



5

---

<sup>5</sup> La Gran Sabana. Venezuela. Nota: Adaptado de Maravillas del Mundo, en <https://www.pinterest.it/pin/784541197574936175/>

## **REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA MAESTRA DE SECTORES POPULARES: UNA INTERPRETACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

(Social Representations of the Master of Popular Sectors: An interpretation  
for the understanding of Teaching Practice)

Silvino Ramírez Pérez<sup>6</sup>  
[responzocara@gmail.com](mailto:responzocara@gmail.com)

### **RESUMEN**

El artículo presenta un estudio sobre las representaciones sociales de la maestra popular, una investigación de campo etnográfica, fundamentada en los planteamientos de Moscovici. (1979, 1981). y Jodelet, (1986), con el propósito de interpretar el mundo de relaciones de la maestra y comprender la importancia de este actor educativo en la escuela- familia y comunidad, con la participación de docentes en su proceso de formación como licenciadas en educación, el enfoque etnográfico educativo abordó el fenómeno de estudio de manera directa y puntual en su contexto. La etnografía guio el estudio en la obtención y análisis de la información, teniendo presente la objetividad, el respeto a la cultura y a los procesos simbólicos que se entrecruzan en el ámbito escolar. La revisión de investigaciones previas proporcionó una visión práctica-teórica para el análisis interpretativo de la experiencia vivida. Al centrar la investigación en la comprensión del mundo de la maestra, se abordó la visión de género, centrado en lo femenino, en la profesión de la maestra y sus representaciones. Desde esta perspectiva se analizó la cultura matricentrada, atendiendo los aportes de la sociología, la psicología social, la antropología, la axiología. Se aplicaron procesos metodológicos cualitativos, con aportes de la hermenéutica y la fenomenología para la interpretación de informaciones y en la formulación de conocimientos emergentes que proporcionó el estudio, destaca la importancia de las autobiografías al sistematizar y categorizar las representaciones que la maestra tiene de su ser docente, lo que ella cree y siente sobre su ser como educadora, emergiendo dimensiones que dan significado a la maestra como creadora de conocimiento, responsable de la enseñanza de los valores, de la formación en lo social, para la ciudadanía y el compromiso político y en su relación maternal, de cuidado, afectos, y de seguimiento general en la escuela y la comunidad.

**Palabras clave:** Representaciones sociales, Matricentrismo, Etnografía, Autobiografía, género.

---

<sup>6</sup> Profesor de Filosofía y Ciencias Sociales, Facilitador de equipos de sistematización para la formación de docentes en servicio en los ensayos de la UNESR-CEPAP. Licenciado en Filosofía (UCAB). Licenciado en Educación en Ciencias Sociales, con énfasis en Métodos Cualitativos de Investigación Educativa. (UNESR) Estudios de Letras en la Universidad Central de Venezuela (UCV). Maestría en Ciencias de la Educación (UNESR). Diplomado virtual en tecnologías de la educación y la comunicación. (Universidad Javeriana de Bogotá).

## **ABSTRACT**

The article presents a study on the social representations of the popular teacher, an ethnographic field investigation, based on Moscovici's approaches. (1979, 1981). and Jodelet, (1986), with the purpose of interpreting the teacher's world of relationships and understanding the importance of this educational actor in society at the school and community level. For this, we worked with teachers in their training process towards the degree as graduates in education, the educational ethnographic approach addressed the phenomenon of study directly and punctually in its context. Ethnography guided the study in obtaining and analyzing information, keeping in mind objectivity, respect for culture and the symbolic processes that intersect in the school environment. The review of previous research provided a practical-theoretical vision for the interpretive analysis of lived experience. By focusing the research on understanding the world of the teacher, the gender vision was addressed, centered on the feminine, on the teacher's profession and its representations. From this perspective, the matricentral culture was analyzed, taking into account the contributions of sociology, social psychology, anthropology, and axiology. Qualitative methodological processes were applied, with contributions from hermeneutics and phenomenology for the interpretation of information and in the formulation of emerging knowledge provided by the study, highlighting the importance of autobiographies by systematizing and categorizing the representations that the teacher has of her being teacher, what she believes and feels about her being as an educator, emerging dimensions that give meaning to the teacher as a creator of knowledge, responsible for teaching values, training in the social, for citizenship and political commitment and in their maternal relationship, care, affection, and general follow-up in the school and the community.

**Key words:** Social representations, Matrixentry, Ethnography, Autobiography, gender

## **INTRODUCCIÓN**

La investigación presenta un estudio sobre las representaciones sociales de la maestra de sectores populares de Caracas, el cual emergió de una inquietud investigativa sobre el ser docente, así como de la experiencia vivida. El trabajo aborda la visión de género y la necesidad fundamental de entenderse como ser humano, como ser social que recibe, busca y genera procesos de conocimientos, aprendizajes y vivencias que influyen de manera consciente e inconsciente en las interrelaciones entre sujetos y va constituyendo una red de representaciones sociales que le hacen ser al individuo, al grupo o a la sociedad lo que es.

La experiencia de vida en el propio camino de aprendizaje como ser humano, llevan a valorar y a considerar la importancia de la maestra- mujer - madres, y en los factores asociados a la formación del ser humano, y es que las primeras impresiones y formas de ser que recibe el individuo, las obtiene a través de la madre. Cualquier información, sensación o malestar, lo padece el individuo, mediado por la figura materna.

En el entorno familiar la madre -biológica o no-, en la mayoría de los casos, es la primera en introducir al individuo en lo social, le trasmite sus representaciones, sus maneras de estar en la realidad, por lo que se podría decir, que la madre no sólo amamanta con la leche materna, sino con sus representaciones, con la cosmovisión que ella tiene de su entorno.

En la escuela, la maestra aun cuando tiene un fin bien determinado, el cual es transmitir conocimientos y formar al hombre para lo social, sigue extendiendo el vínculo e importancia con lo femenino, lo materno, y con lo que desde los primeros días de la existencia del ser se produjo en su mundo. Ese vínculo afectivo de la madre, está presente en la configuración del individuo y su intercambio simbólico con el grupo ya sea de carácter positivo o negativo.

Desde esta perspectiva de género y de esa conciencia ancestral, arquetipal y primigenia que ha vivido el ser humano, donde lo femenino y sus representaciones fueron conformando el mundo de relaciones de los primeros hombres, es que se orientó el estudio. Profundizando en esas formas del ser de los individuos que se conforman y configuran desde sus representaciones sociales, donde lo femenino, la madre o la maestra se presentan como figuras esenciales que enseñan y protegen al grupo. Figuras arquetipales de la conciencia social y profundamente reales que configuran el universo simbólico que se intercambia en la cotidianidad social y que se renuevan de tiempo en tiempo para recrear la existencia del individuo y del grupo. Es por esto que se pretendió a través de esta investigación, hacer un acercamiento a la realidad de la maestra para proponer y promover caminos para la comprensión de lo social o del ser.

En el acercamiento a la investigación de las representaciones sociales de la maestra se presenta, en un primer momento, los aportes de las investigaciones previas como perspectivas que brindaron elementos metodológicos e interpretativos para la realización del estudio. Se hará mención a las teorías sustantivas que guiaron y fundamentaron la investigación y brindaron elementos para la contrastación e interpretación de las vivencias que se dieron en su contexto de vida.

Esto llevó a un análisis de la realidad, tomando los fundamentos característicos de la cultura popular del venezolano, presentados por Hurtado (2000) y Moreno (1997) especialmente, a partir del matricentrismo que ha configurado y orientado las relaciones en el mundo popular y permiten entender a la maestra en la amplitud de su mundo simbólico y socio cultural. Delimitado el objeto de estudio y su campo de investigación, se abordaron los procesos metodológicos, el camino y las técnicas aplicadas en el desarrollo del estudio, elementos orientados bajo el paradigma interpretativo y centrándose en el método etnográfico y los aportes de la hermenéutica para la interpretación de los datos y el análisis de sus resultados.

## **INVESTIGACIONES PREVIAS Y FUNDAMENTOS EXPERIENCIALES**

### **En el estudio de las Representaciones Sociales de la Maestra**

La investigación sobre las representaciones sociales de la maestra llevó a revisar estudios previos como el realizado por Zea (1992), sobre las “Representaciones sociales del orientador en docentes”. Trabajo de campo que combinó el enfoque cuantitativo y cualitativo. El mismo se aplicó a docentes de la I – II y III etapa de colegios del Distrito 4 de la Zona educativa del Distrito Federal. Investigación que siguió el análisis de la información a través de la categorización, estableciendo dimensiones y categorías de análisis, donde lo afectivo, resultó uno de los elementos más relevante para la comprensión de las representaciones sociales del entorno abordado.

Una segunda investigación fue la realizada por Fernández. y Mora (1998) en la Universidad del Zulia, dirigida al estudio de las representaciones sociales sobre el trabajo entre familias de pescadores de las islas de Zapara. Este estudio aportó elementos de análisis para ahondar en la responsabilidad socio-comunitaria de la maestra popular, a partir del trabajo etnológico que se desarrolla en el ámbito educativo y en cada experiencia de vida, así como permitió profundizar y ampliar el camino metodológico que este método plantea.

Siguiendo una visión contextual de la realidad humana o de cada maestra, el estudio de las representaciones se centró en su contexto particular, pero se diversificó en el proceso interpretativo, en la concepción del ser humano como relacional, y lo que le toca vivir lo conecta con los otros y su mundo simbólico. Teniendo presente que cada experiencia de vida siempre es distinta según el tiempo, realidad, cultura y circunstancia geo-ambientales y

geo-psíquicas en las que se da el hecho educativo o la realidad humana, a la vez, cada realidad se conecta con otras culturas que condiciona e influyen su existencia.

Es así que el estudio da cuenta de las múltiples relaciones sociales y dimensiones en que se desarrollan los individuos y su grupo, lo cual, en el marco de la escuela se diversifica desde las representaciones que cada individuo comparte en el aula de clase, según la procedencia del grupo (estudiantes y maestras). Teniendo presente que cada persona o grupo, se pueden entender con mayor objetividad, desde los fundamentos mismos de la etnología y la etnografía. Es decir; al ser para comprenderlo, hay que verlo desde y en su contexto o mundo psico-social.

Otra investigación que se revisó fue la realizada por López (1996). La cual buscó explorar y categorizar las representaciones sociales que los profesores universitarios presentan sobre su proceso de formación y su práctica educativa en el Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa, el mismo permitió explorar y categorizar el proceso de formación docente y su práctica educativa, presentándose con gran relevancia la importancia del mundo afectivo en el acto de enseñanza y de aprendizaje. Este aspecto fue relevante en la investigación que se siguió sobre las representaciones sociales de la maestra y sus vínculos afectivos en el mundo escolar.

A estos estudios previos se sumó la investigación realizada por Alarcón (2003), sobre Las Representaciones Sociales en las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la cual buscó “Conocer la manera en que influyen las representaciones sociales que construyen los sujetos que intervienen en el proceso socio educativo, interpretando sus ideas, discursos, actitudes y acciones de la cotidianidad escolar en las instituciones de educación básica de la zona...” Esta investigación permitió conocer, cómo los aspectos geográficos que configuran las relaciones de los individuos y cómo los procesos de formación deben responder al contexto donde se desarrollan los grupos humanos.

La revisión de estas investigaciones de campo, permitieron desarrollar el estudio desde un marco interpretativo, que brindó una visión amplia en la comprensión de las representaciones sociales de la maestra.

Unido a estos antecedentes prácticos, entre otros, se revisaron los fundamentos o teorías sustantivas que permitieron un proceso analítico para abordar el contexto de la maestra y así caminar a la interpretación, categorización y análisis de las representaciones sociales a partir de los fundamentos centrales que la misma fue revelando.



Para esto se revisaron los planteamientos de Moscovici. (1981), representante central de la teoría de las representaciones sociales, a Jodelet. (1986), y su amplísima investigación y aportes en Europa y América en el estudio práctico y teórico del tema, así como se tomó la visión de Ibáñez. (1988), Manterola, Casado, y Calonge. (2005) entre otros, que brindaron perspectivas de interpretación para el acercamiento al mundo de interrelaciones que se dan y permitieron el análisis de las representaciones sociales y la comprensión de las transformaciones que las mismas sufren o producen en el contexto de las relaciones humanas. También la mirada antropológica y sociológica de autores como Durkheim. (2001), Barrio (1995), Castaneda. (1992), Duch. (2008), para entender la visión del ser en cada contexto o desde lo particular y comprensión general del mismo.

La investigación permitió el análisis del mundo de las creencias y de los procesos simbólicos que se entretienen en el contexto escolar y socio-comunitario de la maestra. Abordar la realidad simbólica permitió revisar las ideas de Cassirer (1973), así como también se profundizó en la realidad histórica de la maestra, en su mundo autobiográfico, lo que condujo a la revisión de autores como Bourdieu. (1997), Córdova (1995) y Ferrarotti. (1983) como fuente de interpretación y ventana a la multiplicidad de visiones para el estudio del mundo de las propias historias, donde se vivencian y construyen las representaciones sociales.

Analizar las circunstancias concretas de la maestra popular venezolana se orientó desde los planteamientos de Hurtado. (2000) Moreno (1997) Rísquez (1997) Bethencourt. (1998), Vanegas. (1996), los cuales ofrecieron, múltiples miradas, para una análisis amplio del contexto del venezolano en temas como la familia popular, el mundo campesino, los estudios de género, los valores, los elementos simbólicos, religiosos y psicológicos, así como en las temáticas ya antes mencionadas, que integran la realidad, ideas, vivencias, conceptos y formas de estar que se interconectan y se dan en la realidad de la maestra y que configuran su ser, perfilando pautas de comportamiento social.

### **PERSPECTIVA METODOLÓGICA**

La investigación al seguir una perspectiva amplia en el estudio de las ciencias sociales y desde el paradigma interpretativo planteado por Erickson. (1989), *centrándose en la etnografía*, proporcionó una mirada holística del contexto y la realidad de la maestra, requirió los aportes de Malinowski (1986) Guber (2001), Atkinson. y Hamersley. (1994) entre otros, los cuales

presentan un camino práctico y metodológico en el abordaje del campo, la recolección, organización e interpretación de la información.

Con lo cual, la mirada etnográfica fue central en la investigación de las representaciones sociales de la maestra y es que el estudio de la realidad humana, es decir, de cada individuo está sujeto a su espacio geo y socio humano donde se interrelaciona e intercambia sus representaciones o visión de la realidad. La etnografía al observar, estudiar y registrar de manera “imparcial” la información, permitió entender de forma más objetiva, novedosa y creativa los elementos que conforman su realidad humana.

Consideradas estas investigaciones teóricas y prácticas y siguiendo la experiencia vivida en el contexto de la maestra, *se perfiló y desarrolló esta investigación a partir de procesos interpretativos, comparativos, orientados desde los aportes de la hermenéutica*, siguiendo a Ricoeur. (2002), Gadamer. (1993) pensadores que aportaron una perspectiva abierta a la comprensión de la realidad humana y de sus representaciones sociales.

Abordar la realidad desde distintas miradas, discursos, ventanas o formas de situarse e interpretar lo vivido, nos reafirma que la realidad no es unívoca o meramente lineal. El mundo escolar, la sociedad, la realidad de la maestra y sus representaciones son diversas, se recrean, reafirman y renuevan a cada instante según las circunstancias históricas y sus necesidades.

Ante esto, se da especial atención a la cultura del venezolano, de la maestra popular, de su mundo actual, su ser docente y la filosofía que guía y orienta su hacer. Es por esto, que, al estudiar su realidad, se volvió la mirada sobre lo que es su hacer, el fin de su misión y los fundamentos que sustentan su práctica. Esto permitió develar una perspectiva profundamente etnológica, antropológica, sociológica, interpretativa, contextualizada y liberadora desde la visión de la pedagogía crítica de Freire. (2008) que condujo a una reflexión profunda sobre lo que es el rol de la maestra y sus principios pedagógicos como elemento para formar no sólo el carácter del individuo, sino a la sociedad misma.

La investigación de las representaciones sociales, llevó a un trabajo de campo que permitió la recolección de los datos de manera directa y amplia, en donde se registraron los datos que se obtuvieron en la vivencia de las maestras, de sus creencias, ideas, sentires y formas de comportamiento o de estar en la realidad.

Para esto *se aplicaron distintas técnicas como la observación* constante en el ámbito de acción de la maestra. En sus comunidades de aprendizaje a través de la presencia permanente en el desarrollo de los encuentros



formativos donde se discutía su práctica docente, sus avances en la investigación formativa, sus experiencias personales y otros aspectos que trascendían el mero hecho formativo o la pura acción docente, pero que daban libertad para visualizar de manera integral sus representaciones sociales.

La observación se realizó en las instituciones educativas donde se desarrollaron las acciones de los docentes, especialmente durante la aplicación del proyecto de aprendizaje pedagógico. Este acompañamiento permitió registrar en el diario de manera directa, la práctica y su relación con los diferentes actores en la escuela, así como las acciones generales e interrelaciones. Además, dio la posibilidad de visualizar las representaciones que vivenciaban y que se revelaban a través del lenguaje con los estudiantes, los representantes, los maestros y el personal de la escuela. La observación se realizó durante la aplicación del proyecto de aprendizaje comunitario, donde se pudo registrar su práctica social y su relación directa con la comunidad y el contexto. Así mismo en los distintos encuentros regionales y nacionales realizados en el proceso de estudio.

*La entrevista no estructurada fue otra de las técnicas para la recolección de la información.* Las mismas se realizaron en los diferentes espacios ya mencionados. Este fue uno de los elementos que complementó la recolección de la información debido a su carácter abierto, desestructurado y libre con que se llevó, permitiendo ir incorporando elementos novedosos desde cada entrevista. La misma se realizó a las maestras, los facilitadores de las comunidades de aprendizaje, la comunidad en pleno, los coordinadores o acompañantes de las maestras en centros educativos, con los estudiantes y en las comunidades locales con personas participantes en el proyecto comunitario de aprendizaje, lo que reveló la acción social y las representaciones construidas sobre el trabajo social.

Durante la formación de las maestras y la investigación de las representaciones sociales, *se aplicó el método dialógico*, aspecto central en la socialización y sistematización constante de las experiencias vividas para el registro, análisis, validación, contrastación y teorización, así como para la construcción de conocimientos desde la práctica fundamentada y dialogante.

La recolección de la información se completó con los diferentes escritos realizados por las maestras como: *la Autobiografía, los Proyectos de aprendizajes, las áreas de conocimiento, entre otras producciones*, que llevaban a las maestras a vincular cada acción con su hacer docente y a partir de las experiencias vividas, ir construyendo conocimiento a través de la sistematización de los distintos campos del saber que se abordaban en su

acción. Junto a estos aspectos *se realizaron registros fotográficos, recolección de materiales producidos y registro de procesos virtuales que se dieron durante la investigación*, los cuales fueron revelando la historia formativa y personal de cada maestra, pero especialmente sus representaciones sociales.

Con la aplicación de las diferentes técnicas y el uso de los instrumentos de investigación:

- Se fue desarrollando el camino formativo iniciado con el proceso de abordaje del campo y su diagnóstico previo para ir perfilando el camino investigativo.
- Se identificaron los informantes claves el estudio.
- Se realizó el proceso de recolección, registro, organización, sistematización y validación de la información.
- Se procedió a un proceso de análisis interpretativo y fundamentado de la información.
- Se realizó la triangulación de la información desde las diferentes perspectivas e instrumentos de recolección de la información para ir estableciendo las categorías y las sub categorías.
- Y finalmente se realizó el estudio interpretativo y comparativo que condujo a la visualización de los resultados y hallazgos que se dieron en el proceso de investigación.

Es necesario indicar que la investigación partió de la experiencia previa en el acompañamiento a las maestras en servicio. Se centró en el proceso formativo de las mismas como licenciadas en educación a través del convenio con la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNERS) y El Centro de Profesionalización de Docentes en Ejercicio de Fe y Alegría (CPFA), así como con el Instituto Universitario Jesús Obrero. Por lo cual se conocía y tenía conocimiento experiencial del campo de investigación y del grupo de maestras que participaron en el estudio.

Las participantes en la investigación fueron maestras de zonas populares de Caracas, La Guaira y el Estado Miranda, que desarrollaban su proceso formativo en el CPFA. Las mismas estaban organizadas en siete grupos: Cuatro comunidades de aprendizaje y tres equipos de sistematización, para un total de 79 maestras distribuidas en los siete grupos que semanalmente se reunían, para su proceso de formación, en el CPFA ubicado en la Urbina del Estado Miranda.

Delimitada el grupo de investigación e informantes claves y una vez realizado el acompañamiento y consulta a las maestras sobre el proceso investigativo que se llevó a cabo, se procedió a la organización y diseño de todo el proceso de investigación con sus distintos momentos, técnicas e instrumentos.

### **LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD DE LA MAESTRA POPULAR**

Estudiar las representaciones sociales es detenerse sobre la realidad concreta de los individuos para reflexionar sobre ella, comprenderla y establecer un orden en el estudio. Es por esto que esta investigación llevó a una profundización de las vivencias de la maestra, a partir del acercamiento a su contexto o mundo de relaciones. Para esto se partió, en un primer momento de la comprensión de lo que son las representaciones sociales y lo que estas denotan en los procesos de interacción que en el mundo se dan.

Las representaciones sociales, partiendo de los estudios de Moscovici (1979) representan, “una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos...” (p.17). Desde este punto de vista, en el estudio se pudo visualizar como la maestra, a través de su propia historia, simbología, imágenes, y experiencia vivida, fue revelando sus conocimientos sobre la realidad, y las formas de interrelacionarse socialmente. La realidad humana contiene y denota una serie de formas y maneras de estar e interrelacionarse socialmente, que determinan y condicionan las relaciones sociales en el entorno socio-educativo de la maestra.

La realidad social, es desde la sociología, la psicología social y la teoría de las representaciones sociales, una construcción social. El comportamiento, la conducta, la forma de ser o de estar en el mundo, no sólo se vivencia, sino que se organizan en las estructuras mentales y se van transmitiendo a partir de las representaciones que se hacen los individuos de su realidad. Las mismas son asimiladas, modificadas o recreadas en el contexto de vida comunitaria en que se desarrolla el hecho educativo.

Es así entonces, que las representaciones sociales, no son meras conceptualizaciones, sino que son procesos que emergen y se construyen desde la práctica y se van organizando y estructurando a partir de la interacción social. Es decir, su construcción se da en la interacción, en lo vivido, desde donde el individuo, y en este caso, la maestra construye y

transmite la visión que tiene de la sociedad, la cual se ha formado a lo largo de la vivencia de la historia personal y colectiva.

Se puede decir, entonces que las representaciones sociales son una serie de conocimiento y estructura socio-individuales construida y orientada desde lo práctico, como diría Moscovici, (ob.cit), “La representación 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,” (p. 17).

A partir de estas consideraciones se *analizaron los resultados* de la investigación de campo en el entorno de la maestra, en donde no sólo se revelaron formas de comportamiento social, sino que se promueven o transmiten en el contexto de la escuela. Por la acción pedagógica y su interrelación con los demás individuos, la maestra va haciendo cercano el conocimiento en los niños, facilita la comprensión de los valores, creencias y formas de convivencia, con lo cual orienta la conducta social. Si es de tener presente que su acción va mediada por sus propias representaciones sociales y por lo que su entorno cultural, político, religioso o institucional le aporta o exige.

Siguiendo al citado autor, las representaciones sociales compartidas por las maestras, son las que perfilan, de manera central, la conducta del grupo en el centro educativo, así como estimulan el comportamiento social de los individuos en lo comunitario y el ámbito familiar, con lo cual, el hecho educativo, no es un mero acto de transmitir conocimientos teóricos o aprendizajes técnicos, sino especialmente de procesos de interrelación social, de formación del individuo para la convivencia y el intercambio con los otros.

Las representaciones sociales se van configurando y emergen de la práctica, que en el intercambio social tienen sus bases y su concreción, haciéndose inteligibles, cercanas, objetivas y familiares desde el mundo de las relaciones interpersonales. Es así que, en la interacción de la maestra con su entorno de vida, va compartiendo sus distintas representaciones sociales, creencias, valores e imaginarios sociales.

La maestra, como ser social, ejerce, de forma directa e indirecta su influencia en el comportamiento social, así como también los estudiantes, los representantes y la comunidad intervienen en la formación de las maneras de comportarse y configurarse como maestra. Las relaciones constantes entre los individuos pueden conducir a la modificación de la conducta socio individual o a reafirmar o reforzar sus representaciones sociales y mentales y a convertirlas en patrones para la práctica o vivencia de la realidad.

La sociedad, así como sus representaciones se dan como una construcción en íntima relación entre el grupo y los individuos. Es una realidad relacional donde intercambian creencias, ideas, modos de estar, conformando así, una realidad simbólica, significativa que permite y facilita la relación a través de procesos de objetivación, en donde lo extraño o desconocido se va haciendo cercano o familiar. A través de ese proceso de asimilación o familiarización de lo nuevo, con el cual lo desconocido se hace parte de la cotidianidad del individuo, se da el anclaje y la permanencia de nuevas formas de conducta o de intercambio social. Este proceso de formación de las representaciones sociales va marcado por la dinámica de la objetivación y el anclaje de la nueva información según acota Moscovici. (1988) y Jodelet (1984), dando paso a estructuras de pensamientos que orientan el comportamiento social

Por las representaciones sociales se puede entender la mediación que se da entre el objeto, la acción y la idea que se tiene de la realidad, en las acciones e interrelaciones humanas. A través de ellas los individuos se acercan entre sí, se interrelacionan y establecen puentes o espacios de encuentro y reciproca comprensión. Así mismo, en esta misma acción las representaciones pueden sufrir cambios, modificaciones que responden a la realidad de los individuos y su grupo. Ellas en sí, no son permanentes, sino que cambian cuando algo “viene a mover las estructuras fundamentales” de los individuos y de la sociedad según Jodelet (1984). Al no ser permanentes, pueden variar dependiendo de las circunstancias que le toca vivir a cada grupo o individuo. También hay que tener presente que no toda acción entra dentro del campo de estudio de las representaciones sociales. Para que determinada acción o maneras de estar en la realidad se puedan asumirse como representaciones sociales, deben tener cierto margen de aceptación, permanencia y realización o de intercambio colectivo.

Se puede decir entonces, que las representaciones sociales se van conformando a partir de este sentido común que se da en su entorno y que lleva a los individuos a comportarse de determinada manera, donde todos pueden entenderse e interrelacionarse y compartir relaciones simbólicas comunes. Por las representaciones sociales se busca entender los conocimientos sociales como lo señala Banchs (1996), sus formas simbólicas y de intercambio de saberes que sustentan y dan razón del ser de la conducta asumida por los individuos en su grupo o sociedad. En definitiva, al individuo sólo se le puede entender desde su contexto e historia, desde aquello que le tocó vivir o está viviendo, de lo que recibe o está recibiendo, pues la sociedad y el grupo se construyen o reconstruyen de forma recíproca y desde este proceso de convivialidad se van configurando las representaciones sociales.

A partir de estas consideraciones, se puede decir, que el estudio de las representaciones sociales de las maestras va a dar cuenta de la vida de éstas en sociedad, revelando el entramado social y su entorno, así como las diferentes estructuras mentales que reflejan y guardan en sí los individuos y la sociedad, lo cual permite entender aquello que, la maestra piensa, padece o vivencia.

Las representaciones sociales, visualizadas en el estudio de la maestra popular, entonces, no son un concepto o una mera abstracción, sino que constituyen, ante todo, vivencias observadas y registradas en su cotidianidad. Las mismas se pudieron visualizar desde el análisis de su contexto, en cuanto son acciones y estructuras apropiadas y vivenciadas por los individuos, desde las especificaciones o caracterizaciones propias.

Lo nuevo o los cambios en la interrelación social, vienen a incorporarse desde la asimilación que va haciendo el individuo desconocido, lo cual conduce a establecer un puente entre lo ya obtenidos y lo que está incorporando. Como en el mundo escolar, las maestras van adaptando los nuevos saberes a los ya existentes, e interpretando las formas de ser de los estudiantes desde sus aprendizajes previos, así mismo, van incorporando nuevas experiencias que le ayudan a entender a cada individuo o grupos, originando una reducción, como diría Moscovici (1981) entre lo novedoso y lo ya establecido, modificando sus estructuras mentales y comportamientos en el acto de asimilar lo nuevo o distinto.

Las representaciones son colectivas, aun cuando presenten cierta autonomía de realización, su tendencia es lo grupal según Jodelet, (ob.cit) la realización vivencial pertenece al individuo, pero la misma tiene un nacimiento y fundamento social que le da sentido y fin. Como en la experiencia vivida en la investigación donde cada maestra denotaba su particular manera de enseñar y de comportarse socialmente, pero estas formas personales, en sí eran orientadas hacia, desde y hacia un fin central de lo educativo, de lo social o institucional y en especial de cada grupo de estudiantes.

### **La Maestra en la Cultura Matricentrada y su Simbolismo**

El estudio de las representaciones de la maestra tuvo su inicio y fundamento desde su práctica como educadoras, en sus vivencias, implicando sus sentimientos y emociones. Hacer la investigación desde la realidad socio comunitaria de la maestra, permitió encontrarse con las representaciones culturales, simbólicas, religiosas, políticas y económicas de la realidad popular y de su entorno geo humano donde realizó su ejercicio docente.

Entender a la maestra popular, fue entender también la propia historia cultural en la que se formó cada maestra, y acercarnos a lo que es la familia popular venezolana, conformada a partir de una historia, que desde el punto de vista de Hurtado (2000) y Moreno (1997) se centró en la figura materna. Es así que la madre o la madre maestra extiende su carácter fundamental en los procesos de enseñanza de valores y de saberes, más allá de la escuela y el hogar, aun cuando en la sociedad, las instituciones políticas y religiosas están dominadas o marcadas por la preeminencia de la figura patriarcal. Lo cierto es que, a lo interno de la familia, de la escuela y de la sociedad subyace como figura central, de enseñanza, de protección y de seguridad la figura materna. La sociedad, la familia, la persona misma parecen estar mediadas por ella, por la madre maestra que va incorporando al individuo en la vida pública y en sus estructuras simbólicas.

Enseñar en los primeros años de la vida se convirtió, en el contexto de la maestra venezolana en una función o una misión de la madre maestra, es una acción vinculada especialmente a lo femenino. Hay que tener presente que, en una sociedad dominada, a lo externo por la figura paterna y su baja responsabilidad de hacer aportar reales a largo tiempo en lo educativo y en la formación de valores en el proceso de enseñar e incorporación de los individuos al grupo, la función de enseñar en las primeras etapas fue asumido por la madre o la maestra madre.

Esta realidad socio histórica marcada por una cultura matricentrada, con hogares donde lo femenino es la figura central y decisoria, ya sea por ausencia total o parcial del padre, las madres o las maestras han asumido o se han responsabilizado de la formación de los individuos y su incorporación a lo social.

Y en las representaciones mentales de las maestras, de los estudiantes, de los representantes y de la comunidad o sociedad, la figura central, en la educación inicial y primaria, son las maestras. Aspecto que se evidencio no sólo en la observación, sino también en las diferentes expresiones o hechos lingüísticos evocados en el campo de investigación, donde maestras, estudiantes y representantes afirmaron la importancia de la maestra en el acto educativo de estas etapas.

Para representantes y niños...

*“La maestra es la que sabe y enseña” ...y... “todo hay que hacerlo como lo dijo la maestra”*

...poniendo entre paréntesis, incluso la figura materna.

En esta experiencia investigativa, la maestra-madre, pareciera seguir extendiendo el sentido matricentrado de la historia cultural y popular de la



familia venezolana. La maestra como la madre, ejerce no sólo su proceso de enseñanza, sino que asume el deber de cuidar los estudiantes, de protegerlos, de enseñarles valores, mistándose como la extensión de la figura matricentrada del hogar.

La maestra en su imaginario social, de manera consciente o inconsciente, se asume como la cuidadora, la protectora. Ella se representa de esta forma en la sociedad real, más no así en lo conceptual, que visualiza y representa a la maestra como la cuidadora y no como la que debe, especialmente, aportar conocimientos o nuevas maneras de estar socialmente. Desde lo conceptual y lo establecido en las instituciones se tiene claro que el rol de la maestra es transmitir conocimiento, educar desde lo conceptual y de forma integral al individuo, pero en lo práctico, en realidad se da, que la maestra al igual que la madre está cargada de sus vivencias y su historia que transmiten y comparten desde sus estructuras de pensamientos y sus vivencias, que no por estar concretadas en la maestra están menos cargadas de contenidos sociales y colectivos.

Los estudiantes asumen a la maestra como una segunda madre y establecen un vínculo muy cercano con ella, es así que expresan: ...

*“Ella es como mi mamá” ..., o... “ella es mi mae” ... y las mismas maestras decían de sus estudiantes... “ellos son mis hijos o como mis hijos”.*

Lo cual viene ligado con un profundo vínculo afectivo que desdibuja de alguna manera lo que es el fin y el sentido de una maestra como tal, desde el punto de vista conceptual e institucional.

A partir de esta apreciación es que el estudio de las representaciones sociales vino a aportar ideas para la comprensión de la maestra en su ámbito socio educativo y así investigar y poder entender las representaciones que la maestra comparte en su hacer educativo, analizando si estas contribuyen al fin central de la maestra en la sociedad, que no es el de ser madre, tía, cuidadora o una simple dadora de conocimiento.

La realidad de las maestras, tanto en lo personal como en lo escolar y comunitario, estaba marcada por el matricentrismo, por madres solteras o abandonadas. Aspecto que se dejaba ver no sólo en estas profesionales, sino también en la mayoría de los estudiantes. Son maestras ya que por diferentes motivos vienen de hogares donde se dio la sustitución de la madre por la abuela, por la hermana mayor, por una tía o vecina, realidad que condicionó

su ser y que está presente en su historia personal y colectiva de la familia popular venezolana según Moreno (1997).

Desde esta realidad, la preeminencia de la figura materna se sigue presentando como lo central en el ámbito escolar, donde la maestra - madre es la que enseña y cuida al niño. Es así que la madre natural, en algunos de los casos parece haber asumido que la maestra también puede llegar a ser madre de sus hijos, cuidadora de los mismos, o por lo menos durante el periodo escolar. Es una realidad que lleva como constante, que la figura paterna, en la mayoría de los casos se desdibuje cada vez más, se invisibilice a lo interno de la familia y en la actividad escolar. Lo más agravante es que en esta realidad socio económica decadente y en crisis, también la madre se va desdibujando y la abuela, tía o hermana mayor van asumiendo la responsabilidad de la maternidad, hasta el punto de alcanzar a la maestra para que asuma parte y si no casi por completo el proceso educativo de los muchachos, convirtiéndola en *maestra, madre, cuidadora y protectora*, que debe resolver incluso los vacíos y maltratos que sufre el niño en su ámbito “familiar”.

El estudio llevó a la revisión de las raíces culturales y a repensar la figura materna y el rol que ejerce la maestra en la sociedad. Fue un proceso de analizar las estructuras mentales, sus representaciones, la imagen real que la sociedad tiene de la madre, pero sobre todo el rol de la maestra. Fue importante analizar el hecho que en esta cultura el ser educador, en los primeros años de vida de los individuos, está vinculado, especialmente al género femenino, como si este campo de enseñanza fuese sólo de su dominio, viéndose como extraño o fuera de lugar que un hombre se ocupe de la enseñanza en las primeras etapas. Tal vez las que enseñan en las primeras etapas deben ser las madres o las maestras-madres, por la relación afectiva provenientes de los nueve meses de embarazo, donde el niño aprende desde el propio útero materno que lo protege y del seguido periodo de lactancia que siguen alargando esa relación madre hijo y que parece extenderse hasta la escuela y lo social en la maestra.

### **HALLAZGOS EMERGENTES EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN**

En esta sección se presentan Los aportes y hallazgos principales, resultantes del proceso investigativo y del análisis conjunto de las distintas categorías emergentes y de sus dimensiones respectivas de forma integrada, en función de la interpretación y conexión con la teoría sustantiva que apoyó la investigación y que trazó el camino para la construcción del conocimiento

a partir de la teoría fundamentada, organizadas en las dimensiones siguientes:

### **Dimensión autobiográfica del conocimiento de sí mismo**

Uno de los elementos fundamentales en el análisis de las representaciones sociales de la maestra y de su camino formativo fue la sistematización, categorización, revisión y socialización de la propia historia como elemento central para la comprensión de sus representaciones sociales y para la construcción de conocimiento a partir de lo vivido. En la revisión de las historias se fue sistematizando y categorizando las representaciones que la maestra tiene de su ser docente, lo que ella cree y siente sobre su ser como educadora.

Lo autobiográfico no sólo reveló lo personal de la maestra, sino también sus interacciones sociales, su mundo axiológico, religioso y prácticas históricas, con lo cual las historias de vida, los relatos autobiográficos y la misma literatura testimonial proporcionan un campo amplísimo para entender las estructuras sociales desde lo social y su concreción y realización que se da ente los individuos. Hay que reafirmar que lo social se concreta en el individuo que vivencia las representaciones sociales.

Al leer las autobiografías de las maestras y escuchar sus relatos de vida se fue visualizando sus representaciones mentales recogidas y expresadas desde su propio ser, relatos que permitieron ver su carácter, conducta, creencias y conocimiento previos. Es así que, en las historias de vida de las maestras, pudimos encontrar, de acuerdo a Córdova (1995), “el tejido que sustenta los imaginarios sociales” (p.14), es decir, sus representaciones mentales y en sí, esos procesos de interrelaciones sociales que la maestra piensa, vivencia y comparte en su mundo socio educativo.

La propia historia reveló las estructuras de comportamiento y creencias en las que se formó la maestra o se forman los individuos y los llevan a actuar de determinada manera. El relato, al presentar lo vivido por la maestra, permitió visualizar una red de interrelaciones sociales que configuran su ser, presentando esas estructuras sociales, que le afectaron o no en la propia configuración de su ser y que se revelaban en su proceso de vida o tal como plantea Córdova (1995) permiten ver lo que ha tomado o recibido de sus propias circunstancias o entorno geo-humano.

Por lo autobiográfico se reveló su propia idiosincrasia, formada desde lo colectivo y a través del concurso o participación de lo social. En el relato se visualizó el reconocimiento mutuo entre lo colectivo y lo particular donde se

toma, vivencia y comparten ritos, creencias, formas simbólicas que, como diría Bourdieu (1997) “marca el acceso a la existencia social”, con lo cual el individuo, el ser maestra se construye desde lo social y se concreta en el propio ser.

A partir de las autobiografías se revelaron las representaciones sociales que las maestras tienen de sí, presentando el valor que tiene el hecho educativo a partir de lo vivido. En la interrelación con los otros presentes en el proceso de recontarse permitió entender y ver el sentido que la maestra da a su propia realidad y al entorno que supone el ser docente. En este sentido, la maestra, en la visión del hecho autobiográfico, se construye y reconstruye como ser, en lo vivido con los otros, desde este entramado de relaciones se revela lo humano o como acota Ferrarotti. (1983) desde las múltiples “redes de relaciones” es que se orienta y delinea su conducta social y se va mostrando lo que es la persona en relación con los otros.

En esta historia recontada, la maestra fue revelando su grupo familiar y sus estructuras, su vocación docente que no es más que una elección de una manera de ser persona, establecida social o grupalmente. Con lo cual hace presente las circunstancias sociales en las que se formó. Desde su historia, la maestra expone su cultura, su mundo simbólico, las tradiciones que comparte y que sigue manifestando y enseñando en su entorno actual. A partir de estos datos se pudo ir comprendiendo de manera contextualizada y particularizada las representaciones sociales.

### **Dimensión formativa e investigativa**

A partir de la perspectiva formativa en la que se desarrolló la investigación, uno de los elementos centrales fue, ver las representaciones de:

#### ***La maestra como creadora de conocimiento***

La maestra como creadora de conocimiento, pero desde lo que han sido sus mismas representaciones y cultura cotidiana. Representaciones expresadas también en hechos lingüísticos que la presentan como la que sabe, la que conoce y debe enseñar. Para los muchachos y la comunidad, la maestra es la que enseña el conocimiento, lo trasmite y es la que sabe enseñar. Esto le da un carácter pedagógico, es decir, es la que tiene las herramientas para educar. Ella es ***la que conoce los valores y los trasmite***, quien sabe cómo enseñar a leer, escribir y comportarse socialmente. Esta vivencia compartida se trasmite como forma y manera de representar a la

maestra socialmente y es lo que los niños asumen cuando expresan con vehemencia:

- *Esto tengo que hacerlo como lo dijo la maestra, porque ella es la que sabe.* Los mismos padres lo reafirman:
- *Lo debes hacer como lo mandó la maestra para que no te salga mal.*

Desde estas expresiones lingüísticas o actos de habla compartidos socialmente se pudieron ver las representaciones sociales de la maestra, materializadas ostensiblemente en su conducta social. En lo cotidiano, es común que las maestras siempre tienen una opinión que dar o la gente solicita su punto de vista, es así que se registró en el campo expresiones como:

- *¿Qué opina la maestra?, o cuándo dicen:*
- *pregúntele a la maestra porque ella es la que sabe-*

Esta visión o representación de lo que es la maestra o el rol que debe cumplir socialmente, se analizó desde el diálogo con los estudiantes y la comunidad. En el proceso de investigación las informantes lo expresaban:

- *Es que no dejo de ser maestra, siempre en la comunidad me llaman para preguntarme cómo hacer las cosas... qué hacer para esto o aquello- o -esto me ha llevado a estar investigando, leyendo, para tener algo que decirle a los muchachos y a los representantes cuando vienen a preguntarme.*
- *Es que uno no deja de aprender, de estudiar porque cada realidad de los muchachos es distinta.*

### ***La maestra como la poseedora del conocimiento y de las estrategias pedagógicas para enseñar***

En el proceso investigativo se trabajó con maestras algunas no graduadas en educación, pero que tienen experiencia e interés por la educación y han aplicado sus conocimientos previos en los procesos de enseñanza de los estudiantes, lo cual va más allá de ser graduada en educación o poseer un título de acreditación. Muchas expresaban:

- *Soy maestra porque me gusta enseñar, ayudar a los niños... y para esto me estoy formando en estrategias para la enseñanza...*

A nivel social la maestra es la que ha estudiado, la que es profesional de la educación, que está en una continua formación y puede orientar a los muchachos y a la comunidad en lo educativo.

### ***La maestra como investigadora***

Se presentó como la que continuamente se forma, adquiere nuevos conocimientos e innova constantemente en su aula de clase. En lo social se sigue esperando que estimule el aprendizaje en los niños, que los lleve al conocimiento, tanto en lo práctico como en lo teórico. Esta representación social se develó cómo la mayoría expresaba que deben estar en constante formación para brindar una enseñanza pertinente y contextualizada a la realidad de los muchachos o para comprender y aplicar los avances científicos, tecnológico y humanos propios de la sociedad actual.

Es así que busca el caminar a un aprendizaje innovador, pertinente crítico y creativo, más que repetitivo, reproductivo o simplemente memorístico.

Para esta profesional su responsabilidad es enseñar desde un proceso que logre relacionar los saberes, establecer cuerpo de conocimiento, distinguirlos sin perder su particularidad y su conexión con los saberes previos y novedosos. Fue una práctica que permitió establecer relaciones, redes de saberes o conocimiento que se complementan o se van explicando y renovando a medida que se enfrentan a nuevos saberes.

En la categorización y desde los registros de la práctica en la investigación, se pudo visualizar a través de sus acciones que como docentes buscan su crecimiento personal, social y profesional. No sólo se conciben como innovadoras e investigadoras, sino que vivencia desde la práctica ese deseo de enseñar y aprender, lo cual fue revelando sus propias representaciones mentales y cómo se vivencian, manifiestan y proyectan como docentes investigadoras.

### **Dimensión axiológica y ética**

La dimensión axiológica y ética en la práctica educativa de la maestra, fue uno de los temas centrales para el estudio de las representaciones sociales. Desde el punto de vista de su experiencia, ***la maestra se le concibe como responsable de la enseñanza de los valores***, ella es quien cuida y vela para que los muchachos aprendan, no sólo los valores sociales, sino también los valores familiares y de convivencia entre los individuos.

En el acompañamiento se pudo ver como las maestras reforzaban los valores culturales, las tradiciones, el respeto por la historia y los símbolos patrios. Los valores que tienen que ver con el respeto, la relación con los otros y el ambiente, así como aquellos relacionados con las prácticas religiosas y de identidad personal y ciudadana.

Las actividades académicas privilegiaban el trabajo con los valores culturales y religiosos, acción que no sólo se quedó en lo meramente conceptual, sino que se vivenciaban en la práctica del aula. Desde esta perspectiva la maestra se representó como la educadora que establece, con sus estudiantes, una escala de valores, la cual se aplicaba en los contenidos de manera integrada y relacional en las diferentes áreas y contextos de vida.

La maestra a partir de su propia experiencia e historia personal enseña y transmite los distintos valores, acción que está mediada por sus propias representaciones mentales. Se parte de la convicción de que sus valores están presentes en la formación para el bien común, para entender, como diría Wittgenstein (1989) “la manera correcta de vivir”. Es la que va orientando, moldeando o brindando pautas de comportamiento socio individual. Ella va configurando la conducta, ofreciendo o formando a los muchachos en principios éticos, para vivir correctamente. Promueve esa conducta compartida y aprobada socialmente, esas “costumbres” como diría Gadamer, (1998) que posibilitan y promueven la vida en sociedad.

Por lo cual, la maestra influye de manera directa en los procesos de relaciones interpersonales que se dan en el aula y fuera del centro educativo y a través de la enseñanza de los valores, moldea y enseña disciplina. Desde esta experiencia de formar en valores, compartió sus representaciones sociales, sus estructuras mentales, haciéndolas concretas a través de la vivencia en el aula como ethos o conducta socialmente compartida. Esto fue un hacerlas visible las normas sociales o como dice Jaeger (2001) es poder “transmitir... un determinado ethos”, para dar a conocer maneras de comportarse sociablemente, que son la expresión de “una conducta”, de una acción que se revela como un “proceso educativo que forma el Ethos” social e individual.

### **Dimensión Socio- cultural**

En la investigación fue significativa y reveladora la reflexión sobre el compromiso socio comunitario de la maestra. En su historia personal se visualizó, (en la mayoría de los casos), en su compromiso institucional con la escuela y con una mínima relación hacia lo comunitario. En este plan



formativo y en el proyecto comunitario se fue revelando su compromiso social, en una escuela conocedora y abierta la realidad comunitaria.

La maestra no sólo es la que se queda a lo interno de la escuela, sino también es la que trasciende las paredes de la institución en el aula misma a través del proceso de formación de los estudiantes y en el compromiso social.

Es ***la maestra formando para lo social, la ciudadanía y el compromiso político***, en el sentido griego de la palabra. Desde una visión o representación del hombre como ser político, es decir, como el que se ocupa de lo público, de la vida de la polis. De acuerdo con Aristóteles (1993) cuando afirma; que la naturaleza del hombre, es ser político, participar del gobierno de lo público. Donde la persona tiene el derecho y el deber de ocuparse de lo social, de su organización, desarrollo y educación de los ciudadanos en tal fin se orienta el papel que las maestras inician y comparten a través de sus prácticas socio - educativas.

A través de la aplicación o desarrollo de los proyectos comunitarios de aprendizajes, asumieron, de manera abierta, su compromiso social como educadoras, así como revelaron su visión en referencia al tema de lo socio-político. En definitiva, el estudio fue revelando como las maestras, aun cuando expresaron una posición apolítica, desde el punto de vista partidista, en su acción no promovían tendencias políticas, pero en su hacer revelaron su compromiso político-social, es decir, de ocuparse de lo público, del bien común a través de la educación y de las acciones que desarrollaron, no sólo en sus escuelas, sino con los representantes y las comunidades locales.

Las maestras, a través del diálogo y la sistematización de su experiencia, compartieron su vivencia y participación en los proyectos integrales comunitario y el compromiso con lo social manifestado en el desarrollo del proyecto comunitario de aprendizajes. Este espacio formativo les brindo mayores herramientas para el trabajo en el aula y especialmente, para la integración entre la escuela y la comunidad. Con lo cual reafirmaron que *“las maestras tienen un compromiso con la comunidad”*, es así que no se perciben como seres aislados de la acción social, aun cuando las responsabilidades de la escuela, tiendan a distanciarlas de lo comunitario. En definitiva, influyen en los procesos comunitarios y en la formación de la comunidad, no sólo a través de los estudiantes, padres y representantes, sino en las acciones que promueven en sus sectores, configurándose y representándose como seres de participación socio-política.

### **Dimensión afectiva y relaciones interpersonales de la maestra**

Esta dimensión fue una de las experiencias más amplias en el análisis de la investigación de las representaciones sociales de la maestra. A través de este aspecto se develó las representaciones mentales, las formas de comportamiento que la maestra comparten. Maneras de estar que no son unívocas, sino que se entrecruzan, desarrollan y emergen, según sus realidades, las de sus estudiantes y las del contexto. Teniendo presente que, en cada caso particular, siempre prevalecía o se daba con más fuerza una de esas representaciones sociales sin con esto anular las demás.

Por lo afectivo se fue analizando los *procesos de convivialidad de la maestra*, revelados a través de sus prácticas, de su lenguaje verbal y corporal que permitió analizar su importancia e incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así que las maestras que demostraban mayores expresiones de cariño y empatía con los muchachos alcanzaron un mayor control y rendimiento en el grupo. Las mismas decían:

*A los muchachos hay que enseñarlos con cariño, pero eso sí, con control y carácter para que puedan aprender y distinguir las cosas ...*

Desde esta perspectiva se puede decir, que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se fue haciendo significativo para los muchachos y para las mismas maestras en cuanto ambos se involucraban de manera afectiva y distintiva en la acción educativa.

Se pudo ver como *en algunas maestras predomina una relación maternal, de cuidado, de afectos, de seguimiento general* al proceso de los muchachos, inclusive por encima de su fin que es orientar los procesos de enseñanza.

En el análisis se percibió una línea muy delgada entre lo maternal y sus responsabilidades como docente. Aunque estos elementos no se pueden o deben desligar del todo, la maestra tiene un fin bien concreto, ella no es la madre real o la tía como analiza Freire. (2008), ella es la maestra, esa es su responsabilidad central, lo cual no quiere decir que sea la única forma de presentarse como tal.

A través de los procesos afectivos, la vinculación y conocimiento de la realidad de los muchachos, y el respeto a sus sentimientos, las maestras hicieron que el proceso de aprendizaje fluyera con mayor eficacia.

En general *se captó en las maestras un acompañamiento solidario* en donde no se desligaba el afecto del proceso de enseñar conocimientos,

orientar la conducta y reconocer los valores en los muchachos. Su acción docente se orientó siempre desde una afectividad no selectiva, sino, desde una afectividad compartida con todos, es decir, con los más y menos inteligentes o con los más o menos disciplinados, caminado hacia un acompañamiento cercano orientado a la enseñanza integral de los niños.

Lo cierto es que las maestras, en definitiva, no desligaron en lo afectivo del mundo cognitivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual las llevó a concienciar que son y deben ser siempre maestras, que ellas no son la madre real o sustituta, la tía cómplice como lo refiere Freire. (2008) y consentidos que no conduce a los muchachos a un verdadero aprendizaje, sino que son las que saben enseñar y transmitir el conocimiento a través de su conducta y su mundo de representaciones.

### **Dimensión Pedagógica, Técnica y Profesional de la Maestra**

En el estudio, finalmente llegamos al análisis de la realidad y sentido del hecho docente en la maestra, de su fin en sí, que es el de enseñar y formar al individuo de manera integral, por lo que debe formar para lo público y lo personal, para el desarrollo del conocimiento práctico y teórico, para las artes y las ciencias, para lo afectivo y lo racional desde procesos integradores, contextualizados, cercanos y de reconocimiento de los saberes y las historias de cada individuo.

En esta perspectiva holística desde la cual la mayoría de las maestras se piensan y representan su ser, ya de forma conceptual o vivencial se pudo analizar que también denotaban una tendencia a ser maestras técnicas, madres técnicas, es decir, de quienes manejan lo abstracto el conocimiento, sin vivenciarlo profundamente desde la realidad de cada individuo y su condición humana.

Se pudo percibir maestras para quienes lo central es y era lo cognitivo, aprender y saber cosas, e incluso aplicarlas, pero desligado de lo afectivo que es uno de los elementos que hace del proceso de enseñanza aprendizaje algo significativo, es decir, algo que crea y llena de sentido el mismo acto de enseñar y aprender. Es decir, en donde se enseña y aprende porque al individuo, la maestra o al estudiante le gusta, le atrapa o le motiva lo que está haciendo. En una acción donde el otro puede conectarse y encontrar la importancia, el sentido de hacer lo que hace.

***La maestra tiene que ser técnica, conocer y manejar sus saberes,*** así como debe saber los métodos o estrategias para comunicarlos, pero esto no

puede quedar separado de lo afectivo, de lo humano y su mundo psíquico, cultura y espiritual para que se torne significativo en cada individuo el acto de enseñar y aprender.

En el proceso se vio como las maestras promovían el desarrollo intelectual de los muchachos, así como sus relaciones afectivas, su compromiso social y desarrollo espiritual. Su acción educativa engloba todos estos elementos, los armoniza para formar lo humano, los relaciona e interconecta para hacer de su misión un hecho vivencial para sí y los otros.

Entonces, debe integrar los diferentes aspectos, cognitivos y afectivos en su acción docente, sin perder la perspectiva, pues ella posee las herramientas pedagógicas y humanas para llevar al individuo a un aprendizaje significativo, primero desde la reconciliación de su ser con su realidad de maestra y segundo desde ese encuentro cercano, afectivo, cognitivo y dialógico con los muchachos, sus historias e intereses, sin perder su fin como maestras y teniendo siempre presente que ser maestra se vivencia desde ese querer ser y saber ser, siguiendo el pensamiento de Simón Rodríguez, viéndose como educadora como la que sabe enseñar y quiere hacerlo.

Esta investigación permitió distinguir la configuración de las distintas representaciones sociales en su ser como docente. Y es que en el individuo gravitan diferentes maneras de estar en la realidad, pero siempre con la preeminencia de alguna de ellas que es lo que configura a cada persona como lo que es. Por lo cual no se puede decir que en una maestra se dé sólo lo cognitivo, lo técnico, lo afectivo, lo maternal, el sentido protector, de cuidado e incluso de madre castradora. El hecho es que por ser la representación social de la maestra una formación o construcción socio-individual, en ella gravitan y giran estas maneras de estar socialmente, siempre con la preeminencia de alguno de ellos. Lo importante es cómo la maestra convive con ellas, cómo las comunica, comparte y vivencia para cumplir su fin central como educadora, como formadora de personas integrales en donde lo afectivo y lo cognitivos se armonizan y permiten el crecimiento de lo humano.

Ante esto y desde lo analizado a lo largo de la investigación, se puede decir, que se van configurando la representación social de la maestra, cargadas de sentido y realidad, pues la maestra es la que forma para lo social desde lo socio-individual, que integra al ser con el mundo y consigo mismo desde lo afectivo y cognitivo, desde lo familiar y lo social. Que enseña y cuida desde la libertad y le permite al individuo ser el mismo sin desligarse de lo social, eso sí, integrándose con su entorno, con lo que socialmente debe

hacer como maestra o como ser que comporta un compromiso y responsabilidad pública.

### **REFLEXIONES FINALES**

Esta investigación ha sido un camino de reflexión sobre la maestra como ser social cargado de procesos simbólicos, afectivos y lleno de interacciones que configuran lo que la sociedad y los individuos son.

La experiencia realizada y recogida de las vivencias de las maestras, abre perspectivas y caminos para nuevas investigaciones o maneras de pensarse, repensarse, de hacer educación y de configurarse como ser en y con la sociedad, pues el ser “maestra” como cada individuo es y tiene sentido en el grupo, en la sociedad y en sus múltiples estructuras y creaciones simbólicas que dan cuenta y que orientan al individuo y a la sociedad misma.

La sociedad y el individuo se auto contienen, se necesitan para sobrevivir y seguir existiendo, así como la maestra no es maestra sin su entorno de estudiantes, institución y realidad social de dónde vienen y a dónde van los que se forman a su lado...

Estas consideraciones se fueron construyendo a partir del diálogo con las maestras y desde el sentido dialógico como elemento metodológico y vivencial fundamental en la investigación y en el proceso de la construcción de las representaciones sociales de la maestra se aplicó.

Las representaciones se basan en los procesos de interrelación de aquello que los individuos en sociedad comparten e intercambian, como procesos simbólicos, representaciones que median las relaciones entre los individuos y orientan la conducta social, acción que las maestras ejercen como docentes.

La actividad dialógica, comunicativa y simbólica es fundamental en la configuración de las representaciones sociales, que vivencian y transmiten las maestras en su aula. Pues el ser intercambia, ante todo procesos simbólicos, que ejercen influencia en los otros de manera recíproca hasta irse conformando las reglas, las normas sociales. Las personas evocan sus representaciones sociales, sus valores y creencias, esos aspectos o maneras que dan razón y sentido a la persona, a la sociedad y a los grupos en sí de ser lo que son.

En el trabajo de investigación se evidenció como la maestra, ser social está configurada desde sus creencias, valores, ideas sociopolíticas, económicas, religiosas y artísticas entre otras, no está desligada de su mundo simbólico, de sus representaciones sociales y mentales, está íntimamente

conectada. Ella vivencia y trasmite tales representaciones, las comparte, así como es influenciada por las vivencias de sus estudiantes, sus creencias y valores de su entorno de vida.

Así mismo, se destaca la importancia de los procesos autobiográficos que permitieron el estudio y la comprensión de las representaciones sociales de las maestras, así como su elemento central para comprender la realidad y las representaciones de los estudiantes. Las representaciones aun cuando varían según las circunstancias y las necesidades individuales y sociales, sólo se pueden estudiar y comprender su origen y cambios desde las historias de vida y sus procesos sociales.

A través de las representaciones sociales las maestras comparten su ethos cultural, esas maneras de estar socialmente o de orientar la conducta de los individuos. Estas consideraciones se fueron construyendo desde esos procesos dialógicos y el uso o aplicación de las herramientas de la hermenéutica que permitieron entender e interpretar la realidad desde un sentido amplio, contextualizando y considerando todos los procesos simbólicos que cada persona o grupo contienen en sí. La hermenéutica fue una herramienta central para entender las representaciones sociales de la maestra. Así mismo la etnográfica requirió de una hermenéutica abierta o analógica, capaz de ver la realidad y las representaciones sociales en sus múltiples formas de presentarse, manifestarse o irse configurando, objetivando y anclando en la sociedad y los individuos.

Es por esto que se partió de una hermenéutica del lenguaje, dialógica, comunicativa y compartida desde la práctica y desde toda su carga simbólica. Con lo cual se siguió una “pretensión de verdad” en el estudio de la realidad de la maestra y de sus representaciones sociales como lo señala Ricoeur (2008), es decir, desde una pretensión de verdad que se construye, comparte y valida en lo social y que se fundamenta en y desde la realidad de los individuos, su sociedad y tiempo histórico.

Desde este sentido la investigación abre su compás para procesos interpretativos múltiples, pero eso sí, fundamentados en la realidad, en los hechos, en las vivencias de los individuos o de las maestras, que fue lo que le dio objetividad y sentido al estudio, puesto que las representaciones se estudiaron desde las vivencias de las maestras y de sus circunstancias de convivencia. Es así que el presente estudio se libera del dogmatismo según la óptica hermenéutica de Gadamer (1993), y permite la formulación de “nuevas ideas” o nuevas maneras de acceder al conocimiento, con lo cual la hermenéutica brinda herramientas y caminos para la interpretación y para la formulación de nuevos conocimientos, presentándose caminos, formas y

maneras de ver la realidad, teniendo siempre presente el respeto, la objetividad y la veracidad con que se presenten e interpreten los hechos.

En este sentido, la hermenéutica nos presentó caminos interpretativos flexibles o múltiples, dando impulso y cabida a una realidad construida colectivamente desde los mismos cambios que en ella se presentan, llevando a problematizarla, comprenderla o a “tematizarla” siguiendo a Ricoeur (2008), en este estudio desde las representaciones sociales.

Así mismo, los aportes de los estudios antropológicos y etnológicos desde lo particular y colectivo son fundamentales para poder entender el ser de la maestra desde su cosmovisión como ser integrado en el todo, sin con esto quedar desaparecida o anulada por el grupo. Por ejemplo, la realidad del ser de la maestra se pudo estudiar en el contexto propio, pero también desde elementos como el matricentrismo planteado por Moreno (1997), y toda la carga simbólica que esta representación social va denotando.

Estudiar a la maestra llevó, también a analizar su realidad desde el punto de vista del género y lo que estas tendencias comportan y contienen para su comprensión de su rol como educadoras y orientadoras de la conducta socio individual.

Por la hermenéutica se revisaron las diferentes tendencias y teorías sobre el género, lo femenino, la mujer como madre cuidadora, protectora o castradora como lo analiza Rísquez (1997), que permitió estudiarla desde diferentes perspectivas simbólicas o arquetipales.

La maestra se fue visualizando, en el estudio, desde sus diferentes representaciones mentales, sus formas simbólicas que se intercambian en las sociedades y sus individuos. Por ejemplo, ver a la maestra de lo meramente técnico o cognitivo como lo plantea Rísquez (1997), fue una manera de interpretarla desde una de sus manifestaciones, es decir cendiéndose en un sólo aspecto como elemento metodológico sin desligarla del todo de su cosmovisión.

Lo cierto es que a la maestra no se le debe interpretar desde lo meramente ideal de la maestra o de la madre técnica, cuidadora, afectiva entre otras, porque sería vaciar de sentido al ser real de la maestra y de la madre. Es decir, el ser no es mera racionalidad o pasionalidad, el ser es una integración de ambas. Si las personas se quedan en un sólo modelo o son interpretadas de una manera lineal, se estaría sesgando la realidad, vaciándola de su contenido socio individual, pues la realidad es diversa y multi-semica. Sólo que como estrategia metodológica se separan las diferentes representaciones para comprenderlas e identificarlas en su contexto de manifestación. Pero



para entenderlas desde su contexto e historia, hay que tener presente cada forma de ser y estar, para comprenderlas integralmente

Desde esta realidad social de la maestra cargada de “formas simbólicas” como diría Cassirer (1973), de rituales según Eliade (1967) y en definitiva de representaciones sociales para Moscovici. (1979) o Jodelet, (1986) se abrió el campo de investigación para entender la existencia humana, el mundo de la maestra, puesto que al ser se le entiende desde y a partir de las ideas que se hace, comparte y vivencia de su mundo y que llevan a establecer sus maneras de comportarse y estar en la realidad. En la multiplicidad de lo simbólico, de sus relaciones y de las ideas que se hace y comparte sobre lo real, el hombre se construye como ser social y va conformado el sentido que se hace de lo real. Con lo cual configura sus representaciones mentales, integrado por elementos simbólicos representativos de la realidad, que contienen las mismas acciones humanas, las cuales como diría Eliade (1967) van marcadas por su carácter ritual, pero especialmente de representaciones que permiten entender a cada ser en su cultura personal y colectiva.

## REFERENCIAS

- Alarcón, O. F. (2003). *Las Representaciones Sociales de las Unidades de Servicio de Apoyo al Educación Regular*, Universidad Autónoma de Barcelona. España
- Aristóteles (1993). *La Política*. Espasa-Calpe Mexicana, México, p. 166.
- Atkinson, P. y Hamersley, M. (1994). *Etnografía. Método de investigación*. Barcelona. Paidós.
- Banchs M. (1996). Construccinismo Social y Representaciones Sociales. *Revista AVEPSO XIX*
- Barrio J. (1995). El aporte de las ciencias sociales a la antropología de la educación, *Revista Complutense de Educación*.
- Bourdieu P. (1997). *La ilusión biográfica*. Anagrama. Barcelona España.
- Cassirer E. (1973). *Filosofía de las formas simbólicas*. Fondo de Cultura Económica México. Tomo I.II.III
- Castaneda C. (1992). *Las enseñanzas de Don Juan*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Córdova, V. (1995). *Hacia una sociología de lo vivido*. Caracas. Tropykos.
- Duch L. (2008). *Antropología simbólica y corporeidad cotidiana*. Colección cuadernos De Hermenéutica Universidad Nacional Autónoma De México.

- Durkheim, E. (1895). *Las reglas del Método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eliade, M. (1967). *Lo sagrado y lo Profano*. Madrid. Ediciones. Guadarrama.
- Erickson, F. (1989). *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. In M. Wittrok (Ed.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. Barcelona: Paidós MEC. Pp. 203-47.
- Fernández L. D. y Mora J. L. (1998). *Estudio de las Representaciones sociales en torno al trabajo entre familias de pescadores de las islas de Zapara. Maracaibo Estado Zulia*. Universidad del Zulia LUZ
- Ferrarotti, F. (1983). *Historia oral e historias de vida. Biografía y Ciencias Sociales en Flasco, Cuadernos de Ciencias sociales*, # 10. San José, Costa Rica
- .Freire P. (2008). *Cartas a quien Pretende Enseñar*. Editores Siglo Veintiuno. Buenos Aires 2008
- Gadamer H. G. (1993). *Verdad y Método II*. Fundamentos de una hermenéutica filosófica Quinta edición. Ediciones Sígueme – Salamanca
- Gadamer H. G. (1998). *El giro Hermenéutico*. Ediciones Cátedra Teorema
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial, Norma. Colombia
- Hurtado, S. (2000). *Elite Venezolana y proyecto de modernidad*. Caracas. Editorial La Espada Rota.
- Ibáñez, T. (1988). *Representaciones sociales: Teoría y métodos* En: *Ideologías de la vida cotidiana*”. Editorial Sendai, Barcelona, España.
- Jaeger w. (2001). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura
- Jodelet, D. (1986). *La Representación Social: Fenómenos, conceptos y teoría*. En: *Moscovici, S. Psicología Social, II*. Barcelona. Paidos.
- López B. F. (1996). *Exploración y categorización las representaciones sociales que los profesores universitarios presentan sobre sus procesos de formación y su práctica educativa en el Bachillerato*. México. Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).
- Malinowski B. (1986). *Los argonautas del Pacífico occidental*. Editorial Planeta-De Agostini, S. A Barcelona (España)
- Manterola. C. Casado E. Calonge C. S (2005). *Contracciones representacionales y Educación*. editorial de la facultad de humanidades y educación UCV 2001 Caracas

- Moreno, A. (1997). *La familia popular venezolana*. Caracas. Centro Gumilla.
- Moscovici S. (1979). El psicoanálisis su imagen y su público. Editorial Huemul S. A. Buenos Aires
- Moscovici S. (1981). *Psicología Social I y II*. México. Paidós
- Ricoeur, P. (2002). *Hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Prometeo. Buenos Aires.
- Rísquez, F. (1997). *Aproximación a la feminidad*. Caracas. Monte Ávila Editores.
- Wittgenstein L. (1989). *Conferencia Sobre Ética*. Ediciones Paidós Barcelona.
- Zea I. C. (1992). *Representaciones sociales del orientador en docentes*. Caracas Venezuela. Tesis Postgrado. UCV Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.