



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBDIRECCION DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN
RUBIO ESTADO TÁCHIRA**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS
SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL CURRÍCULO BASICO NACIONAL**

Caso: Municipio Cárdenas en el Estado Táchira

Rubio, Julio de 2016.

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBDIRECCION DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN
RUBIO ESTADO TÁCHIRA**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE
LOS ACTORES EDUCATIVOS SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL
CURRÍCULO BÁSICO NACIONAL**

Caso: Municipio Cárdenas en el Estado Táchira

**Proyecto de Tesis presentado como requisito parcial para optar al Título de
Doctor en Educación**

Autor: Felix Oswaldo Gómez.

Tutora: Claudia E. Aguilar.

Rubio, Julio de 2016.

AGRADECIMIENTO

A Dios, a la Virgen y al Sagrado Corazón de Jesús, principales protagonistas en cada instante de mi vida, por definir claramente en mí la misión que he cumplido, por haberme permitido vivir hasta este día, por ser mi apoyo mi luz y mi camino, por haberme dado la fortaleza para seguir adelante en aquellos momentos de debilidad.

A mi familia, por ayudarme en la consolidación de esta meta profesional, Que mi logro les sirva de ejemplo para reforzar el triunfo tanto personal como profesional.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Rubio, por la oportunidad de poder realizar este Doctorado en Educación.

A mi tutora Dra. Claudia Aguilar por haber guiado esta investigación hasta su culminación y por todo el aprendizaje que logré con sus orientaciones, para ella mi afecto y agradecimiento por siempre.

Al Dr., Libardo Flórez y Dra. Carmen Rincón por todo el apoyo brindado en el transcurso de la carrera, por su tiempo, amistad y todos los conocimientos que me transmitieron.

A todo el personal docente, estudiantes, administrativo, obreros y la comunidad en general de las Instituciones del Municipio Cárdenas en el Estado Táchira que con su excelente disposición y aportes hicieron posible el desarrollo de la investigación.

Finalmente, agradecer a todas aquellas personas que de una forma u otra me han apoyado durante este largo pero fructífero trayecto.

Felix Oswaldo Gómez

INDICE GENERAL

LISTA DE CUADROS.....	iv
RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULOS	
I. EL PROBLEMA.....	5
Planteamiento del Problema.....	5
Objetivos del Estudio.....	11
Objetivos Especificos.....	11
Importancia del Estudio.....	11
Justificación del Estudio.....	11
Alcances y Limitaciones.....	24
II. EL MARCO REFERENCIAL.....	30
Contexto histórico.	30
Fundamentación Teórica.....	42
Bases Legales.....	45
III EL MARCO METODOLOGICO.....	48
Naturaleza de la Investigación.....	48
Diseño de la Investigación.....	51
Diagnostico.....	51
Identificación del Caso de Estudio.....	51
Escenarios e informantes.....	52
IV.PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	63
Analisis e Interpretación.....	63

V. HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÒN.....	90
---------------------------------------	----

BIBLIOGRAFIA.....	96
-------------------	----

ANEXOS

A. Guia de Entrevista Semiestructurada.....	101
B. Guia de encuesta.....	101
C. Respuesta docentes a entrevistas semiestructuradas.....	103
D. Aspectos bàsicos para la elaboraciòn del currìculo.	104
E. Personas u organismos que han ayudado al docente en la formaciòn de su imagen de currìculo.	105
F. Aspectos del currìculo a la formaciòn de sus estudiantes.	106
G. Principales agentes para la construcciòn y reconstrucciòn del currìculo en la instituciòn	107
H. Opinion sobre el tipo de currìculo definido en cada una de las instituciones.....	108
I. Aspectos especificos que resalta el docente en el proceso de construcciòn del currìculo y que hizo falta.....	109
J. Aportes docentes a la construcciòn del currìculo	110
K. Impacto que el docente cree ha generado, el currìculo en la calidad educativa y el contexto de las instituciones.....	111
L. Aportes docentes en la operacionalizaciòn del currìculo.....	112
M. Autopercepciòn del rol docente	113
N. Auto percepciòn del docente como persona.....	114

INDICE DE CUADROS Y GRAFICOS

	pág.
Cuadro 1.	44
. Cuadro resumen del contexto legal de las representaciones sociales de los actores educativos sobre la Fundamentación del currículo básico nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira.	
Cuadro 2.	55
. Características de los Informantes claves.	
Cuadro 3.	56
.Operacionalización de las Unidades Temáticas.	
Cuadro 4.	61
. Formato de Registro Descriptivo para Organizar la información.	
Cuadro 5.	61
.Recursos requeridos.	
Cuadro 6.	62
. Categorías Previas de la Investigación.	
Cuadro 7.	89
. Categorías finales de la Investigación.	

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBDIRECCION DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN
RUBIO ESTADO TÁCHIRA**

**LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS
SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL CURRÍCULO BÁSICO NACIONAL
DEL MUNICIPIO CÁRDENAS EN EL ESTADO TÁCHIRA**

**Autor: Felix Oswaldo Gómez.
Tutora: Claudia E. Aguilar.**

Fecha: Julio, 2016

RESUMEN

El presente estudio se basa en Las Representaciones Sociales de los Actores Educativos Sobre la Fundamentación del currículo Básico Nacional del Municipio Cárdenas en el Estado Táchira. En el documento teórico de la propuesta se descubre, en el discurso, una manera particular de tratar y determinar los conceptos de educación, conocimiento y aprendizaje, sociedad, ser humano, el niño, la niña, el joven y la joven, cambio y transformación, la conciencia; lo nuevo y lo viejo. Esto se refiere al proceso, así como al producto resultante de la elaboración psicológica y social de lo real. Cuando se menciona el proceso, se quiere decir que la perspectiva de las Representaciones Sociales alude a la forma cómo estas han sido generadas. Las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la Fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira orientara la problemática a estudiar, pero desde una perspectiva diferente. Su finalidad comprensiva, develar el rol de los actores educativos y otorga sentido a sus decisiones. Por ello, comprender un fenómeno social a partir de un tipo de actor, pueda constituir un aporte teórico al campo de las ciencias de la educación. El estudio es de tipo descriptivo interpretativo y está enmarcado dentro de la metodología cualitativa. Para el trabajo se contó con 07 docentes que laboran en las diferentes instituciones del Municipio Cárdenas del Estado Táchira. Se utilizó para la recolección de la información, la observación y las entrevistas no estructuradas con informantes claves. Lo que permitió acceder al contenido de las representaciones que poseen los docentes.

Descriptor: Representaciones Sociales, Actores Educativos, Currículo.

INTRODUCCIÓN

Los cambios que en la actualidad sufren las sociedades contemporáneas en lo político, económico, social y educativo propician transformaciones en los seres humanos. Su existencia y posición ante la vida se redimensiona a fin de adaptarse a nuevas situaciones. El hombre inmerso en una sociedad cambiante evalúa su misión de vida, sus necesidades e intereses. De ahí el papel fundamental que la educación tiene en la conducción personal del educando a través de la formación en valores ético-morales, puesto que por medio de ellos se puede enfrentar la violencia y conflictividad del mundo contemporáneo.

Para ello, es importante que el Sistema Educativo Venezolano promueva lo contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y Ley Orgánica de Educación es decir, el desarrollo pleno de la personalidad del educando mediante estrategias vinculadas y practicadas en la realidad educativa, a través del conocimiento de los valores educativos. Los docentes involucrados directamente en el proceso de transmisión de valores deben formarse, en lo cognitivo y afectivo a fin de clarificar, conocer y vivenciar esos valores para producir transformaciones significativas en el ser humano.

El Currículo Nacional del sistema educativo tiene un armazón conceptual no muy evidente a los ojos, se apoya en una red de conceptos que le proporcionan base teórica a la propuesta de reforma general de la educación y particularmente del currículo escolar. En el documento teórico de la propuesta se descubre, en el discurso, una manera particular de tratar y determinar los conceptos de educación, conocimiento y aprendizaje, sociedad, ser humano, el niño, la niña, el joven y la joven, cambio y transformación, la conciencia; lo nuevo y lo viejo. Estos conceptos son las categorías de análisis que se descubren en la propuesta educativa y su relación con las representaciones sociales.

En cuanto a las representaciones sociales se constituyen en un corpus de conocimiento generado a partir de comportamientos y de la comunicación entre los individuos, en una relación cotidiana del grupo social. Además de ser modificadas

con la experiencia y el cambio de la realidad social, junto a un conjunto de información generada en el ámbito que se transforma en la medida que crea, y se hace común (Moscovici,1984).

De acuerdo con la teoría de Serge Moscovici (1979), sobre las representaciones sociales, la verdadera razón por la cual uno representa las cosas es porque al enfrentarnos con lo desconocido, en ese preciso momento comienza a ocurrir un fenómeno curioso de extraer del contexto original lo que nos resulta extraño, para traerlo a nuestro espacio familiar ya conocido, que es, según Moscovici, proceso de descontextualización y familiarización (1979). Luego viene otro proceso de reconstrucción. Por otro lado, tenemos que las funciones de las representaciones sociales, también justifican la existencia del fenómeno de representación, estas son: orientarnos en el medio en que nos desenvolvemos, comunicarnos con nuestros padres y actuar en consecuencia.

Jodelet (2001), afirma que las representaciones sociales son formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas con un objetivo práctico que contribuye a la construcción de una realidad común para un grupo social.

Las representaciones sociales construidas por los actores educativos estructuran una práctica que influye en la dinámica institucional, mas ello no siempre refleja una congruencia entre los actores mismos, ya que cada uno de ellos posee una cosmovisión distinta, producto de las representaciones sociales construidas sobre la base de su historia personal. Lo anterior hace necesario construir espacios en los cuales se promueva el análisis y la reflexión, del pensamiento de estos actores de la educación y su experiencia en torno al proyecto educativo denominado currículum, sin perder de vista los contextos generales para entender la dinámica de los contextos particulares. Para comprender esta realidad social es necesario advertir como bien señala Schütz "... la realidad social desde la realidad del "mundo del sentido común", "mundo de la vida diaria", "mundo cotidiano".

En consecuencia, el mundo del sentido común es la escena de la acción social" (2003:16). Estas apreciaciones nos permiten orientar el sentido de porqué los actores educativos perciben las cosas como las perciben, cuales son las

representaciones que le otorgan, qué actitud y posición toman ante el currículo nacional y como esto determina su acción social, de tal forma que, aunque la “realidad del sentido común nos es dada en formas culturales e históricas de validez universal, el modo en que estas formas se expresan en una vida individual depende de la totalidad de la experiencia que una persona construye en el curso de su existencia concreta” (Schütz, A. 2003:17).

La importancia de una investigación de esta naturaleza radica en el aporte teórico que pueda realizar, así como las posibles recomendaciones, propuestas y sugerencias que se deriven de sus resultados. En las Representaciones Sociales de los Actores Educativo sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Estado Táchira, caso Municipio Cárdenas orientara la problemática para estudiar un antiguo problema, pero desde una perspectiva diferente. Su finalidad comprensiva, devela el rol de los actores educativos y otorga sentido a sus decisiones. Por ello, comprender un fenómeno social a partir de un tipo de actor, pueda constituir un aporte teórico al campo de las ciencias de la educación.

Por otra parte, la investigación también posee una función social relacionada con los posibles aportes de las representaciones sociales de los actores educativos. De esta manera se contribuirá con uno de los ejes centrales del actual Currículo Básico Nacional. El trabajo de investigación que se presenta a continuación se estructura en cinco capítulos.

El primer capítulo presenta la definición central del problema de estudio y la controversia existente sobre esta temática a nivel nacional referida a las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional. El segundo capítulo expone el planteamiento teórico referencial de la investigación. El tercer capítulo, presenta el diseño metodológico de la investigación, dando cuenta de situaciones propias que definieron la naturaleza del estudio, el escenario, los informantes claves, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, la validez de la investigación, la confiabilidad de la misma y el análisis de la información obtenida. El cuarto capítulo se refiere a los análisis y resultados de la investigación. La primera parte alude a los análisis de los

actores educativos estudiados y la segunda, a los actores en general. El quinto capítulo ofrece los hallazgos de la información expuesta. Finalmente se presenta la bibliografía utilizada en esta tesis y se concluye con los anexos de la investigación.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En la constante evolución en la que ha estado sometida la humanidad, desde sus inicios, se ha hecho necesario tanto su modificación, como su adaptación a nuevos esquemas y paradigmas, debido a que la historia de la educación muestra cómo desde siempre, se ha puesto en tela de juicio, las formas y métodos de impartir conocimientos por parte de los actores educativos.

Cuando se habla de los actores del proceso educativo vinculamos a los docentes, estudiantes, madres, padres, representantes, comunidad en general de allí, la importancia que representan estos dentro de la sociedad, una sociedad dinámica con transformaciones y cambios constantes en los ámbitos sociales, políticos y económicos. En este caso los actores educativos específicamente a investigar serán los docentes.

Morín (2002), señala que la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana; porque lo humano es el único recurso vivo y dinámico de una organización, empresa o institución. En este sentido, el Sistema Educativo Venezolano, está llamado a ser el ente encargado de educar a la población, no solo dejando a disposición de todos, la institución, sino creando los medios para adquirirla, ya que es el eslabón primordial en el desarrollo social, cultural, económico de cualquier país.

Por ello, la educación cobra un rol cada vez más necesario e integral; igualmente Cabrera (2002) opina que la actual crisis de valores, el aumento de conductas violentas, la falta de disciplina y motivación en los estudiantes, así como el incremento de actitudes discriminatorias e intolerantes, permiten repensar la función de los profesores y plantear los objetivos globales que aporta el nuevo diseño curricular.

El currículo es la esencia de la institución y de él depende que se tracen procesos que posibiliten la producción cultural y la construcción de conciencias

críticas, democráticas, participativas, dialógicas y científicas, como señal de calidad educativa, o sencillamente sea reproductor cultural, acrítico y adialógico, con lo que entraría en choque con una sociedad que reclama cambios en todo sentido, para la consolidación de un país diferente, que se dirige al logro de niveles más óptimos en la pirámide del desarrollo.

Las representaciones sociales que configuraron históricamente el rol del docente en el marco de la educación formal, hoy por hoy, constituye un motivo de análisis para indagar hasta qué punto las mismas continúan vigentes como condicionantes del hecho educativo y hasta qué punto son las principales responsables del “cambio o para que poco o nada cambie”, tan patente en el ámbito de las instituciones educativas”. Se deduce aquí que en un docente es posible que prime más una representación social, el sentido común de la educación, la pedagogía o el currículo, que lo sustentado válidamente en una teoría y que ha aprendido en su formación profesional. Una forma de ver el currículo y la vida puede ser más influyente que una teoría curricular, de allí que sean las primeras que surgen en el docente al diseñar el camino institucional educativo.

Los fines y principios que se sustentan en el sistema educativo nacional actual se agrupan en dos dimensiones: la primera en una dimensión individual y la segunda en lo social. La primera, expresa un interés básico en el ser humano individual, desde la primera infancia hasta la adultez, sujeto de la educación formal en contextos culturales sociales particulares, distintos y diversos. La segunda, centra el objetivo alrededor del ser social, la idea del nuevo ciudadano: y persigue garantizar el carácter social de la educación en toda la población venezolana (Ministerio del Poder Popular para la Educación, (MPPE, 2007, p. 21).

La dimensión individual, referida al carácter subjetivo, personal e intransferible del individuo en la educación se expresa de la siguiente manera: Formación de un ser humano integral y social, Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, formación integral del niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulta para elevar la calidad de vida. (MPPE, 2007, p. 23).

Analizar las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional y su aplicación en el campo educativo ha despertado gran interés por parte de investigadores que se mueven en las ciencias sociales y humanas. Dicho interés se manifiesta tanto en las publicaciones recientes como en el cúmulo de trabajos presentado en el último Congreso Internacional de representaciones sociales (2000) celebrado en Montreal, Canadá. Se trata del estudio de las representaciones sociales en vinculación con la Educación en general, sea ésta formal, institucional o escolarizada de cualquier nivel educativo.

Jodelet (citada por Araya, 2002) dice que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las Representaciones Sociales sintetizan dichas explicaciones y, en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común.

La teoría de las representaciones sociales fue propuesta por Serge Moscovici (1961) en su estudio *princeps: La psychanalyse, son image et son public*, en el cual se crea el fundamento para un campo de investigación que tiene que ver con la construcción social de la realidad. Esta construcción se arraiga en las actividades cotidianas que son compartidas, inteligibles, descriptibles y analizables.

Las representaciones sociales, es siempre la representación de alguna cosa por alguien, entonces la representación no existe en tanto que sea una realidad objetiva, sino en la construcción del sistema cognitivo de los individuos en interacción social que pertenecen a una sociedad o grupo determinado. Eso significa también que esa construcción integra el conjunto de valores y de representaciones ya existentes en esos grupos.

Una definición del término representaciones sociales nos dice que ella es una forma de conocimiento corriente, llamado de sentido común, y caracterizada por las propiedades siguientes: a) Es socialmente elaborada y compartida; b) Tiene un fin

práctico de organización del mundo (material, social, ideal) y de orientación de las conductas y de la comunicación; c) Participa en el establecimiento de una visión de la realidad común a un grupo social o cultural determinado (Jodelet, 1991, p. 668).

Según Guimelli (1995), la noción de representaciones sociales refleja, de un lado, el producto de una actividad mental específica y, del otro, los procesos característicos de esa actividad mental. Así, la actividad mental que está al origen de las representaciones sociales permite a un conjunto social apropiarse de la realidad, a partir de un trabajo de construcción y reconstrucción destinado a volverla significativa, pero siempre en sintonía con el sistema de juicios y evaluaciones que le es propio, dependiente de la historia del grupo y del contexto social e ideológico al cual ese grupo se vincula. Por lo tanto, en una sociedad un mismo objeto social puede ser caracterizado por significaciones sensiblemente diferentes o profundamente divergentes, según el grupo que está al origen de la construcción social.

No obstante, las investigaciones sobre las representaciones sociales en la literatura especializada han sido objeto de fuertes controversias (Potter y Litton, 1985; Jahoda, 1988; Jodelet, 1989; Ibañez, 1989; Doise, 1993), pero la intención no es dilucidarlas aquí. Por el contrario, sólo se hace referencia a los análisis que convergen y sobre aquéllos de consenso. Se parte, pues de dos supuestos: primero, la representación social se expresa a través del lenguaje (verbal, no verbal, simbólico arquitectural, entre otros) y, segundo, la lógica de dicho lenguaje toma en consideración los contenidos y no solamente las formas del pensamiento (Grize, 1989). Se deduce entonces que los contenidos de las representaciones sociales son más significativos e imperativos que las modalidades u operaciones cognitivas que se desencadenan para el desarrollo de esos contenidos. En efecto, las representaciones sociales se nutren del contenido y su expresión sigue la lógica del lenguaje natural, que a su vez envuelve a ese mismo contenido social.

Partiendo de estos supuestos, podemos decir que la representación social se actualiza a través de: dos procesos formadores: la objetivación y el anclaje; y una esquematización con el fin de hacer una descripción, una explicación o una justificación (Moscovici, 1961).

En efecto, la representación social se construye sobre dos procesos mayores: la objetivación y el anclaje. La objetivación tiende hacia la concretización del pensamiento social para volverlo vivaz y eficaz en la vida cotidiana, para facilitar la comunicación (Jodelet, 1991). La objetivación se descompone en tres fases: la construcción selectiva, la esquematización y la naturalización. La selección en la representación social se hace en función de los valores en vigor y de aquellos que están en el "espíritu del tiempo", es decir en vía de instauración.

La esquematización tiene que ver con la tendencia de la representación social a condensar o a abreviar, con la intención de comparar, de inventariar y de ordenar las imágenes. La esquematización va a organizar los contenidos de la RS. Y la naturalización consiste en darle a los elementos del esquema una realidad concreta, material, observable y comprendida por todos.

El anclaje corresponde a la significación de los contenidos de las representaciones sociales. En ese sentido se informa sobre las raíces del pensamiento social. El anclaje interviene al comienzo y al final de la formación de la representación. Al inicio la construcción opera refiriéndose a lo que es familiar, a eso que es conocido por los grupos sociales. En consecuencia, ese sentido ya conocido expresa la identidad de esos grupos.

Al final, el anclaje confiere a los contenidos un sentido funcional con el fin de interpretarlos y permitir la acción de los grupos. Una vez la representación anclada, la significación que ha aflorado deviene como guía de lectura y *corpus* de referencia para comprender el objeto del pensamiento en cuestión. La noción de anclaje permite entender el proceso gracias al cual las representaciones sociales intervienen en la constitución de las relaciones sociales.

El sentido del anclaje se refiere necesariamente a otras significaciones que rigen las relaciones simbólicas entre los actores sociales. Dicho de otra manera, la significación de una representación social está siempre solapada o anclada en significaciones más generales que intervienen en las relaciones simbólicas propias de un campo social determinado (Doise, 1992, p. 189).

Los dos procesos mayores de las representaciones sociales, la objetivación y el anclaje, nos informan sobre cómo lo social transforma los conocimientos y las acciones y cómo estos últimos, una vez convertidos en representaciones sociales, transforman la vida social.

En la nueva sociedad del conocimiento, la educación juega un papel fundamental y debe fundamentarse en la búsqueda de la calidad, la competencia y eficiencia personal (Moreno, 2000), por cuanto la actual educación no responde a las exigencias del mundo globalizado y postmoderno; por ello se hacen esfuerzos por transformar los actores educativos y por la implantación prácticamente en todo el mundo de reformas sustanciales de los actuales sistemas educativos, especialmente en el sistema de formación permanente.

Dentro de este contexto, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo, Analizar las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional, que viene a ser implementada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. La base necesaria para que este enfoque, de los resultados esperados es la colectividad, crecer en grupo trabajando armónicamente en beneficio de todos, muy diferente a crear el individualismo, que es el beneficio personal, colocando al ente como lo más importante, llegando así a la competencia que es una consecuencia de la formación consumista, y cuando hay competencia se pierde el sentido de la solidaridad.

Vale mencionar, la importancia de la investigación, porque se está considerando un ente valioso para el cambio social, como lo es Analizar las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional, el cual al asumir, comprender y dinamizar los cambios curriculares en la nueva política educativa, se enfrentará con mayor grado de responsabilidad al campo, puesto que ha creado confusión y difícilmente ha asumido las transformaciones educativas presentes en la actualidad Venezolana.

Las Representaciones Sociales constituyen sistemas cognitivos en lo que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su

vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas que definen la llamada consciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades en que los individuos actúan en el mundo.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

- Analizar las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional.

Objetivos Específicos

- Generar una aproximación onto-epistemológica sobre las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional.
- Identificar las representaciones sociales que el docente posee del currículo en el Municipio Cárdenas.

Justificación e Importancia del Estudio

El acelerado ritmo de vida que camina a pasos agigantados, como factor diferenciador de la sociedad del siglo XXI, exige una educación acorde con estos procesos de transformación que se están produciendo en los ámbitos cultural, económico, social, laboral y tecnológico. La educación y el aprendizaje en los actores educativos no pueden estar al margen de la sociedad en la que viven los que enseñan y aprenden. Sería, por tanto, imposible diseñar y crear una innovación educativa al margen de las creencias, valores y expectativas de la sociedad, sobre la acción humana en este momento concreto de la historia.

El concepto de representación social cuenta entre sus antecedentes teóricos con el concepto de representaciones colectivas de Durkheim (1974), quien desde la Sociología acuña el término para referirse a la forma en que un grupo piensa en relación con los objetos y fenómenos que los afectan. Las representaciones colectivas son hechos sociales de carácter simbólico que poseen significaciones comunes y permiten la identificación como miembro del grupo. El autor suponía que los miembros de la sociedad compartían modelos creados externamente a los individuos que eran transmitidos a través de la educación, como formas de acción.

Surge en esta investigación la necesidad de establecer las representaciones sociales del docente en el Municipio Cárdenas, sobre el manejo del currículo en las instituciones de Educación Media General que serán objeto de estudio, van a constituirse en una forma de re-interpretar, bajo una óptica más integral, las preconcepciones que traen al aula, su actitud, visiones, muchas veces adversas, que manifiestan hacia el proceso educativo en este Municipio.

Esta investigación también sirve para analizar lo que plantean Eustagui y Pino (2005) acerca de que “las estructuras curriculares de las instituciones educativas se han caracterizado por estar cargadas de un marcado enciclopedismo, faltos de coherencia y claridad frente a los procesos educativos; lo que ha llevado a reducir el currículo a plan de estudios, formulación de objetivos, selección de contenidos, con estructuras cerradas que discriminan y no permiten procesos de construcción y reflexión curricular.

Moscovici (1984) anota: “La representación social que presente un determinado grupo sociocultural frente a determinado conocimiento o concepto incide en la adquisición de una actitud positiva o negativa ante ese determinado hecho o área del saber... Pretender cambiarlas es un proceso complejo...Las actitudes, como se ha visto, son pautas de conducta muy arraigadas y con motivaciones profundas en la mayoría de los casos implícitas, que dirigen la conducta de las personas incluso a pesar de que estas expliciten lo contrario”.

Es poco probable que un verdadero cambio resulte, si los docentes en este Municipio no tienen la oportunidad de reconocer, analizar e interpretar críticamente su condición de constructores de currículos a la luz de sus representaciones sociales. Hacer esto implica para él una nueva posibilidad de reorientar sus formas y sistemas de hacer currículo.

Moscovici (1979) retoma estas ideas para explicar las relaciones entre pensamiento y cultura e intenta reformular en términos psicosociales el concepto de representaciones colectivas. Para este autor, las representaciones sociales, a diferencia de las representaciones colectivas, poseen un carácter dinámico, no estático. Las representaciones sociales son construcciones simbólicas que se originan en la interacción social y se recrean a lo largo del tiempo. Son de orden cognitivo, dado que los individuos no son pasivos frente a la información que reciben del grupo, sino que ellos construyen significados y teorías sobre la realidad en una vinculación dialéctica entre lo individual y lo social.

El propio Moscovici (1979) afirma que el concepto no es fácil de definir a causa de varias razones, entre ellas, el ser un concepto limítrofe entre la Sociología y la Psicología. Las representaciones sociales constituyen un sistema socio-cognitivo, es decir, tienen un componente cognitivo donde el sujeto construye activamente la realidad, por reglas propias de los procesos cognitivos, y además un componente social, que condiciona los modos de producción de la representación social. Abric (2001) considera, además, que la representación social está determinada también por el contexto, tanto discursivo como social. Así, las significaciones de las representaciones sociales están influenciadas, a la vez, por las características de las condiciones de producción del discurso, que nos permiten acceder a la representación, por el lugar que ocupa el individuo en la sociedad.

En lo que hace a las RS podemos analizar tres aspectos (Díaz Clemente, 1992; López Alonso y Stefani, 2005; Mora, 2002, entre otros): la información, es el conjunto de conocimientos de un grupo social acerca de un acontecimiento o fenómeno; el campo o estructura de la representación, muestra la organización jerárquica del contenido de la representación y la actitud, se refiere a la orientación

positiva o negativa hacia el objeto de la representación. Así, las representaciones sociales articulan la información sobre el objeto de la representación y las actitudes del sujeto y del grupo hacia el objeto.

En cuanto al diseño curricular del sistema educativo se apoya en una estructura, diferente a la prescrita en la Constitución, una que le es propia. El sistema educativo formal se estructura en subsistemas de educación, sin atender las prescripciones constitucionales. Se conciben los subsistemas como subconjuntos orgánicos que garantizan la totalidad de los procesos educativos. Son subsistemas la educación inicial, la educación primaria, la educación secundaria, la educación especial, la educación de jóvenes adultos y adultas y la educación intercultural. Los subsistemas, se organizan en niveles: Educación Inicial en niveles: maternal y preescolar; Educación Primaria en grados: primero a sexto, y la Educación Secundaria en años: primero a quinto año o sexto año, El concepto de subsistema no tiene consistencia constitucional, no aparece señalado como elemento estructurante del sistema educativo.

Díaz y Mujica (2007) en su trabajo La argumentación escrita en los libros de texto: definición y propósitos, analizan, a la luz de los planteamientos del Currículo Básico Nacional de Venezuela y de las teorías de la argumentación, el contenido de la argumentación escrita en los libros de texto (en el área de lengua) de sexto grado de Educación Básica, en lo que respecta a definición y propósito. Para ello, analizaron siete libros de texto, bajo un enfoque cualitativo pero con un componente cuantitativo, representado por la búsqueda de tendencias estadísticas en cuanto a la presencia o ausencia de la definición y propósito de la argumentación. El estudio reportó que: (a) un amplio porcentaje (71%) define la argumentación, mientras que hay una tendencia menor (29%) hacia su no definición. Las definiciones se enmarcan en la perspectiva de la lingüística textual porque dan cuenta de los tipos de textos o estructuras textuales, y con ello se ajustan a los lineamientos del Currículo Básico Nacional; (b) un porcentaje elevado (86%) indica el propósito de la argumentación, mientras que un porcentaje reducido (14%) omite este dato. Destacan dos propósitos: convencer y demostrar; con el primero, el emisor busca la aceptación de un punto de

vista por parte del receptor; con el segundo, pretende validar y proponer sin que haya cabida para la discusión (p. 289, 290 y sig.).

Son diversos los estudios relacionados con la fundamentación teórica, la reforma o cambio curricular; es una temática de inaplazable tratamiento, estos procesos tienen su principal soporte en la definición de sus bases teóricas y sus fundamentos donde se expresen las características del tipo de ciudadano a formar y específicamente el docente necesario para el presente siglo. Los trabajos de investigación en el campo teórico toman como base el análisis de los fundamentos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y algunas de las teorías sociales aplicables a la educación y a las ciencias humanas que permiten arribar a nuevos conocimientos, entre otras: la teoría de la contrastación, la teoría de la complementariedad y la teoría de la argumentación. Mirada a la pedagogía, el currículo y la formación, al analizar la historia de la educación, se evidencia que el proyecto educativo democrático tuvo en sus orígenes una fuerte capacidad de socialización expresada en algunos países americanos y europeos, bajo la premisa de formar ciudadanos en un contexto histórico, con actores claves, diseños institucionales y curriculares coherentes.

No obstante, la educación en las instituciones está perdiendo esa capacidad socializadora, ocurriendo que frente al dinamismo social, ha permanecido inmodificable; hecho que tampoco ha escapado a la familia, por constituir ésta el ámbito donde se instituyen las reglas y normas que van a generar procesos de mayor complejidad en lo social.

Obviamente la relación de socialización que se produce en los individuos, influye en su ser y hacer, constituyendo elementos culturales dinámicos orientados a la generación de saberes que se nutren de las potencialidades de esos individuos en su praxis. Es evidente entonces, que la institución escolar tenga dificultades y en ella se produzcan contradicciones cuando se trata de asumir un nuevo currículo, pues incluso los docentes más renovadores tienen que buscar el necesario equilibrio entre prácticas renovadoras y tradicionales, mientras los sistemas administrativos y de funcionamiento prefieren no ser tocados para evitar alteraciones que escapen al control escolar.

Al reflexionar sobre el profundo proceso de transformación social que está ocurriendo a nivel mundial, se precisa la existencia de consenso al reconocer que el conocimiento constituye la variable más importante en la explicación de las nuevas formas de organización social, en la construcción del sistema cultural, de la conciencia comunitaria, del sistema pedagógico y del sistema de investigación e innovación, lo cual explica por qué la formación del hombre y la acción humana asumen una trascendencia histórica, siendo la educación responsable de evitar que se produzca la separación definitiva entre conocimiento, cultura y pensamiento. De ahí que, la construcción del currículo también se orienta hoy día hacia la construcción social desde lo interno del hecho educativo, es decir, desde la acción de las personas involucradas en este fenómeno. En consecuencia, se garantizará la formación ciudadana protagónica y participativa que se propugna en la constitución de la República Bolivariana de Venezuela, que será un indicativo de resultados óptimos y por ende de la calidad educativa que se aspira. Y este trabajo, plantea la relevancia, pertinencia y coherencia entre desempeño de los actores educativos sobre el currículo básico nacional, develando las representaciones sociales que se requiere en estos tiempos de cambios y transformaciones así como también para la búsqueda de una educación más humana, donde la participación docente estudiante sea congruente con el currículo básico nacional y desarrollo en su localidad.

Dentro del contexto educativo permite orientar, promover experiencias de naturaleza cognoscitiva, social y emocional, atendiendo las necesidades en función del medio en el cual se desenvuelva metodológicamente permite el cumplimiento de los objetivos propuestos en el estudio, Generar una aproximación onto-epistemológica sobre las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional del Municipio Cárdenas en el Estado Táchira, e Identificar las representaciones sociales que el docente posee del currículo en el Municipio Cárdenas.

Es importante mencionar que la aprehensión de la realidad se construye a partir de la propia experiencia de las personas pero a la vez de la interacción que establece con otras, por lo que se puede decir que el conocimiento que se adquiere en

este proceso es construido y compartido socialmente. En esta afirmación encontramos que en la persona influye lo que la sociedad le transmite a través del conocimiento elaborado colectivamente y que esto incide en como se explica la realidad y como actúa.

Alcances y Limitaciones

Entre los alcances, y limitaciones en las Representaciones Sociales de los actores educativos se tiene primeramente como alcance, la flexibilidad que presenta puede ser vista como una virtud, ya que permite un abordaje multifacético, con la utilización de metodologías diversas, lo cual enriquece lo teórico así como lo metodológico.

Las Representaciones Sociales de los actores educativos constituyen modalidades de pensamiento práctico que son orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. La Representación Social es una interpretación del sujeto inserto en un contexto determinado y constituye una simbolización del objeto representado. Desde esta perspectiva puede no ser muy relevante la comparación entre las características reales del objeto representado y su representación social. Para algunos críticos, las contribuciones derivadas del concepto de representación social no forman una teoría en tanto que existen incongruencias, contradicciones y divergencias en puntos nodales. Señalan que no hay consenso para considerarla una teoría, porque lo que se ha elaborado es una serie de presuposiciones sin validez teórica en estricto sentido (Jahoda, 1988; Ratzel & Senellman, 1992). En esta dirección, Jahoda, uno de sus críticos principales, sostiene que esta teoría, para ser considerada científica, debería: dar una definición precisa de representación; adoptar métodos de investigación más rigurosos; y regresar a la estructura bien establecida de la cognición social (Moscovici, 2003, p. 103).

Por otra parte, los actores educativos buscan la construcción de un currículo guiado por criterios como: flexibilidad, calidad, integralidad, compromiso, diversidad en la unidad y pertinencia social, que permiten sentar las bases para la consecución de una educación totalizadora e interconectada con su entorno, concedora de los

problemas que aquejan a la sociedad, impulsora de acciones pedagógico-comunitarias y consciente de la necesidad de formar al hombre en su condición humana, biopsicosocial e intelectual.

La evolución de la teoría sobre el currículo es parcial, en virtud de que no ha servido de instrumento crítico a los proyectos educativos que asumen las escuelas, o éstos no existen como tales, ha sido más un campo de decisiones políticas y administrativas que de decisiones pedagógicas. La formación y el escaso poder de los docentes en materia curricular ha colocado en un segundo plano a la verdadera transformación educativa, el énfasis de los cambios se ha centrado en la elaboración documental y procedimental más que en el análisis y la reflexión sobre las bases teóricas que subyacen a estos procesos y que permitirán el mejoramiento real de la práctica y la solución de problemas educativos inaplazables aún no resueltos.

Ya en la segunda mitad del siglo XX, investigadores del campo curricular como lo expresa Díaz B. F. (1993) señalaban que aún los teóricos no especializados en educación que han incursionado en proyectos de reforma curricular se han interesado más en mejorar los programas que en comprender a fondo la naturaleza del currículo, lo cual avala lo que algunos autores clasifican como el trabajo teórico de dos tipos: programático y analítico (p.12).

Otros estudiosos como Beauchamp, Broudy, Smith, Burnett, Johnson, basados en planteamientos de Bobbit (1924) tomaron posición frente a la teoría del currículo y formularon incluso fundamentos para su elaboración traducidos en principios, pero finalmente concluyeron en formulaciones normativas. Macdonald (1964) coincide en la necesidad de relacionar currículo y enseñanza, de donde emerge la clasificación de los dominios desarrollada por Bloom (1974). También Tyler (1973), Taba (1974), Eisner y Wallance (1974) plantearon concepciones curriculares centradas en: el desarrollo cognitivo, la autorrealización, como tecnología, como racionalismo académico y como construcción social. Soto (1976) considera como concepciones básicas las siguientes: esencialista tradicional, biologista, psicologista, sociologista, antropológica, esencialista moderna y sistémica. Sperb (1973) aborda el problema del planeamiento curricular, la organización por sectores y años escolares, otorga gran

importancia a la relación entre los fundamentos del currículo y las finalidades educativas. Avolio (1976) trabaja con los niveles del planeamiento curricular, considerando desde el plan de lección hasta el planeamiento regional o nacional y se sustenta básicamente en la concepción sistémica.

Tanner y Tanner (1980) desarrollaron las concepciones: académica, eficientista social, centrada en el niño y el reconstruccionismo social. Eggleston (1980) consideró los siguientes enfoques: como pautas de interacción, como sistemas de valores y poder, currículo oculto, la perspectiva recibida, la perspectiva reflexiva, y la perspectiva reestructuradora del currículo. Eigenmann (1981) la formación de secuencias para llevar a cabo el proceso de aprendizaje, como sustento del aprendizaje del estudiante.

Por su parte, Stenhouse (1988) plantea un enfoque crítico e investigativo del currículo basado en el desarrollo del conocimiento, concibió un modelo de procesos sobre la base en principios filosóficos, sociales y psicológicos, que se expresan en finalidades pedagógicas con el propósito de mejorar cualitativamente al profesorado. (p. 104).

Torres (1991) analiza las implicaciones ideológicas que han sustentado las distintas concepciones del currículo las cuales se corresponden con niveles de legitimación tales como: el transmisionista, el explicativo, el teórico-explicativo y los universos simbólicos o modelos. (p. 198). Kemmis (1998) en cambio, asocia la discusión teórica de este tema con el análisis de la naturaleza y elaboración de la teoría sobre el currículo a través de procesos de investigación (p. 15). Posner (1998) establece la relación entre pedagogía y currículo, pues cada teoría pedagógica se representa mediante un modelo pedagógico que resume la teoría y sirve de esquema básico para comparar esa teoría con otras teorías pedagógicas (p.xxiii). Sarramona (1999) indica que el currículo debe tener como característica una estructura mediadora entre el sujeto y el contexto social (visión-misión de la institución), entre el educando y la cultura (p. 12).

Sevillano (2004), Nelson (2005), Díaz Barriga (2006) exponen en distintas publicaciones, nuevas maneras de concebir el currículo y su base teórica, entre otros,

le asignan los calificativos de: experiencial, reflexivo, comprensivo, interpretativo y socio-crítico, lo conciben como proyecto educativo, vinculado a la práctica educativa, la vida social y la realidad curricular, a tono con las nuevas maneras de comprender la ciencia, la sociedad y el fenómeno educacional.

Padrón, (1996) argumenta al respecto, sobre la necesidad de: (a) delegar el subconcepto de docencia de la noción de aula y referirse preferiblemente a la acción educativa en general; (b) delegar el subconcepto de docencia no solo a las escuelas básicas, sino a todos los niveles del sistema formal; y (c) considerar al curriculum como un ente comunicacional y difusor que sea un enlace entre los resultados de la docencia investigación, los entes decisores y la opinión pública (p. 95).

Con relación al primer supuesto filosófico, el ontológico, Sánchez, afirma: "el concepto del hombre es un elemento siempre presente en la investigación y en sus diversos enfoques incluido el metodológico" (p. 53). Este autor ha investigado acerca de los abordajes filosóficos utilizados en la investigación educativa y encuentra definiciones según la ubicación, procesos, producción e interrelación de múltiples variables. Pero, también, el ser humano es concebido como un sujeto activo transformador de una realidad. Esta visión rompe el esquema pasivo masificado y de explotación construido por el sistema educativo tradicional.

Al considerar los aspectos gnoseológicos, se tendrá especial cuidado en las formas de relacionar la realidad con lo abstracto y lo concreto; por ello se indagará directamente al docente quien operacionaliza la unidad curricular. De igual forma al seleccionar elementos comunes dentro del criterio de los docentes y contrastar con las experiencias del autor, se requerirán diversas maneras de abstraer y seleccionar. Este supuesto tuvo que ver con las percepciones acerca del fenómeno a estudiar, de manera general, por cuanto lo específico se delinearé en el enfoque epistemológico mismo.

Otro aspecto, no menos importante será el axiológico, donde sin duda privaron las concepciones valorativas del investigador con relación a la formación, cuya orientación se aproximarán en las reflexiones de Ausubel, Piaget, Vigostky. También en los aspectos de búsqueda del conocimiento, se enfocará el constructo en

obtener hallazgos con sentido y profundidad, producto de la honestidad profesional. Por lo demás, en cuestiones educativas el tema de los valores, es un eje transversal inherente al ser humano y de primer orden (conocimientos, actitudinales, valorativas) en el proceso de aprendizaje.

Dentro de este se comparte el criterio de Esteve, en cuanto a los “valores se construyen, tanto en educación como en la investigación científica” (p. 68). El valor de la aproximación a la certeza y la verdad guiaron este estudio. Dentro de este análisis filosófico, la ética también sirvió para elucidar un basamento filosófico con firmeza al tener presente, durante el proceso investigativo mantener un grado alto de científicidad, a pesar del objeto de estudio.

Por lo tanto, el rol de investigador del docente encontró un espacio académico propicio para la reflexión en este sentido ético de sus funciones y responsabilidades en educación. Es decir, se coincide con Habermas (1997), cuando se refiere a “rescatar la dimensión del acto de investigar y ver la relación: ciencia-conciencia, durante el ejercicio de la investigación” (p. 45).

En consecuencia, no se aspira sólo al cambio de paradigma en la formación de los actores educativos, sino más bien a la adopción de una visión pluriparadigmática en la concepción del currículo, con capacidades para la reconversión y el reciclaje, con habilidades para generar proyectos, dirigirlos, evaluarlos, coordinar y ejecutar experiencias diversas, capaces de conectarse con su entorno y solventar sus problemas. Los planteamientos precedentes aluden a la necesidad de efectuar cambios profundos en la educación, en el currículo y en especial en la formación docente, pues son estos profesionales los llamados a crear espacios de interconexión entre la escuela y el medio socio-histórico y cultural, para convertir a la institución escolar en un ámbito de discusión, reflexión y construcción del saber.

En el ámbito educativo, los anchos límites de esta propuestas teóricas han coadyuvado a explorar de formas diversas el pensamiento ordinario de los actores de la educación, así como a observar los procesos de construcción de los objetos de representación en contextos específicos; por ejemplo, la representación social que sobre la profesión docente tienen los estudiantes de una escuela normal (Mercado,

2004); la representación social de excelencia académica de estudiantes del posgrado (Mireles, 2003); y la representación social de los profesores universitarios acerca de la evaluación de su desempeño (Arbesú, Gutiérrez & Piña, 2008).

Por tanto, en la medida en que las representaciones sociales son construcciones sociales que no constituyen copia fiel de los objetos de los que parten, concebirlas como degradaciones cognitivas, copias inexactas o transformaciones sesgadas de la realidad carece de sentido. Si se considera a la Representación Social como una forma de conocimiento, puede implicar un riesgo el reducirla, donde lo social tan sólo interviene de forma secundaria. Por otro lado, el hecho de que se trate de una forma de pensamiento social, entraña el peligro de diluirla en fenómenos culturales e ideológicos.

Es importante resaltar que la educación es un pilar fundamental de la sociedad pues se encarga de transmitir, adaptar y/o evolucionar las concepciones de: el conocimiento, las relaciones entre la persona, la sociedad y la naturaleza, los valores e intereses y los modos de hacer. En otras palabras, la educación se encarga de forjar una visión de mundo generalizada de la sociedad en un lugar y tiempo determinado. Y todo ello lo ejecuta a partir de la práctica educativa llevada a cabo por el cuerpo de docentes que conforma el Sistema Educativo, puesto que éstos son los encargados de materializar los fines educativos durante el desarrollo de su praxis.

No obstante, cada grupo social en este caso el de los docentes a partir del ambiente inmediato que lo circunda adopta una visión de mundo mediada por la sociedad a través de la educación y sus fines así como por el conocimiento de sentido común. Así pues, surge la necesidad de conocer y comparar las representaciones sociales sobre los fines de la educación propuestos por el Estado Venezolano y por un grupo de docentes de las instituciones del Municipio Cárdenas en el Estado Táchira.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

Contexto Histórico

En cualquier investigación que se realice y aun mas en la investigación educativa una de las mayores preocupaciones se basa en la necesidad de buscar la articulación entre conocimiento y acción, dando a conocer en los procesos de pensamiento todos aquellos dispositivos de interpretación, planificación y control de la acción que le permiten a profesores y estudiantes reconstruir, elaborar y atribuir significado a la realidad en la que interactúan en su entorno.

Las representaciones sociales (RS) son solo una expresión del conocimiento de sentido común. En los últimos años, en Venezuela y a nivel internacional se han llevado a cabo investigaciones que tienen como objeto de estudio las RS de los actores educativos: estudiantes, profesores, representantes y padres de familia. Las RS las expresa un sujeto y se refieren a algo o a alguien: una institución, un contenido, una metodología, un acontecimiento, un reglamento, entre otros.

Asimismo, se consideran las teorías que sustentan y orientan el estudio tales como: La teoría crítica de Habermas (1988), la pedagogía liberadora de Freire (1970), el currículo nacional bolivariano (2013) y las Representaciones Sociales de Moscovici (1963). Existen a nivel internacional una serie de instituciones y personas que se han dedicado al estudio de las Representaciones Sociales, estos se han multiplicado en países como España, México, Brasil, Costa Rica, Perú y Puerto Rico, y su justificación primordial es porque mientras se develen las acciones de los sujetos, mejor será la comprensión de las mismas. Mientras ellas se conozcan, mejor se comprenderá la conducta de las personas sobre algún aspecto de la realidad social. En estos países hay trabajos de representaciones en todos los ámbitos de la vida humana: salud, mujer, juventud, vejez, trabajo, educación, docencia, evaluación, currículo, entre otros.

Serge Moscovici fue el creador del concepto Representaciones Sociales. En su libro publicado en 1961. “El psicoanálisis, su imagen y su público” por Presses

Universitaires de France y su versión castellana de 1979 por editorial Huemul de Buenos Aires, Argentina, exponen las particularidades de esta teoría y nuevo objeto de estudio. Para este autor, las raíces del concepto RS descansan en la noción de Emile Durkheim de representaciones colectivas. Para Durkheim, la sociedad requiere de un pensamiento organizado. Las representaciones colectivas condensan la forma de pensamiento que impera en una sociedad y que irradia a todos sus integrantes. El individuo se constituye en persona mediante la incorporación de este pensamiento colectivo, constituido por normas, valores, creencias, mitos. Las representaciones colectivas son el pensamiento social incorporado en cada una de las personas.

Sin embargo, Moscovici considera que en la sociedad contemporánea las variantes del pensamiento social son cualitativamente distintas a las de otro tipo de sociedades. La vida social necesita de un pensamiento organizado pero, para Moscovici, Durkheim no analizó las distintas formas de pensamiento organizado. Por ello: en la medida que no aborda de frente ni explica la pluralidad de formas de organización del pensamiento, aunque todas sean sociales, la noción de representación pierde nitidez. Quizás haya que buscar ahí otra de las razones de su abandono: Los antropólogos se vuelven hacia el estudio de los mitos; los sociólogos hacia el estudio de las ciencias; los lingüistas hacia el estudio de la lengua y su dimensión semántica. Con el fin de darle un significado determinado, es indispensable hacerlo abandonar su papel de categoría general, que concierne al conjunto de producciones, a la vez intelectuales y sociales. Se observa que por ese camino se la puede singularizar, separándola de la cadena de términos similares (Moscovici, 1979, p. 28).

Dentro de los trabajos sobre representaciones sociales que se han desarrollado afines a lo que se propone en esta experiencia investigativa, se tienen:

- Las representaciones sociales de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), trabajo doctoral realizado por Fernando Osnaya Alarcón, 2003. Universidad Autónoma de Barcelona.

Objetivos propuestos en la investigación fueron: Conocer y describir los parámetros contextuales, discursivos y actitudinales que explican las representaciones sociales de las Unidades en mención de los sujetos educativos estudiados; dar cuerpo a las representaciones sociales de USAER que orientan la cotidianidad escolar en la unidad analizada; trazar la distancia que existe entre los objetivos de USAER y la práctica educativa cotidiana del universo intervenido. El trabajo es de tipo cualitativo, inductivo, metodología específica de tipo socio crítica constructiva, las técnicas usadas fueron la observación sistemática, la entrevista y la observación asistemática. La población estimada la conformaron: del equipo USAER fueron 8; maestros de aula 42; padres de familia 1300 y alumnos 1400, para un total de 2750 personas. La muestra seleccionada fue de 229 personas.

De las conclusiones obtenidas en el trabajo sobresalen: El discurso predominante se estructura tomando elementos que la práctica cotidiana ofrece a los sujetos educativos y no de una información institucionalizada de USAER en el medio analizado; la práctica discursiva se realiza en espacios de interdiscursividad determinados por los roles y estatus que cada sujeto educativo desempeña en el proceso educativo, determinado por sus referentes semánticos y hechos cognitivos. El discurso escolar refleja las representaciones sociales de USAER que construyen colectivamente todos los miembros de la comunidad, cada uno de sus propios roles asumidos en torno al acto educativo referido a la educación especial. La estructura del discurso rige por el ejercicio del micro poder que cada uno de los individuos involucrados asume en el proceso educativo. La orientación central de la red discursiva estudiada es de carácter diferenciador y excluyente, dominado por la idea de la educación “normal”, sometiendo y marginando a cualquier otra concepción de la educación especial que quiera incorporarse.

- Representaciones sociales y la formación de profesores. El caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa (U.A.S - México). Realizado por Fidencio López Beltrán docente de la Facultad de Psicología de esta Universidad. 1996.

El trabajo tuvo dos objetivos básicos: conocer y caracterizar las representaciones sociales que los profesores universitarios poseen sobre sus procesos de formación docente y sobre su práctica en el bachillerato de la U.A.S. y esbozar la elaboración de una propuesta para la docencia y la investigación en la formación de profesores universitarios para la universidad en mención. La unidad de análisis la constituyeron 21 docentes: nueve profesores universitarios de bachillerato con grado académico de licenciatura y cursos aislados de formación docente; 6 profesores universitarios de bachillerato con grado académico de licenciatura y cursos aislados de formación docente con especialidad en educación y/o en formación docente; seis profesores de bachillerato con grado académico de licenciatura y título o candidato a maestría en educación.

El estudio fue cualitativo y la técnica que se utilizó fue la entrevista semiestructurada. La información luego de analizada dejó entre algunas conclusiones, las siguientes: idealización de la formación docente recibida, algunas con significaciones crítico reflexivas que no trascienden lo afectivo; el móvil que mueve a los docentes es de tipo personal individual más que profesional-institucional. Hay mayores intereses particulares que los que la institución les puede ofrecer.

La experiencia les ha enseñado que son docentes y no otra cosa o que no lo son porque son de otra profesión, o que son ambas cosas, tienen una doble identidad que no les permite tener un núcleo configurativo consolidado. En los dos últimos se tiene difusa la docencia, no tienen estructurada su identidad de docente y su lugar dentro de la docencia. El pensamiento social de los docentes está caracterizado más por el sentido común que por el sentido científico. Aún más, las representaciones sociales de su formación y práctica docente están orientadas a priorizar significaciones del orden de lo social, político y práctico (Lo práctico se entiende como un saber no como un saber pensar) que sobre aquellas de orden teórico reflexivo.

- Representaciones sociales de habilidades sociales, liderazgo y clima organizacional en directivos y docentes de establecimientos municipales subvencionados y particulares de la ciudad de Temuco. Trabajo de Tesis Doctoral

elaborado por Sara Amor Díaz, Marcela González y Pamela Ortega Bustos. Universidad de Temuco, Chile. 2005.

El objetivo planteado: conocer las representaciones sociales que tienen los directivos y docentes de establecimientos municipales subvencionados y particulares sobre habilidades sociales, liderazgo y clima organizacional. La investigación es cualitativa y descriptiva, aunque se utiliza la interpretación para la comprensión subjetiva de los participantes. La unidad de estudio fueron 7 docentes, se tuvieron criterios de exclusión como: no incluir docentes y directivos con menos de 3 años de experiencia laboral con las instituciones y que cuentan con carga inferior a la completa y aquellos de lugares de muy difícil acceso. La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, con guiones de elaboración ad hoc.

Algunas de las conclusiones del trabajo fueron: la representación general de todos los sujetos está descrita como la capacidad que tienen los individuos para interactuar y comunicarse sobre la base de habilidades personales y características conductuales, que les permiten desarrollarse satisfactoriamente con los diferentes integrantes de la gestión escolar, sintiéndose socialmente competentes. Existen cinco dimensiones por las cuales los individuos entrevistados reconocen y realizan la representación social del concepto de habilidades sociales. Estas son: comunicación, competencia social, gestión escolar, dimensión personal y dimensión conductual.

La representación social para los sujetos investigados insertos en una dependencia municipal (Liceo de Niñas Gabriela Mistral de Temuco), sobre el concepto de habilidades sociales es descrita como la capacidad que tienen para interactuar y comunicarse sobre la base de habilidades personales y comportamientos que les permiten ser socialmente competentes. Son desde cuatro dimensiones sobre las cuales los individuos entrevistados reconocen y realizan la representación social del concepto de habilidades sociales: comunicación, competencia social, dimensión personal y dimensión conductual

En cuanto a las investigaciones nacionales contamos con múltiples autores entre ellos tenemos a Labarca Reverol (2007) en su Tesis Titulada:

“Las Representaciones sociales que tienen los estudiantes de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad del Zulia (LUZ) sobre las funciones orientadoras del ejercicio docente”.

Este estudio es de tipo cualitativo, Se realizó durante el período 2006-2007, la recolección de la información fue mediante 10 entrevistas a profundidad a 4 estudiantes de educación de la mención de Educación Física, Deportes y Recreación, 4 de la mención de Matemática y Física y 2 de la mención de Biología y el análisis de exámenes escritos de curso de Psicología educativa de la mención de matemáticas.

El análisis se realizó mediante la Teoría del interaccionismo simbólico, en el interaccionismo simbólico la naturaleza de la interacción entre el individuo y la sociedad reviste un papel esencial. La interacción es la unidad de estudio. Se basa en el análisis de la vida cotidiana. Atribuye una importancia principal a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea. George Herbert Mead (1863-1931), filósofo, sociólogo y psicólogo social de la Universidad de Chicago, es uno de los fundadores del Interaccionismo Simbólico, enfatiza su interés por observar las interacciones humanas diarias. Visualizó las palabras, los gestos y las expresiones como símbolos de aquellos que pensamos y sentimos. Estos símbolos constituyen el verdadero cimiento de la vida social.

El uso de las palabras, el lenguaje, es lo que hace a los seres humanos, especiales entre las otras formas de vida animal y vegetal. Nuestra condición humana está representada por la capacidad de interactuar y representar ideas y objetos a través de símbolos. Debido a que los símbolos se comunican, ellos son símbolos sociales y se aprenden a través de la interacción de los actores sociales. Para Mead, la unidad de estudio era “el acto”, que comprende aspectos encubiertos como aspectos descubiertos de la acción humana. Dentro del acto, la totalidad de las diferentes categorías de las psicologías ortodoxas tradicionales encuentran su lugar. La atención, la percepción, la imaginación, el razonamiento, la emoción, etcétera, son consideradas como parte del acto... el acto, pues, engloba todos los procesos implicados en la actividad humana (Meltzer, 1964/1978, p. 23).

Mead, afirmaba que había una diferencia cualitativa importante entre la conducta humana y la conducta animal. Los humanos poseen facultades mentales que les permiten utilizar el lenguaje entre el estímulo y la respuesta para decidir su respuesta. La teoría más importante y distintiva del interaccionismo simbólico es la de George Herbert Mead. En lo esencial, la teoría de Mead asignaba primacía y prioridad al mundo social. Es decir, la conciencia, la mente, el self; emergen del mundo social. La unidad básica de su teoría social es el acto, que incluye cuatro fases dialécticamente relacionadas: impulso, percepción, manipulación y consumación. Un acto social implica dos o más actores, y el mecanismo básico del acto social es el gesto.

Mientras los animales inferiores y los humanos son ambos capaces de mantener una conversación de gestos, sólo los humanos están capacitados para comunicar el significado consciente de sus gestos. Los humanos son distintivamente capaces de crear gestos vocales, y esto conduce a la capacidad peculiarmente humana de desarrollar y usar símbolos significantes. Los símbolos significantes conducen al desarrollo del lenguaje y a la capacidad distintiva de los humanos para comunicarse entre sí en el pleno sentido del término. Los símbolos, significantes también hacen posible el pensamiento y la interacción simbólica. Mead, analiza una serie de procesos mentales que forman parte del proceso social general, incluidos la inteligencia reflexiva, la conciencia, las imágenes mentales, el significado y, en términos más generales, la mente. Los humanos poseen la capacidad peculiar de emprender una conversación interna consigo mismos. Desde el punto de vista de Mead los procesos mentales se derivan del proceso social y no están ubicados en el cerebro.

Como resultados, se determinó que los estudiantes tienen una representación del docente con un gran componente de ayuda (rol orientador), caracterizado por la escucha efectiva y el interés por sus alumnos, expresado en: la paternalidad, la amistad y el compañerismo, además es un líder que impacta sobre sus alumnos y posee una imagen fundamentada en su rol docente y su formación profesional.

La escuela, es un escenario privilegiado para los procesos del aprendizaje, por lo tanto, es allí donde se modela el accionar de los futuros ciudadanos. Muchas son las preguntas que se debe hacer un educador cuando asume la tarea de formar a estos ciudadanos, pues la práctica docente y la convivencia van orientando el camino y proporcionando las estrategias para materializar el proyecto de construcción de una sociedad justa, libre y equitativa. Las estrategias para materializar el proyecto de construcción de una sociedad justa, libre y equitativa. En la actualidad, el dinámico movimiento de las sociedades va acompañado de cambios en la estructura social y en los valores que rigen la conducta de jóvenes y adultos. Entonces, se hace necesario pensar en la formación de nuevas ciudadanías como un aspecto que marca la diferencia en las sociedades, y se convierte en la afirmación que: educar es formar ciudadanos, y le permite a la investigación dirigir la mirada hacia la acción docente en el aula de clase como una responsabilidad.

Por su parte, Lilian Matos Flórez (2008) en su Tesis:

“Teoría de las representaciones sociales su construcción y su devenir en el siglo XXI de La Universidad de Carabobo. Venezuela”.

Define La teoría de las representaciones sociales, como una forma de pensamiento social, un conocimiento dinámico, porque a pesar de ser estructurado se redefine; se ancla en el lenguaje; coexiste en lo particular y lo universal, es compartido porque se construye en la vida cotidiana; se da dentro de un contexto social particular y se evidencia en las prácticas sociales. Las áreas de aplicación de la teoría de las Representaciones Sociales son diversas, se realizan investigaciones en el campo tecnológico, religioso, político, de salud, educación, económico, jurídico entre otras; además de su amplitud multimetodológica. Lo cual, sirve de iniciativa para escribir sobre sus definiciones, elementos, características, procesos, críticas y aportes.

Desde que el hombre ha tenido consciencia de su existencia ha utilizado las representaciones sociales (RS), para reproducir el mundo exterior y dar un significado subjetivo al mismo. Por lo tanto, el término de Representaciones Sociales, no es nuevo fue Kant, quien lo incluye al lenguaje filosófico, Émile Durkheim, le da la connotación de representaciones colectivas, Alfred Schutz, usa la expresión “sentido

común” para referirse a las representaciones sociales; pero fue Serge Moscovici, como lo cita, Moñivas (1994); quien a partir de su tesis doctoral sobre las representaciones sociales del psicoanálisis en Francia, que fundamenta la crítica a la psicología social americana derivada de la psicología cognitiva, por su individualismo y naturaleza estática, trascendiendo así a las representaciones sociales como teoría que estudia las construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales.

Considerando que la teoría de las representaciones, integra un corpus coherente de nociones de variada procedencia teórico-metodológica, con aportes de la sociología, la psicología, la antropología, entre otras, esto determina su complejidad pero a la vez se caracteriza por su riqueza, potencial heurístico y flexibilidad

Educar personas capaces de vivir, de convivir, de utilizar de manera crítica y creadora las instituciones democráticas: ésta es, o debería ser, la principal tarea de la democracia misma. La escuela, entonces, enseña a moverse dentro de un mundo; a jerarquizar, a descartar lo irrelevante o lo engañoso, a profundizar en lo importante, a reflexionar acerca de las informaciones discrepantes sobre las cosas. Es decir, hoy se educa para formar ciudadanos lo que implica la construcción del vínculo entre educación y ciudadanía.

Peñaranda Luz (2009) en su tesis:

“Las Representaciones Sociales: un Acercamiento en lo Social, y Motivacional. De la Universidad de Los Andes Táchira”.

Desde el punto de vista del conocimiento, no pareciera haber interés en plantearse la tarea de demostrar el estatuto teórico de las RS, tampoco el reconocimiento de algunas cuestiones de gran valoración que era motivo de trabajo detenido en otros tiempos, tales como la búsqueda infructuosa de la verdad, lo cual se cambia por la opción de entender el sentido de una antigua premisa sociológica, como es el caso de aquella que podría interpretarse como que las representaciones sociales dan cuenta de la importancia de las verdades que tienen sentido para la gente (Theorema de Thomas en Javeau, 1986 en Le Gall, 1992). No obstante, esto también da lugar a una discusión teórico - metodológica. Por otro lado, está la cuestión de la

causalidad y de su sustitución por modelos menos deterministas, tomando en cuenta la incertidumbre, la contingencia, la complejidad y el hecho de razonar en términos de condición social necesaria pero no suficiente, etc., están de algún modo construyendo un nuevo perfil en proceso de acercamiento. Para algunos investigadores (en particular, historiadores y sociólogos), las RS de Moscovici no parecieran distinguirse de otras construcciones, tales como “representaciones colectivas” y “representaciones individuales” (Durkheim, 1924), “sistema de representaciones” (Marx, 1845), “universos simbólicos” (Berger y Luckman, 1972,97), pues al fin y al cabo todas corresponden al imaginario social, o bien por lo que pareciera ser más importante aún, a la falta de una investigación.

Engly M. Asmat y Fanny S de Varela (2007) UPEL-IPB en su Tesis Doctoral:
“Representaciones Sociales a las Representaciones Sociales”

Lo analiza como un intento de superar el enfoque tradicional positivista, en el presente ensayo se debaten aspectos inherentes a la objetivación, el anclaje, la subjetivación y la intersubjetividad que en términos epistemológicos socioconstruccionistas, estos comportan la posibilidad de configurar las representaciones sociales para la producción del conocimiento, el cual transita en la triada mente-cultura-sociedad. Utilizando la revisión documental, se asume que los seres humanos por naturaleza, disponen de múltiples procesos simbólicos de comunicación incluyendo el lenguaje verbal hablado y escrito, el gestual y las imágenes-, a través de los cuales otorgan signos, sentidos, significados y símbolos a los fenómenos sociales. Al comunicarse y relacionarse intersubjetivamente producen ideas, interpretan y reinterpretan la realidad social y originan así las representaciones sociales. En el seno de las instituciones educativas, los investigadores deben estar prestos para escuchar atentamente el discurso de los actores sociales, y permitirles expresar su ser edificado en el transitar socio-histórico-cultural.

En el actual momento histórico, la postmodernidad surge como una nueva sensibilidad social para abordar al ser humano desde su pensar, sentir, actuar, interactuar, comunicar y convivir, por tal motivo, se requiere de otras formas y maneras de dar sentido y significado a la condición humana como una alternativa de

rescatar la subjetividad y la intersubjetividad. En este orden de pensamiento y con fines didácticos, en este trabajo se debatió algunos referentes teóricos-epistemológicos relacionados con las representaciones sociales, la objetivación, anclaje, subjetividad e intersubjetividad, aspectos que dan cuenta de la generación del conocimiento desde el punto de vista intra e intersubjetivo con énfasis en este último término -intersubjetividad-, pues el ser humano por su naturaleza es complejo, hermeneuta y social.

En consecuencia, no toda forma de pensamiento organizado es una representación social. De igual forma, no toda producción humana es equivalente, porque hay diferencia entre el mito y la ciencia, y entre ésta y la religión. El concepto de representación colectiva integra todas estas producciones intelectuales y humanas, pero no son similares. Por ello, Moscovici le dio un giro al concepto de representación colectiva considerando la particularidad de la sociedad moderna, específicamente de la sociedad francesa posterior a la segunda guerra mundial. Si el mito era, para las personas de las sociedades llamadas premodernas, su conocimiento total, entonces las RS son, para la persona contemporánea, sólo una vía para captar el mundo concreto, porque hay otras formas que no son RS: la religión, el mito, la ciencia. Las RS son producto de la sociedad contemporánea industrial. Moscovici no considera que alguna producción humana esté por encima de otra, simplemente indica que se trata de elaboraciones distintas y que en la sociedad contemporánea, la ciencia invade al pensamiento de la persona de la calle. Ésta es la peculiaridad del nuevo sentido común.

En este escenario fragmentado es en donde se construyen las RS y en esto radica la diferencia fundamental con las representaciones colectivas analizadas a principios del siglo XX por Durkheim. Mientras que éstas últimas irradiaban a todos los integrantes de una sociedad, las RS irradian sólo a un sector, comunidad o grupo de ésta. Mientras que unas son generalizadas, las otras son particularizadas. En la sociedad urbana industrial contemporánea también se construyen y recrean creencias que irradian a gran parte de la sociedad, pero a la par se elaboran RS particularizadas.

En las diversas instituciones que existen en el Estado Táchira. Se encontraran distintos estudiantes en cuanto a su entorno y modo de vida, así como también de su rendimiento académico. Una clase social está compuesta por numerosas comunidades y grupos; en consecuencia, las RS son privativas de cada uno de estos conglomerados. Es por ello que la investigación va dirigida a un grupo de actores sociales del Municipio Cárdenas del Estado Táchira. En esta diversidad social, sólo se pueden compartir algunas ideas, puesto que la mayoría de las RS se encuentran delimitadas por circunstancias sociopolíticas que rebasan la voluntad de los individuos.

Las RS no son acerca de todo el mundo social sino sobre algo o alguien (Jodelet, 1986) y además son expresadas por un sector social particular. No hay RS sobre una sociedad ni RS universales sino, contrariamente, sobre objetos, sujetos, ideas o acontecimientos de esa sociedad. Por ejemplo, si alguien tiene una vaga idea sobre una sociedad, en el fondo la tiene sobre sus dirigentes, su sistema político, su sistema económico, sus ciudades, sus hospitales, o sobre sistemas o prácticas. Las RS sirven para relacionar el mundo de la vida cotidiana con los objetos con que los actores se representan en éste. Lo anterior ilustra la importancia que tiene el estudio de las RS para la investigación educativa en nuestro país, situación que ha sido visualizada por diversos investigadores e investigadoras del país.

La teoría de las representaciones sociales, a más de cincuenta años de su fundación, está viva, pues las críticas prevalecen y las interpretaciones se multiplican. Para ser descalificadas, o bien, para dar fundamento a nuevas investigaciones, las representaciones sociales están vigentes en el campo de la psicología social; aún más, a partir de estos principios se sigue innovando, pues cada vez aparecen nuevas aristas para explorar: las relaciones entre representaciones sociales y las emociones; los vínculos con las teorías sociológicas; y el estudio de las representaciones en la prensa contemporánea son muestras de una renovación constante y de lo prolífica que resulta esta teoría. Éstas y otras cuestiones que aún quedan por trabajar invitan a cerrar con una reflexión basada en Bourdieu: "La historia intelectual muestra que una ciencia controversial, objeto de discusiones y repleta de conflictos auténticos, es decir,

científicos, es más avanzada que una ciencia donde prevalece el consenso..." (Bourdieu & Wacquant, 1995, p. 131).

Fundamentos Teóricos

Diferentes investigaciones han centrado su atención en las representaciones sociales y los actores en educación. Por un lado están los trabajos que se han interpretado por las interacciones, la comunicación y los diversos intercambios que transcurren día a día dentro de la vida escolar. Se encuentran también las investigaciones que se han centrado en la identidad de los agentes educativos. Otras más se han orientado por el conocimiento de las creencias y otras formas de pensamiento dentro de las instituciones educativas. En la mayoría de estas investigaciones se ha buscado la interpretación de los significados que se tejen en los espacios de las instituciones educativas de los distintos niveles escolares. Estas prácticas se recrean de múltiples formas en los ambientes específicos porque forman parte del conocimiento denominado sentido común.

Las Representaciones Sociales (RS) y su aplicación en el campo de la educación son de gran interés por parte de investigadores que se mueven en las ciencias sociales y humanas. En la investigación y revisión de tesis sobre Representaciones sociales surgen algunas interrogantes ante las dificultades de ubicar esta noción como concepto, categoría o teoría. Así mismo, resulta difícil precisar los límites conceptuales y los alcances de la teoría para el estudio de las problemáticas en el entorno educativo.

En este mismo orden de ideas las representaciones sociales y sus implicaciones en los actores educativos, se tejen con el pensamiento que la gente organiza, estructura y legitima en su vida cotidiana. El conocimiento es, ante todo, un conocimiento práctico que permite explicar una situación, un acontecimiento, un objeto o una idea y, además, permite a las personas actuar ante un problema.

Para Moscovici (1979, p. 18), "La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en

una relación cotidiana de intercambios". Además son expresadas por un sector social particular. No hay RS sobre una sociedad ni RS universales sino, contrariamente, sobre objetos, sujetos, ideas o acontecimientos de esa sociedad. Por ejemplo, si alguien tiene una vaga idea sobre una sociedad, en el fondo la tiene sobre sus dirigentes, su sistema político, su sistema económico, sus ciudades, sus hospitales, o sobre sistemas o prácticas. Las RS sirven para relacionar el mundo de la vida cotidiana con los objetos. La RS sustituye lo material y lo representa en las ideas de cada persona. Son un medio para interpretar la realidad y determinar el comportamiento de los miembros de un grupo hacia su entorno social y físico con el objeto representado.

Por ello se dice que las RS guían y orientan las acciones y relaciones sociales. No son una copia fiel de lo externo en la mente de los actores, sino una sustitución de aquello y, en consecuencia, una reconstrucción individual y social de lo externo. Los agentes educativos, directivos, profesores, estudiantes, padres y representantes de familia, construyen RS sobre la institución, sobre las prácticas escolares y sobre los actores educativos. Por tal razón se dice que el estudio de las Representaciones Sociales de los Actores Educativos Sobre la Fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira permitirá conocer el interior de las instituciones y el sentido que en ellas se adjudica a los procesos educativos.

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) y la Ley Orgánica de Educación (1980) se establece que el fin último de la educación es la formación integral, lo que se logra, entre otras cosas, con la enseñanza de los valores. Este objetivo se puede concretar en la praxis, sólo si existe una consolidación de los valores dentro de la estructura cognitiva de los educadores, como consecuencia del proceso de objetivación y de la puesta en práctica de los valores en el quehacer educativo.

La representación social, al designar una forma de conocimiento específico que se adquiere en la vida cotidiana y que permite explicar lo que es el mundo, se halla dentro de un centro de actividades psicológicas que son las que dan coherencia a

ese conocimiento, de forma tal que organiza la realidad construyendo una red de significaciones que facilitan en el individuo la comprensión de su entorno.

Ese conocimiento que adquirimos ocurre gracias a dos procesos esenciales: la objetivación y el anclaje, que se encuentran en constante movimiento, convierten lo desconocido en familiar, ordenan el conocimiento del individuo dentro del marco social en el que se inscribe, le proporcionan coherencia a su entorno y lo implican dentro de un proceso que determina la significación de toda la información que circula en el medio. Esto le permite al individuo formar parte de un conjunto de relaciones que delimitan y organizan el sentido común que transita en la sociedad. De la información que circula en el medio social se obtienen los elementos que permiten representar los objetos y que al hablar de ellos, se convierten en socialmente significativos.

En la medida que interesa cierto conocimiento en particular se adquiere la información de éste, se selecciona aquello que más impresiona de acuerdo con la norma y con los criterios culturales y se forma una imagen es decir, se constituye una idea que se retiene selectivamente. Esta noción, que en principio posee un carácter abstracto, adquiere paulatinamente un carácter concreto, se objetiva y adopta cualidades materiales. Este proceso ocurre a nivel cognitivo y es precisamente lo que permite al individuo formarse un concepto de un objeto en particular.

Con el fin de formar ciudadanos; es urgente una modificación del currículo que conduzca a concebir una educación ciudadana para la participación, el diálogo, el reconocimiento del otro, la elaboración de proyectos comunes, la democracia como concepción de vida. En consecuencia, se deben construir unas instituciones que reconozcan y favorezcan las diferencias culturales, de género, étnicas y generacionales, que faciliten el diálogo, la autoreflexión, la crítica constructiva y la autoestima.

Una formación que, a través, de cambios profundos construya maneras de ver, comprender el mundo y las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas, ecológicas y multiculturales, y que contribuya a formar personas que

sean capaces, en cooperación con otros, de construir el orden social con vida digna para todos.

Finalmente, el aporte más relevante de la teoría de las representaciones sociales es rescatar las creencias de la gente y revalorizar sus proposiciones del mundo más allá de lo que suponen los cánones científicos donde se estableció un distanciamiento con el sentido o saber común, tan importante para las ciencias sociales que pretenden descender del pedestal, del distanciamiento positivista, y llegar a las masas.

Bases Legales

El Currículo Básico Nacional actual encuentra su sustento básico en la Resolución del Ministerio de Educación N°09- G.O. 37.874 06 de febrero de 2004: La Resolución tiene por objeto dictar pautas para realizar modificaciones pedagógicas y curriculares en forma progresiva y con carácter experimental en los niveles de preescolar, básica y media diversificada y profesional, así como en las modalidades de educación indígena intercultural bilingüe, rural y especial, en planteles oficiales de dependencia Nacional. A tal fin esta transformación curricular y pedagógica de carácter experimental, resulta necesaria, ya que responde a los fines y propósitos de la educación venezolana. En consecuencia, el proceso educativo está vinculado estrechamente al trabajo, con el fin de armonizar la educación con las actividades productivas propias del desarrollo socioeconómico.

En consecuencia, el Currículo actual pretende la reforma del programa educativo oficial: De conformidad con el artículo 48 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), el programa oficial será aprobado por el Ministerio de Educación, salvo las excepciones contempladas en la Ley especial de educación superior. A tales fines, la LOE garantiza la participación de las comunidades educativas y de otros sectores vinculados al desarrollo nacional y regional. La aprobación del programa oficial está contemplada en los artículos 6,7 y 8 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, a través de un procedimiento esencialmente público, basado en la participación ciudadana. El currículo es el instrumento jurídico de planificación

del contenido educativo (artículos 6, 13, 19, y 24, Reglamento LOE) Formalmente, el CNB se aprueba mediante Resolución del Ministerio.

Aun cuando el Currículo Nacional Bolivariano (CNB) no ha sido aprobado, su contenido ha inspirado al nuevo Reglamento Orgánico del Ministerio del Poder Popular para la Educación (Decreto Número N° 5.907, Gaceta Oficial N° 38.884 del 5 de marzo de 2008): Se crean el Despacho del Viceministro o Viceministra para la Articulación de la Educación Bolivariana, y el Despacho del Viceministro o Viceministra de Desarrollo para la Integración de la Educación Bolivariana, cuyo objetivo es desarrollar los contenidos incluidos en el CNB; Se asume la división de los “subsistemas” del CNB al crearse las Direcciones Generales de Educación Inicial Bolivariana de Educación Primaria Bolivariana y de Educación Secundaria Bolivariana.

Los contenidos que debe desarrollar el Despacho del Viceministro o Viceministra para la Articulación de la Educación coinciden con la temática del CNB: Promoción del desarrollo endógeno y soberano, de acuerdo, a las particularidades de los subsistemas de Educación Primaria y Secundaria Bolivariana; así como al fortalecimiento de los valores éticos, la dignificación del trabajo, la solidaridad y la cohesión social; Participar en el diseño de la supervisión, con base en los fundamentos de la contraloría social y la Nueva Ética Socialista; Diseñar y supervisar la implementación de las políticas que orientan la Educación Primaria Bolivariana, en correspondencia con las líneas estratégicas del Estado venezolano; Coordinar acciones que garanticen la seguridad alimentaria a través de programas de desarrollo que vinculen a la comunidad estudiantil en el proceso productivo, la infraestructura social y el funcionamiento de las instituciones educativas, a los fines de impulsar la autogestión, en coordinación con los organismos competentes;

Coordinar y dirigir la realización de investigaciones en los Liceos Bolivarianos y Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas, cuyos resultados permiten reorientar el proceso de aprendizaje, en función de los pilares Aprender a Crear, a Convivir y Participar, a Valorar y a Reflexionar, en tanto fundamento para el desarrollo integral del nuevo ser social, humanista y ambientalista; Establecer

mecanismos que garanticen el fortalecimiento y desarrollo de las unidades de producción y el impulso de la autogestión y cogestión; El Decreto Número N° 5.907 presenta varios vicios: El Reglamento Orgánico no puede crear competencias ni modificar el programa oficial, pues la organización del Ministerio debe adecuarse al programa vigente; Se viola la LOE y su Reglamento, pues se pretende obviar el procedimiento para modificar formalmente el programa oficial a través del CNB: hay una desviación de procedimiento y por ello, una violación del derecho de participación ciudadana; Se viola el marco constitucional de la educación, pues la organización del Ministerio de fundamenta en una propuesta de reforma del programa y además tal organización se aparta de la concepción técnica y apolítica de la educación como derecho preferente de los padres.

La CRBV garantiza el derecho a la educación, en el marco de los valores superiores del Estado social y democrático de Derecho (102). La educación como deber y responsabilidad de los padres, bajo la regulación del Estado. La regulación ha de basarse en criterios técnicos y objetivos, sin desnaturalizar el derecho a la educación: la educación como “instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico”. La idoneidad técnica (artículo 104). Educación y servicio público: la obligación del Estado de prestar y garantizar la dotación de ese derecho (arts. 102-103). El derecho a la educación en el marco de la pluralidad de pensamiento. La pluralidad política y la tolerancia: el respeto a “todas las corrientes de pensamiento”.

Bajo la CRBV, todos los interesados tienen derecho a fundar centros educativos (art. 106). Por ello, a pesar de ser un servicio público, puede ser prestada por particulares, como manifestación de la libertad general del ciudadano (artículo 20). La dualidad del derecho a la educación: derecho a educar y a ser educado. Hay por ello un derecho de acceso a la educación plural, que conlleva implícito el derecho a decidir la educación de su preferencia (artículo 117). No cabe, pues, el modelo educativo único.

La educación encuentra desarrollo legal en la LOE y su Reglamento: La vigente LOE (1980) sigue un modelo estatista de la educación como servicio público bajo la rectoría del Estado (artículo 4). De allí el reconocimiento de amplias

potestades de supervisión sobre los planteles privados (artículos 55 y ss.). Este régimen debe ser interpretado constitucionalmente: al Estado corresponde sólo establecer las políticas generales, sin menoscabar la libertad de educación, que en el caso de los menores de edad, es responsabilidad de los padres. Con todo, la LOE reconoce que la educación debe estar basada en la “familia como célula fundamental” (artículo 3). La Asamblea Nacional ha discutido el Proyecto de reforma de la LOE, en el cual se intensifican los poderes de supervisión del Estado.

Además, diversos Tratados Internacionales reconocen estos principios, en especial, el derecho fundamental de rango constitucional conforme al cual la educación es responsabilidad primaria de los padres. Es un “derecho preferente” Declaración Universal de los Derechos Humanos (10-12-1948). Art. 26. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (Vzla. Enero 1978) Art. 3-13. Convención sobre los Derechos del Niño. (Vzla. 29-08-1990). Art. 28-29-30. Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. (Vzla. 22-05-1962) Art. 1-2-3-4-5. Carta de las Organización de los Estados Americanos. (OEA) • Art. 3-47-48-49-50.

En este punto es muy importante señalar que, dentro de la sociedad como es el caso de las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la Fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira, podemos encontrar diferentes tipos de conductas debidas y de normatividades, como lo son las normas morales y religiosas. Sin embargo, las normas jurídicas se van a distinguir de las dos anteriores debido a que cuentan con una nota muy particular que es la coacción. Esta coacción implica la facultad de hacer cumplir una norma jurídica incluso en contra de la voluntad de los individuos a través del uso de la fuerza legitimada e institucionalizada del poder político y soberano.

La dimensión axiológica, esta dimensión es la que concibe al derecho como valor, portador y garantizador de otros valores superiores. Detrás de la existencia de las normas jurídicas, y como razón de su obligatoriedad, se encuentran los valores que necesariamente son perseguidos por todo Derecho.

Basando la investigación en estas dimensiones y su bases legales se puede mencionar: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) como base legal del sistema educativo venezolano. En ella se definen las finalidades y características de la educación formal, alcance, y estructura del sistema educativo y delimitaciones curriculares, así como las responsabilidades del Estado en materia educativa. El Currículo Básico Nacional tiene su referente legal fundamentalmente en la Constitución Nacional y en la Ley Orgánica de Educación, las cuales permiten implementar reformas educativas cónsonas con los avances educativos mundiales, en concordancia con las políticas e intereses nacionales y estatales, además se incorporan otras normas o disposiciones legales que por su importancia y correspondencia con los hechos sociales presentes, se hacen pertinentes.

La Ley Orgánica de Educación en el Artículo 21 señala: " La educación Básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus habilidades, destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística, cumplir funciones de exploración y orientación educativa"... Esta dimensión global e integral de saberes formales, ofrecen una alternativa importante para contextualizar la educación de la población que cursa el Nivel de Educación Básica, en un marco ético acorde con la realidad de la sociedad y cultura venezolana, donde el sujeto sea reivindicado en el ser, privilegiando su capacidad para crear, conocer, hacer y proponer cambios en la estructura de vida actual.

La transversalidad le imprime al nivel, la responsabilidad en la dignificación del ser, la cual se consolida en tres etapas subsecuentes. Entre los organismos que poseen dirección, control, y responsabilidad, del Marco Legal del Nivel Educación Básica se encuentran: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela: Artículo 43: Todos tienen derecho al libre desenvolvimiento de su personalidad, sin mas limitaciones que la derivadas del derecho de los demás y del orden público y social. Artículo 55: La educación es obligatoria en el grado y condiciones que fije la Ley. Los padres y representantes son responsables del cumplimiento de este deber, el Estado proveerá los medios para que todos puedan cumplirlo. Artículo 80: La educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación

de ciudadanos aptos para la vida y el ejercicio de la democracia, el fomento de la cultura y el desarrollo del espíritu de solidaridad humana.

En la Ley Orgánica de Educación Artículo 6: Todos tienen derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y aspiraciones, adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de la raza, del sexo, del credo, la posición económica y social de cualquier otra naturaleza. Artículo 7: El proceso educativo estará estrechamente vinculado al trabajo con el fin de armonizar la educación con las actividades productivas propias del desarrollo nacional y regional, y deberá crear hábitos de responsabilidad del individuo con la producción y la distribución equitativa de sus resultados. Artículo 13: Se promoverá la participación de la familia de la comunidad y de todas las instituciones en el proceso educativo.

Artículo 21: La educación básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas, y de su capacidad, científica, técnica, humanística y artística.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación: Artículo 19: La educación básica es el segundo nivel obligatorio del sistema educativo. Artículo 21: El nivel de educación básica se cursará preferentemente a partir de los seis años de edad. Artículo 23: En todos los grados y actividades de la educación básica, los órganos de la comunidad educativa atenderán a la formación de hábitos y formas de comportamientos de los alumnos.

Ley Orgánica de Administración Central: Artículo 1: La elaboración de los programas de Educación preescolar, educación básica, educación media, diversificada inclusive la técnica, así como de las modalidades que determinan la Ley de educación. Artículo 5: La creación, dotación, organización y funcionamiento de planteles, instituciones y servicios educativos y culturales para la ejecución de los planes y programas de estudio. Artículo 6: La supervisión general y control de la educación. La inspección y vigilancia de los institutos educativos.

Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente. Principio 5: El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social, debe

recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere a su caso en particular. Principio 8: El niño debe en todas las circunstancias figurar entre los primeros que reciban protección y socorro. Principio 9: El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de maltrato.

Cuadro 1.

CUADRO RESUMEN DEL CONTEXTO LEGAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL CURRÍCULO BÁSICO NACIONAL EN EL MUNICIPIO CARDENAS DEL ESTADO TACHIRA.

FECHA	LEY	ARTICULOS	RELACION CON EL TEMA DE INVESTIGACIÓN
(1999)	La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	Artículo 2,	Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de derecho y de justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político,
(1999)	La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	Artículo 19,	EL Estado garantizará a toda persona, conforme al principio de progresividad y sin discriminación alguna, el goce y ejercicio irrenunciable, indivisible e interdependiente de los derechos humanos.
(1999)	La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	Artículo 102	En el que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es

(1999)	La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	Artículo 104.	democrática, gratuita y obligatoria. Indica que la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica
(2009)	Ley Orgánica de Educación	Artículo 4	En el se ratifica que, El Estado Docente es la expresión rectora del Estado venezolano en la educación en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés, que se materializa en las políticas que rigen a la educación como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como bien público. El Estado Docente se rige por los principios de cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad.
(2009)	Ley de Educación LOE	Artículo 21	Las modalidades del Sistema Educativo son variantes para la atención de las personas por poseer características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico entre otras, requieren un currículo adaptado de forma permanente o temporal, de tal manera de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

Naturaleza de la Investigación

En todas las investigaciones es de importancia primordial que los hechos y relaciones que establecen los resultados obtenidos o nuevos conocimientos tengan el grado máximo de exactitud y confiabilidad. Para ello, se plantea una metodología o procedimiento ordenado que se sigue para establecer lo significativo de los hechos y fenómenos hacia los cuales esta encaminada el interés de la investigación.

La investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, entendida por Denzin y Lincoln (1994) (citado por Rodríguez y otros, 1996) como “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”. (p.32). Esto significa, según Rodríguez (ob.cit.), que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

La investigación cualitativa es hermenéutica, dialógica, dialéctica. Los métodos y técnicas permiten reconstruir significados a partir de los actores. Puede tratar de describir y comprender. Desde este paradigma, el conocimiento no es una copia ni un reflejo de una realidad externa, sino una construcción de la experiencia individual y social sobre cual los actores actúan y aportan sus ideas y valores, interpretándolas y construyéndolas sobre la base de la interacción social que realizan en la práctica pedagógica.

En efecto, la metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos. Es inductiva, porque los investigadores comienzan sus estudios con interrogantes vagamente formuladas y con un diseño de investigación flexible. Es holística, puesto que los escenarios y los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Es naturalista, porque intentan reducir su impacto al mínimo o por lo menos, entender y considerar los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Además, comprenden a las personas

dentro del marco de referencia de ellas mismas, son humanistas, y apartan sus propias creencias de la investigación porque todas las perspectivas, escenarios y personas son consideradas valiosas, dan énfasis a la validez de su investigación, considerándola como un arte.

Para Vera, Lamberto (2005), busca la comprensión del fenómeno (representación social del currículo) desde el interior del mismo contexto y desde la base de los mismos implicados, en este caso, los docentes. Se observa dicho fenómeno como construido por diferentes actores, no es de elaboración única, sino del colectivo. Igualmente, la investigación es de campo y el autor antes señalado indica: “se caracteriza porque los problemas que estudia surgen de la realidad y la información requerida debe obtenerse directamente de ella” (p.44). De tal forma, que los estudios de campo, son los que se refieren a los métodos a emplear cuando los datos de interés se recogen en forma directa de la realidad estudiada, mediante el trabajo concreto del investigador.

De acuerdo con la problemática planteada y a la determinación de los objetivos, el estudio es descriptivo y según Osuna (2000): “la misma consiste en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos mas peculiares o diferenciadores” (p.45). Por otra parte, los estudios descriptivos sirven para analizar como es y se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Además, el estudio es un proyecto de investigación y según Vera (1981.), es “un enfoque investigativo y una metodología de investigación que se aplica a estudios sobre realidades humanas” (p.2.) Como enfoque se refiere a una orientación teórica en torno a como investigar. Como metodología, hace referencia a procedimientos específicos para llevar adelante una investigación o estudio científico diferente a la investigación tradicional: es una manera concreta de llevar adelante los pasos de la investigación científica de acuerdo con su enfoque.

Según Araya Umaña (2002) y sobre la base de Corbin y Strauss, desde la aplicación de la teoría fundada, se puede hacer investigación cualitativa que al mismo tiempo posibilite describir el fenómeno, pero, además, interpretarlo para entenderlo. Por eso esta metodología se constituye en una alternativa indicada para el estudio de

las representaciones sociales, permite tanto el estudio para caracterizar pero para comprender la representación. Además, permite la construcción de las categorías generales a partir de elementos particulares, así como contenidos socialmente compartidos por medio de comparaciones de representaciones singulares. Al finalizar esta etapa se obtiene una descripción exhaustiva de las representaciones sociales del grupo social investigado. Logra también que se descubran las subcategorías, las relaciones y jerarquías existentes entre sus diferentes contenidos (Krause, 1998 en Araya Umaña (2002). En el caso estudiado, las categorías currículo y representación social con sus subcategorías.

Se utilizó también la técnica del análisis de procedencia de la información. Araya Umaña, Sandra (2002) al respecto dice que el objetivo de esta técnica es detectar, independientemente del contenido expresado, los diferentes tipos de fuentes de información de las cuales procede un contenido. En lugar de intentar explorar “el qué dice”, se busca responder al “de dónde obtuvo la información” de lo que dice. Al enfocar los datos de esta perspectiva, se pone el énfasis en los fundamentos y la forma de organización de las representaciones.

Es de resaltar el hecho de que en estas experiencias cualitativas no puede eliminarse la subjetividad y requiere explicar la génesis de los datos de forma que se diferencie lo que pertenece al sujeto de estudio y la interpretación dada por el investigador. Es común en ella también el énfasis del investigador, enfatizan tanto los procesos como los resultados; el análisis de los datos, bajo la perspectiva inductiva y el interés en saber cómo los sujetos en una investigación piensan y qué significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga. En síntesis, se propuso describir las R.S. de los Actores educativos sobre la Fundamentación del Currículo, se ordenaron los datos en categorías, desde los discursos docentes y plasmados en cuadros de los anexos y finalmente, se teorizó, a partir de un análisis y comprensión del fenómeno.

Fases de la Investigación

Diseño de la Investigación

En esta etapa de la investigación, la misma se enmarca en diferentes fases, las cuales se discriminan de la siguiente forma:

Diagnostico

Esta fase, tiene como finalidad determinar los factores que inciden en el diseño de las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la Fundamentación del currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira. El modelo representa la estructura de los pasos, que se plantean como opción para la elaboración del diseño que conlleve a la solución del problema en cuestión. Por lo tanto, Osuna (2000), señala: “el diseño representa la estrategia que reta a cumplir para desarrollar la investigación y contiene la manera estructural y funcional de cada etapa del proceso y depende del tipo de investigación” (p.44)

En el presente caso, constituye la mejor estrategia a seguir por el investigador para la adecuada solución del problema planteado. A tal fin, la investigación presenta un diseño que según Martínez (1994, p.40) precisa hacer énfasis en los propósitos y objetivos de la investigación , situación actual del conocimiento en el área, significación y relevancia de la investigación, descripción del proceso, procedimientos, técnicas e instrumentos a usar, personal necesario, costos de cada parte, responsabilidad del investigador y cronograma.

Identificación del caso de estudio:

El presente estudio se dirige a las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira para diseñar y atender a los actores educativos de este municipio, dentro de un esquema dinámico, mediante la interacción de aspectos teóricos y experienciales que produzcan aprendizajes significativos, integración de la comunidad, para así revalorizar al sector de este municipio en el marco social, económico y educativo.

Los casos de estudio se manifiestan a través de las unidades temáticas y la información que se recolecte o recopile de cada uno de los sujetos investigados. Por lo cual, los informantes que en el presente caso son 07 docentes del Municipio Cárdenas, Estado Táchira, escogidos de manera o forma intencional. Al respecto, Cohen y Ángel (1983), presentan sobre el muestreo intencionado:

Se le da igualmente el nombre de sesgado, en el, el investigador selecciona a los elementos que a su juicio son representativos, lo cual exige del investigador un conocimiento previo de la población que se investiga, para poder determinar cuales son la categorías o elementos que se pueden considerar como tipo representativo del fenómeno que se estudia (p.118).

Por consiguiente, los docentes informantes fueron seleccionados de modo intencionado atendiendo también, a las sugerencias de Martínez (1994), el cual acota. “elegir con criterios que se consideren necesarios o altamente convenientes para tener una información veraz y precisa que ayuda al buen desenvolvimiento de la información.

Escenarios e informantes claves.

El presente estudio es ejecutado en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira y dentro del contexto actores educativos , se puede inferir que en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje, se aplican métodos y técnicas sustentadas en las nuevas teorías que sostiene el paradigma constructivista, implementado a través del diseño curricular, con lo cual y por lo cual los actores educativos en conjunto tienen la capacidad de diseñar y poner en práctica los Proyecto Pedagógicos de Aula (PPP), Pero desconocen la metodología para diseñar currículo alternativos complementarios con las demás áreas académicas, para promover cambios, mediante la innovación e implementación dentro del área de las representaciones sociales y de sus actores educativos, para así orientar la acción educativa a producir efectos positivos en lo social y cultural, y por ende en una mejor calidad de vida de los actores educativos, los cuales prestaron su mayor colaboración proporcionado información de gran utilidad para comprender e interpretar el tema a tratar.

Una característica fundamental de los estudios cualitativos es su atención al contexto; como bien lo señala Paz (2003), “la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquellos”. (p. 125).

Por lo tanto los contextos de la investigación cualitativa son naturalistas (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales), es decir, que busca respuesta a sus interrogantes en el mundo real.

Díaz, Sara y otras (2005) explican que el material discursivo se somete a tratamiento mediante las clásicas técnicas de análisis de discurso, relacionadas con el estudio del habla (discurso oral) que se centra en aquellos aspectos más dinámicos de la interacción espontánea en la perspectivas de las ciencias sociales. Este tratamiento proporciona una serie de indicadores que permiten reconstruir el contenido de la representación social.

Al respecto Martínez (1994), define a los informantes claves como: “personas con conocimientos especiales, status y buena capacidad de información” (p.56). Es conveniente precisar que tales personas influyeron en gran parte en el logro de los objetivos planteados. Las fuentes primarias serán los actores educativos sujetos de estudio en esta investigación de las diferentes instituciones del Municipio Cárdenas, , quienes brindaron información de primera mano para la experiencia, aquella que permite descubrir sus representaciones sociales y la Participación de los actores educativos en el currículo básico nacional; las secundarias, son libros, revistas, grabaciones, videos, textos de Internet, Proyecto Educativo Institucional y otros, que contribuyeron a la construcción teórica de la investigación y de sus antecedentes.

Cabe precisar que para recabar la información requerida se consideró pertinente seleccionar 07 docentes de diferentes instituciones de Educación Media General del Municipio Cárdenas, para lo cual se visito a cada una de las instituciones seleccionadas, con la finalidad de conocer las impresiones de cada uno de ellos sobre el tópico de estudio y la posibilidad de ser tomados como unidades de análisis para la aplicación de la entrevista. En consecuencia, dichos docentes se mostraron interesados y realizaron algunas preguntas sobre el tema para despejar dudas, aparte

que fue muy positiva la iniciativa y que la misma pueda en realidad redimensionar cultural, social y económicamente la calidad de los actores educativos, por lo cual están ávidos de brindar todo su apoyo y colaboración.

La investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Los informantes considerados en la investigación cualitativa se eligieron porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad. Lo que se cuestiona, por tanto, es la idea misma de población, del grupo indiferenciado de personas como unas características definitorias comunes. La selección de informantes puede definirse, por tanto, como una tarea continuada en la que se ponen en juego diferentes estrategias conducentes a determinar cuáles son las personas o grupos que, en cada momento del trabajo de aula, pueden aportar la información más relevante a los propósitos de la investigación.

La selección de los informantes, para esta investigación, va a significar a juicio de Martínez (2002) “una elección intencionada y premeditada” Es decir, se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo no cumplen otros miembros del grupo. En este sentido, los informantes claves para esta investigación lo constituyen primero profesionales no docentes que actualmente laboran en las instituciones del Municipio Cárdenas, con formación pedagógica, así mismo, profesionales egresados en Educación, que imparten enseñanza en las diferentes aéreas, y algunos cursando estudios actualmente de maestría, que permitieron conformar un grupo de informantes claves pertenecientes a diferentes perfiles académicos.

Categorización de los informantes claves y las Unidades Temáticas

Cuadro 2. Caracterización de los informantes claves

Informante	Caracterización
Profesional no docente en ejercicio de la docencia (DNG1)	Docente con diez años de experiencia, Estudiando 3er semestre de Educación.
Profesional no docente en ejercicio de la docencia (DNG2)	Docente con 12 años de experiencia, con componente docente,
Profesional no docente en ejercicio de la docencia (DNG3)	Docente con 3 años de servicio, iniciando estudios de Educación
Profesional Egresado (DE1)	Licenciado en educación, en ejercicio de su profesión, 17 años de servicio.
Profesional Egresado (DE2)	Magister en Educación, con 13 años de servicio.
Profesional Egresado (DE3)	Egresado de Pedagogo en Educación, con 11 años de experiencia
Profesional Egresado (DE4)	Egresado de Pedagogo en Educación, con estudios actuales de Maestría, 9 años de experiencia.

Por su parte, las unidades temáticas representan lo que se quiere lograr, guían y precisan los alcances del estudio. Por lo tanto su operacionalización representa el desglosamiento de las mismas en aspectos cada vez mas sencillos que permitan la máxima aproximación para poder medirla, para lo cual se utiliza el criterio de constructo para poder agruparla bajo las denominaciones de dimensiones e indicadores, es importante señalar que no se colocaran los ítems, debido a que posteriormente se presentaran en las entrevistas previstas

Cuadro 2.

Operacionalización de las Unidades temáticas

Unidad Temática	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Ítems
<p>Analizar las representaciones sociales de los actores educativos sobre la fundamentación del currículo básico nacional</p> <p>Generar una aproximación ontológica sobre las representaciones sociales de los actores educativos sobre la fundamentación del currículo básico nacional</p>	Representaciones sociales y sus actores educativos.	Acercamiento de los actores educativos.	Entrevista	En las Entrevistas (Guión de Preguntas.
	Proceso curricular instrumental y operativo.	Influencia de la tecnología.		
	Relación maestro – alumno es vertical	Autoridad incuestionable del docente.		
	Dinámica curricular carente de elementos de investigación.	Disociados y marginados en la dinámica actual.	Entrevista	
	Desempeño del docente es aislado y atomizado.	Tradicional elaboración de la estructura curricular.		
	Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en el currículo.	Retos de desempeño y acción para alcanzar.		
Identificar las representaciones sociales que el docente posee del currículo en el Municipio Cárdenas.	La fuerza de la normativa.	Proceso intermitente o a saltos.	Entrevistas.	
	Análisis de la situación en el sistema educativo nacional con respecto al currículo.	Poca vinculación con las prioridades.		
	El rol de la función docente.	Los educadores		

		asumen la mayor parte de la acción educativa con currículos incongruentes.		
--	--	--	--	--

Fuente: Diseño del Investigador. (2014).

En función de la naturaleza de la investigación se seleccionaron diversas técnicas complementarias y convergentes para la recolección de la información, entre ellas, la observación participante y no participante, y conversaciones informales a los informantes claves. La observación participante, es apropiada cuando se necesita saber más acerca de un hecho, fenómeno o acontecimiento especial; intenta profundizar en los hechos que ocurren en un lugar particular, más que en un variado número de lugares. Aplicada al aula, la investigación interpretativa tomó elementos de lo social, donde se procuró comprender los modos en los que docentes y estudiantes, en sus acciones conjuntas, generan ambientes unos para otros. El investigador centró su atención en los significados cuando observó el aula y registró anotaciones acerca de la organización social y cultural de los hechos observados.

Las conversaciones informales, se desarrollaron en una situación abierta, donde hubo mayor flexibilidad y libertad. En tanto que, Rodríguez y otros (1996) indica que “el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él, establece una lista de temas en relación con los que se realiza la entrevista pudiendo estar a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc. Pero sin sujetarse a una entrevista formalizada de antemano”. (p.168)

Al igual que la observación, la entrevista es de uso bastante común en la investigación, ya que en el estudio de campo, buena parte de los datos obtenidos se logran por entrevistas. De acuerdo con Cohen y Ángel (1982.) la entrevista “es la relación directa establecida entre el investigador y su objeto de estudio a través de

individuos o grupos con el fin de obtener testimonios orales” (p.123) Cabe destacar que la entrevista se aplicara de forma individual.

La entrevista, como encuentro de interacción verbal, se apropia del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos. Permite definir problemas, reconocer logros, aclarar términos, recordar hechos significativos y potenciar posibles explicaciones. Las conversaciones informales, es un tipo de entrevista no estructurada. Se fundamenta en el encuentro y en la escucha. Las conversaciones informales, se desarrollaron en una situación abierta, donde hubo mayor flexibilidad y libertad. En tanto que, Rodríguez y otros (1996) indica que “el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él, establece una lista de temas en relación con los que se realiza la entrevista pudiendo estar a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc. Pero sin sujetarse a una entrevista formalizada de antemano”. (p.168).

De acuerdo con Martínez (1994): “el nivel de validez de un modelo o una técnica metodológica, se juzgara por el grado de coherencia lógica interna de los resultados y por la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos” (p.128) en virtud de ello, una investigación tiene un alto nivel de validez si al observar, medir o apreciar una realidad se observa, mide o aprecia esa realidad y no otra.

Es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada. Por lo tanto la validez es la fuerza mayor de la investigación cualitativa, pues el modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla y de interpretarla en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da al investigador un rigor y seguridad en sus conclusiones.

Tomando en cuenta lo expuesto, la recopilación de la información referente a los objetivos, se diseño un instrumento contentivo de preguntas claves, las cuales permitieron conocer los datos de importancia vital para el estudio y que permitieron

reunirlos y analizarlos en un todo de forma objetiva. Para lo cual se procedió a aplicar de forma personal a los informantes claves la entrevista para determinar las inclinaciones de los mismos con respecto a los ítems con preguntas abiertas.

Procedimientos, técnicas e instrumentos para recabar datos.

La recolección de datos corresponde a una de las secciones del trabajo de gran trascendencia e importancia, debido a que corresponde al paso que se debe cumplir para planear como obtener la información a través de la aplicación de instrumentos que no es otra cosa que medir cada uno de los indicadores, para obtener una representación simbólica de cada uno de los eventos que son objeto de investigación, en este caso, por medio de palabras y frases; ya que se está empleando el paradigma cualitativo (Egg 1987) citado en Barrera. En cuanto a los procedimientos metodológicos, los mismos deben orientarse hacia el descubrimiento de las estructuras personales o grupales, para lo cual es necesario tener muy presente las formas en que se revelan o expresan dichas estructuras.

De tal manera, que se explica aquí el procedimiento, lugar y condiciones de la recolección de los datos. Por lo tanto, la información se recopilara en una primera fase diagnóstica sobre la realidad de las representaciones sociales y su actores educativos presentes en el municipio Cárdenas así como la influencia del currículo básico nacional para el logro eficaz de los objetivos, mediante la observación sistematizada no participativa (utilización de videos y cámara). De acuerdo con Peña y otros (1987): “en la observación estructurada se sintetizan los aspectos que se estiman relevantes para determinar la dinámica interna del grupo...pueden utilizarse distintos medios que acrecientan notablemente la capacidad de observación y de control como anotaciones...” (p.170).

En un principio ésta recogida de información fue amplia, recopilando todo, como se dijo anteriormente, para recoger y registrar información se tomó de diferentes sistemas de observación, tales como: Grabaciones, cuaderno de registro, protocolo de entrevistas, documentos: como el P.E.I.C., proyectos de aula, planes de clase, entre otros. Progresivamente se focalizó hacia una información mucho más

específica. Se trata de un procedimiento a posteriori que se fue definiendo con el propio desarrollo del estudio. Igualmente, este tipo de selección se caracteriza porque se realiza un proceso de contrastación continua, en el que los datos aportados por uno o varios informantes se replican a partir de la información que proporcionan las nuevas personas seleccionadas.

Procedimientos para analizar los datos.

De acuerdo con Martínez, (2000), “para realizar este proceso es necesario conocer el significado de análisis, que en su origen etimológico quiere decir separar o dividir las partes de un todo con el fin de entender los principios y elementos que lo componen.” (p. 79).

Guba y Lincoln (1981) citado en Rusque (2007) consideran “que el proceso de análisis es sistemático y ordenado, aunque no rígido, obedeciendo a un plan, considerándose intelectualmente artesanal”.(p.156). Para estos autores el sentido de análisis de datos en la investigación cualitativa consiste en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio.

Al recolectar la información se sometió al análisis e interpretación, los datos presentados por los instrumentos, los cuales no fueron objeto de alteraciones, para así obtener un buen resultado de la investigación. El análisis permitirá el desglosamiento del todo en sus partes componentes y la interpretación obedecerá a la visión de conjunto de las características, de manera coherente y consistente, de manera unificada. Por consiguiente, los criterios para el análisis de los datos cualitativos, se definieron de acuerdo con las pautas que el investigador del presente estudio le asigne tales datos recopilados, según su categorización. Al término de la interpretación de los datos, se tomara la información pertinente para que sirva de base al análisis de la investigación.

Cuadro 4.**Formato de Registro Descriptivo para Organizar la información.**

Informante	Fecha
Nro.	Transcripción
D1	
D2	
D3	
D4	
D5	
D6	
D7	

Fuente: Diseño del Investigador (2014).

Cuadro 5.**Recursos requeridos.**

Tipo de Recursos	Nominación
Humanos	Entrevistador (1). Docentes de las instituciones.
Institucionales	Instituciones seleccionadas del Municipio.
Materiales	Cámara Fotográfica. Guías escritas. Papel y Lápiz. Cuadernos de Apuntes. Grabadora.

Cuadro 6

Categorías Previas a la investigación

CATEGORIAS	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
Desarrollo teórico de las Representaciones Sociales y Currículo	Las representaciones sociales y las necesidades del entorno.	Es el planteamiento de las representaciones sociales teniendo en cuenta las necesidades del entorno y los requerimientos de una sociedad educativa y participativa.
	La formación de los actores educativos y la construcción del Currículo básico nacional	Es la definición de la importancia de la preparación pedagógica de los actores educativos en la construcción del currículo.
	Fundamentación del Currículo.	Definición epistemológica, ontológica y fundamentación del currículo que se ha construido y su correspondencia con las necesidades actuales.
Desarrollo práctico de las Representaciones Sociales y Currículo	Construcción de las representaciones sociales.	Establecer el proceso constructivo de las representaciones sociales a desarrollar en la práctica.
	Pertinencia de las representaciones sociales y desarrollo de los actores educativos.	Es la relación existente entre las representaciones sociales planteada, de los actores educativos y los componentes que sustentan el currículo básico nacional.

CAPITULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Análisis e Interpretación

El aspecto principal, llevado a cabo en dicha investigación, lo constituye el análisis y la interpretación de los resultados, obtenidos de la aplicación del instrumento a los actores educativos, en este caso a 07 docentes de diferentes instituciones del Municipio Cárdenas. Los resultados en una investigación son fundamentales, porque de su debido análisis interpretación permiten el reconocimiento del objeto de estudio dentro de la realidad determinada para el mismo, desde esta perspectiva se parte como fin último de la investigación el hecho de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. Los investigadores cualitativos se caracterizan por la importancia que le dan al contexto de estudio, Taylor y Bogdan (1987) señalan que desde una visión holística el investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en que se hallan.

El quehacer educativo, como todo un conjunto de elementos que conforman un proceso institucionalizado, necesita de unos parámetros organizacionales que actúen como brújula orientadora. Uno de estos elementos es el currículo, por eso este se convierte en elemento esencial en el andamiaje de cualquier institución educativa. Hay que entender que para construir el currículo, es necesario tener en cuenta una serie de bases teórico-científicas, filosóficas, estudios culturales y contextuales a profundidad de la zona o sitio donde se encuentra inmersa la institución y otra serie de aspectos fundamentales que ayudarán a estructurar un currículo pertinente.

Así mismo se debe establecer que son los docentes agentes fundamentales en la construcción, reconstrucción y operacionalización de los currículos en las diferentes instituciones educativas donde laboran y los aportes que estos hacen en dicho proceso son determinantes y fundamentales, la manera como estos trabajan

diariamente y se interrelacionan con el resto de personas que conforman la comunidad educativa incide en todo el proceso educativo. Ante esto Araya Umaña (2002) dice: “La realidad de la vida cotidiana, por tanto, es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido. Ello presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales las personas comparten y experimentan a los otros y a las otras. En esta construcción, la posición social de las personas así como el lenguaje juegan un papel decisivo al posibilitar la acumulación o acopio social del conocimiento...” Es decir que las interrelaciones que tiene a diario y su posición como docentes inciden en gran manera en el currículo institucional, así como también los elementos culturales inmersos en la sociedad, ya que estos están conformados por creencias ampliamente compartidas y otros aspectos que conforman la memoria colectiva y la identidad de una sociedad, en este caso, la institución.

Para Ibáñez (1988) “Las fuentes de determinación de las representaciones sociales se encuentran en el conjunto de condiciones económicas, sociales e históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y de valores que circulan en su seno”. Atendiendo estos aspectos es necesario caracterizar a los docentes que laboran en el Municipio Cárdenas pero que diariamente regresan a sus hogares en la ciudad de Táriba u otras zonas adyacentes.

En este sentido, la recolección de la información se desarrolló en contextos propios de la acción docente, allí el investigador partió de una interacción con los informantes del escenario en estudio, a quienes se les aplicó la observación participante y la entrevista no estructurada, de acuerdo con las categorías preestablecidas, en función de los objetivos específicos. En el mismo se logró establecer la percepción de los informantes en torno al objeto de estudio, es importante resaltar que los informantes claves estuvieron definidos por docente de diferentes instituciones del Municipio Cárdenas del Estado Táchira.

Esa introducción del investigador dentro de la realidad para el desarrollo de la observación, permitió el reconocimiento del objeto de estudio dentro de la realidad, esa observación fue registrada en cuadernos de notas que contienen el aprecio de la situación. Asimismo la entrevista fue registrada en grabaciones de voz, lo que dio

paso a la obtención de un gran cumulo de información de la misma manera, una vez obtenida esa información, y se registró en matrices que permitieron la mayor comprensión del objeto de estudio.

La docencia, es uno de los elementos más importantes en el desarrollo de una comunidad específica, es decir, es una de las profesiones que promueve el desarrollo de una comunidad propiamente dicha, es fundamental para el desarrollo profesional de un país, no obstante, la misma ha sido considerada como un apostolado, puesto que quienes ejercen la docencia, estaban debidamente formados y orientados a la formación del futuro del país. Sin embargo, de un tiempo para acá y con el auge de las universidades en el país, la docencia comenzó a ser ejercida por profesionales de otras ramas, esto de acuerdo con Fernández (2003): “la demanda de ofertas de docentes en Venezuela, ha hecho que se incorporen profesionales de otras ramas para cubrir la gran demanda de docentes que existe en el mercado laboral”, es común observar en los recintos educativos a ingenieros en un área determinada.

A ello se le suma que estos profesionales carecen en cierta manera del manejo didáctico y pedagógico de los contenidos, es decir poseen un gran cumulo de conocimiento disciplinar, no obstante, el mismo por sí solo no impacta en la obtención de aprendizajes significativos, de acuerdo con ello, es fundamental generar una formación dirigida a esos profesionales no docentes para solventar las posibles debilidades que pueda presentar el profesional no docente en ejercicio de la misma.

Por consiguiente, se hace necesario categorizar la información recopilada. Para ello se tomó como unidades generadoras las definidas en los propósitos del estudio y formuladas a través de las interrogantes de la entrevista. Para Rodríguez (1996:208) “la categorización, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Una categoría soporta un significado o tipo de significados; pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos”. Es decir, se dio un proceso de “categorización”, del cual se pudo partir de un grupo de categorías preestablecidas, utilizándose con mucha cautela y como algo provisional

hasta que no se confirmen, y no se deje uno llevar por la tendencia de rotular la nueva realidad con viejos nombres.

A la luz de estos planteamientos, se aplicaron entrevistas no estructuradas y observaciones a los informantes claves y a los contextos determinados para el estudio, lo cual permitió la interpretación de la realidad, para de esa manera comprender el comportamiento de los elementos que intervienen en el objeto de estudio.

A pesar que las entrevistas fueron de naturaleza no estructurada, el autor diseñó un conjunto de preguntas iniciales en torno al fenómeno indagado para que sirvieran de punto de partida para la aplicación de las entrevistas, además de ello, se construyó un registro de observación, donde se vaciaron datos fundamentales para la comprensión del objeto de estudio, además de asumir las interrelaciones en cada uno de los objetivos específicos planteados. A cada uno de los estudios, se les realizó un análisis hermenéutico a todos los aspectos recabados, por ello, es necesario asumir cada una de las categorías emergentes y establecer su interrelación con los indicadores, con la finalidad de que de los mismos datos de la realidad se vayan generando los aportes teóricos del estudio.

Desde esta perspectiva, el investigador asume en uno de sus objetivos específicos para el estudio el hecho de indagar acerca de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje educativo que generan la gestión del conocimiento, la enseñanza y aprendizaje como procesos fundamentales en la formación del aparato profesional, además de ello, es imprescindible analizar las diferentes formas de abordar la gestión del conocimiento, para la permanente construcción de la calidad educativa.

Para Ibáñez (1988) “Las fuentes de determinación de las representaciones sociales se encuentran en el conjunto de condiciones económicas, sociales e históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y de valores que circulan en su seno”. Atendiendo estos aspectos es necesario caracterizar a los docentes que laboran en el sector rural pero que diariamente regresan a sus hogares en la ciudad.

Las representaciones sociales hacen referencia específicamente al conocimiento que ha sido elaborado de manera social, el cual se utiliza y se comparte, permitiendo esto orientar las acciones sociales de las personas. El estudio de las Representaciones Sociales de los Actores Educativos sobre la Fundamentación del Currículo Básico Nacional en el Municipio Cárdenas, indica la influencia que llevan estos docentes a sus lugares de trabajo, por ende a los aspectos curriculares. Esto nos muestra las apreciaciones que tienen los docentes referentes a las categorías de estudio lo cual se constituye en un elemento fundamental para el análisis cualitativo del trabajo de investigación, puesto que los docentes y sus representaciones son algunos de los factores fundamentales en la construcción y operacionalización curricular de las instituciones.

Gimeno (1988) Citado en Euscatogui (2005) afirma que el currículo es el eslabón entre la cultura, la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y práctica posible, dadas unas determinadas condiciones, es decir, en las instituciones educativas se ponen de manifiesto las múltiples formas de interacción, la diversidad cultural y las dinámicas sociales, por ello el currículo se convierte en el puente que conecta la realidad social y la institución.

Los docentes de las diferentes instituciones del Municipio Cárdenas tienen autopercepciones sobre su rol, las cuales son significativas. Se valoran, respetan a sus estudiantes, aman su trabajo, se comprometen con él, tratan de hacer las cosas bien, se nota una actitud de servicio y solidaridad para con los que son sus estudiantes. Consideran su trabajo como vocación, eso es muy válido al pensar que enseñar aprender es una labor que exige darse a sí mismo para lograr las metas.

El perfil del profesor actual se concibe como un docente no apegado a la rutina que impone el sistema educativo, más bien explorando nuevos caminos pedagógicos, creando nuevas actividades educativas, evaluando los resultados de su procesos enseñanza aprendizaje, y reconsiderando sus objetivos y metas propuestos inicialmente. Sus cursos deben tener una alta dosis de curiosidad y originalidad,

apoyar las iniciativas innovadoras, fomentar un ambiente de cooperación recíproca sin desconocer las individualidades, incentivar la apertura de la mente, alentar la confianza en sí mismo, e inculcar valores humanos que posibiliten a los educandos poder desarrollarse como personas diferentes pero integrados bajo un principio de respeto de la diversidad.

Dentro de la autopercepción que tienen de cómo se consideran como docentes encontramos respuestas como:

- "...extrovertido, descomplicado, dialogante, no represivo".
- "Una persona que hace lo mejor, que innova, actualizándose en educación, que ama su trabajo, responsable de su deber, enamorado de su profesión".
- "... buena docente, muy responsable de mi trabajo, cumplidora, exijo a mis estudiantes la parte que le corresponde a ellos y dando pues, la parte que me corresponde a mí, me considero buena".
- "Formador de personas, que lleva conocimientos a los niños, diversificador de metodologías para que los estudiantes adquieran conocimientos y sepan comportarse con los demás".
- "Yo me percibo como un educador comprometido con mi profesión, que trato de dar lo mejor de mí, porque me nace como un espíritu de vocación...me gusta servir, tomo, tomo mi profesión como una profesión donde, a través de la cual yo pueda servir... propicio de que se practique la justicia".

Básicamente las representaciones que tienen los docentes del Municipio Cárdenas con respecto a su percepción como docentes es que se consideran:

- Comprometidos y cumplidores.
- Creativo.
- Formadores de personas,
- Responsables, buenos e
- Innovadores.

Otro aspecto fundamental es analizar su percepción como personas y encontramos que hay diferentes tipos de personalidad en la institución como es

normal, de manera general la representación que tienen sobre su personalidad es que se conciben como:

- Servidores de la comunidad
- Respetuosos, comprensivos
- Con deseos de superación y
- Amables.

Encontramos algunas características particulares en cada uno de ellos dentro de las cuales se destacan:

- "...como persona, soy muy estricto, muy, muy cuidadoso, soy un poco extrovertido, respetuoso de la gente, comprensivo de la gente, preocupado de los niños, averiguo por ellos en su casa cuando no vienen a clases, no me gusta pedir plata, exigente en las clases, en las tareas, eso sí, una persona alegre, charladora, sentimental, muy sentimental, algo me hace..."

- "...como todos, con cualidades y defectos, soy responsable, honesto, lo que hace que sea justo con mis hijos, con los estudiantes y amigos. No sé si ser estricto es negativo, pero sí me caracterizo por ello, a veces malgeniado... capacitarme mejor, ser mejor padre mejor hijo, un mejor ciudadano, porque eso es lo que nos pide la educación"

- "La meta es ser amable, cooperadora, con todas personas, con toda la gente, con toda la comunidad con que uno trabaja. Ó sea la meta de uno es un buen desempeño ante toda la, los seres humanos".

Hay diferentes tipos de personalidad en la institución, de manera general se conciben como servidores de la comunidad, respetuosos, comprensivos, con deseos de superación y amables. Encontramos algunas características particulares en cada uno de ellos dentro de las cuales destacamos, "Muy fortalecido, estricto, tímido, cooperador, buen padre y buen ciudadano, con cualidades y defectos."

Para Díaz (2005) "Las relaciones sociales que se expresan en la vida cotidiana del hombre, tiene dimensiones de trascendencia en torno a una estructura social determinada, que llegan a objetivaciones dentro de los procesos de producción, nivel de vida, formas de pensamiento, desarrollo social, económico y educativo, en un

momento histórico. No olvidando que la existencia humana, nace con la historia y en el curso de la vida se comparten valores, cultura, costumbres. Estas relaciones son entendidas como permanentes y estrechamente relacionadas entre sí. Sin embargo, la existencia real de los sujetos que viven en un mundo con sentido común, a través de las actividades prácticas en condiciones racionales e irracionales, los vínculos que se establecen entre ellos, tienen una orientación determinada dependiendo de cómo se apropian e interpretan los contenidos de su realidad cotidiana. Esto significa que existen tendencias sociales que representan los modos de entenderla.” Y es a esas tendencias sociales a las que se les apuntan a partir de las representaciones. Así mismo también cabe destacar a Correa (1999). Quien anota que” desde una perspectiva universalista, los elementos que configuran la identidad profesional del docente están asociados en primer lugar, a la posesión de un cuerpo de conocimientos formales y disciplinares y en segundo lugar, a una relativa autonomía en el quehacer. Ambos aspectos son imprescindibles en la identidad y práctica profesional.

El docente históricamente reclama autonomía para el desarrollo de sus actividades, porque es consciente de ser depositario de un saber disciplinar que legitima la racionalidad de sus diagnósticos y evaluaciones y por otro lado, la contrapartida de la responsabilidad que asume ante la sociedad por la calidad de sus trabajos con el grupo de estudiantes asignados a su mando, no puede ser otra que el ejercicio autónomo de su quehacer profesional”.

El diario vivir de los docentes de las Instituciones Educativas, sus amaneceres, sus viajes a diario desde sus hogares a la institución y de la institución a sus hogares, las conversaciones en los vehículos ya sean públicos o particulares, las charlas antes, durante y después de sus actividades, así como también la interrelación con su estudiantes, con los padres de familia, con los otros docentes y con los administrativos de la institución, han ayudado a construir las representaciones sociales de los actores educativos sobre la fundamentación del currículo.

Apuntando más de cerca a lo que se refiere el título de esta investigación, es necesario decir que los educadores, anotan sobre el proceso de la participación de los docentes en el currículo:

“...sí hace falta para esta, para cuestiones de currículo la participación de toda la comunidad educativa, eso siempre lo he repetido varias veces...”.

“...hubo como una especie de, deee, de interacción de las diferentes áreas para especificar los temas...”.

“...Que puedo resaltar, el trabajo mancomunado que se hizo, todos los docentes participamos en forma espontánea, todo mundo aportó ideas, o sea, no fue por camisa de fuerza, no, aquí como de costumbre se dividen comisiones para adelantar trabajos, entonces cada grupo pues, trabajó, hizo una buena labor”. “Pausa larga... bueno, yo considero el aspecto principal es la flexibilidad que le ha dado la Directora, a este, bueno, a este, a este currículo que se está formando, porque ella ha venido aquí a, a renovar, todo, por ejemplo, lo que es una... una transformación trae siempre rechazo, allí hemos tenido en la cabeza de la Directora, si, algunas falencias pero, esas son superables”.

El docente, debe reorganizar y adecuar objetivos, contenidos y metodologías al contexto, nada de ello aparece en los planes de área, todo es un discurso académico que no incluye la realidad, ni intenciones de desarrollo para el estudiante y el contexto. En la revisión se reafirma que los planes de área, clases y procesos docentes son de una pedagogía tradicional impuesta, y no en una pedagogía adaptada al medio, no pertinente al medio, se requieren en él otras más compatibles con las especificidades de este sector. Tampoco se vislumbra, de acuerdo con lo que dicen, una adecuación de contenidos para facilitar la integración de sus referentes científicos y prácticos, garantizando simultáneamente el cumplimiento de las normativas nacionales y la atención a las particularidades sionaturales del medio y de sus manifestaciones locales, otro punto a considerar el docente.

En la institución educativa, sin duda alguna, el currículo es un tema crucial, porque de él dependen los resultados en los procesos educativos de los educandos, es él, el orientador del hacer de la institución. Específicamente, de lo que piensa, hace y dice el educador desde y sobre el currículo, se define o no el éxito de la construcción de docentes competentes y aptos para desenvolverse en la sociedad actual, expuesta a grandes avances y sobreabundancia de conocimiento. Lo esencial del currículo es

fundamentar la práctica educativa por medio de un cuerpo de orientaciones y parámetros coherentes y organizados que permitan dar significado y direccionamiento estratégico a la vida institucional, servir de guía en la toma de decisiones en pro del desarrollo de la comunidad educativa. El docente, por tanto, debe tener dominio de la teoría y de la práctica curricular y estas ha de articularlas para que se constituyan en fuentes de transformación de la institución y con ella, de su estudiante, quien, a su vez, genera cambios a nivel social contextual.

El currículo va a orientar en muchos aspectos bases institucionales: Intenciones educativas, objetivos académicos, actividades de aprendizaje, medios de socialización, entre otras. Así, precisa una forma de educar que responde a los retos de la realidad política, cultural, social donde está inmersa la institución educativa, si hay cambios curriculares es porque se generan cambios socioculturales contextuales.

Pero, **¿qué pasa con la visión del currículo que poseen los docentes de hoy?** no hay muchos estudios que respondan, sin embargo, aquí podemos tener algunas respuestas a este interrogante. La construcción del núcleo figurativo currículo surge desde el discurso de los docentes del Municipio Cárdenas, plasmado en sus respuestas a la entrevista semiestructurada que se les aplicó. Estos docentes son personas que viven a diario en el ambiente educativo, tocan cotidianamente el proceso curricular, lo hablan, lo comparten, lo construyen, lo estudian, lo hacen operativo en su quehacer. Es dicho ambiente de enseñanza y aprendizaje el que da fuerza y afirma su posición activa de los actores educativos sobre la fundamentación del currículo, y es sobre este fundamento sobre el que está centrada la representación social del mismo. Pero, **¿cómo se muestra el currículo en tales aportes?** Este se asume de diversas formas, anotan los educadores:

- “Es un cúmulo de experiencias, que el docente... en su interacción puede adquirir, eso es currículo”.
- “El currículo es una de las bases fundamentales que toda institución debe tener construida para el manejo tanto educativo, como formativo en los estudiantes”.
- “El currículo es la serie de actividades y recursos que cada docente organiza para realizar su programación, su planeación durante el año”.

- “Bueno, el currículo, eh, pues es todas las actividades, que el docente debe hacer para cumplir su, su meta como educador en una institución, como lo que es el plan...”
- “El currículo, es el plan que se lleva en toda institución”.
- “El currículo es el conjunto de procedimientos, de normas, de estrategias de metodologías que se establecen dentro de una institución para alcanzar los propósitos los fines que persigue esa institución”.
- “El currículo es la serie de actividades y recursos que cada docente organiza para realizar su programación”.

De lo anterior expresado por los docentes, se pueden descubrir tres tipos concretos de representación social sobre el currículo, ellas son:

- Conjunto de actividades que el docente organiza para cumplir con los propósitos del año.
- Cúmulo de experiencias.
- Plan, el cual debe ser estructurado y secuencial, que atienda a normas y procedimientos, que contenga actividades y recursos, que debe ser actualizado constantemente.

La representación social, nos dice Jodelet, Denise (1993) "Es una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido que posee un alcance práctico y concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social... Es "saber de sentido común" o "saber ingenuo" o "natural"... esta forma de conocimiento ha de distinguirse del científico”.

En cuanto al campo de la representación, hay que anotar que ella permite “visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas en un campo que integra informaciones en un nuevo nivel de organización en relación con sus fuentes inmediatas” Mora (2002). En términos de Moscovici (1961) “nos remite a la idea de imagen, modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un objeto preciso de la representación”. Si nos fundamentamos en lo anterior, cada concepto de currículo tiene sus particularidades, este aparece como experiencia construida en la interacción docente; la expresión es muy significativa, muestra que es producto de la experiencia diaria, es ella el único

aspecto importante para la construcción de currículo, si no está presente, se deduce que no hay este. Es obvio también decir que dicha experiencia es la que posee lo necesario para hacerlo realidad, y no la teoría o la tradición heredada. Pero una experiencia no de cualquiera, sino aquella de los docentes, estos generan o producen la imagen del currículo.

Pero, además, es experiencia de interacción entre educadores, es mediante la participación docente, esto es el eje construccional, no es con el educando, ni es el educador solo. Si hay interacción no debe faltar un ingrediente obligado, el aspecto afectivo. Es imposible la interacción sin tal ingrediente. Pero hay más, los educadores construyen currículo en su institución, no fuera de ella, esta legitima la visión curricular. La condición de ser docente de la institución cobra gran relevancia en la construcción curricular.

Hay que hacer algunas observaciones a lo expuesto, porque, dentro de la concepción curricular se aprecia un reduccionismo serio, al punto de mostrar la construcción curricular desde el docente y su experiencia en la institución. El nuevo Currículo Nacional Bolivariano (2005) sugiere que el currículo debe buscar la universalidad, la igualdad, diversidad e interculturalidad, eso significa que su construcción obliga a que estén representados todos los actores sociales donde se halla la institución, no solamente un grupo. Se entiende esta primera posición docente de currículo, desde una visión pedagógica tradicional, donde es el docente el actor básico, que va a posibilitarle al educando lo que cree debe ser para su formación. El docente estructura acorde a los lineamientos de la escuela y ésta acorde a los lineamientos del Estado.

En un segundo concepto, no se descubre una imagen concreta de currículo, bases fundamentales, **¿qué es?** Hay una cierta intuición acerca de que en la Institución debe existir algo que oriente para la educación y formación, aunque no se explicita, el docente lleva el control, asume la responsabilidad, educa y forma. La apreciación esta se puede asociar con lo instruccional y correccional, el educador es el poder, es el único capaz de poner en contacto al discente con el conocimiento y llevarlo a ser ciudadano de bien. Manejo implica entender que la institución se

concibe como espacio cerrado, donde nadie, sino el docente, puede entrar para lograr los resultados esperados en el docente, pues, tiene lo necesario para ello: su persona, los recursos y su capacidad. La representación social del currículo conduce a tener una institución con un docente experto en contenidos, protagonista de la clase, autoridad y posibilitador del aprendizaje.

¿En dónde quedó la llamada interacción? Porque ya se dijo que cada uno piensa diferente **¿Qué sucedió con el sistema de relación docente?** Álvarez (1995), dice que las representaciones pueden articular elementos que provienen de diferentes fuentes, que van desde la experiencia vivida hasta la ideología reinante”. Se puede creer, también, que se han construido las representaciones en otro contexto diferente al institucional, en otras fuentes.

En este aparte donde se observa diversidad de conceptos encontrados, se debe recordar lo que Iafrancesco (2003) propone, una diversidad de conceptos de currículo, que podría generar confusión en torno a su concepto, que abarca desde la restrictiva alusión al término como un programa estructurado de contenidos y conocimientos disciplinares, hasta su laxa consideración como el conjunto de toda la experiencia que tiene el alumno bajo la tutela de la escuela o como un proceso crítico social.

Hay muchas cosas más que preguntar frente a esta respuesta docente. **¿Si los procesos institucionales son colectivos, por qué una afirmación de currículo que no encaja dentro de lo pensado por todos los docentes?** Debe insistirse en que las representaciones son maneras pensadas y creadas de la realidad social, que implican una construcción mental pero una aplicación práctica social en la vida. Frente a este hecho, **¿cómo puede pensarse la práctica curricular de estos docentes?**

Otra forma de ver el currículo, es como serie de actividades y recursos para una programación docente. Predomina una visión centrada en la función histórica de los docentes, formar el carácter, instruir. La enseñanza se reduce a cumplir la programación con los estudiantes, transmitiendo los conocimientos preestablecidos con los recursos que son necesarios.

Sin mucho esfuerzo se descubre que esta representación es de tipo coactivo de la educación, donde un sujeto (educando) se sujeta a acciones planeadas que otro

dirige (docente), el primero es actor en la medida en que el segundo le dirige la acción preplaneada, el conocimiento aquí es comportamiento, la visión es de antaño, pero muy bien clara: si todos los estudiantes siguen los mismos planes y programas adquirirán los mismos conocimientos y tendrán los mismos comportamientos. Si sabemos que el currículo define la finalidad de la educación, puede suponerse, entonces, que los docentes están comprometidos con una tradición educativa que lleva a la institución a transmitir conocimientos específicos y las valoraciones y normas aceptadas por la sociedad.

No hay ciencia, hay una cantidad de conocimiento y de información que se comparte en el aula, por tanto, existe la necesidad de que el educando acumule todo esto en su cerebro. Se puede entender que la función justificatoria de la representación se sustenta en un currículo de la pedagogía tradicional, y aquí cobra fuerza y sentido lo que hacen los educadores del Municipio Cárdenas. Es claro que la expresión plan de actividades es importante en la definición dada, pero propuestas por el docente para conseguir la meta no del estudiante, sino del educador. Forma él, propone él, hace él, “dicta” clase él. La clave está desde él, desde su rol, desde su perspectiva.

Álvarez (1995), quien afirma que las representaciones sociales “pueden articular elementos que provienen de diferentes fuentes que van desde la experiencia vivida hasta la ideología reinante... las representaciones se ubican en dos universos teóricos, las relacionadas con las determinaciones sociales y con la conceptualización”. Debe resaltarse que dada la edad y período de formación de los docentes en estudio, se puede deducir que ellos han participado de procesos de formación muy tradicionales que propiciaban los gobiernos de turno. Estos imponían currículos, que eran construidos centralistamente, los cuales buscaban el psitacismo, la reproducción y que el orden de las cosas se mantuviera, la ideología reinante era esta y así se constituyeron nuestros educadores. Y adiciona Morera, Orlando (2003) que todo lo que la educación nacional ofrecía era muy poco y deficiente para lograr que el docente se formara en un nivel alto y con mucha capacidad para diversificar en su quehacer. Esto refuerza el hecho de que el docente aprendió a ser tradicional y por

eso no muestra otra forma de hacer su trabajo sino bajo este enfoque, la fuente de la representación puede ser esta.

Desde allí quizás, es posible interrogarse por qué, a pesar de tantos cursos de perfeccionamiento docente, encontramos antiguas prácticas en gran parte de las instituciones. Las representaciones, son visiones estereotipadas del currículo que no logran la transformación ni del educando ni contextual de las instituciones del Municipio Cárdenas.

Debe agregarse, que el educador ha construido una serie de subcategorías en el currículo, de valores, conocimientos y creencias del mismo, que aplica en su quehacer, en donde todos están en el mismo nivel social específico, subcategorías como: actividades, planes, conjunto de procedimientos; normas y estrategias metodológicas, experiencia docente, entre otras. Como diría Banchs (1982): “Su representación social les hace establecer un orden que permite orientarse ellos mismos y manejar su mundo material y social” (en la institución) en este caso, sobre currículo y lo que le concierne.

Ahora, cuando se cuestiona a los docentes sobre los elementos aspectos base para la construcción curricular, responden casi al unísono que “todos los miembros de la comunidad educativa y el contexto de los estudiantes”. Por un lado, se aprecia lo que dice Moscovici de la representación: “organización del conocimiento que tiene un grupo respecto a un objeto social”, hay una organización de un conocimiento frente a lo que son las bases o apartes orientadores de la construcción del currículo, es decir, el nivel de información es el mismo, el concepto es el mismo para todos, hay un campo de representación definido, y hay una tendencia o actitud de aceptarlo por todos.

Araya Umaña (2003) hace ver que “se da por establecido como realidad el mundo de la vida cotidiana. El sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esta manera imponerse sobre la conciencia de las personas pues se les presenta como una realidad ordenada, objetivada y ontogenizada”. Aquí cobra fuerza la presión social, lo que en colectivo han creado y no lo que la pedagogía les ha enseñado, lo que se ha impuesto en la conciencia

colectiva y no lo que han aprendido en instituciones de educación o por expertos. Es la determinación social lateral la que se ha hecho presente. Pues, el grupo ha ejercido influencia sobre sí mismo y sobre la persona, hasta lograr el condicionamiento de la representación social de los aspectos orientadores de la construcción del currículo.

Por otro lado, hay que anotar, sin embargo, que esta representación social no se ajusta a la teoría curricular, es obvio que no es el contexto ni la comunidad educativa los elementos de base o los ejes orientadores para construir el currículo. En lo que dicen sobre aspectos bases y agentes que les han orientado en la imagen curricular, se puede decir que están en el ámbito de la idealización de la formación recibida, ha sido la mejor, según su apreciación, pero realmente se descubre más un querer mostrar que están bien formados que lo que realmente sucede, se entronizan las fuentes, pero se diluye la verdad en la realidad, una es las instituciones y personas que dicen que los formaron y otra, su conocimiento concreto de los aspectos mencionados sobre el currículo.

La representación no ha sido producto de la formación académica de los docentes ni generada por aquellos entes o personas expertas, producto de una actitud intelectual y reflexiva, sino más surgida de una actitud afectivo social, que se evidencia en valoraciones de tipo personal, particular, desde su original cultura, es más del sentido común, que lógico analíticas o científicas.

Un elemento que se anexa a las consideraciones anteriores es la apreciación docente acerca del impacto del currículo en el educando, las frases resaltantes son:

- “hay una buena formación”...
- “que los estudiantes tengan un proyecto de vida, eso le buscamos”... “hacer crecer al estudiante desde cada área”...
- “formar a los estudiantes integralmente”...
- “ayuda a que el estudiante logre lo que la institución ha planeado para él”...
- “uno va a buscar el aprendizaje del alumno, el, la personalidad de ellos, cómo se deben manejar en la sociedad, cómo se deben comportar...”.
- “el currículo es quien forma a los estudiantes integralmente”.

La representación tiende a ser más pensada en lo que debe ser el docente y no en lo que lo está afectando concretamente el currículo. Se dice lo que debiera ser, más no, en lo que está influyendo el currículo. El punto de encuentro es la afectación futura. No debe olvidarse que la teoría de las representaciones sociales estudia el pensamiento social, enfatizando en la naturaleza social del pensamiento y la importancia del pensamiento en la vida social (Moscovici, 1986 en Jodelet, 1993), se comprende la naturaleza social del pensamiento, porque cada educador se expresa con el mismo sentido, esto que piensa es de importancia colectiva. Para el caso, todos se encaminan al deber ser, para un tiempo futuro, como si todavía no se tuvieran respuestas del impacto curricular ahora mismo en el educando.

Si se tienen de fundamento las respuestas dadas hasta ahora, no hay una representación social de currículo, surgida del colectivo, propia de él, no se tiene claridad del tipo de currículo de la institución, no se manejan los elementos de base para la construcción curricular, no se utilizan todos los agentes de construcción de currículo, entre otras, y ante tales condiciones, no hay seguridad de lo que se pueda estar haciendo desde él con el estudiante, así, se piensa en lo que podría ser mañana, no hoy, porque hoy no se sabe.

La respuesta docente se entiende relevante para ellos, todos van al mismo punto, hay un énfasis hacia un tiempo por venir, pero en lo que debe estar generando ahora mismo, como debiera estar sucediendo, no se dice nada del efecto. **¿Podría pensarse aún en el hecho de que no se evalúan los procesos?** La representación, se insiste, es de naturaleza social, los significados son compartidos y son expresiones de consensos grupales, en alguna parte y con otros más es construida. En esta se nota la fuerza social tanto en la apreciación pensada en el futuro (deber ser del currículo), como del sentido de no aplicarla ahora (no se informa acerca de qué efecto se observa del currículo en los educandos). Moscovici (1985), explica que las representaciones pueden ser emancipadas, donde cada subgrupo de un colectivo crea su propia versión de la representación y la comparte con los otros. Pueden ser polémicas, determinadas por relaciones antagónicas entre sus miembros e intentan ser mutuamente excluyentes. Podría ser el caso de que esta representación es emancipada, se creó en

subgrupos y se aceptó por todos en la institución, aunque no exprese el ahora de lo que sucede con el currículo.

También se nota una orientación afín es en lo que se refiere a los agentes que deben tenerse en cuenta para construir currículo:

- "...directores, coordinadores, docentes, padres de familia, sector productivo..."
- "... docentes, directivos y el entorno..."

A nivel general y retomando todo lo expresado por los docentes, sus representaciones sociales pueden considerarse como derivadas de un modelo curricular del pasado, legados de sistemas educativos muy tradicionales que hasta hoy sobreviven y ejercen su efecto en la docencia del siglo XXI. Aquella cultura institucional se hace presente en el currículo. Su tendencia reproductiva, de mantenimiento del orden social existente perdura en el escenario institucional actual; esta trae implícita convencionalismos y prejuicios que hacen perder el sentido y el significado de las realidades que viven los docentes, y en ellas construyen sus representaciones curriculares, muchas veces y como hemos visto, desenfocadas de una teoría o fundamentación científica seria, puras del sentido común, hegemónicas o emancipantes. Y más, dicha realidad curricular se ha construido desde las particularidades docentes, muy por fuera de lo que debiera ser en el entorno rural, ajenas al contexto de la institución. La función justificatoria de la representación se sustenta en dichos paradigmas educativos y son ellos los que las validan. Obvio es que las representaciones permiten justificar un comportamiento o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida por los participantes de una situación.

Se pueden deducir, además, ciertos aspectos de las apreciaciones de los docentes, de un lado, su educación ha sido bajo el tradicionalismo pedagógico, de modo que, puede pensarse que ellos, sin querer, se han visto manipulados y alienados en lo que a currículo se refiere. Y en segundo lugar, que la imagen que poseen de currículo la constituyeron mucho antes de llegar a la institución educativa, en su experiencia de antaño, , de allí que esta no es congruente con el contexto donde laboran, no se ajusta a las instituciones como las estudiadas, que exige procesos acorde a su entorno para el desarrollo de sus estudiantes.

El sistema educativo tradicional propone currículos que hieren la dignidad de la comunidad educativa. Es muy probable que la educación que los docentes recibieron, ha hecho que se erijan muy predeterminados en su pensar, en su actuar, en su proponer, sin querer traen a la vida de los educandos formas de enseñar que les llevarán a estos a ser, sin ser osados, como sus docentes, muy dependientes del sistema, nada posibilitadores de transformaciones, sin darse cuenta, unos y otros son manipulados, cosificados e instrumentalizados para responder a las exigencias de los que orientan la educación en una región o país.

Del estudio de las representaciones sociales se descubre que de lo que hay en la mente de los educadores, de su sistema de pensamiento o ideología construida, o sistemas de conocimientos adquiridos en colectivo, dependerá su forma de actuación en la escuela, él es lo que otros han hecho de él. El sistema es muy fuerte, no pudo con su presión, con su fortaleza, lo dominó y lo constituyó como lo que es. La fuerza del colectivo hace que la representación sea la que es. Sorprende que los docentes tengan un nivel de formación importante, idónea, entre ellos hay normalistas, licenciados y especialistas, pero han construido la representación social muy desde la tradición heredada.

Pero y qué de su tiempo en la labor docente, qué de lo que han experimentado en tan largo espacio, se quedaron bajo esquemas y sistemas ideológicos hoy ya evaluados. Pero se ha dado, está la representación, y es obvio, porque las representaciones sociales son interpretaciones de la realidad que están destinadas a ser interiorizadas por la persona para hacerla algo muy suyo dentro del grupo al que pertenece.

“¿Qué necesitan saber los niños, niñas y jóvenes hoy y en un horizonte de los próximos veinte años?, ¿es suficiente continuar con la selección cultural del curriculum que el sistema escolar ha tenido desde fines del siglo XIX, con carácter homogéneo para toda la población?, ¿la homogeneidad curricular asegura la igualdad?... el curriculum es una política sociocultural. Estamos en este punto, en el lenguaje propio de la educación: ¿qué se enseña?, ¿qué se aprende?,

las respuestas son socioculturales y no sólo psicopedagógicas, como estábamos acostumbrados desde los inicios del siglo XX”. Rodríguez, Eugenio (2003).

Para concluir, las representaciones sociales del docente sobre el currículo pueden estar conduciendo a un proceso educativo, que no redunde en el desarrollo del pensamiento del educando, en su desarrollo humano, social y aún físico. El proceso curricular según se infiere, no genera participación, no induce a la crítica, no propicia la problematización, la construcción del conocimiento es desapercibida, la educación de la voluntad no aparece por ningún lado, el abordaje de los problemas sociales está muy lejos de ser cotidiano en el aula. Lo que se tiene de representación social en el educador es evidente en una institución del siglo XXI, la acción en el alumno para la acción del alumno.

Cada docente ha abierto una puerta amplia y particular de currículo que le ha conducido a enfrentarse también a un camino amplio, así, hacen camino desde lo que piensan, sienten y saben del proceso curricular, no como colectivo. Sus apreciaciones del proceso en mención en la Institución siguen el mismo sendero inicial, ópticas diferentes, poco o nada encontradas, aisladas.

En lo que se refiere a su opinión sobre el currículo que se ha asumido dicen:

- “ajustado a las necesidades de los muchachos, creo que sí...”
- “hasta lo que hay en el presente, eeh, eeh, con lo, con la, con la planta de los profesores que hay, los buenos licenciados... que hay en la institución puede que manejen un buen currículo...”
- “Bueno, si eeh, la opinión que yo tengo es que es un currículo que nos da, nos brinda ahh, nos está brindando la forma como debemos trabajar, de qué forma debemos prepararnos para recibir el nuevo año con los estudiantes y como debemos participar y cuáles son los, los pasos a seguir en dentro de institución...”
- “Uno que tiene deficiencias, pero que va mejorando...”.

Y a lo anterior se agrega lo que consideran dichos educadores sobre el tipo de Currículo específico que han construido, y se tienen resultados que siguen la misma tendencia, multivariados: que el currículo es académico, de cultura ambiental,

agropecuaria, agrícola, cerrado y, finalmente, que no es el que debiera y que debe construirse con los estudiantes.

Además, sobre lo que resaltan del proceso de construcción curricular, se tiene:
-“...la flexibilidad que le ha dado el Director a, a este, bueno, a este, a este currículo que se está formando...”;

-“...hace falta para esta, para cuestiones de currículo la participación de toda la comunidad educativa, eso siempre lo he repetido varias veces, parece ser que eso me preocupa un poquito. La comunidad ha sido lejana, se le ha dado poca participación”;

-“...otro aspecto que, que veo es que debe eeh, vincularse un poquito más, claro que aquí se vincula la comunidad”;

-“...bueno, looo relevante fue que hubo socialización eeh, digamos... o sea, hubo como una especie de, deee, de interacción de las diferentes áreas para especificar los temas...”;

-“Que puedo resaltar, el trabajo mancomunado que se hizo, todos los docentes participamos en forma espontánea... todavía acá no tenemos un currículo así definido, todavía yo pienso que esta como generalizado en la nación, si, que todavía no se hace un currículo específico, yo pienso...”.

Qué decir frente a tanto aporte disperso. En el primer bloque de respuestas, no se responde con claridad si ha habido o no algún impacto del currículo, se piensa más en lo que será, pero nadie sabe con qué currículo, **¿de qué tipo es?** Puede observarse en cada uno de los docentes, tensiones extremas. **¿Hacia dónde dirigirnos frente a presupuestos que van paralelos, que jamás se encuentran en un punto común?** Sin tener certeza del tipo de currículo, es posible afirmar que el rol docente se reduce a un hacer, a una praxis suelta, donde no hay posibilidad de establecer la causa de dicha praxis ni la intencionalidad de la misma. Praxis individual, no consensuada en una institución rural donde el educador es pasivo frente a la ciencia, promotor directo de dependencia y de negación de espacios sociales de reflexión, de construcción de conocimiento, de proyectos de vida de los educandos para su desarrollo.

Qué pensar de los controles sin un currículo orientador institucional, que trace el quehacer para la comunidad educativa, donde misión y visión son ejes centrales;

qué decir del rol docente, en su práctica pedagógica y didáctica sin un camino que le diga el rumbo final de su accionar; qué logrará un docente sin saber hacia dónde va, sin tener claridad de su propio desarrollo personal y social. Sin duda, los educandos no tendrán opciones de desarrollo si no hay un diseño curricular que les trace su rumbo en su formación. Lo anterior se agravaría más si se considera la afirmación del docente último, anota que todavía no se construye un currículo específico en la institución donde labora. Una institución sin currículo es un barco a la deriva, es un vehículo sin camino definido; es un cuerpo sin vida; es un espacio de reproducción, donde el docente no tiene posibilidad de cambio, de mejora, de transformaciones; donde no hay posibilidades para el aprendizaje docente, para generar nuevas estrategias, habilidades, hábitos de vida al educando; la institución no desarrolla la extensión y la investigación; no es productora de nueva teoría, de trans e interdisciplinariedad; de una forma de bien ser, bien saber, bien hacer, bien tener, bien vivir, no hombres perfectos pero sí, capaces de surgir en su mundo; donde se pueda entender que cada circunstancia pedagógica y del quehacer institucional es posibilidad de aprender.

El currículo en sí mismo tiene vida, evoluciona, se renueva para hacer de la institución, de igual modo, nueva, participativa, dialéctica, gestora de personas para sí y para otros. Se logra observar la participación docente en la construcción, no se sabe con certeza desde las respuestas qué fue lo que construyeron. Y lo otro que se observa es que falta participación comunitaria para este empeño.

Se pueden pensar en representaciones polémicas aquí también. Jodelet (2000) desde autores como Lipiansky, Plon y otros, nos recuerdan que la representación social puede ser una forma de discurso y desprende sus características de la práctica discursiva de los docentes, para el caso, situados en la sociedad, su discurso es significativo, pero no es de construcción social su contenido. O posiblemente, la práctica social del sujeto es tomada en consideración. Es un actor social inscrito en una posición o lugar social, el educador produce una representación que refleja las normas institucionales derivadas de su posición o las ideologías relacionadas con el lugar que ocupa.

Estas le dan orientación a su acción, el docente, según la fuerza de la representación, una vez que cree y piensa algo, una vez tiene una concepción de algo, en este caso, currículo y sus aportes a los estudiantes y tipo de currículo, se pueden inferir sus concepciones de educación y lo que hará en el aula, la representación tiene un carácter predictivo. La representación se puede constituir en un indicador de la práctica y del tipo de práctica. Porque ellos han incorporado a su estructura de pensamiento formas de concebir el currículo que asumen como principios rectores de su conducta profesional, por eso se observa haciendo la enseñanza desde su particular “cómo enseña”, construyendo un sistema de relación con el educando, también muy suya, que devela la representación social del currículo institucional. No hay claridad del tipo de currículo, menos de los aportes curriculares, **¿Cómo trabaja?** He aquí la inferencia de una respuesta que puede dejar muy mal situado el rol docente.

Frente a los aportes concretos del docente en la construcción del currículo, las riquezas de respuestas son evidentes:

- “Apoyo en lo que me pidan, sobre todo si se refiere a mi área de desempeño”.
- “...algunas veces para, para revisar el PEI, paraa, paraa, para formar el Manual de Convivencia, que eso si nos tocó a nosotros, en esa partecita de hace años yo estoy, vengo trabajando en la construcción de, del Manual de Convivencia porqueee, soy licenciado en, en Pedagogía Reeducativa...”
- “...en logros que faltan en el Manual de Convivencia en los programas académicos...”
- “...”en las renovaciones que se ha hecho he trabajado en la parte, haciendo las programaciones acordes, o sea incorporando la parte del medio ambiente que estaba por fuera...”
- “...”he tocado dos aspectos fundamentales. Uno los procesos, los procesos en cuanto a lo que tiene que ver con las evaluaciones, lo que tiene que ver con las competencias...”
- “Bueno, uno como docente trata de dar todo lo que más puede”.

Manual de convivencia, evaluación, proyectos, programaciones, en cualquier cosa, son las palabras resaltantes, pero ya sabemos en qué debe trabajar un docente en

currículo: propósito educativo, contenidos, metodologías, recursos, evaluación, organización del proceso, secuenciación, sobre la realidad del contexto educativo. Se observan pocos aspectos de base a tener en cuenta en los docentes.

La institución es el teatro de operaciones del docente, de su acción pedagógica y didáctica, el protagoniza dicha acción, pero con representaciones sociales con información de antaño acerca del currículo; se convierte en un actor que pone en riesgo el desarrollo de los educandos, que se desenvuelven en una realidad contextual rural en pleno siglo XXI.

El quehacer docente en este siglo tiene de telón de fondo una teoría y práctica pedagógica que es bajo un sistema de pensamiento que manipula y no permite el desarrollo cultural, tecnológico y científico de los estudiantes, así se fractura el desarrollo de las instituciones del Municipio. Esta formación es la que, posiblemente, no lo ha llevado a comprender el sentido del currículo institucional como el camino más adecuado para lograr que se satisfagan las necesidades que la comunidad educativa posee, es este favorecedor de la aparición de satisfactores para los involucrados en la institución. La construcción curricular, por tanto, debe aprovechar el gran potencial social rural, rico en valores, tradiciones, expresiones culturales, para hacer de la institución educativa un organismo de esperanza del desarrollo.

El docente utiliza expresiones que no involucran lo colectivo, el “yo” es predominante, no habla de “nosotros los docentes”, se nota el paralelismo en la acción. Desde aquí asume su posición, de igual modo, es preciso al decir lo que hace curricularmente hablando. Debe aclararse que es el colectivo institucional, muy metido en el entorno los que harán un currículo muy ajustado.

De otro lado, aunque se supone que en la representación debe haber un anclaje que debe expresar los valores sociales docentes, se pone este en duda institucionalmente hablando, no hay nada que deje ver con claridad que ellos han estado históricamente construyendo con significado social. En la representación el sentido de ella se lo dan las fuentes socio-históricas compartidas que, como se dijo, no se identifican en el conjunto.

Abstrayendo a Borgucci, Emmanuel (2005), en la representación hay un objeto de referencia que existe independientemente de quienes la formulen, y se puede conocer dicho objeto por los sujetos que la formulen. Es decir, la realidad es exógena y posee unas propiedades que puedan ser o no recogidas por las representaciones que se hagan de ellas. Además, las representaciones sociales son el medio para acceder a esa realidad. La realidad de currículo y lo que implica se ha construido desde varios ámbitos, se observa que dentro del colectivo ha hecho falta focalización y presión para que sea asumida por todos. Las Instituciones están inmersas en una situación en donde si no se asumen posiciones concertadas y consensuadas frente al currículo, este seguirá la senda de la individualidad y la tradición.

Son tres las representaciones sociales de los educadores sobre el currículo, tal como se observa, tres visiones particulares que no coinciden sino en que se enmarcan en lo muy tradicional de la pedagogía, las predominantes son: cúmulo de experiencias docentes, plan y conjunto de actividades. Se puede explicar esto posiblemente al hecho de que el proceso de focalización no se dio en el grupo como tal, no era la misma información la que se manejaba dentro de él y, lógico, no hubo una presión para que el grupo estableciera la representación en todos. Nada extraño es atreverse a pensar que tales visiones se constituirán en un obstáculo para construir currículo en las instituciones del Municipio Cárdenas, aunque los educadores manifiestan el valor del mismo para el quehacer institucional.

Las representaciones son diferenciadoras pero excluyentes, no se encuentran en puntos de corte, da la sensación de que ellas son las modeladoras fuertes del docente más que cualquier reglamentación legal de la nación o de teoría curricular. Dichas representaciones no se centran en las necesidades del educando y del contexto y ellas no evidencian una tendencia hacia una construcción curricular para este siglo. Es probable que el proceso educativo haya caído en una rutina que no es percibida por el educador. Las fuentes de construcción de la representación no se definen como internas, son foráneas desde otros grupos han sido elaboradas. De igual modo, las representaciones se fundamentan, sin lugar a dudas, en las tendencias internas, en las

propensiones personales del educador, donde lo relevante es lo afectivo-social, además, en ellas se evidencian significados muy particulares, desde la propia cultura y sentido común de dicho docente.

Las influencias de una teoría, modelo, enfoque pedagógico están muy lejos de ser realidad, el educador, como se ha dicho, se orienta en su quehacer desde lo que sabe hacer y aprendió a través del tiempo, no desde un saber pedagógico específico cultivado en su formación, no porque maneja de manera responsable la teoría estructurada, por ejemplo, sino porque su experiencia le dice qué y cómo hacer educación. Hay una visión reduccionista de currículo y su diseño. Lo que el docente representa de currículo no es lo que él piensa sino lo que otros organismos han querido que piense.

Es de resaltar también un hecho que no se debe pasar desapercibido, lo que tiene que ver con el discurso docente, no se observa un lenguaje técnico, de la pedagogía, está ligado a lo cotidiano, a su mundo de la vida más que a la teoría científica, al lenguaje común, del que han hecho una apropiación significativa. Aún más, no se incluyen terminologías relativas a la tecnología educativa, y de las nuevas tendencias de la pedagogía de modo concreto.

Para culminar, debe decirse que, las diferencias en la representación social del diseño del currículo y las significaciones que ellas dejan evidente, pueden constituirse en impedimentos para el desarrollo de las instituciones del Municipio. Ella se afectará en su visión y misión, en la selección de contenidos, en la organización de estos en el tiempo, en las metodologías, los recursos, la evaluación, poniéndose en riesgo la formación del educando para la sociedad del conocimiento. Indudablemente también hay que agregar que el docente se mantendrá bajo esquemas rígidos, ya revaluados y de antaño, que no le ayudarán a lograr las competencias en sus educandos. La función social de la educación en este siglo XXI no será cumplida, no llenará las expectativas esperadas.

Cuadro 7

Categorías Finales de la Investigación

CATEGORIAS	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
Desarrollo Teórico de las Representaciones Sociales	Las representaciones sociales y las necesidades del entorno	Es el planteamiento de las representaciones sociales teniendo en cuenta las necesidades del entorno y los requerimientos de una sociedad educativa y participativa.
	La formación pedagógica de los actores educativos y la fundamentación del currículo	Es la definición de la importancia de la preparación pedagógica de los actores educativos y la fundamentación del currículo.
	El Ser del quehacer de los actores educativos	Todas las sociedades, en todas las épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona de los actores educativos y el currículo básico nacional. Desde esta perspectiva hay que diferenciar entre la adquisición de conocimientos y la construcción sobre la fundamentación del currículo y el papel que juegan los actores en ambas situaciones.
	Fundamentación del Currículo.	Definición sobre la fundamentación del currículo que se ha construido y su correspondencia con las necesidades actuales.
Desarrollo práctico de las Representaciones Sociales.	Construcción de las representaciones sociales.	Establecer el proceso constructivo de las representaciones sociales a desarrollar en la práctica y su propósito en el currículo.
	Pertinencia de las representaciones sociales y desarrollo de los actores educativos.	Es la relación existente entre las representaciones sociales planteada, de los actores educativos y los componentes que sustentan el currículo básico nacional.

CAPITULO V

HALLAZGOS

Es necesario dejar por sentado que el currículo es el eje que da vida y sostén a la institución educativa, por lo tanto, será verdaderamente apto si se halla en consonancia y coherencia con el contexto educativo y si se orienta al desarrollo de competencias que lleven al educando a enfrentar efectiva y eficazmente la vida. Es en esta perspectiva que cobran validez las representaciones sociales de los actores educativos sobre la fundamentación del currículo básico nacional , porque ellas se constituyen en base de la conducta docente, de lo que ellos piensen y crean que es el currículo y su diseño, así lo direccionarán en su quehacer y si dicha representación la han construido bajo parámetros de una pedagogía alienante, tradicional, así lo asumirán llevando a los educandos a experimentar procesos que les coartarán su desenvolvimiento pleno y su desarrollo en todas sus dimensiones humanas.

Ahora, después de haber comprendido las representaciones sociales del diseño de currículo que poseen docentes del Municipio Cárdenas en las diferentes instituciones analizadas, que se evidencian en su discurso como paralelas, no se encuentran, y no posibilitan la construcción de puentes de unión, además de que están revaluadas y desfasadas para su aplicación en este tiempo y aún, se sugiere que: Se de la ruptura del sentido común que las originó y consolida, mediante una formación cercana, seria y responsable al docente en diseño y tendencias curriculares para este tiempo, para que se pueda evitar la influencia y gobierno de una pedagogía alienante que no se orienta al desarrollo institucional y contextual, ajustada a una realidad histórico cultural como la actual que la exige y que está impreso en las representaciones sociales docentes.

Dicha formación al educador, constante y actualizada, conlleve también a integrar, a lo emocional-afectivo que se descubre en la representación social, lo intelectual y reflexivo, clave para construir pensamiento científico y pedagógico, que oriente a la construcción curricular contextualizada, pertinente y agenciadora del

desarrollo humano social de la comunidad educativa, esto, precisamente es lo que evita la institución tradicional.

-La formación elija un docente que encarne el discurso curricular para que dirija la construcción de cada una de las instituciones, de proceso educativo, de enseñanza y aprendizaje, de una representación social de un modelo curricular y según los lineamientos legales y pedagógicos que lo exigen.

La formación docente, no debe olvidarse, se orientará al desarrollo y cualificación de la práctica pedagógica, esta se interviene para su cambio, al construirse nuevas y más significativas representaciones sociales desde teorías validadas. Se insiste, la generación de nuevas representaciones sociales llevará a un quehacer docente sustentado en un diseño curricular y pertinente, que transformará también la actual cultura educativa docente.

Formar para una reconstrucción de las representaciones sociales en el colectivo docente es posibilitar el rescate de un pensamiento crítico, racional, innovador, y asumir teorías que harán mejor y más viables conocimiento y quehacer docente, porque hay nuevas representaciones sociales.

Si debe haber cambios, formas nuevas de pensar en el docente, no es posible lograrlo sin formación, ella hace más al hombre, más inteligente y creativo, más innovador y competente. El problema en estas instituciones lo generan las representaciones sociales de los actores educativos, así que, a la hora de buscar solución a esto, no hay mejor camino que formar. Este proceso será el único capaz de alterar una institución para un mejor futuro, si se alteran las representaciones sociales del diseño curricular se altera la forma de hacer educación.

Es posible estar seguro de algo, un cambio en el docente lleva a un cambio en la Institución. Y este cambio es urgente para asegurarle un futuro más promisorio. Un mejor proceso docente implica un docente más formado. Debe resaltarse que el docente debe cambiar en sus estilos de desenvolvimiento en el aula, adaptándose en este proceso a la realidad de cada una de las instituciones, con un lenguaje entendible al contexto, con metodologías y recursos manejables por el educando, en últimas, un docente que se hace entender para que sus educandos aprendan.

Para culminar, debe anotarse que se debe continuar reflexionando sobre la realidad de las prácticas curriculares institucionales procedentes de las representaciones sociales de modo que se descubran sus debilidades y posibilidades para reconstruirlas. El abordaje de la problemática curricular, convoca obligatoriamente para lograr los cambios sustantivos en la concepción, diseño y operacionalización del proceso educativo, que a su vez, exige la asunción de temas como lo didáctico, lo financiero, lo tecnológico, entre otros, que cualifican el quehacer institucional.

Es sumamente importante propiciar espacios de participación en la construcción curricular con el fin de lograr que el currículo sea pertinente a la comunidad educativa. Un currículo contextualizado permite el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje donde se resalta un adecuado ambiente educativo, que integra unos educandos idóneos y aptos para su quehacer, formados en los contenidos de la ciencia, pero diestros en el uso de técnicas, estrategias, recursos pertinentes que le posibilitarán alcanzar las metas de aprendizaje propuestas. Creemos importante señalar que la díada currículo-representación social no puede ser entendida como un par antitético. Por el contrario, en el marco del desarrollo curricular, es clave para generar calidad educativa, avance a niveles superiores en la pirámide social y competencias en los discentes y docentes.

En las últimas décadas la participación de los actores educativos en el currículo ha adquirido un rol central en distintos espacios de la sociedad, como el político, económico, jurídico, social. En este escenario ocupa el centro del debate cuando se asume como estrategia en la construcción, crecimiento y desarrollo de sociedades en función de avanzar hacia estilos y condiciones armónicas que permitan alcanzar calidad de vida.

Cabe destacar que cualquier institución educativa que no trabaja con estructuras operativas organizativas eficientes y eficaces, es poco probable que sus resultados sean satisfactorios. Pero bien es cierto que se han realizado proyectos y estrategias que han permitido fortalecer el sistema educativo, lo cual nos hace sentir

orgullosos de estos logros, también es cierto que no debemos vivir en el presente y dejar que éste nos envuelva y no dirijamos nuestra mirada hacia los retos del futuro. Entre los retos que más costos académicos y sociales han tenido en los últimos años, destacan los esfuerzos infructuosos que se han hecho en varias ocasiones para tejer las redes de comunicación que permitan encontrar consensos pertinentes para enfrascarnos en la empresa de construir un currículo educativo que responda a las condiciones actuales o mejor dicho a esta época turbulenta de la postmodernidad (que se vive nacional e internacionalmente).

Cultivar entonces el fin de la educación lógicamente tiene que ver con la contextualización del currículo. Ya que este instrumento aborda todos los aspectos relacionados con los lineamientos legales de la nación, basamento teórico que sustenta estrategias y actividades relacionadas con el contenido pragmático, el cual sirve de guía al docente y demás participantes en el hecho educativo.

En este sentido el currículo es el proceso vital de todo sistema educativo, y por ende se debe mejorar de acuerdo a la dinámica del país. En este caso mejorar el currículo significa mejorar la educación; y para que exista el mejoramiento del currículo tiene que existir la evaluación como tarea de control administrativo que determine lo que está ocurriendo, esto implica un proceso sistemático y continuo el cual descarta las improvisaciones y las observaciones no controladas. Toda noción de currículo ha de expresar la relación Escuela-Sociedad, que plantea a su vez, tensiones para encontrar síntoma frente a las necesidades de la realidad social-educativa. Una teoría crítica del currículo supone la problematización de su sentido y pertinencia.

Sin embargo, se especula que la situación que ha ocasionado malestar en el marco educativo radica en la estructuración del Currículo, argumentándose que éste no presta atención en la formación de los conocimientos de las disciplinas y no se adapta a la innovación. Opinión que por cierto debe ser cuestionada; ya que ello tiene que ver en todo caso, con el manejo que se haga de él, a través de la creación de estrategias innovadoras, que permitan desarrollar de manera efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje, ajustando los componentes del currículo a la realidad y de acuerdo con los recursos que se cuente.

También es cierto que los estudios presentados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, según su punto de vista y pese a la diferencia de opinión sobre la ineficacia del Currículo, indican la habitual necesidad de reformar dicho documento, motivado al fracaso existente en el país en lo que respecta las habilidades de la lectura y el dominio de las operaciones básicas de matemática, y a ella se agrega que no se está logrando la conformación de la personalidad del egresado.

Ante lo expuesto y el contexto que se ha descrito a lo largo del discurso, la invitación reflexiva es abordar la praxis del Curriculum, más que la estructura teórica del mismo de acuerdo a la dinámica del país, en otras palabras ajustarlo al marco de la postmodernidad. Si bien no se incluye una receta como solución a los problemas que plantea la sociedad postmoderna, pero si conviene esbozar líneas de acción conducentes a plantear posibles estrategias para afrontar los dilemas que se presentan. En particular, adoptándose una perspectiva sistemática que involucre una visión global del sistema educativo con una visión curricular cualitativa, que conduzca a la constitución del pensamiento humano a partir de la práctica social, que pudiera tener resonancia afirmativa en estos tiempos.

En lo sucesivo se expone algunas consideraciones y proposiciones como aportes para consolidar la idea de un proyecto curricular cualitativo, que abra espacio para educar a los estudiantes a vivir su vida con responsabilidad, basada en normas y valores propios que en muchos casos son compartidos. Al respecto Azocar (2002), plantea entre sus proporciones, las cuales son compartidas de acuerdo a la visión de la tesis propuesta, que: a) pensar en el currículo, es pensar y concretar la realización de un proyecto educativo histórico. **¿Proyecto Educativo de quién? ¿Para quién? ¿Quiénes participarían en esa relación escuela – comunidad que supone el currículo? ¿Quiénes pueden ser escuchados?;** b) se reconoce la institución entre perspectivas oficiales (institucionales) y perspectivas comunitarias sobre la concepción de los problemas y necesidades a las cuales hay que darle respuesta científico-humanísticas. No siempre, estas perspectivas concluyen, ni son traducidas a partir del dialogo de saberes, bien sea que se hable de modernidad o de pueblo; c) es el espacio para la elaboración de nuestra propia teoría y práctica curricular, desde

una metódica constituyente, abierta a posibilidades de practicar la planificación, evaluación y la administración; d) el currículo ha de estar comprometido con las condiciones de desigualdad e injusticia, el énfasis ético está por encima de la lógica mercadeable del capital y la concepción del ser humano como recurso instrumental que convierte a las personas humanas en medios para fines de adaptación a la razón planetaria del capitalismo, e) se requiere además un necesario cambio actitudinal y gnoseológico en la praxis del docente, procurando posibilitar nuevas formas transnacionales de encuentro convivial-pedagógico; urge reivindicar así una pedagogía crítica frente a la excesiva psicologización de los ambientes escolares, la formación del docente es parte fundamental de las opciones de cambio posible para dar mayor presencia en los espacios escolares y extraescolares (pp.6-8).

Por consiguiente, se concluye que la educación deberá moverse en el horizonte epistemológico, antropológico y pedagógico de la familia, la comunidad y la naturaleza, haciendo énfasis en el concepto de la persona y no del individuo, por lo que se reivindica la dignificación del sujeto desde las relaciones de vida que acontecen. Reivindicación que se traduzca en la pluralidad del currículo, evitando presentar y formar al educando en sólo una orientación teórica preestablecida y rígida. Se necesita una metamorfosis del educador, de modo que asuma nuevos esquemas de pensamiento para nuevas formas de hacer currículo, sobrepasando las tradiciones curriculares arraigadas en ellos que han legitimado su quehacer docente hoy por hoy.

Así que desde el punto de vista reflexivo el desarrollo eficaz del currículo depende en gran parte de la habilidad del docente para evocar el contenido curricular a la necesidad de la comunidad. Acción que se traduce en visionar la escuela que se requiere y el individuo humano que se aspira, bajo un enfoque holístico.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRIC, J. (1994). Prácticas y representaciones sociales. Paris. PUF, 73p.
- ÁLVAREZ, C. (1995). Los Jóvenes, Las Drogas Y El Alcohol. Un Estudio De Sus Representaciones Sociales. Santiago de Chile: CIDE.
- ARAYA UMAÑA, Sandra. (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.84p.
- BALESTRINI, M. (1998). Como se Elabora el Proyecto de Investigación, Consultores Asociados. Servicio Editorial. C.A. Venezuela.
- BAVARESCO de P. Aura M. (1997) (Como hacer un Diseño de Investigación.) Academia Nacional de Ciencias Económicas. Maracaibo-Venezuela.
- CONSTITUCIÓN NACIONAL. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 36.860. Diciembre 30, 1999.
- EGGLESTON, J. Sociología del currículo escolar. Buenos Aires: Ed. Troquel. 1980.
- ELEJABARRIETA, F. (1995) Las representaciones sociales. En Echevarria.
- EUSCÁTEGUI, Roberto. (2005) La restructuración curricular como resultado de los procesos sociales. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/>.23p.
- FLOREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. (1994). Bogotá, McGraw Hill.
- GARAY CARRASCAL, JULIO. (2007). Currículo, diseño y desarrollo.
- IAFRANCESCO, Giovanni. (2003). Nuevos fundamentos para la transformación curricular: A propósito de los estándares. Bogotá: Magisterio,
- IBÁÑEZ, Tomás. (1988). Ideología de la vida cotidiana. Barcelona, Sendai.
- JODELET, D. La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En
- JODELET, Denise y GUERRERO, Alfredo. (2000). Develando la cultura, Estudios de representaciones sociales. México: UNAM.

- JODELET, Denise. La representación social: fenómeno, conceptos y teoría.
- En: MOSCOVICI, S. (1993). *Psicología Social*. Barcelona, Paidós.
- LEDEZMA, A. (1998). *El Eje Transversal Desarrollo del Pensamiento y el Nuevo Diseño Curricular*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Caracas - Venezuela.
- LEY ORGANICA DE EDUCACIÓN (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 2635 extraordinaria.
- Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales (2011). Universidad Nacional Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.
- MONTENEGRO, Ignacio. (2005). *Gestión Pedagógica. Currículo de educación formal*. Bogotá: Red Académica. 13 p.
- MORA, Martín. (2002). *Las representaciones sociales de Serge Moscovici*. Revista Athenea Digital, N° 2. México: Universidad de Guadalajara. 25 p.
- MOSCOVICI, S. (1961). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires, Huemul.
- MOSCOVICI, S. (1991). *La Psicología Social I*. Barcelona, España: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1985). *Psicología social I: influencia y cambio de actitudes. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1984). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- MORIN, E. (2001) *Los siete saberes necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas. Coedición Facultad de Ciencias Sociales. UCV.
- MURILLO, José. (2005). *La escuela rural hoy*. 7 p. Material fotocopiado.
- NELSON, Anabelle. (1994). *Técnicas de diseño curricular*. Medellín : Noriega
- OSNAYA, Fernando. (2003). *Las representaciones sociales de las unidades de servicios de apoyo a la educación regular*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona. 494 p.

- PEIMBERT, Guillermo. (1999). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. www.páginasprodigy.com/peimbers/rs.pdf.
- PEREIRA DE SÁ, C. (1998). A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais. Río de Janeiro. Brasil: UERJ. En: ARAYA UMAÑA, Sandra. (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Pontificia Javeriana. 14 p. Material fotocopiado.
- PORTILLO, Maricela y otros. (2003). Representaciones sociales de la universidad en los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. México, UACM. 56 p.
- RAMÍREZ, Ángel y otros. (2005). Posprimaria Rural: Construyendo tejido
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2008). Diccionario de la Lengua Española, vigésima primera edición. Madrid.
- RODRÍGUEZ, Eugenio. (2003). Currículo para la escuela rural en un proceso de cambio cultural CEPAL, Santiago de Chile. 20p. de los 90. Universidad del Pinar del Río. 8p.
- SANTANA, María y GARRIDO, Pedro. (1993). Módulo didáctico, 2. La Educación infantil en el medio rural. JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. 88p.
- STRAUSS, A. Y CORBIN, J. (1990). Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Newbury Park: Sage. 122 p.
- TAJFEL. (1999). Representaciones sociales. www.geocities.com. 1999.
- TAVÁREZ MARZÁN, Miledys. (2004). Perfil del docente latinoamericano: mito realidad. Santo Domingo : UASD, 35p.
- URRUTIA DE LA TORRE, Francisco. (2003). Análisis estructural de las Representaciones sociales de directores y maestros respecto de la dirección escolar. Ciudad de México. 56 p.
- VERA VÉLEZ, Lamberto. La investigación Cualitativa. UIPR: Ponce. 2005.

- ZACCAGNINI, Mario. (1998). Síntesis de un estudio sobre las representaciones sociales en la formación del rol docente. [http://debate educación](http://debate.educación).
- educ.ar/ley/ZACCAGNINI.pdf.

ANEXOS

Anexo A. Guía de entrevista semiestructurada.

OBJETIVO: Analizar las representaciones sociales de los Actores Educativos sobre la fundamentación del currículo desde una aproximación ontoepistemológica.

CUESTIONARIO

1. ¿Puede decirnos su opinión acerca de lo que usted considera es el currículo?
2. Explique cuáles cree usted son los aspectos básicos tenidos en cuenta para elaborar el currículo en la institución.
3. ¿Qué personas, organismos, instituciones u otra le ha ayudado en la imagen que hoy tiene de currículo?
4. ¿Cómo considera usted que el currículo aporta a la formación de los estudiantes?
5. ¿Cuál cree usted es el tipo de currículo que predomina en la institución?
6. ¿Considera usted que los actores educativos, en este caso los docentes son los principales agentes para la construcción y reconstrucción del currículo en la institución?
7. ¿Qué opinión tiene del tipo de currículo definido para la institución?
8. ¿Qué aspectos específicos resalta usted en el proceso de construcción del currículo y que hizo falta?
9. ¿Qué aportes ha dado usted concretamente en el diseño o rediseño curricular?
10. ¿Qué impacto piensa usted ha generado el currículo en la calidad educativa y en el contexto?
11. Puede decirnos de qué manera contribuye usted a operacionalizar el currículo?
12. Coméntenos: ¿Cómo se percibe usted como docente?
13. ¿Qué metas se propone usted como docente?
14. ¿Y como persona?

Anexo B. Guía de encuesta.

1. Información general

Tiempo de servicio en la institución: _____

Área en que se desempeña: _____

Lugar de residencia _____

Nivel de escolaridad:

____ Normalista

____ Licenciado Área: _____

____ Especialista

____ Maestría

____ No licenciado – Profesión: _____

Cursos de capacitación o formación continuada: Enuncie los realizados en los últimos tres años: _____

2. Información sobre actividades académicas y extracurriculares:

Cuántos diseños o rediseños curriculares sabe usted que ha realizado la institución:

Entre uno y cuatro: _____

Entre cinco y ocho: _____

Entre nueve y doce: _____

Entre doce y quince: _____

Más de quince: _____

En cuantos de los diseños (o rediseños) ha participado usted:

Cómo se ha preparado para desarrollar estas actividades:

____ Consultando experto

____ Mediante lecturas propias

____ Guiado por el sentido común

____ Otro. Cuál: _____

ANEXO C. Respuestas docentes a entrevista Semi-estructurada.

Currículo:

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Es un cúmulo de experiencias, que el docente... en su interacción puede adquirir, eso es currículo.	Son las diferentes formas que tenemos para, para la educación, para enseñar a los niños y que la escuela o el colegio debe tener presente para una buena formación de los estudiantes.	El currículo es una de las bases fundamentales que toda institución debe tener construida para el manejo tanto educativo, como formativo en los estudiantes.	El currículo son las distintas áreas que se van a implantar en la institución que nos conlleven a un mejoramiento de la calidad de la educación y de vida de los educandos.
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
“El currículo, es el plan que se lleva en toda institución”.	El currículo es la serie de actividades y recursos que cada docente organiza para realizar su programación, su planeación durante el año.	El currículo son las áreas fundamentales que se le deben, eeh, dar al estudiante, para su, para alcanzar su formación, su formación tanto académica como integral.	

Aspectos básicos para elaboración del currículo.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Bueno, sobre todo es el entorno, el entorno es muy importante para elaborar el currículo y la experiencia que cuenta cada docente y los demás, las demás personas que nos interaccionan.</p>	<p>...Es toda la comunidad educativa, padres de familia, docentes, estudiantes y gente del común de la, de la, toda la comunidad educativa la, que existe en un pueblo, que existe en un barrio, para eso, creo que debe ser todo eso, para formar un buen un currículo, donde están todos los aspectos, la gente que conoce los antecedentes del pueblo, de la vida social de los, de los niños, de la misma gente, eso es, considero yo que debe ser así.</p>	<p>Primero, una buena disciplina, una buena formación, un eh, eh, maestro o docente que llene sus condiciones y unas buenas administraciones. Sí, eh, para la construcción, tener conceptos adecuados que conlleven a una formación, una construcción en el currículo, para así que se pueda en la institución tener un manejo educativo o formativo y administrativo.</p>	<p>El aspecto social de los, de los estudiantes y de los padres de familia, cuál es la manera como ellos viven, qué, cuáles son las fuentes de empleo que Tienen alrededor, y, y los distintos estamentos que le ayuden a mejorar la calidad</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Paraaa establecer el currículo, lo fundamental es tener presente el contexto del estudiante y yyy todos los, los, darles las materias fundamentales, cada una de ellas, queee logre alcanzar las competencias que actualmente exige el Ministerio de Educación.</p>	<p>Mira un principal aspecto es el énfasis de la institución eso pues es algo que debe ir implícito en el currículo es algo indispensable porque para poder elaborar currículo tenemos que tener un énfasis definido en la institución, si para trabajar con base en eso, entonces acá, pues, siempre se ha tenido en cuenta esa parte y como te digo toodos los años, se reestructura, todos los años, porque como siempre pues, algo se queda, a medida que vamos caminando nos damos cuenta, ah faltó algo.</p>	<p>Se tiene en cuenta la comunidad eh, el nivel de los padres de familia, eh, los estudiantes, si, el lugar, la vereda donde ellos, el entorno pues, de los niños y la capacitación de los padres.</p>	

Personas u organismos que han ayudado al docente en la formación de Su imagen de currículo.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Bueno, sobre todo, toce... tengo como mi... mi soporte al profesor Coordinador, ese me, me dio muchas luces acerca de lo que es, uno puede entender y dar un concepto de currículo.... Bueno, la experiencia que yo he tenido ha sido muy importante en mi quehacer, y también los compañeros, uno recoge también experiencias de los compañeros, ahh, entonces eso, eso ha sido pues, mi... mi soporte, sí.</p>	<p>Si nos referimos a la Institución donde trabajo, nosotros mismos los docentes somos los que hemos intervenido prácticamente en eso, en cuestiones del currículo, parece ser que no hemos tenido en cuenta a los padres de familia, a los alumnos... ¿Pero, profe, quién le ha ayudado en la construcción de la imagen, de currículo que usted tiene? Estuveee leyendo una vez eso, hemos visto eso en, cuando a veces nos reunimos para, para hacer, para hacer eeh, la cuestión de, de, del PEI.</p>	<p>Eeeh, bueno, docentes, Compañeros docentes Con experiencia en estas y capacitación es que hemos hecho.</p>	<p>Bueno, en primera instanciaaaa, lo que es la Normal Valecillos cuando estudié mi, mi mi bachillerato, que yo soy normalista, luego la Universidad de la UPEL-IMP donde terminé distancia, allí tuve muchos elementos para poder ser lo que hoy, hoy en realidad soy como docente, si porque ellos me dieron la los parámetros para mirar qué es lo que se enseña en una institución, y que es lo que nos va a llevar a a promover el bienestar de la comunidad que es lo que se busca cuando uno llega a estas instituciones.</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Aaah,, eeeh, nos haa ayudado la Zona Educativa, en unos cursos de capacitación que nos dieron hace, que, como cuatro años, más o menos, cuatro o cinco años y acá en el Liceo siempre cuando se inicia el año escolar nos reunimos para hacer una evaluación y a ver qué asignaturas hay que reestructurar o cambiar algunos programaciones dentro de ellas.</p>	<p>Específicamente, no pues de principio cuando apareció el PEI, cuando el MPPE Lo implanto, eh, vinieron, vino personal de Caracas del Ministerio hacernos una capacitación acá como de una semana.</p>	<p>Que personas o que me dijo No, no por lo menos algunos cursos que uno ha hecho, capacitación es que hemos recibido, se trabaja sobre el currículo, hay uno va cogiendo información sobre eso.</p>	

Aporte del currículo a la formación de los estudiantes.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Pausa larga... Si nosotros formamos un Currículo abierto, nosotros vamos a tener Bastante resultado, un resultado bastante eficaz sobre o acerca de la formación de los estudiantes, abierto, pero si nosotros el currículo que queremos in... formar o, en nuestra institución sea un currículo, pues, en una forma amarrada, que no le demos esa, esa... si esa amplitud, ummh, el currículo no va a ser tan, tan eficaz, o que no nos va a aportar el resultado que nosotros queremos...</p>	<p>El docente repite la pregunta y sigue, bueno, como le decía anteriormente, hay que saber qué quieren los estudiantes, hay que, hay que saber qué quieren los padres de familia, qué queremos nosotros también con los estudiantes, si tenemos en cuenta todos esos aspectos, creo que hay una buena formación para los estudiantes con un buen currículo.</p>	<p>El currículo ayuda a que el estudiante logre lo que la institución ha planeado para él.</p>	<p>Si, porque en el currículo uno va a buscar el el aprendizaje del alumno, el, la personalidad de ellos, cómo se deben manejar en la sociedad, cómo se deben comportar como personas, qué es lo que a ellos los va a llevar para tener una vida mejor en el futuro, si, si ellos no, no se forman como personas no van a ser una persona de bien, si nosotros tenemos que ellos formen una, una calidad de vida mejor que la que tienen actualmente sus, sus ancestros, si, entonces, nosotros le buscamos que ellos tengan un proyecto de vida, ese proyecto de vida se inicia desde la niñez, hasta que, hasta cuando nosotros lleguemos a la vejez</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Tose. Bueno, cada área tiene sus aspectos fundamental es que hacen eeh, hacen crecer al estudiante, entonces, en ese aspecto considero que si hace crecer al alumno porque cada, cada una tiene sus objetivos, sus, sus planes específicos que hay que aportarle a él, entonces, esto va en pro de su Crecimiento.</p>	<p>Porque el currículo es quien forma a los estudiantes integralmente.</p>	<p>Bueno como el currículo es algo que uno elabora anteriormente, bueno uno hay pues debe incluir los aspectos fundamentales que uno debe desarrollar con los estudiantes, eso va planeado con anterioridad y cuando uno planea pues, uno debe salir bien. Claro, teniendo en cuenta que a veces uno no planifica algo y no todo es ciento por ciento efectivo, algo le sale mal,</p>	

Principales agentes para la construcción y reconstrucción del currículo en la institución.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Bueno, lo primero, los Principales agentes tenemos el Director, sobre todo que ha llegado a meterse, como decimos nosotros, la mano al bolsillo, los padres de los estudiantes y todos los docentes que tenemos que ver con esa, con este, sí con este currículo que, se está construyendo.	Bueno, esa pregunta casi se parece a una que ya estuvimos eh, diciendo, yo considero que los principales agentes para la construcción y reconstrucción del currículo, es toda la comunidad educativa, incluyendo todos, las instituciones que están cerca a, a, a la institución, por lo menos, hasta la policía, el ejército que está ahora cerca de la institución, pueden participar en la construcción de un buen currículo.	Eeh, Docentes y , los... coordinadores Tanto académico como de disciplina y padres de familia, y también se incluyen los, eeh, las juntas de... acciones comunales, juntas de padres de familia y los comités que que asociados, que se asocian de la comunidad.	Bueno, en primera instancia, , los profesores que allí laboramos, los padres de familia, , la Policía Nacional , que aunque no es educativo perdón, pero a veces ha ayudado en la institución porque busca que haya la, la indisciplina que haya del niño allí, nos ha ayudado mucho en, en manejar ese, ese, ese, ese espacio, si, porque ellos a veces han, han visto muchos problemas en la institución y ellos nos han ayudado a manejarle con buena, con buena forma
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
Principalmente docentes y directivos.	Eh, intervienen una cantidad de agentes como dije, eh, profesores, estudiantes, padres de familia, directivos, eh, todo ese conjunto de personas con sus aportes, hacen de que se construya un verdadero currículo para una verdadera o una una nueva Institución.	Los, niños, la comunidad, los profesores y, si los niños, la comunidad Los profesores, los directivos, pues, que nos orientan sobre este Currículo.	

OPINIÓN SOBRE EL TIPO DE CURRÍCULO DEFINIDO EN CADA UNA DE LAS INSTITUCIONES

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Ajustado a las necesidades de los muchachos, creo que sí.	Pienso que, que los profesores que trabajan ahí con su Director y todo su, y todo su, su su, conjunto de personas que colaboran, eeh, creo que tienen un buen Currículo.	Bueno, si eeh, la opinión que yo tengo es que es currículo que nos da, nos brinda ahh, nos está brindando la forma como debemos trabajar, de qué forma debemos prepararnos para recibir el nuevo año con los estudiantes y como debemos participar y cuáles son los, los pasos a seguir en dentro de institución y nuestro tiempo de trabajo.	Me parece que si sería bueno hacer una especie de una encuesta a ver qué, qué tipo de, de orientación o de, necesitan los estudiantes, porque ellos son los que pueden definir qué es lo que quieren ellos.
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
Aunque, aunque como en todas partes tenga sus fallas, yo pienso que es muy bueno, que es bueno, que es bueno y que está acorde con el énfasis, con el medio en que estamos.	En nuestra institución se puede decir que todavía estamos en, eh, en un currículo, eh, cerrado, donde solamente algunas, algunas instancias son las que intervienen en la construcción de él.	Uno que tiene aún deficiencias, pero que va mejorándose para que ayude al desarrollo integral de los estudiantes.	

Aspectos específicos que resalta el docente en el proceso de construcción del Currículo y qué hizo falta.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Pausa larga... bueno, yo considero el aspecto principal es la flexibilidad que le ha dado a, a este, bueno, a este, a este currículo que se está formando, porque él ha venido allí a, a renovar, toda, por ejemplo, lo que es una... una transformación trae siempre rechazo, allí hemos tenido en la cabeza del rector, si, algunas falencias pero, esas son superables.</p>	<p>Hombre, sinceramente, ennnnnn, qué resalto en este aspecto específico, la planta de profesores, el rector que quiere, el rector que quiere trabajar por la, por la institución, pero sí hace falta para esta, para cuestiones de currículo la participación de toda la comunidad educativa, eso siempre lo he repetido varias veces, parece ser que eso me preocupa un poquito. La comunidad ha sido lejana, se le ha dado.</p>	<p>Bueno, uno de los aspectos es el Manual de Convivencia, eeh, eees uno de los aspectos necesarios y que se necesita en toda institución, eeh, otro aspecto que, que veo es que debe eeh, vincularse un poquito más, claro que aquí se vincula la comunidad, pero, quee, nos da que muy duro tratar de traerlos y que debemos de insistir con que los padres de familia, eeh, aprendan a apreciar nuestra institución...</p>	<p>Umm, como, usted dice los específicos, bueno, looo relevante fue que hubo socialización eeh, digamos, ante todas las diferentes áreas a ver qué temas se seleccionaban yy, y, o sea, hubo como una especie de, deee, de interacción de las diferentes áreas para especificar los temas, sería lo más relevante para no, para evitar esa repetidora de algunos temas no, y en cuanto nos hizo falta, como siempre en estas instituciones oficiales, los recursos.</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Que puedo resaltar, el trabajo mancomunado que se hizo, todos los docentes participamos en forma espontánea, todo mundo aportó ideas, o sea, no fue por camisa de fuerza, no, aquí como de costumbre se dividen comisiones para adelantar trabajos, entonces cada grupo pues, trabajó, hizo una buena labor.</p>	<p>De pronto para diseñar este currículo, de pronto hizo falta un poquito, hacer mas encuestas a los habitantes de la comunidad, y informarse uno también, prepararse uno, consultar también con otras personas más instruidas en esto, uno no sabe todo, tiene uno que consultar, sobre todo para desarrollar un buen currículo que no hayan muchas falencias, tiene uno que estar muy conectado con los habitantes de la Comunidad.</p>	<p>En el currículo de la institución falta más, la, la socialización con todos los miembros de la comunidad, es decir, si Empezamos a hablar desde el PEI, desde los, los manuales de convivencia, todo debe ser una construcción de todos, donde todos deben aportar, para alcanzar las metas que se proponga la institución.</p>	

Aportes docentes a la construcción del currículo.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Apoyo en lo que me pidan, sobre todo si se refiere a mi área de desempeño, allí lo doy todo como pedagogo y Coordinador.</p>	<p>Bueno, sinceramente en lo que yo trabajo aquí, en lo que trato de, de dar aquí en mi, en mi, en mi sede, pero generalizando así, en la institución muy poco, muy poco. ¿Pero, cuando hay rediseños, lo llaman? Que yo recuerde así, casi no, casi no, algunas veces para, para revisar el PEI, paraa, paraa, para formar el Manual de Convivencia, que eso si nos tocó a nosotros, en esa partecita de hace años yo estoy, vengo trabajando en la construcción de, del Manual de Convivencia</p>	<p>Bueno, como ya le dije anteriormente, los, nos reunimos, sa cada uno pone sus opiniones, hacemos la charla, bueno a mí, si vamos a hablar, bueno, vamos a, que, que la, que la, que las áreas énfasis sean estas, por decir algo, ya se buscó que se, la intensidad horaria de matemáticas de español se, se, se, se intensificaran ya, a otras áreas de menos, menos importancia, que uno, se le quitaran horas y se le y se le incluyeran a las áreas básicas como son, que uno llama la matemáticas, las sociales, las humanidades y las, las ciencias naturales.</p>	<p>Bueno, eeeh, en lo, lo, los aportes de uno, básicamente están en, en, en orientar a los alumnos en los ess, los estándares que exige en la, nuestro Ministerio de Educación y eeeh, también aportándole al estudiante sobre esta orientación que hemos dado acá, haciéndole cada cada, vez que sea posible la sugerencia</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Como todos participamos, todos participamos, pues cuando están en la elaboración del PEI, todos participamos, todos aportamos, pues especialmente no recuerdo ahora mi, si pero todos aportamos, todos aportamos sobre, sobre la elaboración del PEI, las necesidades de los estudiantes sobre todo.</p>	<p>Bueno, uno como docente trata de dar todo lo que más puede. Disponer de todo el tiempo que sea necesario, hasta donde uno sabe pues, hasta allí aporta.</p>	<p>Bueno he tocado, eh, mi experiencia aquí en la institución, que llevo nueve años, he tocado dos aspectos fundamentales. Uno los procesos, los procesos en cuanto a lo que tiene que ver con las evaluaciones, lo que tiene que ver con las competencias, es decir ue estamos en un modelo tradicional, centrado en lo memorístico o si estamos en un modelo activo o que encierre aprendizajes significativos, en que todo lo hagamos por procesos, es decir que el aprendizaje sea un proceso y no que nos limitemos a cosas parceladas.</p>	

Impacto que el docente cree ha generado el currículo en la calidad Educativa y en el contexto de las instituciones

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Bueno, eeh, el currículo ha tenido impacto a veces en, en lo cuanto, en cuanto a la disciplina los estudiantes y a veces los padres de familia, no sabemos si es por falta de nivel académico, no aceptan eeh, de que al estudiante se le llame la atención, que, que se le toma una	Bueno, el, el impacto es como te decía ahorita, ha sido, no así, ha sido lento digamos, lento, porque es difícil eeh, cambiarle la, la, la cultura a la gente, pero si se está dando mucho, mucho, se está dando, eeh, en cuanto, toce, fíjese, le manifiesto algo, por ejemplo, nosotros no contamos con personal de apoyo ni vigilantes aquí	Bueno un impacto favorable, diría yo, porque es un progreso para la institución y para la comunidad, sacar niños pequeños, eh, empresarios, que el alumno no tenga que solicitar, estar luchando por un empleo porque ellos están capacitados para formar su propia empresa.	Cada año me voy dando cuenta que los grados están más numerosos, que cada año necesitamos más docentes, por eso me parece que lo que decimos acá como énfasis ha pegado en la comunidad y en todo.
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
Puedo decir que aquí en la institución estamos en un, en una reconstrucción del currículo para alcanzar, eh, una mejor calidad de la educación que no está suscrita solamente a, a, al desempeño solamente académico sino que es de todo el ámbito de los estudiantes, es decir, que puedan trascender y que puedan aplicar lo mucho o lo poco que demos	Bueno, como le podemos contestar esa, porque vemos que nos falta hacer mucho, todavía no vemos esa, esa motivación del estudiante por estar en clase, por llamar ese deseo de superación, entonces en eso creo, creo que necesitamos mejorar, en despertar en el estudiante deseos de superación, de aprendizaje, en eso creo que falta todavía avanzar	Sinceramente si hablamos de impacto no ha sido favorable, bueno desde mi punto de vista	

Aporte docente en la operacionalización del currículo.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>La construcción del currículo institucional es muy importante, y no solo el, la institución, si ami me, me, sí,sí, aprovechan de mí algo en otro, otra institución que no sea , yo estoy presto para eso, para ayudar a al mejoramiento dela educación aquí como en otras instituciones.</p>	<p>Bueno, en el desarrollo, eeh, cuando nos llaman y nos asignan trabajos, eeeh, he participado y me ha tocado trabajar con mis compañeros, eeeh, para poder desarrollar la parte que nos ha tocado.</p>	<p>Ehh, aportando y dando todo lo pertinente a la asignatura que oriento, en este momento oriento en el campo de las matemáticas,</p>	<p>Trabajando, realizando Las actividades con los estudiantes, prácticas y actividades con ellos.</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Ejecutándolo. Haciendo mi trabajo, con base en el currículo claro está, tús sabes que las programaciones son en base en el currículo que uno tiene, entonces ejecutando las programaciones tal como las tenemos planeadas</p>	<p>Bueno, eh. Teniendo el tiempo, ocupando el tiempo que sea necesario para trabajar en lo que se necesite para el desarrollo del currículo y hacer las cosas como en orden.</p>	<p>Bueno participando en todas las actividades que se me asignan, como la elaboración de los programas, nosotros aquí al final de año tenemos quehacer la programación.</p>	

Autopercepción del rol docente.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Se rie, eso lo dice la, la, nuestra sociedad, el el Estudiante o el padre de familia, uno trata de dar todo lo que da, todo lo que puede dar para formar.	Bueno yo me considero extrovertido un 100%, descomplicado, yo a los estudiantes siempre los reúno y me pongo a dialogar con ellos, es muy importante ese método.	¿Yo? ¿Cómo docente? Muy comprometido, me gusta esto, no me gusta perder clase, soy una persona que aunque esté enfermo, vengo a trabajar, si llueve, vengo a trabajar, si me vengo en la moto, si me vengo en el carro, tranquilo, no me gusta perder clases, no me gusta engañar a la gente, no me gusta quedarme en la casa soy muy responsable	Cuando uno se dedica al estudiante, a que él rinda, a que el estudiante salga siendo un buen estudiante, me imagino que uno debe ser un buen maestro.
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
Bueno una persona que me gusta que, que lo que yo esté haciendo sea lo mejor y siempre me gusta de, de ir innovando, siempre estar sobre lo, la actualización	Bueno no soy una maravilla pero si me siento útil e importante para la ya que tengo 36 años de estar aquí, de servicios de estar aquí, y hasta ahora he dado lo mejor de mi.	llevarles a ellos los conocimientos para la edad que ellos tienen, para ello trato de hacer lo de buena manera con buen cariño con buen amor y pues, tratando de utilizar todas las metodologías que sepa y las que uno mismo se inventa para que los estudiantes adquieran sus conocimientos, su modo de comportarse con los demás	

Autopercepción del docente como persona.

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
<p>Bueno el Señor, sobre todo, me ha fortalecido mucho como persona, yo mi característica es de servirle a la comunidad, lo que yo pueda hacer a favor de la comunidad eso me llena de satisfacción, cuando yo logro esos objetivos,</p>	<p>Como persona, uuff, como persona, soy muy estricto, muy, muy cuidadoso, soy un poco extrovertido en algunos casos, eeh, cuando se puede, donde se pueda, eehh, respetuoso de la gente, comprensivo de la gente, eeh, vivo con sus necesidades, eeh, muy pendiente,</p>	<p>Si, como persona, todo el tiempo he sido una persona, buena, como muy joven, como un hermano, ja, ja, ja, pero cambié y me siento, me considero una persona buena, dócil, acepto a los Demás como son.</p>	<p>Aquí nos charlamos, nos conocemos por primera vez y si nos seguimos tratando, está bien no, no soy gente tampoco faltadora de respeto, me gusta siempre por ahí el respeto, que es lo principal, como yo le digo siempre el respeto, si yo respeto yo tengo que, yo primero tengo que respetar para que a mi me puedan respetar, porque si yo no respeto quien me va a respetar.</p>
DOCENTE 5	DOCENTE 6	DOCENTE 7	
<p>Bueno, vuelvo y te digo, la, la, esa evaluación ya como persona lo dicen los otros, lo dicen lo que ven el trabajo de uno no uno. Bueno, las metas, gracias a Dios, todas las metas que me he propuesto las estoy alcanzando, como es eeh, digamos, ganarme la simpatía en, en mi trabajo, como es que mis hijos lleguen a ser profesionales.</p>	<p>Como persona. No pues mejorar cada día mas, eh todos los seres humanos, pues, el hecho de ser humanos, implica que uno no es, como te digo, no es, no es el as no es todo, no lo sabe todo cierto, pero seria mejorar, mejorar y hacer lo que no he hecho hasta ahora.</p>	<p>Bueno, Ya terminar mis actividades con los estudiantes pues con la frente en alto, teniendo, realizando hasta la última hora y entregándoles todo lo que esta de mi parte, ofreciendo todo lo que puedo y participando con ellos en todas las actividades que se ofrezcan en la institución educativa.</p>	

