos, e influencias no intencionales que le posibilitan al ser humano la construcción de un código simbólico, de un cúmulo de referencias y evaluaciones de lo majestuoso, que le permiten comportarse de una forma y no de otra en cada situación.

María Camila reconoce en el siguiente testimonio que admira la manera de proceder de un compañero, siente que él, de alguna manera, le enseña de las expectativas personales y necesidades particulares y cómo ambas responden al buen actuar de esta persona:

“No, yo no sé, él se sale de las clases y será que ha sido muy de buenas pero no le ha pasado mucho, pero en las otras clases, yo muchas veces le digo que le diga al profesor “no pudiste venir por algo”, pero lo bueno de él es que sabe mucho, entonces lo importante en una materia así, es como los parciales, porque el seguimiento y eso también, pero como él ha visto tanto de biología, temas relacionados con eso entonces también es por eso, o sea él para mí, aparte de ayudar a comprender el ambiente universitario también ha sido un apoyo muy grande para mí, respecto al nivel académico, porque

él sabe y uno le pregunta, además es una persona que lee mucho, y que le gusta mucho ver televisión pero programas instructivos.

(María Camila Rendón Rendón)

Es posible decir entonces que la socialización hace referencia a la construcción de una identidad de acuerdo con unas necesidades y expectativas personales, a un sentido de pertenencia que tiene múltiples ejes; pertenencia a una familia, a un grupo o grupos, a una comunidad, a una región, a un país, pero también a una comunidad muy particular como es la de los adolescentes; y es allí donde él comienza el aprendizaje que le demanda la misma sociedad, donde cada situación le exigirá una respuesta, de acuerdo con su propia vivencia pero, entendiendo que el adulto cada vez espera un comportamiento similar al suyo, cuando es apenas, el inicio de una independencia donde la conciencia y el debate permanente de estar haciendo las cosas bien, teniendo en cuenta el adulto referente o experiencias altamente significativas, es el reto permanente de aquellos adolescentes; que cuentan con toda la dinámica propia de lo enunciado anteriormente, contactos con otras vivencias propias de la juventud y adultos como referentes de vida.

Es en los distintos espacios cotidianos de socialización donde los mediadores culturales, sociales y nuestros encuentros con los otros en diferentes situaciones, donde se realizan, donde comienza la constitución del sujeto moral y sujeto autónomo que es al mismo tiempo autoformación, autoconocimiento con la exigencia de ir por el mejor camino. Y son situaciones donde a veces la inseguridad hace que cada sujeto asuma el reto de salir adelante tal como en este caso:

Si, yo creo que sí porque usted tiene que saber defenderse usted mismo. O sea conseguir todo por sus propios medios, saber que tiene que ser responsable con todo lo que tiene, saber que si usted está aquí en Rionegro, me gasté el pasaje, pues se va a pie, pero si está en Medellín y no se va a venir a pie hasta acá no, entonces yo creo que las expectativas también está en eso, está muy ligada con otras cosas como la responsabilidad, la personalidad, la formación que tuvo en la casa en el colegio. Son esas situaciones en las que uno se encuentra solo, que se puede uno sentir más autónomo.

(María Camila Rendón Rendón)

Cuando desde algunas teorizaciones dentro del debate ético se hace demasiado énfasis en el peso de la cultura de las comunidades particulares sobre la identidad moral, se deja de lado esa posibilidad del ser humano de darle un lugar a la identidad como género; y es allí donde esa misma identidad con un soporte en las vivencias, va arrojando una personalidad definida en cada sujeto para valorar el acompañamiento de la familia, del ambiente mismo y de adultos cercanos que han marcado significativamente su vida para tomar posturas claras a la hora de tomar decisiones y de considerarse autónomos por la gran independencia que asumen en el momento de enfrentar situaciones de vida.

Identidad que nos une y nos lleva a todos a pensarnos como humanidad; y que nos lleva a preguntarnos qué es lo que nos hace humanos, cuáles son nuestras propias necesidades de vida o para enfrentar la vida, cuáles las expectativas de vida igualmente o que se desea de la vida, qué es lo que hace una vida humana digna y cuánto hay que pensar en forma egoísta en la propia, o cómo pensar en las necesidades y expectativas de los otros para que sean finalmente muy posiblemente las mismas, o por el contrario el deber sea conociéndolas, pensar en ello y acompañar al otro como manera de complementar la propia realización y

salir del egocentrismo y la heteronomía que muy usualmente se vean en cualquier sujeto en formación, reflexionando oportunamente en cuáles elementos corresponden a rasgos generales y cuáles dependen de contextos culturales específicos.

Pero la aprehensión desde un punto de vista empírico de la identidad es particularmente compleja, pues no hay una identificación única sino un proceso con referentes plurales, diversos, ambivalentes e incluso contradictorios. El niño debe construir su propia identidad y descubrirse en sus fortalezas y debilidades mediante una integración progresiva de sus diferentes identificaciones positivas y negativas; de cómo asume situaciones que le exigen de la postura de ciertos conceptos y de otros tantos asuntos que sólo cuando los expresa los organiza, pero que estaban ahí puestos como en una vasija sin detenerse a depurar lo que sirva o lo que es necesario desechar y no surge efecto para su proceso de formación.

Como lo escribió *Lacan* (1981) "el yo es un objeto hecho como una cebolla, se podría pelar y se encontraría las identificaciones sucesivas que lo han constituido"⁴⁵ en la conciencia del yo se permite también que otro significativo esté allí acompañando mas no forzando situaciones para tomar la propia decisión tal como nos narra el siguiente testimonio:

En lo económico, obviamente. En la parte emocional, también. En lo que me gustara o no, hasta ese momento uno no expresaba eso en la forma en que uno lo hace ahora pero sí está dependiente a lo que ellos veían y decían. Un

⁴⁵ LACAN, Jacques. [sin título]. s.p.i. Citado en: COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares para el área de Ética y Valores Humanos. Orientaciones para la Formulación de los Currículos en Constitución Política y Democracia. [online]. Bogotá : El Ministerio, s.f. [Citado agosto de 2006]. URL disponible en: <<http://www.oei.es/valores2/boletin6d.htm>>

ejemplo sencillo es cuando uno empieza la época de romances, mi mamá era la que estaba con “ojo con esa muchachita. Mire que tal cosa...” sí mami, pero ella es la que me gusta, mami.... ¡Ojo pues! Pero nunca para impedir nada sino: “ojo que vaya a meter patas o a cometer una equivocación...”

(Jorge Luis Téllez Noriega)

Autores como *Piaget* y *Kohlberg* le dan una gran importancia a los factores cognitivos, en el paso de la moral del deber y la costumbre a la moral autónoma. Dentro de este enfoque las condiciones del contexto cultural, social y familiar tienen un peso importante dentro del desarrollo moral, sin embargo la dirección del proceso como descentración implica que el sujeto moral tiene la posibilidad de tomar cierta distancia de los contenidos culturales que definieron su moral inicial, a partir de sus capacidades cognitivas y de las experiencias significativas o no pero al fin y al cabo experiencias de vida.

Dentro de la descripción que estamos haciendo, el sujeto humano tendría entonces dos exigencias. Una fuerte heteronomía, pero también una posibilidad de construir espacios de Autonomía, que le permiten asumir la norma críticamente y tomar distancia de los criterios que le fueron dados, además de tomar postura y retomar situaciones que evoca y que de algún modo le ayudan a situarse y decidir desde su propio criterio.

Por supuesto que ese proceso de construcción de Autonomía y de sujeto moral es complejo y difícil, pero abre un espacio y unas posibilidades muy importantes para la educación ética y moral y para que de acuerdo a ello como sujeto, detenerse a pensar en el abanico de posibilidades u opciones que tendría para enfrentar tal o

cual situación, y qué de ellas hay que privilegiar como necesidad y qué expectativa de vida tiene para que lo decidido sea acorde con su proyecto de vida y con el mejor camino recorrido para la construcción de un ser autónomo y moral.

Aunque no se puede olvidar el peso de lo contingente y contextual, de los sentimientos, los intereses de eso que no se aprehende racionalmente y que hace dependiente a la persona moral, es necesario reconocer que dependiendo en parte de sus procesos de educación, y del desarrollo cognitivo que logre, el ser humano tiene la posibilidad de construir pequeños pero fundamentales espacios de Autonomía. Autonomía lograda a partir de un distanciamiento, a un cierto proceso de abstracción frente a los elementos culturales concretos que recibe y que le permiten construir criterios universales.

De esta concepción de la persona moral y autónoma surgen grandes retos para la educación, porque parte muy importante de la formación moral, y de la conciencia del yo circula en un currículo oculto que le es proporcionado al niño u adolescente en la familia, en la Escuela, en distintas instancias sociales, en distintos espacios de socialización, en procesos en los que el sujeto humano está un poco indefenso frente a su dependencia cultural y a su dependencia frente a los otros. Y el reto es apoyar y estimular la construcción de criterios morales propios, como sujeto moral autónomo.

Sería necesario enfatizar aquí respecto de la persona moral, que es igualmente necesario considerar su capacidad para construirse un proyecto de vida propio, y la necesidad de que las prácticas educativas ayuden a crear las condiciones que le permitan hacerse cargo de sí y avanzar en la búsqueda de caminos para llevar a cabo su idea de vida buena, en dirección a su realización personal. Todo lo

anterior se traduce en el acompañamiento que se le brinde al sujeto y el ambiente en el que se desenvuelve, esto es para ellos de vital importancia y de gran valor, asunto que valoran inmensamente en la construcción de la autonomía y la conciencia del yo. Ambientes como el de Ana Carolina:

Cuando estoy estudiando en mi casa, será porque en mi casa le dan demasiada importancia al estudio y a la independencia y el espacio de cada uno, y mi hermanito está en la casa, él trata de no hacer bulla y yo estoy estudiando para lo que me gusta y mi hermanito me respeta, y él me dice qué bacano ser así, porque en mi casa no me exigen estudiar, entonces yo me siento autónoma cuando estudio porque fue mi decisión, porque en mi casa no me exigen, no me dicen lo tenés que hacer, me siento muy a gusto porque siento que si estudio mucho más adelante voy a ser más autónoma, más independiente respetando así mis propias expectativas.

(Ana Carolina Carvajal Escobar)

La forma de abordar las problemáticas en el ámbito escolar con relación al desarrollo de la autonomía, tiene mucho que ver con que el estudiante sienta que debe hacer las cosas por cumplir, porque es necesario cumplir para otros, no por el convencimiento de que es bueno para sí mismo. Inclusive al pasar a la universidad y actuar en ese espacio se da cuenta de que se actúa por sí solo, y que el eje de funcionamiento en la universidad es de responsabilidades únicas y no compartidas; serán las propias decisiones y actuaciones las que evidenciarán la Autonomía para asumir un nuevo reto en un ambiente estricto.

Lo que ha sucedido en el colegio tiene como efecto el hecho de que los estudiantes, al ingresar al mundo universitario se sientan inseguros, enfrenten un mundo que no conocen y donde ni siquiera los imaginarios alcanzan a abordar lo

que en realidad se vive. En la etapa de la secundaria es necesario replantear el tipo de acompañamiento que se le da a los estudiantes pues aunque reconocen que está muy bien y les gusta, la protección posibilita un mínimo esfuerzo para dar de sí y exigirse por su carácter y su voluntad. Cuando ingresan a la universidad lamentan no haber aprovechado plenamente la vida del bachillerato.

El compromiso de la escuela es significativo en la medida en que debe ayudar a desarrollar la autonomía de los estudiantes y que cada situación sea aprovechada para lograrlo, además los adultos deben ser verdaderos impulsores, donde la exigencia y el respeto han de ir de la mano para lograrlo.

Evidenciar un individuo que actúa como unidad integrada de aspectos cognitivos y afectivos vivenciados en diversas situaciones donde se enfrentan, habla de un sujeto y de la conciencia del yo y se ponen a prueba en el autoconocimiento, la Autonomía, la capacidad de diálogo, la comprensión crítica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales y razonamiento moral y las pone en un plano privilegiado de su vida para retomarlas en las diferentes circunstancias de la vida.

4.4.1.2 Conciencia de los límites personales: la responsabilidad

Describir esta categoría en nuestra investigación es bien importante pues en la etapa de exploración con los estudiantes participantes, éstos le dieron un especial énfasis a la construcción de la autonomía desde la responsabilidad, por ello y como el ensayo escrito por Silvia Helena Toro, investigadora de este trabajo tuvo como tema "*La responsabilidad con uno mismo*", nos pareció coherente retomar

partes de este documento, pues la construcción fue pensada desde y para los adolescentes y el cómo aporta al sentido de la Autonomía de ellos mismos.

Para hablar de responsabilidad es necesario retomar la ética, la libertad y la moral pues entre las tres coordenadas se forma una red donde se entretajan, para darle a la responsabilidad la conceptualización y así construirla como categoría en la conciencia de los límites personales.

“Desde la antigüedad, la ética se miraba como práctica reflexiva de la libertad, por tanto era considerada bajo la afirmación de *cuídate a ti mismo*”⁴⁶. El ser ético traía por ende la libertad y el cuidado, por ello la verdadera libertad exigía cuidar de los otros, ocuparse de los otros. No obstante al cuidar a los otros se dan relaciones y en esas era evidente el poder que podría exigir el cuidado de otros, sin embargo sólo se puede tener una relación de poder cuando los dos implicados en la relación son libres. Las relaciones de subyugación no apuntan a la libertad ni al cuidado del otro, esto es bien complicado de entender, pues el poder por sí mismo invita a pensar en el dominio de uno por otro, no obstante, sin tener en cuenta el poder desde ese sentido, éste se logra cuando en la relación los dos son libres para opinar y para decidir y mantener su propia subjetividad, por ello se habla de que la ética incluye al otro.

Para los jóvenes ahora es importante pertenecer a una comunidad, es allí donde la moral se ve entendida como la asistencia a otros, pero como para ellos lo político es una práctica tan complicada, inclusive se denominan apolíticos. Es así

⁴⁶ARENDR, Hannah. INSTITUTO DE FORMACIÓN CULTURAL Y POLÍTICA. Seminario – PARRHÈSÍA. La verdad como forma del coraje: vidas verdaderas y contrapoderes cívicos. [Documento electrónico]. Argentina : Hannah Arendt, s.f. [Citado julio de 2006]. URL disponible en: < http://www.institutoarendt.com.ar/salon/Seminario_Parrhesia-Clase%20II.PDF>

como prestan ayuda, colaboran a la comunidad, o se ofrecen de voluntarios, sin ser prioritario el ser protagonistas y por el contrario pasar inadvertidos, no teniendo un interés específico por saber quién es quién y qué hace cada uno, como un modo de asistir al otro, sí se resalta la importancia de pertenecer a un grupo y allí desempeñar un papel anónimo, unirse a las causas de los grupos a los cuales pertenecen o a las causas generales de la sociedad donde es fácil ocultar la identidad.

La preocupación permanente no es el conflicto social macro, si no que por el contrario sus preocupaciones apuntan a aquello que afecta las relaciones con el otro o con los otros, pues su sensibilidad social por el tejido de comunidad está en la fibra de problemas que implican la moral personal. Así desde la moral concebida en los *Hijos de la Libertad* los espacios de reflexión cada vez se vuelven más pequeños pues abarcan el mundo interior. La responsabilidad aquí abordada desde la ética y la moral se ve reflejada en el testimonio siguiente:

“Bueno, normalmente se siente gran cambio al ingresar a la universidad en la parte académica, pues en cierta forma no ha cambiado mucho para mí, porque en el colegio veníamos con un ritmo de trabajo que ya para entrar a la universidad me sirvió bastante, porque no hubo como ese cambio tan brusco de venir que no se trabajaba mucho, sino que llegué con buen ritmo, entonces por esa parte me fue bien. Otra parte que he tenido que aprender a hacer es la optimización del tiempo, yo creo que eso ha cambiado mucho. En el colegio no planeaba el tiempo, sino que sacaba cualquier espacio y se lo dedicaba a las actividades académicas y el otro lo podía dedicar a lo que quisiera. Ahora sí me ha venido la necesidad de programarme para que pueda... pues dedicarle tiempo al estudio, y sacar tiempo para mí, tiempo para mi familia, para mis amigos”...

(Cristian David Quintero Múnera)

La responsabilidad con uno mismo necesariamente exige libertad y entonces una pregunta que surge es, ¿cómo medir la libertad en cada uno? Se es libre en los momentos de profunda intimidad con el alma y el corazón, o la libertad se alcanza cuando al estar con otros me cuido y cuido a los demás como un gesto totalmente ético; es más, la ética menciona el cuidado de los demás y la moral anota el asistir al otro, es decir, ambos postulados apuntan a la relación con el otro y la importancia que tiene está en la responsabilidad con uno mismo, en la capacidad de sentirse libre para tomar sus propias decisiones y hacerse cargo de las actuaciones. Hacerse cargo de lo suyo, de lo que se desea:

“Eso me hace sentir bien. Siento que soy responsable de mis actos, que hasta ahora, he tomado las decisiones correctas. A veces me he tardado en tomar decisiones, pero que al fin y al cabo no han resultado tan equivocadas, que las decisiones que he tomado siempre las consulto, tengo el hábito de decir: tengo esta decisión y escuchar lo que piensan mis papás”...

(Jorge Luis Téllez Noriega)

Hablar de responsabilidad implica tomarse el tiempo de pensar en la libertad que se tiene con su ser; siendo libre, se da libertad al otro y no se busca el poder, sino “el asombro por el otro”, tal como nos lo expresa *Levinas*⁴⁷ en su obra.

Es necesario sacar tiempo para pensarse, para ocupar el propio pensamiento en el mundo íntimo, y en la seguridad, convicción y creencias que se tienen para que en el momento determinado se tenga una postura clara y el libre albedrío y la

⁴⁷ LEVINAS, Emmanuel. La persona humana. Pamplona : Eunsa, 1992.

libertad de elección y decisión sean los postulados que acompañen cada situación; no obstante, después de tomarse un tiempo para sí, es prioritario resaltar el carácter social que tienen los sujetos y por ende la relación con el otro. En las responsabilidades adquiridas a veces se depende de otro:

“Creo que todos dependemos de alguien y el ser humano es un ser sociable que no puede vivir si está solo, eso lo sabemos todos, necesitamos vivir en sociedad, de hecho somos personas, especies que vivimos en sociedad, que necesitamos de una persona, sea que nos ayude emocionalmente, sentimentalmente, económicamente, laboralmente, etc... Siempre vamos a estar dependiendo de alguien. Tal vez no los necesitemos a un nivel máximo; de que si no están me muero, como pasa con alguna chica, pero ese nivel de dependencia debe ir equilibrado, se presentarán algunos problemas cuando salimos de ese equilibrio; o somos muy dependientes, que si no está mi mamá para lavarme la ropa me pongo a llorar, etc”.

(Jorge Luis Téllez Noriega)

La responsabilidad no es entonces única y exclusiva de uno, incluye también al otro y a la sociedad en la medida que impone reglas que cumplir, por ello además de analizar la responsabilidad desde la moral, y la ética es importante privilegiar al otro y quien más que *Levinas*⁴⁸ por tener una postura donde se reivindica al otro que soy yo mismo o que me incluye y me hace pensar en mi identidad. Responsabilidad como inclusión de otro:

“Fue todo un desafío, primero mirar a ver qué íbamos a hacer, segundo aprender a trabajar en equipo, aprender a trabajar con los otros, ya era una de las mayores responsabilidades del año, porque Expotécnica representaba más del 60% de nota en la especialidad, entonces ya hay como más

⁴⁸ LEVINAS, La persona humana., Op. Cit.

responsabilidad... había que dedicarle el tiempo libre, en investigación, en conseguir el dinero para hacerlo y al final ver los buenos frutos que eso dio”.

(Cristian David Quintero Múnera)

Se es primero responsable con uno mismo para luego ser responsable con el otro; otro desde *Levinas* no como diferencia sino como excepcionalidad, el otro más que constituirse en mi diferencia, identidad deficiente en relación a la mía, es mi excepción, mi primera excepción. “El otro es aquello que yo no soy, el otro no es un ser que en relación a mi es de otro modo, sino que el otro es de otro modo de ser”⁴⁹.

La responsabilidad esboza la subjetividad y esta tiene como estructura la responsabilidad. Al otro pensado como dice *Levinas* “no en su diferencia sino en la excepcionalidad; el otro más que sustituirse en mi diferencia es aquello que yo no soy, el otro no es otro ser que en relación a mí es de otro modo, al contrario, el otro es de otro modo que ser. El otro nos asombra y en ese asombro nos seduce y nos sorprende; no es mi complemento, es otro con identidad y excepciones que no exige de mí la tolerancia, sino la novedad y la sorpresa”⁵⁰.

El otro en *Levinas* permite desde el inicio una dialéctica permanente, pues lo acepto como único, es otro con el que se puede hablar, y no se considera egoísta; al otro levinasiano se le deja ser en la legitimidad de todas sus rarezas. La mirada totalitaria permite ver la legitimidad en el otro.

⁴⁹ LEVINAS, La persona humana., Op. Cit.

⁵⁰ Ibid.

Y una sociedad con la que se lucha permanentemente, pues lo único que hace es generalizar y colectivizar, no deja pensar en la individualidad, la sociedad pasa un rasero y es con este que mide, pensar en la individualidad no es posible cuando se dan normas generales, sin ni siquiera pensar en las condiciones sociales de aquellos a quienes van dirigidas las normas o maneras del modus vivendis, de las personas, ni consideran especificidades propias de la cultura.

La responsabilidad con uno mismo exige libertad en la medida en que puedo elegir y decidir lo que yo prefiero y para ello puedo contar con la reflexión en mi mundo interior, en el cuidado de mí mismo, esto por sí solo nos da pistas para un mundo donde cada uno se valora, se toma tiempo para estar solo con su conciencia y le ve el verdadero sentido a su vida, por ende esto lleva a que piense en el cuidado del otro, las relaciones con el otro desde una ética que sugiere el cuidado del otro y la moral, expresándolo de otro modo pero con igual sentido, asistir a otro.

La libertad y la responsabilidad son dos aspectos de una misma realidad, son un dúo compatible pues la una implica a la otra, la responsabilidad presupone el poder para hacer algo, responder por las acciones y asumir las consecuencias de estas.

Cuando se es dueño de las acciones se es verdaderamente responsable y se es libre, pues la libertad me dice qué debo hacer y cuándo, además de que necesita de límites, de restricciones, pues parece son las condiciones primordiales para ser libre. Lo anterior juega un papel esencial pues no sólo es querer hacer, es saber que se tiene que cumplir con normas, de las que me hago cargo para ejecutar acciones. Soy libre cuando el autodomínio prevalece, de la misma forma

se es responsable cuando el control sobre los actos que realizó se tiene en las manos.

Es importante detenerse a pensar en sus deseos, su conciencia y a ver el otro televisiano al que invita el autor, nuestro mundo individual será otro, contaremos con seres más humanos donde la mirada totalizante no permite segmentar a los sujetos, al contrario, el asombro constante nos llevará a ver en la diferencia lo excepcional”.⁵¹

Analizando esta categoría se hace bien importante considerar la edad pues en ocasiones esta parece ser la disculpa para responder o no por los actos, los adolescentes solicitan cada vez a menor edad la posibilidad de participación pero se encubren cuando les conviene con su edad para no hacerse cargo de una senda del camino que los lleva a la Autonomía. En esta discusión acerca de las edades en las que los jóvenes podrían opinar y participar, así como también respecto de la edad a partir de la cual pueden ser sancionados, aparece en la mayoría de los sujetos la noción de responsabilidad, expresada en términos de “tener conciencia de lo que se hace”, “saber lo que se hace”, “hacerse cargo” de las propias acciones o, directamente, “ser responsable de lo que se hace”.

Por otra parte, en muchos/as adolescentes no está clara la noción de atenuante o excusa; confunden así esta noción con la de imputabilidad, al explicar que el niño carece de responsabilidad sobre sus actos.

⁵¹ TORO O., Silvia Helena. Ensayo “*La responsabilidad con uno mismo*”. s.l. : s.n., 2006.

Por otra parte, es elevado el porcentaje de sujetos que no parecen manejar la noción de responsabilidad juzgada como la capacidad de comprender la intencionalidad de los propios actos. En estos casos, sólo se hace referencia a una cierta madurez, o a “ser suficientemente grande”, referencia que podemos relacionar con la consideración frecuente de los 18 años o más, como edad a partir de la cual se puede participar, decidir y ser sancionado. Interpretamos esta situación como una consideración asociada en los adolescentes, al conocimiento del status jurídico de la mayoría de edad (21 años) por un lado, y el derecho al voto y la imputabilidad para muchos delitos en nuestro código penal (18 años), por el otro. Es decir que en los casos mencionados, la noción de responsabilidad, como obligación frente a los demás y como reconocimiento de la intencionalidad de los propios actos, aparentemente, no parece aún psicológicamente construida.

4.4.1.3 Conciencia de las capacidades personales: la voluntad

Hablar de voluntad nos lleva de inmediato a pensar en libertad, pareciera que son dos aspectos que se confunden estando juntos, o se combinan pues se necesitan o se repelen por la contrariedad que pueden causar, no obstante inicialmente voluntad está remitida a tener la libertad para elegir qué hacer y de qué manera. Un acto voluntario resulta de la libertad para elegir aquello que se quiere, sin embargo hay ciertos autores que hablando de voluntad se refieren a la razón y el pensamiento, pues pareciera que la voluntad es el filtro para tomar decisiones por medio de la razón y la organización del pensamiento.

La voluntad requiere de conocer aquello que se quiere mover o se quiere modificar, ésta se posesiona en un lugar y mueve, transforma, decide sobre lo que ya conoce, pues es imposible actuar con plena seguridad sobre lo desconocido; la

facultad intelectual y la voluntad son propias del espíritu humano y cuando se da un movimiento conducido por la voluntad es porque había conocimiento sobre ello, para hacer un acto voluntarioso, el sujeto debe valerse de su capacidad intelectual pues la combinación es perfecta: intelecto y razón para obtener así lo mejor y más benevolente para el ser humano, actos que beneficiarán al sujeto implicado y a los otros que hay a su alrededor y son su completud. La voluntad nos lleva a hacer actos voluntarios por los cuales es prioritario responder:

“Yo tengo un compañero que hace mucho eso, salirse de clase, pero me parece que es por llamar la atención pero al final siempre se preocupa, pero eso ya es al final, otros es porque no les gusta, porque están ahí, porque no tienen nada más que hacer, o porque no se quieren quedar en la casa, y dicen “es que yo prefiero estar acá que en mi casa”, pero no hacen nada...yo pienso que están desubicados.”

(Ana Carolina Carvajal)

Lo único que quiere la voluntad es cumplir con los fines universales, pero la voluntad se sirve de la libre elección o libre albedrío y así clasificar cuales son los mejores medios para cada situación, buscando el bien universal, así el intelecto dispone del razonamiento para tratar particularmente cada situación para aprehender el ser y la verdad universal. Ambas facultades tienen como fin último el Ser, desde la forma de la verdad o el bien, y así cuando cada una se vale de su propio servicio pareciera por un momento determinado confundirse, sin embargo la diferencia es amplia en la medida que después de definirlos se complementan para que las acciones voluntarias de cada sujeto sean apropiadas a su pensamiento y su libertad.

Desde la antigüedad se habla frenéticamente acerca de la voluntad, pues la inquietud parte de lo que sucede cuando el sujeto desea algo y su espíritu lo

solicita, pareciera que lo verdaderamente trascendente es la voluntad, pues se impone cuando se debe lograr la realización de un deseo, y sobrepasa sobre las propias limitaciones de cada persona, buscando el bienestar de ésta.

A la voluntad puede resultarle difícil no aceptar lo que le dicta la razón, pero tampoco es imposible, puede elegir lo que desea por movimientos voluntarios propios, a la voluntad le es posible resistir los poderosos apetitos naturales, no obstante, es la libertad humana la que clama por la petición de resistir a las exigencias del deseo, y a lo que le dicta el intelecto y la razón. En aspectos como éstos es donde la voluntad y la libertad se confunden o se complementan, se decide qué hacer por voluntad propia y se hace lo que se quiere porque se tiene la libertad para hacerlo:

“Cuando entré al colegio público, no era un mundo de tanta apariencia, sino que se veía la realidad, en ese colegio yo veía niños que aguantaban hambre, que les tocaba recoger botellas para luego comprar cosas, uno ya no se veía tan, tan mal. Veía también muchachos que empezaban a andar en la adicción, o muchachos que eran buenos académicamente a pesar de que no tenían recursos. Todo eso como que empezó a ponerlo a uno a pensar: bueno, no me ha hecho falta nada, tengo esto, tengo lo otro, no tengo derecho a ser un desventurado, no tengo derecho a ser un rebajado, tengo que esforzarme, tengo que salir adelante. Entonces me ayudó mucho, conocer la gente como es, no como aparenta ser; como pasaba en el colegio privado donde yo empezaba a hablar mentiras: siempre que empezaban a hablar de computadores o videos yo decía que yo también tenía, porque era un mundo de apariencia. En el colegio público lo que más me dejó esa experiencia fue a mirar más que con los ojos, con el corazón. Mirar lo que estaba sucediendo. Eh, tuve muchos amigos, tuve muchas personas,

profesores que me ayudaron en eso. Y sé que influyeron radicalmente en mí.”

(Jorge Luis Téllez Noriega)

La voluntad natural sigue las inclinaciones y puede ser inspirada por la razón y el deseo; y la voluntad libre es aquella en donde los actos perfectamente pudieron haberse dejado sin hacer. *Kant* plantea que la voluntad es en todas las acciones una ley para sí misma, designa tan solo el principio de obrar conforme a ninguna otra máxima que aquella que también pueda tenerse por objeto a sí misma como una ley universal. Pero esta es justamente el principio de la moralidad; por lo tanto, una voluntad libre y una voluntad desde leyes morales son exactamente lo mismo. Luchar por aquello que se quiere desde el corazón y la razón⁵²:

“Bueno, creo que, solíamos entre los compañeros retornos porque éramos un grupo de cinco y teníamos la ambición de estudiar medicina, porque era algo que nos gustaba. De hecho varios están estudiando en la Universidad de Antioquia. Y desde ese momento me dije: yo no puedo quedarme atrás. Si ellos pueden cómo no voy yo a poder y esa es una de las cosas que más me ha impulsado cada día a luchar por eso.”

(Jorge Luis Téllez Noriega)

En la voluntad hay actos voluntarios e involuntarios es así como en ambos, el pensamiento del sujeto tuvo su presencia, para haberse ejecutado cualquiera fue necesario pensar, es allí donde el azar juega un papel bien importante pues voluntario no significa que la persona no estaba con todas sus facultades para realizarlo y ese movimiento voluntario deberá responder por los daños cometidos por ignorancia o de manera accidental. Lo mismo aplica para el acto involuntario si

⁵² KANT, Op. Cit.

se piensa, aunque no se tenga muy conciente, pero se comete es prioritario asemejarlo al comportamiento anteriormente mencionado:

“O sea uno tiene que ser flexible respecto a esas invitaciones y a todo eso que le dicen a uno hasta cierto punto y saber hasta dónde llegar y saber decir esto va a ser bueno para mí o va a ser malo o pues como decía Diego, que en la universidad hay mucho vicio, pues uno se da cuenta que es gente que por casualidad empezó a hablar con esas personas que fuman marihuana y se dejaron envolver en ese cuento, o sea en el grupo yo me di cuenta de eso, de dos personas que se dejaron llevar por eso, pero hay otro muchacho que se mantiene mucho con ellos pero no, él nos dice que no, mientras que los otros se fuman la marihuana según lo que nos cuenta él, y él nos ha dicho que él no lo hace, también porque ellos mismos los que fuman cuentan a uno, en cambio otras muchachas sí se dejaron llevar por eso.”

(María Camila Rendón)

La razón y la sensibilidad se conjugan con la libertad y la voluntad, ambas se soportan en la responsabilidad por aquello que se elige con deseo propio, cuando la razón y la sensibilidad están presentes, los actos presentados en los sujetos de manera libre y voluntaria hacen elevar el espíritu humano, siempre y cuando lo miremos con ojos de responsabilidad, sólo por ser parte de nuestra vida, de nuestro entorno, somos responsables de todos. Así por el hecho de ser seres humanos y sujetos insertos en una sociedad y en una humanidad nos debemos responsabilizar pues contamos con razón, pensamiento, sensibilidad, facultad intelectual, cualquier acto o acción cometida por el sujeto es motivo de beneplácito pues se confía en la conciencia del yo para actuar de determinada manera, sin embargo cuando sucediera que el acto afecta la voluntad de otros sus modos, sus vivencias, se espera que los aspectos antes mencionadas ayuden a trascender la reflexión sobre su propia vida.

En la universidad, por su parte, existen preocupaciones por la poca preparación con la que vienen los/las adolescentes desde lo académico, ya que no hay metodologías claras de estudio, producto de la heteronomía vivida en el colegio, además no hay una responsabilidad asumida activamente frente a los compromisos que se adquieren al ingresar al mundo universitario, no sólo desde lo académico sino desde lo social y lo afectivo y la voluntad se encuentra en dualidad permanente pues no es solo decidir sobre algo, es tener en cuenta todos los agentes externos que se presentan en la diversidad de situaciones.

Se considera que el estudiante viene de un proceso de continuidad, por lo tanto lo que se ve es la necesidad de un alto en el camino para reforzar lo que obligatoriamente necesitarán en su vida universitaria y que no han abordado o todavía no están preparados para asumir. Se descubren entonces falencias y descontextualización que a veces se consideran de alto riesgo.

Podremos mencionar acá de una manera rápida el manejo del tiempo donde no hay horarios fijos en el que los padres puedan acompañar o supervisar sus tareas o actuaciones, y las relaciones con sus pares, las cuales comienzan a influir fuertemente en ellos. El manejo de la libertad corre por cuenta de cada uno y encuentran la opción de responder desde el deseo de salir adelante o de desbordarse y aprovechar el hecho de no tener a alguien cerca, que les oriente o ir entendiendo con mesura lo que se gana cuando es la responsabilidad la que guía las acciones.

4.4.2 Conciencia del Yo ajeno

Las necesidades de autonomía de los/las adolescentes y la brecha generacional entre ellos y los adultos representativos provocan ciertas tensiones, pero el hecho de que existan algunos conflictos inevitables no quiere decir que las relaciones entre adultos y adolescentes estén continuamente deterioradas. Existen investigaciones que demuestran que un comportamiento de orientación igualitaria, democrática y liberal favorece que no aparezcan conflictos graves, contribuyendo al diálogo y la comunicación los que, a su vez, contribuyen a su adaptación social actual y futura.

En el periodo adolescente el ser humano necesita de mayor comprensión y paciencia, ya que está sufriendo una serie de cambios en su forma de pensar y en su aspecto físico, que en un primer momento no sabe cómo afrontar y por lo tanto necesita de la ayuda de los adultos.

En la adolescencia, lo adolescente suele resultar muy amenazante para la familia, los adultos en general y la sociedad en su conjunto. Tal vez por resultar tan amenazantes suelen combatirse y en muchos casos obstaculizárseles.

Mientras que en la infancia los adultos cercanos son modelos a seguir, por el contrario, los adolescentes hacen su entrada en lo social, transgrediendo, cuestionando, buscando la verdad que los adultos no tienen, criticando la sociedad en general. Para los y las adolescentes todos los adultos estamos cuestionados. Es por este cuestionamiento que los adolescentes resultan tan amenazantes para los adultos y quizá por eso mismo es tan difícil aceptarlos. Para cualquier adulto

posicionarse como tal frente a un o una adolescente implica estar en posición de ser cuestionado, estar expuesto a su crítica aguda, a su duda y su desconfianza.

Para el sujeto adolescente, este cuestionamiento y puesta en duda es necesaria, finalmente partiendo de éste podrá construir su propia línea de pensamiento, creencias y valores. Si no lo hace no habrá para ellos una verdadera elección personal, sería pura repetición, sumisión u obediencia con respecto a la posición de sus padres, madres, maestros/as y otros adultos a los cuales los y las adolescentes imiten. Esta sumisión no permitiría al adolescente desarrollarse como sujeto independiente, no le permitiría ostentar un criterio personal, y lo dejaría en desventaja para enfrentarse a la toma de decisiones, allí donde no estén los padres ni otros adultos para decidir por él o ella.

Poder interpretar este permanente cuestionamiento como un proceso necesario y no simple altanería, es indispensable para que la relación con lo adolescente no sea, únicamente, un enfrentamiento poco productivo.

Los y las adolescentes producen una profunda herida narcisista en los adultos, con su proceso y su presencia obligan a reconocer a los adultos que tampoco se tiene la verdad, que no es cierto que se tengan todas las respuestas y que en muchos casos ni siquiera se tienen las preguntas. Reaccionar sin violencia, soportar esta herida sin ira es el reto para las y los adultos.

Para el adulto es una tarea difícil tolerar el cuestionamiento y la crítica a veces despiadada de los y las adolescentes y frente a esto puede aflorar la tentación, de parte del adulto, de enfrentarse al adolescente, desde su lugar de poder y hacer

uso y abuso de éste para recordarle al joven su lugar dependiente, intentar someterlo por la fuerza y su posición vulnerable en la sociedad. Es una respuesta violenta del adulto, urgido de recuperar su poder cuestionado por los/las adolescentes.

Es cuando se esbozan ideas descalificantes para lo adolescente, es cuando la raíz de la palabra se hace arma: adolescente que adolece, se enfatiza a conveniencia este adolecer, se describen peyorativamente algunas de las características de la adolescencia, se intenta resaltar la inexperiencia, presentando la experiencia como la única fuente válida de saber, se descalifica el idealismo adolescente como pensamiento irracional y fantasioso. Se recuerda con arrogancia que los adultos transitaron estos caminos mucho antes de que ellos nacieran y con rabia abiertamente expresada o solapadamente se les dicta, cual premonición, que esos ideales que ahora sostienen con vehemencia, necesitarán unos pocos años para ser olvidados por imposibles.

A veces los adultos quieren transferir esa experiencia a los adolescentes, hacerles entender que el tiempo pasa más rápido de lo que ellos se imaginan en este momento y que las oportunidades se pueden esfumar si no se aprovechan, que los sueños se logran con mucho más esfuerzo que imaginación, que la imaginación es importante pero insuficiente. Todo esto podría ser verdad, pero es la verdad de los adultos, no es la verdad del adolescente y no tiene por qué serlo. El encuentro de estas dos verdades suscita un enfrentamiento desgarrador, pero no tiene por qué ser violento ni destructivo.

4.4.2.1 El otro como rostro que me obliga

En la modernidad, al otro se busca para respetarlo, tolerarlo y tenerle consideración, de esta manera el otro tiene una identidad distinta a la mía convirtiéndose en toda una encrucijada. La ética levinasiana es una ética que intenta pensar el carácter de excepcionalidad del otro y no su diferencia. Nombrado de una forma distinta el otro no es mi diferencia ni mi excepción, el otro es lo que yo no soy en mi completud, es otro que me asombra. El otro es aquello que yo no soy. O como dice *Levinas*, el otro no es un ser que en relación conmigo es de otro modo, sino que el otro es ser de otro modo que ser.

La exterioridad, el afuera está dado por la excepcionalidad que *Levinas* ve en el otro; es en la exterioridad donde se juega el sentido de la ética levinasiana. Otro excepcional que antes que pedir nuestra tolerancia a lo que nos invita es a sorprendernos con lo que es. El carácter de novedad y sorpresa que la identidad del otro suscita es directamente proporcional a una identidad excepcional, así como la diferencia es hermana de la tolerancia. Considerar al otro desde esta perspectiva de *Levinas* porque de alguna manera considera su propio ser en constante aprendizaje y al otro como la completud.

La invitación permanente del autor es a considerar al otro como otro y así implica actitudes distintas a considerar por el sujeto que recibe a ese otro. Al otro en *Levinas*, se le deja ser en la legitimidad de todas sus rarezas. Para encuadrar con una concepción como esta es menester mirar al otro no con una mirada no totalizante sino por el contrario con una mirada totalizante donde se le acepta en sus rarezas y en su modo particular de ser; el otro concebido como aquel que despierta el asombro, el otro que no soy yo y que es él, con sus diferencias y en el que no me permito considerar estigmas, ni encasillarlo, por el contrario lo miro sin tolerancia sino con asombro y excepcionalidad. El testimonio que viene a continuación considera al otro como significativo en su vida:

“Es algo raro pero ahora lo entiendo; es más importante que hubiera aprendido a vivir con unos principios, con unos parámetros que me ayudaron a tomar una determinación propia que estar pendiente de mí, mi mamá o mi papá al lado. Hay muchas personas que se preocupan porque tienen hijos de tantos años y “no sé que hacer con él”. O los papás tienen miedo de que cuando los hijos lleguen a la adolescencia o lleguen a los 18 empiecen a involucrarse en cosas malas. Ese era uno de los temores de mi papá. Pero él confiaba en lo que me había enseñado, en la confianza que él me había dado”.

(Cristian David Quintero)

Las relaciones en *Levinas* están consideradas desde el olvido de sí y la consideración del otro con toda la generosidad, y desde la ética que sitúa el encuentro con el otro no en simetría sino desde la responsabilidad y el testimonio basado en el bien de que el hombre es capaz más que en su modo de ser. Es bien difícil olvidarse de sí, sin embargo, como la búsqueda permanente es esa, el camino va dejando huella:

“Pues sí, yo pienso que es por la edad y por el grado de madurez que uno va adquiriendo, porque muchas veces en el colegio uno no se da cuenta de todo lo que le sirve el estudio y es tranquilo, pero cuando esto en la universidad y se acuerda que eso se lo dieron en el colegio, pero no se acuerda porque no puso atención, por ejemplo en química en el colegio nos decían vayan a jugar fútbol y nosotros nos poníamos contentos, pero uno no se daba cuenta de que era un mal para uno porque se da cuenta que eso era lo que le iba a servir”.

(Diego León Marín)

La alteridad no es una categoría con un sentido unívoco ni menos aún es una categoría inofensiva; es una categoría heterogénea que circula y penetra todo,

suscitando variedad de gracias y desgracias. Pero *Levinas* resuelve esta imprecisión esencial de la alteridad, convocándonos a considerar al Otro en tanto Otro. Es decir, considerar al Otro refiriéndolo sólo a su contenido de alteridad no relativa a nada, no distinta a otra alteridad, sino absoluta, y excepcional a otras alteridades. Se trata pues de una alteridad sin contexto, sin horizonte, sin historia. Es una alteridad exótica y extranjera, no obstante el Otro es una alteridad con la que puedo hablar. Considerar al Otro en tanto Otro significa de partida, poner en cuestión la dialéctica entre lo Mismo y el Otro.

Levinas comenzó a afirmar la primacía de la relación ética con el otro, *Levinas* no se refiere al ser sino a la ética y ésta para *Levinas* está más allá de ser de otra manera que no es tampoco moralidad o código de la conducta sobre cómo actuar. La ética es el llamar en la cuestión “igual”. El subjetivismo moderno y el de la filosofía es para *Levinas* algo egocéntrico, así considera al hombre como constituido desde fuera, por los demás y para ellos; no autónomo ni independiente, sino abierto pasivamente al influjo externo: de los demás y de todo lo otro que no es el yo.

El otro, en *Levinas* se sale de todo horizonte común, entendiendo por esto todo marco de referencias culturales, históricas, sociales, étnicas, abriéndose así un espectro donde al prójimo no se absorbe ni se trata de entender. Si la síntesis entre lo mismo y lo otro se rompe, entonces estos no sólo se desgajan sino además no pueden averiguarse entre ellos. Se separan radicalmente, perdiendo su contexto, desenmarcándose de una historia común. El otro por el que soy responsable está presente o ausente:

“De pronto fue como retroceder, fue de pasar de ser responsable por todos mis hechos y acciones, y no importarle a nadie, si ganaba o perdía. Ahora

estoy más mayor soy más responsable y como soy más mayor y más responsable, mi mamá se desentiende, pero si me va mal está encima. Es muy ambiguo. Yo no sé, me hace falta tenerla como referente y la recuerdo a cada momento”.

(Joyce Franco Hurtado)

Cabría preguntarnos si para lograr el pensamiento autónomo qué grado de influencia tienen la interacción que tiene cada sujeto en el ámbito familiar, social y escolar, y si la dificultad de los/las adolescentes se centra en la comprensión por las nociones sociales y políticas. Es necesario para los jóvenes conocer la continuidad entre el pasado, presente y futuro y así lograr una identidad social conociendo lo que les precede, antecede, para que su propia historia pueda dimensionarse ampliamente y formular un proyecto de vida fundante cargado de análisis de experiencias, de vida de otros que pueden y deben ser parte de la vida misma del adolescente.

4.4.2.2 El otro como autoridad que reconozco

Una relación de autoridad siempre requiere de algún grado de consentimiento o subordinación por parte de aquellos sometidos a ella, esto es, de alguna clase de legitimidad. Esto quiere decir que la autoridad es una relación y, en tanto tal, una co-construcción de todos los actores implicados en ella (padres, maestros, adolescentes en este caso) más que una imposición de los adultos sobre los adolescentes. Allí donde la autoridad no puede negociarse o debatirse, es razonable esperar que los conflictos lleguen a tal punto que se desconozca o haya enfrentamientos.

Pero en el caso de los adultos representativos para el/la adolescente implica también situaciones en que la autoridad no es reconocida en virtud de que quien intenta hacerla valer no se comporta como se espera que lo haga una persona que reclama autoridad. Aquí el fundamento del rechazo tiene que ver con atributos específicos relacionados con los modos de reclamarla: si el que recibe una indicación no reconoce en ésta los atributos que se asocia a la idea de lo que es y hace una persona con autoridad, esa autoridad no será reconocida.

Dice *Levinas* “El respeto es una relación entre iguales” y podríamos añadir no tiene género, ni edad ni otro tipo de condicionantes. O, al menos, estarían de acuerdo los mismos adolescentes

“Nuestra relación con otro consiste ciertamente en querer comprenderle, pero esta relación desborda la comprensión. No solamente porque el conocimiento del otro exige, además de curiosidad, simpatía o amor, maneras de ser distintas de la contemplación impasible, sino porque, en nuestra relación con otro, él nos afecta a partir de un concepto. Es ente y cuenta en cuanto tal.”⁵³

La autoridad que ostentan los adultos es más fácilmente reconocida por los/las adolescentes cuando está dada en términos de respeto y de reconocimiento por el valor de ser adolescente.

⁵³ LEVINAS, Entre nosotros, Op. Cit., 17

Valores como la confianza, el afecto y el reconocimiento a una figura que viene a ser representativa en sus construcciones de vida, son los que se desprenden cuando el diálogo está presente en su vida cotidiana.

“Mi papá y yo hemos tenido una relación muy cercana porque hablamos hasta de lo más íntimo. Una relación muy chévere, entonces hablo mucho con él y siempre han sido palabras de ánimo. Si el cielo estaba negro me decía “el sol está debajo” y en cierta forma sentía que contaba con su respaldo, era: “dedícate a lo tuyo y yo te apoyo”. Me hacía sentir que estaba a mi lado siempre.”

(Jorge Luis Téllez)

Reconocen también el esfuerzo de los adultos por acompañarlos en el recorrido de su formación y construcción:

“Siempre mi familia me ha apoyado y más que todo mi papá, él siempre se preocupa y toda la vida, yo me acuerdo, que el me ha dicho que estudie y que él hace lo que sea para que yo estudie, para que yo tenga una vida buena y para que no me toque sufrir como a él, entonces el me dice que estudie, siempre me ha apoyado en eso y prefiere que estudie a que trabaje, y que mi hermanito también.”

(Diego León Marín)

4.4.2.3 El otro como poder que se me impone

Cuando los chicos y las chicas llegan a la adolescencia empiezan a sentir nuevas necesidades de independencia, y de ahí que deseen actuar sin el control familiar; les molesta que se les pida ayudar en las labores de la casa o que sientan que es invadida su vida privada. El pedir algo o necesitar al adulto los hace sentirse incómodos tal como lo expresa Joyce:

“Tengo que estar pidiendo plata todo el tiempo. Cuando necesito tengo que pedir y ahí pierdo la autonomía, ya no me entregan la plata sino que todo es más medido. Las decisiones las tomo por mí misma pero está el ojo de mi mamá, de la familia, y eso condiciona como cierto grado de coerción”.

(Joyce Quintero)

Se creería que la relación de los hijos es de mayor comunicación con sus madres por ser más abierta y comprensiva y suele ser más fácil de negociar por ser de mayor frecuencia y calidad.

Se ha partido de la experiencia en que los temas con las madres son sobre su vida social y sentimental mientras que con el padre tienen relación con asuntos económicos, deportivos o decisiones que impliquen gran análisis y decisión como la reivindicación de la Autonomía e independencia, lo referente a las salidas y los mismos horarios de llegada, cuestiones económicas, consumo, etc.

Pero también existen situaciones contrapuestas sintiendo que se les trata como a un niño y a un adulto, pero según las circunstancias. Se le advierte que sólo cuando sea adulto y gane su propio dinero podrá realizar muchos de sus deseos; con lo que el adolescente ve su Autonomía psico-social cada vez más lejos, cada uno se puede poner sus propios límites:

“Autonomía en este momento, para mí, el límite y los espacios que disponga mi mente y de pronto de lo que yo decida mi espíritu, pero ya lo que son acciones con dinero, que implican un poco de crítica de parte de las personas que están a cargo de mí legalmente entonces así sí cambia la cosa.”

(Joyce Quintero)

Se observa que los diferentes tipos de disciplina parental se relacionan con la probabilidad de aceptación, por parte de los hijos, de los padres democráticos y dialogantes que favorecen la adquisición de la Autonomía e incluso en la mayoría de los casos, con resultados académicos positivos; el rechazo de los padres autoritarios y los excesivamente permisivos, ya que los adolescentes lo interpretan como desinterés de los padres hacia ellos.

Como dice *Levinas* “Respetar no puede significar someterse, aunque no obstante el otro me manda, es decir, se me reconoce como capaz de obrar.”⁵⁴ (1993)

En cuanto al ámbito académico, a partir de sus testimonios se interpreta que si

⁵⁴ LEVINAS, Entre nosotros, Op. Cit.

bien es cierto reconocen la autoridad del adulto, creen también que abusan de la misma, en situaciones como la que describe Ana:

“Hubo una materia que no me gustaba y era inglés, nunca me gustó y el profesor tampoco ayudó para que me gustara, si me sacaba al tablero siempre nos escribía la nota con el lapicero rojo gigante y la leía para todos, a mí eso no me gustaba, porque me parecía que era una falta de respeto cuando daba la nota mala y la decía en público, entonces él pensaba que porque él era el profesor entonces tenía la razón y que no se podía equivocar, entonces muchas veces tenía enfrentamientos con el profesor, porque yo le decía que la nota era mía, que no tenía que decírsela a nadie más.

(Ana Carolina Carvajal)

El mundo adulto tiene una gran responsabilidad, pero sobre todo una ardua tarea donde la dinámica relacional desde cada uno de los actores (adultos y adolescentes) no se nieguen las capacidades y los talentos, no se minimicen la inteligencia ni la creatividad para no generar más dependencia y sí una Autonomía que potencie el respeto por sí mismo y que amplíe la mirada al camino que los adolescentes habrán de recorrer.

5. HACIA UNA NUEVA IDEA DE AUTONOMÍA DESDE EL PENSAMIENTO ADOLESCENTE

La pretensión de nuestra investigación es entender cuál es el sentido de la Autonomía en los adolescentes en la transición del bachillerato a la universidad; es por ello que al hablar de manera informal con cada uno de los participantes, entre sus conversaciones se dejaba entrever esta concepción; son ellos, los que con sus reflexiones mostraban cada vez el sentido de la propia Autonomía, fue así como se vislumbraron aspectos como *la seguridad, la confianza, la libertad*, vinculados de manera consecuente a la Autonomía. Cada paso dado en las entrevistas nos reafirmaba la relación tan grandiosa que ven estos adolescentes *en la responsabilidad para asumir las diferentes tareas y la Autonomía*, además el hecho de que en la universidad se den las instrucciones y se deje que cada uno responda de acuerdo con su propio interés o su propia responsabilidad hace que como adolescentes lo sientan como una exigencia a su propia Autonomía.

Estar en la tarea de desarrollar su Autonomía implica recordar momentos donde sentían, en ocasiones, el acompañamiento que en el colegio se les brindaba, e incluso sentirse sometidos o presionados por *las personas acudientes*, no siendo esto, según ellos, la forma de aportar al crecimiento en la Autonomía; así la mejor opción para el adulto acompañante es tener claridad de decir qué es lo que se tiene qué hacer, de qué manera, y dejarlo a la responsabilidad o libertad de cada uno.

Inclusive lo anterior viene acompañado de un aspecto que prevalece y es lo que nuestros participantes sienten: en la medida en que uno hace lo que le gusta y por

ejemplo, decidir la carrera universitaria por gusto personal, debe lucharse por ello y por salir adelante para sentirse realizado con ello y no defraudar a nadie.

Debemos tomar en cuenta que la identidad del adolescente está condicionada socialmente, lo cual pone de manifiesto una mayor presión sobre sí mismo a la hora de enfrentar los aspectos claves de su relación con su entorno. Lograr un sentimiento de unidad y coherencia de sí mismo no es un trabajo fácil, los sentimientos de impotencia a los que se ve sometido en la búsqueda de definiciones fundamentales de su vida lo confrontan, no sólo con una proyección personal, sino social.

Según nuestros compañeros de viaje en esta investigación: Diego, Joyce, María Camila, Ana Carolina, Jorge y Cristian, el sentido de la Autonomía está definido como:

- *Soy más autónomo cuando tengo que hacer más cosas y tener más participación, ser más sobresaliente en todos los aspectos*
- *Cuando uno está seguro de lo que uno hace y de lo que uno es*
- *En la medida en que va pasando el tiempo uno se siente más seguro de lo que uno está haciendo y de sí mismo*
- *Es hacer las cosas bien, con responsabilidad*
- *Es yo poder hacer las cosas bien sin depender de nadie, sino valerme por mí misma*

- *Cuando definiendo lo que me gusta y estudio mucho; con esto creo que voy a ser más autónoma*
- *La Autonomía nos hace pensar en los otros y ser más concientes de las cosas*
- *Uno se siente más autónomo en la medida en que pueda solucionar un problema que se le presente y las situaciones de la vida hace que uno ejerza más Autonomía estando acompañado.*

Para nuestros acompañantes ha sido de gran valor hasta este momento de sus vidas la formación en su hogar, el acompañamiento de su familia y por sobre todo coinciden en *la confianza* que sus padres y madres han depositado en ellos para desenvolverse en los diferentes ambientes y enfrentar así las diversas situaciones que se les han presentado, esto es un punto clave en el desarrollo de su Autonomía. Aun si los hogares no son constituidos de manera nuclear, el significado que han tenido estos actores en el momento de la adolescencia ha sido bien significativo, los evocan en el momento de tomar una decisión o es más, comparten la situación antes de enfrentarla. De igual manera *el respeto* ha sido otra práctica en los hogares que ha apuntado a sentirse apoyados y con toda la posibilidad de equivocarse, si así sucediera, no obstante con la posibilidad de contar con sus padres en cualquier circunstancia.

Otro asunto por privilegiar es la búsqueda permanente de *satisfacción personal*, esto antes que querer complacer a otros, lo que hacen además para desarrollar la Autonomía lo hacen pensando en la propia realización, es más, para asumir los retos y en una carrera marcada por el tiempo, cada actuación cotidiana marcada con el sello del adolescente y sus posturas de seguridad y reflexión, arrojan

posiciones donde la toma de conciencia transforma las acciones, dando como resultado perspectivas de madurez.

Cualquier transformación de la personalidad y de la identidad pasa por un cambio importante en las relaciones y en la comunicación interpersonal e intrapersonal. Por lo tanto, en buena medida, el adolescente cuando encuentra en un grupo su propia identidad, la asume, evidentemente con matices, por las afectaciones que ha tenido de las personas más significativas. Si bien existe todo un complejo proceso de articulación de la identidad personal y social, también supone un fiel reflejo de la complicada controversia del conflicto entre el adolescente y los ámbitos escolares/ sociales a los cuales se ve enfrentado permanentemente.

Un asunto prioritario por considerar es la sensación permanente que registra el adolescente de las situaciones vividas en el colegio y cómo están marcadas por la figura de acudiente que está detrás de cada situación a la que hay que enfrentar, puesto que les significa en la construcción de Autonomía, por lo tanto, la consigna ante esto es estimular la heteronomía, y la invitación es la entrega de la Autonomía a los estudiantes en el bachillerato, y así sus asuntos son su responsabilidad.

Conocemos la heteronomía como una fase que los seres humanos vivimos y sólo cuando de sale de sí, se piensa en el otro, se respeta lo del otro y se pone en consideración lo propio para defenderlo o repensarlo, entonces se está caminando por la consecución de la Autonomía. Existen dos morales en el niño según *Piaget*, que se deben a procesos formadores; el primero es la presión moral del adulto, presión, que da como resultado la heteronomía. El segundo, es la cooperación

que provoca la Autonomía entre los dos, se distingue una fase de interiorización y de generalización de las reglas y las consignas.

La autonomía y la independencia son características de la maduración personal, por lo tanto el hombre inicia su existencia en estadios dominados por la heteronomía cuando no considera al otro e incluso su egocentrismo aun predomina en su vida, y la independencia como una manifestación de probación en capacidad de actuación. Son dos extremos entonces en los que usualmente se mueve el adolescente; de un lado la inseguridad, la necesidad de proteger a otros y por otro la independencia y la Autonomía moral, lo cual hace que su evolución sea más profunda. Cuando el ha superado las fases de heteronomía, busca convertirse en protector, contribuyente al bienestar de los demás y donador de la riqueza interior.

Pasando a un ámbito más formal, regido por normas como en el colegio, vemos una clara oposición en las diferentes situaciones que enfrenta el adolescente, pues se le exige y se espera de él actuaciones con tal Autonomía, pero... ¿Se le propician espacios para que se den resultados producto de un buen vivir en la Autonomía? De manera constante los profesores los someten a actividades, donde sus dualidades entran en juego, por tanto el adolescente no cuenta con otra opción que actuar, esperando el respaldo que le exigen para responder por sus actuaciones, difícilmente le estimulan para que sus respuestas y comprensiones evidencien cada vez el valor de actuar, desde la confianza, el respeto y la responsabilidad y así su actitud provoque el asentamiento de una plataforma firme, donde se ondeará la Autonomía en los vientos de la frescura y solidez de una persona autónoma.

Son estos adolescentes entonces, los que nos muestran el sentido de la autonomía en esta etapa de su vida como un alcance donde se hacen las cosas bien, se es responsable, se solucionan problemas sin depender de otros (pero teniendo en cuenta lo que otros le han enseñado), sentir que confían en él, y que le entregan responsabilidades que se convierten en sus propias responsabilidades, retarse con su propio yo, con el yo ajeno, con las libertades para actuar, para decidir; es ponernos, como adultos, en la cercanía de comprender la Autonomía como proceso de construcción, de vida, donde las experiencias personales, sociales, de familia han trascendido el postulado de creer en ellos y verlos como lo que son: adolescentes.

La educación fomenta y dirige el ejercicio de la Autonomía, la responsabilidad y la libertad, en consecuencia, fomenta y dirige el proceso de personalización. La educación conduce al hombre desde su heteronomía infantil, hacia la Autonomía adulta y procura despertar intereses y necesidades internas, que determinan la carga impulsiva a la acción y a la constancia. (...) el poder de la voluntad es “poder de motivos” y que la firmeza del carácter es motivación arraigada. La educación personaliza en cuanto maneja motivaciones y las purifica”⁵⁵ (1985, 170)

⁵⁵ FERMOSO, Paciano. *Teoría de la Educación: Una interpretación antropológica*. Cap.9 “La personalización, la socialización y la moralización como partes del proceso educativo”. Barcelona: Ed. CEAC S.A., 1985. p. 170-191

6. Y AL FINAL, PARA EMPEZAR DE NUEVO: QUIÉN ACOMPAÑA Y CÓMO SE GUÍA DICHA TRANSICIÓN

En el momento de pensar y aclarar cuál era el tema de nuestra investigación, fue sólo el adolescente quien se nos pasó por la mente, incluso como un sujeto lleno de irresponsabilidades, abusador de la libertad y de los momentos y espacios donde la actuación por sí sola le posibilitarían hacer aquello que quisiera. Un adolescente con una gama de deseos y la lucha constante por sí mismo sin importar lo que tuviera que hacer para lograrlo; un adolescente para el cual no era importante contar con los adultos cercanos, por lo tanto, ellos no significarían en su vida un rol especial como para ser tenidos en cuenta en asuntos como el desarrollo de su Autonomía.

Mencionarlos a ellos, inicialmente nos da pie para enunciar ahora finalizada la investigación el papel tan grandioso que cumplen los adultos, papás y mamás, maestros como acompañantes de estos adolescentes y el significado que en sus vidas han alcanzado. Los adultos no fueron mencionados al iniciar este proceso y pensábamos que en su discurso el papel protagónico se lo darían a sí mismos, pero no fue así, fueron ellos, quienes de manera consistente nos mostraban que este acompañamiento era realmente importante.

Cada uno de los adultos desde su posición ejerce un rol determinante; *los maestros* en secundaria fueron concebidos como verdaderos acompañantes, siempre estaban ahí presionando, sometiendo, dando oportunidades para que las responsabilidades personales se sintieran como un asunto compartido, donde los acudientes se fueron posesionando con tal arraigo, que no era necesario

preocuparse cuando se tenía quien respondiera. La intención del maestro es buena, sólo que la interpretación que le da el adolescente no compagina, pues el docente espera que pueda tener posturas para que su carácter se fortalezca en la medida en que le muestran senderos donde solo pueda responder por lo que se le asigna, así su responsabilidad y su autonomía será enriquecida de igual manera.

Hablar de verdaderos acompañantes es necesario, pues se ha demostrado que sí los sienten cercanos, preocupados por ellos, saldrán adelante y con Autonomía. Además tienen una expectativa y preocupación constante; el paso a la universidad y la opción de acceder a ella por las experiencias que han vivido en el colegio; el maestro piensa en ello y exige en cada actuación Autonomía como una manera de asegurarse que ingresarán a la universidad con una postura clara para defenderse, para afrontar con entereza cada situación que se les presente.

No obstante, que sean adultos acompañantes, éste no es el tipo de acompañamiento en el que el adolescente cree y está convencido de ello y sea oportuno para el desarrollo de su Autonomía. Primero, porque estar en el colegio no es evidencia de madurez todavía, segundo, porque en el colegio no se hace lo que se quiere en términos de escogencia de lo que se quiere estudiar, y tercero, porque los docentes están permanentemente enfatizando *las obligaciones*, lo que consideran presión, y ellos no lo quieren así; sentir a cada momento una consigna donde deben demostrar su responsabilidad y por ende su Autonomía.

“La responsabilidad exige libertad. La razón para que la sociedad apoye socialmente la expansión de la libertad de los individuos puede considerarse, pues, un argumento a favor de la responsabilidad individual, no un argumento en contra. La relación entre la libertad y la responsabilidad es de doble sentido. Sin la libertad fundamental y la capacidad para hacer una

cosa, una persona no puede ser responsable de hacerla. Pero el hecho de tener libertad y capacidad para hacer unas cosas impone a la persona la obligación de considerar si la hace o no, y eso implica una responsabilidad individual. En este sentido, la libertad es tanto necesaria como suficiente para asumir esa responsabilidad”⁵⁶.(2000,340)

Tanto para Joyce, Jorge, Diego, María Camila, Ana Carolina y Cristian, la verdadera forma de apoyarlos en la construcción de su Autonomía es cuando sienten cómo en la universidad cada profesor simplemente asigna las responsabilidades sin amenazar, sin presionar y da la libertad para que cada uno responda, demostrando en su actuación si está en camino de la madurez a que tanto aspira como universitario. El hecho de no tener un acudiente que esté a su lado para responder cuando es necesario, le exige ser el mismo y asumir las consecuencias de todo; manejar el tiempo y no tener el registro de si entra o no a la clase, hace que su propia moral entre en el juego de seducirlo, pero finalmente ganar la batalla, y consolidarse en el plano de la madurez.

Es por lo anterior, el momento para que los maestros en los colegios, se detengan a pensar en este sentido que construye el adolescente sobre la Autonomía y cómo es necesario demostrar el sentir propio; además dejar atrás aquello que pensamos de cómo se desarrolla en ellos la Autonomía, ver con los ojos de adulto el deseo de los adolescentes para transformar cada acto y ser pensados desde lo que le significa al adolescente que se acompaña en los colegios.

Por lo tanto otro aspecto para tener en cuenta es la forma y el tiempo que pasan los docentes diciendo aquello que no van a cumplir, se entra en un juego

⁵⁶ LEVINAS, Op. Cit.

permanente de desconfianza y poca credibilidad de los adultos frente a los adolescentes. Es entonces la seguridad del maestro de la universidad, la claridad de lo que se debe hacer y cumplir, el no dejarse enredar por justificaciones y actuar de manera coherente con el cumplimiento o no de responsabilidad de cada uno de sus alumnos, la que les instala en la línea de la responsabilidad. El adolescente necesita de la coherencia de los pactos en el momento de ser creados y de que sean cumplidos para que su formación y sus valores se posesionen firmemente.

“Además, para los adolescentes la mirada de los otros, la de sus mayores, los agobia. Encima, en la escuela los docentes, en muchos casos, son la encarnación de un deber ser que ya pasó hace rato la fecha de vencimiento. Los docentes, especialmente los docentes mayores, suelen mirar a los chicos a partir del recuerdo de su propia juventud, se enfrentan a un enigma y reaccionan como pueden, con lo que tienen a mano en su mochila de vida. Cuando a estos docentes les tocó ser jóvenes, no tuvieron que navegar en la incertidumbre; todo lo contrario, confrontaban con las certidumbres del sistema, con verdades fuertes, con las autoridades. Los chicos de hoy, en cambio, navegan en aguas turbulentas. ¿Será el miedo a ahogarse el que los hace quedarse tan quietos?”⁵⁷

De otro lado, *la familia* cumple su función esencial para los adolescentes, pues confían y creen en su acompañamiento, es tanto que a veces se detienen para consultar sin querer demostrar con ello que hagan exactamente lo que les dicen, sino que es tenido en cuenta el aporte de los papás para enfrentar las situaciones. La confianza que los padres entregan ha hecho de nuestros participantes sujetos llenos de fortalezas para desarrollar la Autonomía en su proceso de formación; papás que dan libertad para actuar pero que están ahí supervisando sin tocar, sino

⁵⁷ MAZZUGLIA, Adrián Fabio. Pre – adolescentes. [online]. Buenos Aires : El autor, s.f. [Citado agosto de 2006]. URL disponible en: < <http://www.monografias.com/trabajos22/pre-adolescentes/pre-adolescentes.shtml>>

al contrario esperando qué va a suceder y en el momento indicado, tender la mano si es necesario.

Cuando se piensa que los adultos, maestros y padres no son los mejores actores para aportar al desarrollo de la Autonomía en los adolescentes, son ellos mismos quienes nos han demostrado la gran validez que tienen en su proceso, sin embargo la reflexión a la que estamos llamados, es a pensar sobre el tipo de acompañamiento que brindamos a los adolescentes en la transición del bachillerato a la universidad, la clave del asunto es permitirse pensar en la mirada de ellos y descentrar nuestro pensamiento, para así encontrarnos con ellos y ser acompañantes de vida en la construcción de su Autonomía.

Y, quedan muchas preguntas por formular: ¿qué tipo de acompañamiento es necesario brindar en esta transición? ¿Quién es el verdaderamente responsable del desarrollo de la Autonomía en los adolescentes? Estas entre otras, dieron el comienzo de una respuesta que con nuestros acompañantes, paulatinamente fueron fáciles de comprender.

Sea este trabajo el inicio de una búsqueda; finalizarlo e iniciar nuevamente esta espiral de colores, donde en cada aro envolvente, se pregunta para responderse, pero la respuesta trae consigo una nueva pregunta y así jugar comprendiendo el sentido que el adolescente le da a la Autonomía en esta época. Su época.

BIBLIOGRAFIA

ARENT, Hanna. La vida del espíritu. Barcelona: Paidós, 2002.

BARBOSA, Ricardo et al. Educación Media y Cultura Adolescente. [online]. Buenos Aires: Education Review-a, 2003. [Citado julio de 2006]. Disponible en: <<http://edrev.asu.edu/reviews/revs85.htm>>

BECK, Ulrich. Hijos de la Libertad. Argentina : Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

COLEMAN, J.C. Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata, 1985.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares para el área de Ética y Valores Humanos. Orientaciones para la Formulación de los Currículos en Constitución Política y Democracia. [online]. Bogotá : El Ministerio, s.f. [Citado agosto de 2006]. URL disponible en: <<http://www.oei.es/valores2/boletin6d.htm>>

CORTINA, Adela. Hasta un pueblo de demonios: Ética pública y sociedad. Madrid: Ed. Taurus, 1998.

DUNS SCOTO, Juan. Tratado del primer principio. Buenos Aires: Aguilar, 1981.

ELKIND, David. Egocentrism in adolescence. In: Child Development. Vol. 38 (1967); p. 1025-1034.

ERICSSON, Erik Homburger. Identity : youth and crisis. s.l. : W. W. Norton, 1968.

FINARDI, Marta et al. Investigación "*El pensamiento social y normativo del adolescente. Nociones acerca de la responsabilidad, las leyes, las sanciones y los roles sociales y políticos.*"[online]. Argentina : Facultad de Filosofía, CS de la Educación y Humanidades. Universidad de Morón, 1999. [Citado septiembre de 2006]. Disponible en <<http://www.oei.es/valores2/boletin4.htm>>

FERMOSO, Paciano. Teoría de la Educación: Una interpretación antropológica. Cap.9 "La personalización, la socialización y la moralización como partes del proceso educativo". Barcelona: Ed. CEAC S.A., 1985.

FREUD, Sigmund. Obras completas. Madrid: Biblioteca Nueva, 1967. 3 v.

GIDDENS, Anthony. Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona: Península, 1997. 299 p.

GIRARD, Gustavo Alfredo. Aspectos éticos de la Atención de Adolescentes y Jóvenes. [online]. En: Adolescencia y salud. Vol. 1 No. 1 (1999). [Citado agosto de 2006]. URL Disponible en <<http://www.binasss.sa.cr/revistas/ays/1n1/001.html>>

GROSSER, Guillén Kattia. Ensayo Adolescentes y adultos ¿Es posible una interacción sin juzgar ni castigar? ¿Qué hay detrás del llamado conflicto generacional? En: Revista Electrónica Actualidades investigativas en Educación. Vol. 3, No. 1 (2003).

HABERMAS, Jürgen. La ética del discurso y la cuestión de la verdad. Barcelona: Paidós, 2003. 92 p.

ARENDRT, Hannah. INSTITUTO DE FORMACIÓN CULTURAL Y POLÍTICA. Seminario – PARRHESÍA. La verdad como forma del coraje: vidas verdaderas y contrapoderes cívicos. [Documento electrónico]. Argentina: Hannah Arendt, s.f. [Citado julio de 2006]. URL disponible en:
< http://www.institutoarendt.com.ar/salon/Seminario_Parrhesia-Clase%20II.PDF>

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN COSTARRICENSE, FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. “*El desarrollo afectivo y social en el adolescente*”. En: Revista electrónica actualidades investigativas en educación.

INSTITUTO DE LA JUVENTUD Revista Injuve. [online]. España: El Instituto, 2006. [Citado en enero de 2007]. Disponible en <<http://www.injuve.mtas.es>>

KOHLBERG, Lawrence. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, España. : Desclée de Brouwer, 1992.

LEVINAS, Emmanuel. La persona humana. Pamplona: Eunsa, 1992.

_____. Entre Nosotros: Ensayos para pensar en el Otro. Valencia, España: Pre-textos, 1993.

LOCKE, John. Ensayo sobre el entendimiento humano. México: Fondo de Cultura Económica, 1999. II, XXVII. 9

MARÍN B., Liliana. Ensayo Adolescente ¿Crisis o duelo? [online]. s.l.: monografías.com, s.f. [Citado octubre de 2006]. Disponible en <<http://www.monografias.com/trabajos15/adolescencia-crisis/html>>

MAZZUGLIA, Adrián Fabio. Pre – adolescentes. [online]. Buenos Aires: El autor, s.f. [Citado agosto de 2006]. URL disponible en: <<http://www.monografias.com/trabajos22/pre-adolescentes/pre-adolescentes.shtml>>

PATTERSON, Orlando. La libertad. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1993.

PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad. New York: Fondo de Cultura Económica, 2001.

PIAGET, Jean. El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella, 1971.

_____. Juicio moral del niño. s.l. : s.n., 1932.

POWER, F. C.; HIGGINS, A. and KOHLBERG, L. Lawrence's Kohlberg approach to moral education. New York: Columbia University Press, 1989.

SEN, Amartya. *Desarrollo y Libertad*. Barcelona: Planeta, 2000

TORO A., Gloria Luz. ¿Autonomía Moral?. Medellín, 1999. Monografía (Especialista en niños). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.

TORO O., Silvia Helena. Ensayo "La responsabilidad con uno mismo". s.l. : s.n., 2006.

TORRALBA, F. La dimensión ética: la responsabilidad frente al otro en Antropología del cuidar. Barcelona: Instituto Borja de Bioética, 1998.

VIVEROS, Edison. La alteridad: un encuentro de rostros en el pensamiento de Emmanuel Levinas. Ensayo. Medellín: FUNLAM, 2005

Consentimiento informado

Título del proyecto:

El sentido de la Autonomía en adolescentes en la transición del bachillerato a la Universidad

Investigadoras: Luz Madelén Ramírez Guzmán y Silvia Helena Toro Orozco

Nombre del/la Entrevistado/a: _____

Yo, _____ mayor de edad (___ años)

con Documento de identidad No _____ de _____

y con domicilio en _____

DECLARO:

Que la señora _____ (Investigadora), me ha invitado a participar como entrevistado/a, en un estudio que busca aproximarse a la comprensión del sentido de la autonomía en adolescentes en la transición del Bachillerato a la Universidad.

Que la investigadora me ha proporcionado la siguiente información:

- El estudio busca comprender los fenómenos que se presentan en la etapa de los adolescentes que viven la transición del bachillerato a la universidad.
- Las entrevistas serán grabadas en medio magnetofónico y/o en formato de video con preguntas abiertas, que requerirán de mi parte hacer narraciones sobre mi vida y dentro de ella, especialmente, cómo he vivido la transición del bachillerato a la universidad.
- Los resultados de la investigación serán comunicados en forma escrita y oral y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
- La información obtenida de las entrevistas y del estudio será confidencial, mi nombre, si es mi voluntad, no aparecerá como tal y se me asignará un

nombre ficticio que identificará mis narraciones. Así mismo, los nombres de las personas o instituciones a las que pueda hacer referencia en mis relatos.

- Se me ha proporcionado suficiente claridad de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ella no implica ninguna obligación de mi parte con la investigadora ni con los programas o instituciones que ella pueda representar.
- Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a la investigadora si llegase a tomar esta decisión.
- Igualmente he sido informado/a que el resultado de las entrevistas a que de lugar este proceso que indaga sobre mis vivencias, no compromete a las investigadoras ni a las instituciones que ellas puedan representar, en procesos de tipo terapéutico.
- Acepto que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere ninguna relación contractual.
- Para la realización de las entrevistas hemos hecho los siguientes acuerdos: se realizarán entre dos y tres entrevistas con una duración promedio de 1 hora y media cada una, en el lugar, hora y fecha previamente acordados.
- Doy fe, de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con dicha investigación, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se me ha permitido realizar todas las observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además que de este consentimiento tendré copia.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar en ella.

En constancia firmo:

Nombre

Documento de identidad

Ciudad y fecha: _____