

**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION**



**EL SER DOCENTE: CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA
DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL
DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN EDUCACION**

**Msc. Glency Josefina González Rivas
C.I. No. V – 8.838.366**

Valencia Octubre 2016



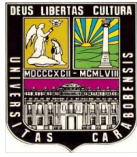
**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION**



**EL SER DOCENTE: CONSTRUCCIÓN EPISTEMICA
DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL
DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN EDUCACION**

Msc. Glency Josefina González Rivas
C.I. No. V – 8.838.366
Tutor: Dr. José Álvarez
C.I. No. V - 5.071.965
Tesis doctoral presentada como
requisito para optar al título de
Doctor en Educación

Valencia Octubre 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION**



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del Jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: **EL SER DOCENTE: CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO**; presentado por la Ciudadana: Glency Josefina González Rivas, Titular de la Cédula de Identidad N° 8.838.366, para optar a Título de Doctora en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como:

_____.

NOMBRE	APELLIDO	CÉDULA	FIRMA
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

INDICE GENERAL

	Pág.
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
ESBOZOINTRODUCTORIO	1

MOMENTO

I APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

Descripción Fenoménica del Objeto de Estudio.....	5
Intencionalidad Rectora de la Investigación.....	15
Líneas Directrices de la Investigación.....	16
Fundamentos Justificatorios de la Investigación.....	17

II ENTRAMADO TEÓRICO-EPISTÉMICO DE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL

Registros Ontológicos Experienciales.....	25
Compendio Teórico en torno al Imaginario Social de Cornelius Castoriadis.....	35
Aportaciones Teóricas de la Construcción Social de la Realidad de Berger y Luckmann (2001.....	48
La Acción Social como Categoría Sociológica en Max Weber.....	61
El Mundo de la Vida de Alfred Schütz.....	75
La Teoría de la Identidad Social de Tajfel y Turner.....	82
La Información Docente.....	87
La Universidad como Institución Social Generadora de Identidad	91

III ITINERARIO METODOLÓGICO

Acercamiento a la Visión Paradigmática Interpretativa.....	103
Modus Investigativo.....	105
Enunciación del Método Etnográfico.....	107
Procedimiento Etnográfico Sistemático.....	112
Escenario de Intervención Espacio-Temporal.....	114
Informantes Clave.....	115
Criterios de Inclusión de los Informantes Clave.....	116
Medios Técnico-Instrumentales para la Recogida de Información.....	117
Proceso para Interpretar y Sistematizar la Información.....	118

Legitimación de los Discursos.....	120
------------------------------------	-----

IV PROCESO INTERPRETATIVO DE LA INFORMACIÓN Y TEORIZACIÓN

Sistematización Protocolar de la Información.....	124
Enunciación del Informante Clave A (Everth).....	124
Transcripción de la Entrevista y Categorización del Informante Clave A.....	125
Interpretación Sincrética-Discursiva del Mundo Vivencial del Ser Docente en Everth.....	136
Enunciación del Informante Clave B (William).....	144
Transcripción de la Entrevista y Categorización del Informante Clave BW.....	144
Interpretación Sincrética-Discursiva del Mundo Vivencial del Ser Docente en William.....	163
Enunciación del Informante Clave C.....	171
Transcripción de la Entrevista y Categorización del Informante Clave C.....	172
Interpretación Sincrética-Discursiva del Mundo Vivencial del Ser Docente en Marioxy.....	183
Teorización del Ser Docente desde la Identidad e Imaginario Social en el Etnos Universitario.....	197
Aproximación.....	203

V APROXIMACIÓN TEÓRICA-EPISTÉMICA DEL SER DOCENTE EN LA CONTEMPORANEIDAD DEL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA DOCENCIA VENEZOLANA, DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN

HALLAZGOS REFLEXIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	215
--	------------

REFERENCIAS.....	227
-------------------------	------------

ANEXOS

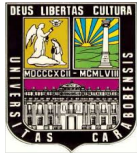
A Guía de Entrevista.....	234
---------------------------	-----

LISTA DE CUADROS

Pág.

CUADRO

1. Perfil del Egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación.....	89
2. Informantes Clave.....	116
3. Modelo Prototipo del Proceso de Categorización.....	119
4. Modelo Prototipo de la Matriz de Categorización.....	119
5. Modelo Prototipo de la Matriz de Triangulación.....	121
6. Entrevista y Proceso de Categorización del Informante.....	126
7. Resultado de Categorías de la Entrevista.....	136
8. Entrevista y Proceso de Categorización Clave B.....	145
9. Categorías Emergentes Informantes B.....	163
10. Entrevista y Proceso de Categorización Informante clave C.....	172
11. Categorías Emergentes Informante C.....	183
12. Matriz de Triangulación de Categorías Emergentes.....	189
13. Símil Matriz de Categorías.....	190
14. Símil Matriz de Categorías.....	191
15. Símil Matriz de Categorías.....	192
16. Símil Matriz de Categorías.....	193
17. Símil Matriz de Categorías.....	194
18. Símil Matriz de Categorías.....	195
19. Símil Matriz de Triangulación.....	197
20. Símil Matriz de Triangulación.....	198
21. Símil Matriz de Triangulación.....	199
22. Símil Matriz de Triangulación.....	200
23. Símil Matriz de Triangulación.....	201
24. Símil Matriz de Triangulación.....	202
25. Revelaciones Fenomenológicas.....	223



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION**



**EL SER DOCENTE: CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA
DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL
DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN**

Autor: Glency González

Tutor: Dr. José Álvarez

Fecha: Octubre, 2015

RESUMEN

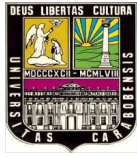
La construcción de la identidad e imaginario social de los estudiantes universitarios en educación, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, encuentran como nodos críticos problematizadores: una percepción de la imagen externa incluso interna del docente, que está desvalorizada social y económicamente, aunado a un competitivo campo laboral que dificulta la realización profesional de su ser existencial y su ubicuidad en el mundo educativo, ocasionando el exilio forzado en muchos casos hacia otras áreas de conocimiento y profesiones que suprimen el ser-siendo por el tener, propios de la lógica post moderna deconstructiva de una ética instituyente de lo humano. Desde estas conjeturas, la investigación se orientó a generar una aproximación teórica-epistémica del ser docente en la trascendencia de su praxis profesional, desde la compleja significación de la identidad e imaginario social del estudiante de educación, contextualizado en el etnos universitario. La tesis doctoral se estructuró en el marco del enfoque cualitativo, por ser un estudio de carácter interpretativo. En virtud de ello, se utilizó el método etnográfico, el cual permitió comprender el mundo vivencial de los estudiantes de educación de la Universidad de Carabobo, desde la identidad e imaginario social. Surge como hallazgo categórico que los estudiantes universitarios instituyen su identidad e imaginario social desde dos modelos histórico-sociales, el primero, enraizado en el espacio vital socio-afectivo de la madre-docente (e-volutivo inconsciente) y el otro avizorado en el horizonte formativo intelectual-cognitivista del positivismo lógico (volitivo consciente); en ambos, el imaginario rescata al sujeto de quedar atrapado en su propia intimidad al posibilitar su praxibilidad con los otros.

Palabras Clave: Ser Docente, Identidad Social, Imaginario Social, Contexto Universitario

Línea de Investigación Doctoral: Educación y Sociedad

Temática: Cultura y Valores

Sub-temática: Valores en el Contexto Educativo.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION



**THE TEACHER BE: CONSTRUCTION EPISTEMIC FROM THE
IMAGINARY IDENTITY AND SOCIAL UNIVERSITY STUDENT IN
EDUCATION**

Author: Glency Josefina González Rivas

Tutor: Dr. José Álvarez

Date: July 2015

ABSTRACT

The construction of the social imaginary identity of college students in education, belonging to the Faculty of Education at the University of Carabobo, as critical nodes are problematical: even a perception of external and internal image of the teacher, which is devalued socially and economically, labor combined with a competitive professional field that hinders the realization of his existential being and its ubiquity in the world of education, resulting in forced exile in many cases to other areas of knowledge and professions that suppress the self-being by having , typical of postmodern deconstructive logic of instituting ethics of humanity. From these assumptions, the research was aimed at generating a theoretical-epistemological approach of being a teacher in the transcendence of his professional practice, from the complex significance of the social imaginary identity and student education, contextualized in the university ethnos. The dissertation was structured under the qualitative approach, being an interpretive study. The ethnographic method, which allowed us to understand the experiential world of education students at the University of Carabobo, from social imaginary identity used under it. It emerges as categorical finding that college students instituted social imaginary identity for two historical and social models, the first, rooted in the vital socio-emotional space of the mother-teacher (e-volute unconscious) and the other on the horizon viewed intellectual-cognitive training of logical positivism (volitional conscious); in both the imaginary rescues the subject of being trapped in your own privacy by allowing its praxibilidad with others.

Keywords: Be Teaching, Social Identity, Social Imaginary, Context University

Doctoral Research Line: Education and Society

Theme: Culture and Values

Sub-theme: Values in the Educational Context

ESBOZO INTRODUCTORIO

Tratar sobre el tema de educación es de gran importancia y complejidad así como lo es el tema de la identidad social, el cual sugiere revisar la multidimensionalidad y complejidad de ésta, ya que este término abarca lo cultural, social, psicológico, sexual, personal entre otros, y como plantea Brubaker y Cooper (2001; p. 37) el concepto de identidad se ha utilizado para propósitos tan diferentes que se ha vuelto ambiguo y ha perdido su especificidad. La identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal que se construye simbólicamente en interacción con otros, así mismo, la identidad personal va ligada a un sentido de pertenencia a diferentes grupos socio-culturales con los que se considera se comparte características en común. Esto en correspondencia con un proceso dialéctico de formación de la propia identidad a partir de la representación imaginaria o construcción simbólica de ella (autodefinición) y la identidad social que se elabora a partir del reconocimiento, en la propia identidad, de valores, de creencias, de rasgos característicos del grupo o los grupos de pertenencia, que también resultan definatorios de la propia personalidad. Se trata de una especie de acuerdo interior entre la identidad personal que se centra en la diferencia con respecto a los otros y la identidad social o colectiva que pone el acento en la igualdad con los demás.

Asimismo, Tajfel (1981) definió la identidad social como: “aquella parte del auto concepto de un individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia”. Asimismo, asocia esta noción con la de movimiento social, en la que un grupo social o minoría étnica promueve el derecho a la diferencia cultural con respecto a los demás grupos y al reconocimiento de tal derecho por las autoridades estatales y los exogrupos.

Igualmente, De la Torre (2007) plantea la siguiente definición de Identidad personal y Social o Colectiva: “Cuando se habla de la identidad de un sujeto individual o colectivo hacemos referencia a procesos que nos permiten asumir que ese sujeto, en determinado momento y contexto, es y tienen conciencia de ser el mismo, y que esa conciencia de sí expresa (con mayor o menor elaboración) en su capacidad para diferenciarse de otros, identificarse con determinadas categorías, desarrollar sentimientos de pertenencia, mirarse reflexivamente y establecer narrativamente su continuidad a través de transformaciones y cambios.

En tal sentido, específicamente nos interesa comprender cómo desde una experiencia de vida universitaria los estudiantes de la carrera docente van construyendo valores, dando sentido, planteándose expectativas y formas de concebir la sociedad y a sí mismos, es decir, definiendo o redefiniendo su identidad. Nos interesa centrarnos no sólo en los procesos cognitivos, sino en las prácticas y procesos simbólicos que implican la comunicación en la interacción social de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como futuros docentes.

Siguiendo con lo anterior, la identidad estudiantil es un tema de gran importancia para las instituciones de educación superior, ya que esta repercute en la imagen, el prestigio y la calidad educativa a corto y a largo plazo, de la comunidad en general. Por otro lado, el comprender el grado de identidad de los universitarios sirve para generar estrategias que produzcan una mayor identificación del estudiantado hacia la universidad, que impulse el crecimiento institucional hacia dentro y fuera de la misma.

Por su parte la identidad social es ante todo una disyuntiva, entre lo específico en el propio individuo y las semejanzas con otros, entre las diferencias de nuestra forma de ser o sentir y la uniformidad del comportamiento entre lo único y lo diferente. A partir de aquí se genera las interrogantes: ¿Cómo se miran los propios

protagonistas de la acción a la luz de su experiencia de vida y cómo se proyectan hacia el futuro? ¿Cuál es la valoración que hace del ser docente en la forma en que se auto percibe dentro de la sociedad? ¿Cuáles son los factores que inquietan la solidez de la identidad universitaria de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación? En conexión a esta efervescente interpelación, radica la construcción reflexiva de los imaginarios sociales de dichos estudiantes universitarios, quienes perciben la imagen externa incluso interna del docente, desvalorizada social y económicamente, aunado a un competitivo campo laboral que dificulta la realización profesional de su ser existencial y su ubicuidad en el mundo educativo, ocasionando el exilio forzado en muchos casos hacia otras áreas de conocimiento y profesiones que suprimen el ser por el hacer o el tener, propios de la lógica instrumental postmoderna que denota la asumida ausencia de una ética instituida en lo humano y la praxis profesional confirmada en el ejercicio social.

En tal sentido, para el presente texto doctoral, se describe el proceso investigativo, el cual está organizado en cinco momentos: el primero: tocante a la aproximación del objeto de estudio, vinculado a su descripción fenoménica, intencionalidad, líneas directrices e importancia de la investigación; el segundo momento, comprende el entramado teórico-epistémico de la identidad e imaginario social, concerniente a los registros ontológicos, y las teorías de soporte de la investigación en un tejido argumentativo literario proveniente de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann (2001), el mundo de la vida de Alfred Schütz y la acción social como categoría sociológica en Max Webber (2000); para el tercer momento, se aborda el itinerario metodológico, donde se avizora el acercamiento a la visión paradigmática interpretativa, la enunciación del método etnográfico y su procedimiento sistemático, al igual, que el escenario de intervención espacio-temporal, los informantes clave y los criterios de inclusión-exclusión, los medios técnico-instrumentales para recoger la información, y el proceso exegético para tratar la misma.

Sobre el cuarto momento, se presenta el proceso interpretativo de la información y teorización, estableciendo para ellos un protocolo organizativo sobre la enunciación de los informantes clave (AE, WB y MC), transcripción de las entrevistas, proceso de categorización y la interpretación sincrética-discursiva del ser docente desde los sujetos antes señalados. Finalmente el quinto momento, refiere los hallazgos investigativos desentrañados del fenómeno de estudio, resaltando para el cierre las referencias electrónicas y documentales consultadas y el respectivo anexo.

MOMENTO I

APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

Descripción Fenoménica del Objeto de Estudio

La educación, como fenómeno socio-cultural complejo en la modernidad ocupó un lugar fundamental en la expansión del pensamiento occidental y su misión trascendental fue establecer un saber moderno antropocéntrico (centrado en el hombre), sustituyendo el saber escolástico teocéntrico (centrado en Dios como potencia del ser). Para ello las naciones-Estado asumieron políticas educativas pivotadas en los postulados positivistas e idealistas de la revolución francesa: orden, progreso, libertad, igualdad, y fraternidad, las cuales fueron llevadas a la praxis en las instituciones educativas con la intención de construir un imaginario social renovado garante de una sociedad moderna.

Al respecto, Camacho (2011) señala que durante la revolución científico-técnica de siglo XVII y la político-social del siglo XVIII, cimientos fundantes de la revolución industrial en el siglo XIX, dieron paso a la moderna sociedad industrial. La primera revolución industrial reemplazó la fuerza muscular de los animales y del hombre por la máquina; la segunda revolución posterior a la II Guerra Mundial del siglo XX (1939-1945), potenció la fuerza intelectual del hombre mediante los ordenadores, las telecomunicaciones y la cibernética. Actualmente, en la posmodernidad (modernidad tardía), se inicia la sociedad postindustrial definida por la supremacía de la economía de servicios sobre la economía productiva y la presencia de la sociedad de la información y del conocimiento. De ahí que se requiera una sociedad más ética, que se comprometa a configurar la identidad e imagen social de los ciudadanos en el contexto de una realidad marcada por la injusticia, la inequidad, el individualismo y el pragmatismo utilitario. En tal sentido, en su informe a la Unesco Delors (1998) sostiene que para el siglo XXI la educación será la clave

para el desarrollo de las personas y las sociedades, principalmente en su dimensión humana y social. En consecuencia, Ikeda (2001; citado por Camacho, 2011; P. 15), devela la educación como la fuerza que permite al hombre ejercer su condición humana, dado que gracias a ella todo ser humano puede asumir una misión constructiva en la vida y confianza en sí mismo; razón por la cual: “La educación debe asegurar, que el conocimiento tenga como intencionalidad promover la felicidad humana”. (p. 15)

En este hilo discursivo, la educación busca humanizar a todos los ciudadanos para que sean tratados como sujetos y no objetos dentro de la sociedad moderna, siendo la universidad la forjadora de un saber científico-técnico que tiene la responsabilidad ulterior de promover la responsabilidad individual y colectiva no sólo en relación directa con las aplicaciones técnicas, sino también en la difusión del conocimiento. Es así como Camacho (2011), sigue arguyendo que la universidad exige: “ La formación de profesionales competentes, no solo por los conocimientos y habilidades que posee en el área de su profesión, sino también por las actitudes, normas y valores que regulen su actuación personal y profesional”. (p. 20).

Ante esta perspectiva, en el caso específico de la universidad venezolana Ferguson (2004), señala que la misma ha sido un poderoso instrumento dinamizador del desarrollo, a través de la formación de profesionales que asumieron responsabilidades, nutriendo a todo lo largo del proceso modernizador la incorporación de personas provenientes de toda la gama de estratos sociales; al igual que, la masiva afiliación de la mujer, entre otros. Para, De Vries (1998; citado por Camacho; 2011; p. 21), la universidad venezolana, está signada tanto por la urgencia de conectarse con las necesidades sociales propias de una época centrada en el conocimiento, como por la urgencia de resolver los problemas propios de exclusión en los diversos ámbitos de la sociedad, tales como: indiferencia y la falta de identidad que se manifiestan en el imaginario social del estudiante universitario venezolano.

En concordancia con lo antes descrito, Casado (1999), expresa que la identidad es: “Un fenómeno psicosocial sensible a los cambios y, por otra parte, las posibilidades de que los seres humanos y los colectivos que entre ellos se organizan puedan enfrentar e incluso promover los cambios, dependen del fenómeno psicosocial de la identidad”. (p. 134). En otros términos, Jenkins (1996), sostiene que la identidad social: “Es una construcción social elaborada en relación con los límites o fronteras entre los grupos que entran en contacto. (p.67). Por otra parte, la identidad social no es nunca unilateral, necesita de la interacción, esto también se desarrolla en múltiples dimensiones simultáneas, según se vaya dando la práctica social. La identidad de los individuos es un requisito necesario para la vida social, y de manera recíproca, la vida social lo es para la identidad individual.

Pero, la identidad social tampoco es un conjunto fijo y definitivo de manifestaciones características dadas, inmutables, de peculiaridades diferenciadoras totales de grupos o sociedades humanas, sino que es una activa y dinámica síntesis cualitativa de expresiones acumulativas, de comportamientos sociales e históricamente producidos. Es auténticamente susceptible de variantes, cambios y modificaciones en consonancia con la dinámica propia de las sociedades y grupos en que se desarrolla (Balcárcel, 1992). De acuerdo a esto, las universidades tienen una identidad común o general y a la vez diferentes identidades particulares similares. Así, a partir de estas similitudes o afinidades que se generan dentro del contexto universitario, se perfila hacia el vínculo del estudiante y la institución, instituyendo la identidad social de los estudiantes universitarios.

En otras palabras, la identidad se construye junto con, o al lado de otros, condicionada por factores estructurales como parte de la historia particular. Según Dubar (1991), la identidad no es otra cosa que el resultado, a la vez estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que conjuntamente construyen los individuos y definen las instituciones. De esta manera, es lo subjetivo, pero, también lo social, son

las pertenencias y exclusiones, las afinidades y las diferenciaciones, las cercanías y distanciamiento. Además, la identidad está vinculada a la concepción de sociedad y a la percepción que se tiene de la propia posición dentro de ésta. Igualmente los valores, las expectativas y las normas forman parte del mismo proceso unitario de conformación de la identidad. En la obra de Tajfel (1984; citado por Treviño, 2010) señala que la identidad social y la identidad personal surgen como extremos de un continuo bipolar. Sin embargo, poco a poco se fue asignando la concepción de que la identidad personal y la social representan niveles diferentes de inclusividad de la categorización del yo. Para este autor, los rasgos con los que un grupo se identifica parten, no sólo de su propia creación sino también de la que el exogrupo le atribuye.

De acuerdo con esto, los estudiantes de una carrera universitaria constituyen un grupo de pertenencia y una categoría social, y probablemente durante los años que están en la universidad construyen su identidad social influida por las variables propias de esa institución. En ese espacio, el estudiante de formación docente y futuro profesional de la docencia hace sus primeros contactos con la cultura propia de esa entidad, con el conocimiento de la disciplina, con un entorno físico y social, y con los profesionales que imparten la docencia. De esta forma, se facilitan los procesos de identificación con esos factores característicos y los procesos de comparación con otras categorías sociales (otras carreras, otras universidades entre otros)

En este sentido, Hernández (1991; citado por Sayago, Chacón y Rojas, 2008), explica que la identidad, en muchas esferas del quehacer social y educativo, ha encontrado mayor movilidad, transformándose continuamente, en particular, a cómo somos interpelados o representados desde el contexto que nos rodea. Los inevitables y constantes cambios que se presencian en el contexto escolar venezolano, evidentemente imponen modificaciones cualitativas en la identificación con la profesión docente. Señala igualmente que se trata de una nueva lógica del pensamiento, portadora de lenguajes y referentes culturales distintos, a los códigos

manejados por la formación apoyada solamente en los esquemas de racionalidad técnica.

Por su parte, Cabrera (s/f), al reflexionar sobre la identidad moderna, ésta aparece ligada a la autonomía y la capacidad de autodeterminación y como contraste a la heteronomía y hetero determinación medieval. La identidad colectiva se conforma como el conjunto de creencias compartidas por una sociedad que implican una visión de sí misma como un “nosotros”, es decir, una auto representación de “nosotros mismos”. O en otras palabras, es una representación de sí mismos como sujetos definibles y definidos que constituye el núcleo de lo que para una sociedad será aceptable e imaginable. Por ello, las significaciones imaginarias sociales que constituyen la identidad colectiva son significados aceptados e incuestionables por una sociedad, más aún es la matriz de esos significados. Matriz en dos sentidos: en el sentido femenino de lugar en donde se gesta y sostiene la vida (el vientre y la tierra); y en el sentido masculino de patrón según el cual o de acuerdo al cual se concibe (modelo o proyecto a seguir).

En continuidad a lo anterior, Cabrera (Ob.cit), indica que las significaciones imaginarias sociales instituyen y crean un orden social a la vez que son instituidas y creadas por este mismo orden. La problemática de la institución y la creación social se encuentra inscrita en la tensión entre la determinación y la indeterminación sociocultural de estas significaciones. Entre la determinación social y la creación libre del espíritu se abre un campo que ha sido interpretado de múltiples maneras: determinación simple o compleja, causalidad y multi causalidad, influencia, correlación y afinidad electiva, entre otras propuestas.

Por lo tanto, las significaciones imaginarias sociales también mantienen y justifican un orden social. Es lo que se conoce como los problemas de la legitimación, integración y consenso de una sociedad. Legitimación entendida como explicación, fuente de sentido y plausibilidad subjetiva; esto es, las significaciones sociales

muestran, contrastan y ocultan, a la vez, una realidad social. Integración entendida como orientación y determinación de conductas; es decir, las significaciones sociales estimulan, permiten y prohíben la acción social porque la propia acción ya es simbólica o significativa en la medida en que es humana. Mientras que el consenso es el acuerdo que permite y facilita el dominio del entorno social. De modo que las significaciones sociales permiten, a la vez, el dominio, adaptación y sometimiento de los individuos sociales a un orden anterior y exterior a ellos.

En virtud de lo antes descrito, Cabrera (Ob.cit), considera que la sociedad y sus instituciones dentro de la cual se encuentra la universidad y su quehacer educativo no pueden ser explicadas aisladamente ni por la funcionalidad ni por lo simbólico. La funcionalidad de las instituciones no puede explicar, por sí misma, su propio sentido y orientación específica. Tampoco lo simbólico puede explicar la elección de un sistema particular de simbolismo entre los muchos posibles, y la autonomización de redes simbólicas. Lo imaginario social de una época dada da a la funcionalidad su orientación específica y fundamenta las elecciones de unos determinados simbolismos que le permiten su autonomía. Las significaciones imaginarias sociales hacen que un mundo funcional y simbólico (por ejemplo el universitario donde convergen estudiantes, docentes, autoridades y comunidad) sea una pluralidad ordenada, organizando lo diverso sin suprimirlo, haciendo emerger lo permitido y lo prohibido dentro de la sociedad moderna. Para Castoriadis (1975; citado por Cabrea, Ob.cit; p. 6), lo imaginario: “Permite entender la institución sin reducirla ni a su significación funcional ni a lo simbólico. Porque más allá de la actividad consciente de institucionalización, las instituciones encontraron su fuente en lo imaginario social”.

Esto es reivindicado por Ford (1999; citado por Molinares y Madarriaga, 2007; p. 168), cuando sostiene que a través del imaginario social una comunidad designa su identidad; elabora una representación de sí misma, marca la distribución de los roles sociales, expresa e impone ciertas creencias. Esa identidad colectiva

marca un territorio y define las relaciones con los otros. Lo que quiere decir, que lo imaginario corresponde a una imagen que tiene implícito un significado, este significado constituye un sistema de referencias que contribuyen a la interpretación de lo social, ya que en ese proceso cognoscitivo se trasciende el mundo de lo visible y se crea lo real a partir de lo simbólico; esto se produce, por cuanto es imposible conocer la realidad tal cual es, ya que conllevaría a asumir al individuo como igual a la colectividad, y con ello lo despojaríamos de la carga personal e intransferible representada por la historia familiar y educacional; de igual forma, se homogenizaría a las distintas comunidades.

Los imaginarios sociales están asociados a un momento histórico y cristalizan creencias, intereses, normas y valores, se constituyen en metáforas de creación instantánea y constantes que dicen algo nuevo sobre la realidad. Y ésta, se construye a partir de la percepción de los sujetos en los diferentes grupos sociales, constituidos a partir de la lengua, la escritura, la narrativa y la forma de sentir. Por lo cual, Molineros y Madariaga (Ob.cit) enfatizan que la construcción social es inacabable, dinámica y permeada por múltiples aspectos objetivos y subjetivos; lo imaginario profundiza en lo subjetivo, y se concibe como representaciones (mitos, memorias, arquetipos) que una determinada sociedad o comunidad tiene de sí misma y de otras.

Así para Pintos (1997; citado por Molineros y Madariaga, 2007, p. 171,172), los imaginarios sociales son aquellos esquemas, contruidos socialmente, que permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social considere como realidad, y a la vez afirma que los imaginarios sociales son precisamente aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social. Los imaginarios sociales se diferencian de la cultura, ya que ésta es la manifestación colectiva, palpable y visible de creencias, lengua y usos cotidianos dentro de un contexto. La cultura permite realizar distinciones entre los animales, que se basan más en el instinto que en el aprendizaje, mientras que los imaginarios surgen de la capacidad del hombre de representarse a sí

mismo como ente singular a la colectividad de la que se forma parte, al entorno y a todo lo que se necesita imaginar para construir lo real; esta capacidad de representación permite el accionar humano dentro de diferentes contextos y la fabricación de una realidad cotidiana para interpretarla y enfrentarla.

Seguidamente, Molinares y Madarriaga (Ob.cit), expresan que la realidad es construida, interpretada y leída por cada sujeto en un momento histórico social determinado; de este modo, ejerce su libertad y va transformando el mundo que lo rodea y permite dar respuesta a interrogantes fundamentales del hombre en sociedad: quiénes somos, qué somos para los otros, qué queremos, qué necesitamos. Por lo tanto, el imaginario no puede comprenderse únicamente como una imagen sobre algo, sino como creación continua e indeterminada, ubicada en las subjetividades personales, en reconocimiento de la existencia, imaginación y afectos de un sujeto en su individualidad y en su relacionalidad colectiva.

En este sentido, cabría reflexionar sobre la construcción de los imaginarios sociales de los estudiantes universitarios en educación, adscritos a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, quienes han encontrado como nudos críticos problematizadores: una percepción de la imagen externa incluso interna del docente, que esta desvalorizada social y económicamente, aunado a un competitivo campo laboral que dificulta la realización profesional de su ser existencial y su ubicuidad en el mundo educativo, ocasionando el exilio forzado en muchos casos hacia otras áreas de conocimiento y profesiones que suprimen el ser por el tener, propios de la lógica postmoderna que denota la ausencia de una ética instituida de lo humano.

En atención a lo anterior esto podemos mencionar que la realidad de la educación venezolana, según González (2015) es un caos, y de acuerdo con Griffiths y otros (1991) la realidad social, compleja por demás, de las instituciones educativas puede ser abordada desde la teoría del caos. Sin embargo, no es la orientación que se

aprecia con las decisiones tomadas en materia educativa, en el caso de Venezuela, donde el caos se refleja, por una parte, porque no hay el reconocimiento del docente como pilar fundamental de la sociedad, y tampoco hay la inversión adecuada, ni satisfactoria, para crear las condiciones esenciales que permitan mejorar la calidad del sistema educativo. Por el contrario, se han creado paliativos como la aparición de las diferentes misiones, que representan un sistema paralelo de formación de profesionales, al tiempo que se desestima la preparación de profesionales en el sistema tradicionalmente constituido. Igualmente señala que estas condiciones, generan un modelo educativo en crisis en nuestra realidad venezolana, con una realidad institucional que se observa insegura, maleable y multidimensional, con políticas educativas frágiles, que crean confusión e insatisfacción entre los actores escolares y la comunidad en general. En tal sentido, la aplicación de ciertas normativas vuelven impredecibles las acciones de estos actores.

Considerando entonces que la formación docente es la clave para la calidad educativa, y que se reconoce que hay evidencias que las políticas establecidas y aplicadas en la administración de la educación en nuestro país son “desacertadas” y que día a día se incrementa una realidad precaria en el medio laboral, es importante conocer y comprender las construcciones que realizan desde el imaginario los estudiantes que hoy están en formación profesional en la docencia y que en un futuro cercano estarán inmersos en ese mundo laboral y como refiere Schutz (1994) el mundo cotidiano es un mundo público, es decir producto de la intersubjetividad, un marco común de referencia. Que es común a todo, es decir, el mundo de vida.

Para poder analizar la causa de la crisis que vive nuestro sistema educativo venezolano, es necesario comprender que dicha realidad es producto de un proceso histórico, dramático, diverso y cambiante, como toda realidad es construida desde los sujetos actuantes que conforman la sociedad. En tal sentido, es importante reconocer que y atender las diversas aristas problematizadoras una de sus principales aristas problematizadora es un problema estructural establecido por posturas científicas y

filosóficas enmarcado en un sistema capitalista que da cuenta de la clase dominante del momento histórico en cuanto a la concepción del mundo y del hombre y que al asumir modelos educativos no acordes a la realidad sociocultural niegan la existencia de la sociedad como tal.

En relación a lo anterior, al ser puestos en práctica estos modelos se tiene como resultado la reproducción de la ineficacia en la educación por no coincidir con las necesidades de nuestra realidad social. Evidentemente, las políticas socio educativas, han mantenido posturas ideológicas alienables y asumidas en los enfoques curriculares de formación docente. Otra arista en relación a este planteamiento sería deducir si la universidad está formando a los docentes para darle respuestas a la realidad del país. Otra arista que debe señalarse es lo relacionado al currículo normalizado, extenso y cerrado cargado de requerimientos e enmarcado según la ideología e interés del Estado, que en la mayoría de las instituciones públicas además está cargado de la vigilancia y supervisión al cumplimiento fiel, por parte de los afectos al gobierno.

Por supuesto no escapa la arista relacionada con la infraestructura las cuales en muchos centros el deterioro es evidente, y o insuficiente de los requerimientos acordes a lo que debe contemplar la realidad educativa para atender a nuestra población estudiantil según las políticas gubernamentales de inclusión. Otras dos aristas muy importantes serían una relacionada con la participación de las comunidades en el espacio educativo de su entorno, que aún dista mucho de su participación activa y real en la construcción del proceso educativo que nos merecemos donde participen todos los actores de la comunidad.

La otra arista evidentemente está relacionada con la poca participación de los representantes y estudiantes, observándose deterioro de los valores, poco interés en el aprendizaje e irrespeto al docente, lo que definitivamente influye en la motivación de los docentes para desarrollar su proceso de enseñanza aunado a otra arista ya

mencionada en párrafos anteriores relacionada con el deterioro de la remuneración del docente y el reconocimiento social que este evidencia actualmente en nuestro país.

Cada una de las aristas antes mencionadas son vivenciada a diario en nuestro centros educativos, y dan cuenta de esto los estudiantes en formación a través de las experiencias de las prácticas profesionales y la propia en el contexto universitario que no escapa de estas aristas pues el problema de la educación se extiende a los todos los niveles y es evidente y necesario a pesar de las circunstancias antes mencionadas que la universidad se reinvente, para asumir que la educación como elemento integrador entre el individuo y la sociedad es reconocer el principio filosófico de la educación y su modo de operar en la realidad concreta donde el ser humano se desarrolla, que se reinvente para vencer los errores y mecanismos con el que se ha venido conduciendo nuestro sistema educativo. De ahí que el reto es educar “con las cabezas bien puestas” como señala Morín, individuos capaces de tomar sus propias decisiones acertadamente con independencia de pensamiento y respetuoso de la diversidad cultural, comprometidos con el mismo y con los otros., dispuesto a atender asumir los desafíos de esta época de la globalización, es decir, no ser indiferente a esta realidad. La evolución se requiere tanto para el docente formado como el que está en proceso de formación.

Considerando entonces que la formación docente es la clave para la calidad educativa, y que se reconoce que hay evidencias que las políticas establecidas y aplicadas en la administración de la educación en nuestro país son “desacertadas” y que día a día se incrementa una realidad precaria en el medio laboral, es importante conocer y comprender las construcciones que realizan desde el imaginario los estudiantes que hoy están formación profesional en la docencia y que en un futuro cercano estarán inmersos en ese mundo laboral y como refiere Schutz (1994) el mundo cotidiano es un mundo público, es decir producto de la intersubjetividad, un marco común de referencia. Que es común a todo, es decir, el mundo de vida.

En relación a lo anterior es interesante plantearse las siguientes interrogantes: ¿en base a qué los estudiantes universitarios en educación construyen su imaginario social que les de identidad como sujetos autónomos, críticos y reflexivos?, ¿Cómo puede la universidad dinamizarse en pro de la transformación de la institución, en cuanto a las estructuras políticas, organizacionales y modelos formativos anclados en una racionalidad instrumental, todavía ataviada al positivismo cientifista?, ¿De qué manera se puede convertir una realidad utópica a una tópica en el aspecto de crear un imaginario colectivo que le dé una identidad significativa y llena de sentido al estudiante universitario, desde su propio ser?. De allí que este estudio permita conocer el complejo entramado que forja el estudiante universitario con respecto a su praxis profesional.

Intencionalidad Rectora de la Investigación

Generar una aproximación teórica-epistémica del ser docente en la trascendencia de su praxis profesional, desde la compleja significación de la identidad e imaginario social del estudiante universitario de educación, contextualizado en el etnos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Líneas Directrices de la Investigación

- Describir la realidad socio-cultural de la formación docente universitaria en los estudiantes de educación, desde la identidad y el imaginario social.
- Develar el entramado simbólico de subjetivaciones que subyace en la legitimación, la integración y el consenso social de los estudiantes, con respecto al ser-hacer de la praxis profesional docente en Venezuela.
- Interpretar la significación que los estudiantes de educación le asignan a la formación docente universitaria desde su imaginario social como estamento

identitario individual y colectivo actual, en relación a creencias, ideologías, mitos arquetípicos y valores ético-morales.

- Estructurar una aproximación teórica-epistémica del ser docente en la contemporaneidad del ejercicio profesional de la docencia venezolana, desde la identidad e imaginario social del estudiante universitario en educación.

Fundamentos Justificatorios de la Investigación

La universidad venezolana en el contexto planetario del siglo XXI, confronta muchas expectativas que están vinculadas directamente a la sociedad del conocimiento, las hiper-especializaciones en las profesiones y los usos de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), es por ello, que se hace urgente interpretar minuciosamente las categorías presentes en la universidad contemporánea expresadas en el mundo del trabajo y la formación académica en pro de comprender recursivamente los ajustes-des-ajustes en la praxis y el discurso educativo moderno desde la identidad y el imaginario social del estudiante universitario. El punto neurálgico, parece radicar en la concepción del trabajo que adquiere más fuerza en la actualidad, ya que se de-construye el intercambio de la capacidad humana en los procesos de intervención física sobre el mundo material y se transforma en una co-dependencia relacional virtual con las macro-redes del conocimiento implícitas en dichos procesos. Existe entretanto, una articulación recíproca entre formación universitaria, profesión y trabajo mientras que el sistema capitalista mundial se va re-configurando para eyectar nuevas formas lógicas en la producción del conocimiento; y desde esta perspectiva, la formación profesional se convierte en algo poco funcional respecto a las demandas del mercado ocupacional.

Al respecto Camacho (Ob.cit), reflexiona sobre la universidad venezolana y expresa que los modelos administrativos no son capaces de asegurar el ritmo de las transformaciones para acoplar los tiempos de las formaciones profesionales a los

tiempos del desempeño laboral caracterizados actualmente por la gestión del conocimiento. En este ámbito, el sector empresarial también ha entrado a formar parte de la educación superior, al entrar en el espectro de la titulación bajo el pretexto de hacer funcionales la oferta y demanda de profesiones sin que dichos cambios sean notorios y las nuevas profesiones presenten innovaciones levemente observables. Por su parte, las universidades corporativas surgen como salida en esta coyuntura donde no hay respuesta oportuna de los sistemas de educación superior al nuevo paradigma del desempeño. Estas universidades se hacen cargo de capacitar su fuerza de trabajo descalificada, pero hoy, han asumido la plena formación de profesionales universitarios lo que indica la incapacidad del sistema de educación universitaria tradicional para proveer las competencias que ese mercado está demandando. Así para Perdomo (2000; citado por Cáceres, 2010; p.23, 24), las universidades venezolanas en su práctica intelectual han tenido el efecto determinista en crear la ideología de un solo saber: el tecno científico para definir lo que puede ser fundamental.

Ese saber que es sinónimo de poder utilitarista, ha reducido por dos vías la misión original de la universidad; primero, mostrándose frente a la sociedad como el lugar donde mejor se prepara al estudiante para que se incorpore con ciertas aptitudes, habilidades y destrezas al aparato productivo nacional, pero en realidad el aparato productivo posee sus propios mecanismos y convenios de funcionamiento para decidir no sólo la incorporación, sino el lugar y las condiciones del saber que les interesa. Con respecto a la segunda vía, la ideología de la tecno-ciencia, ha absorbido todos los lugares del saber y el conocimiento, incluidos los que por naturaleza y dominio le corresponden a la subjetividad y la libre interpretación como: la estética, la poesía, la literatura y la educación reflexiva-liberadora.

Prosigue Camacho (2011, citando a Lanz y Ferguson, 2005; p. 151, 152), las universidades en la globalización son vistas como un negocio plausible, ante lo cual deben ajustarse a las reglas del mercado de conocimiento y de títulos. En este

caso las empresas transnacionales de la educación superior (universidades corporativas) intentan evitar las regulaciones que impiden su presencia en todo el mundo; así como calificar los títulos ante la Organización Mundial del Comercio (OMC) como mercancías, intentando con ellos un proceso de desnacionalización de la educación superior y eventualmente monopolizar el manejo de los títulos profesionales. Esta lógica globalizante permite pensar que la educación puede convertirse en un proceso igual al de cualquier otro ramo de la economía mundial.

Y es ante esta realidad planetaria, que el estudiante universitario se enfrenta en su proceso de formación académica, ya que la sociedad en la cual se encuentra inserto todavía exige pertinencia social, competencias profesionales y adaptabilidad organizacional ante los constantes cambios desde una plataforma cuantitativa, y no desde una emergencia cualitativa de lo humano en favor de la diversidad cultural, de los saberes populares y de una auténtica ética en los entornos científico-técnicos.

Es por esta razón, que este estudio sobre el ser docente en pleno siglo XXI, denota una importancia capital, ya que permite construir una aproximación teórica-epistémica de la identidad y el imaginario social que los estudiantes en educación tienen sobre su carrera universitaria y praxis profesional en el ejercicio de lo social-institucional. Considerando esto, el ser docente desde la identidad e imaginario del estudiante universitario pudiera remitirse al símil del análisis personal. Así, cuando se conoce a alguien o se habla de la imagen que transmite a los demás se está refiriendo, básicamente, a un conjunto de aspectos, signos, comportamientos, creencias, ideologías, valores compartidos y significados íntimos, que evaluados en su totalidad y bajo la visión de la formación académica, centrada en lo pedagógico, filosófico, psicologista, social y cultural, conforman la complejo urdimbre del imaginario social lo cual configura características identitarias en lo personal y en lo colectivo.

Es así, como Castoriadis (1975), especifica que el imaginario social es distante a la razón pero no a la realidad humana, puesto que la misma no está

completamente determinada, sino que siempre es posible hacer un tejido entre lo racional y lo imaginario. En tal sentido, el imaginario social que aquí se intenta esclarecer implica penetrar en las significaciones sociales de los estudiantes universitarios en educación o sujetos actuantes que permita visibilizar lo que se oculta, pero que existe y genera sentido ontológico-existencial a la producción de imágenes colectivas y sirven de telos al discurso educativo y praxis profesional. Estas significaciones sociales producidas por dichos sujetos actuantes es una construcción constante social-histórica-psíquica que influye en las formas de pensar, sentir y actuar. Por tanto, la universidad venezolana en su proceso transformador no solo debe enfocarse al desarrollo cognitivo y técnico de su materia prima (los estudiantes), sino también a los imaginarios colectivos que ellos construyen para darle sentido a la vida social y permitir que la espiritualidad humanizadora emerja.

Ante la panorámica antes descrita, esta investigación pretende emitir aportaciones teórica-epistémicas a la universidad venezolana en general y en mayor énfasis a la universidad de Carabobo, pilar fundamental en la estructura educacional de la región central del país, en lo concerniente a la descripción, comprensión y trascendencia del imaginario social e identidad del estudiante universitario que estudia la carrera de educación en sus diferentes menciones o áreas del conocimiento científico, técnico y humanista, donde el ser docente tenga como finalidad enarbolar la condición dignificante de lo humano en la profesión formadora de sujetos autónomos, críticos y reflexivos; de igual manera, se busca interpretar las categorías políticas y culturales que intervienen dentro del imaginario social del estudiante universitario, referido a satisfactores en el mundo laboral-ocupacional, adecuación de su formación profesional en el contexto comunitario y la proyección como profesional en el futuro próximo.

Asimismo, este estudio es importante porque la universidad como espacio territorializado del saber científico, tecnológico y humanístico de la sociedad tiene en sus estatutos organizacionales formar recursos humanos y al mismo tiempo un

humano recursivo capaz de darle sentido positivo a su vida personal y a su praxis profesional, captados en un imaginario colectivo que edifique una identidad en el ser-siendo, el hacer-actuando, el pensar-reflexionando y el emprender-imaginando. También hay que destacar, la función catalizadora que ha cumplido la universidad en los modelos sociales, políticos y económicos de la nación; siendo la incertidumbre postmoderna un símbolo desafiante en las generaciones estudiantiles que decidan ser educadores. Es allí donde el ser docente como actor social tiene en sus manos la capacidad de reorientar su pensamiento y acciones en la búsqueda de la verdad, no impuesta por las normas establecidas, sino por la apropiación instituyente de su autonomía, en un sentido práctico y consciente.

Seguidamente, el imaginario social puede ser fluctuante en el proceso formativo del estudiante universitario, debido a las continuas interacciones socioculturales que son mediadas por el lenguaje, los valores, las creencias y los ritos modernos, lo cual puede conllevar a la construcción de nuevos imaginarios sociales. Finalmente, es sumamente importante comprender dentro de ese imaginario social: el trabajo inmaterial que ha desempeñado la docencia como proceso de una identidad histórica relacionada exclusivamente a una labor de sacrificio y apostolado que no exige condiciones formativas muy complejas, más allá del compromiso y comportamiento moral de los docentes. En Venezuela, gran parte del siglo XX hasta la actualidad la imagen social del docente ha sido la de una profesión mal remunerada; aunque en un principio, era considerada baja en accidentes de trabajo, representando por consiguiente una profesión de poco riesgo psicosocial; sin embargo, las variables socio-culturales en la actualidad han cambiado considerablemente y desde hace cuatro décadas la profesión docente es centro focal de la medicina ocupacional y otras disciplinas como la psiquiatría, la psicología organizacional y la sociología del trabajo, entre otras.

En este hilo discursivo, dentro del imaginario social visto desde las condiciones materiales del trabajo docente que atisban mayor riesgo para la salud

integral de sus ejecutores son aquellas que tienen que ver con las remuneraciones, estabilidad laboral, tiempos de descanso, exigencias ergonómicas (estar en pie, forzar la voz excesivamente, condiciones estresantes de ruido, iluminación y temperatura), condiciones de la infraestructura y las instalaciones de los sitios de trabajo; los niveles de hacinamiento en aulas; la falta de espacios de reunión y la poca disponibilidad de materiales didácticos de apoyo pedagógico. En cuanto a las condiciones psicosociales, éstas tienen que ver con administración de la carga de trabajo, ambigüedad en las tareas asignadas, autonomía y rango de decisiones tomadas; al igual que, la ausencia de prácticas reflexivas y de participación en la institución. Todo esto aduce la realidad de una identidad histórica de la profesión docente arraigada culturalmente en el imaginario simbólico de la sociedad venezolana, pero la universidad como eje nuclear e impulsor del conocimiento científico, técnico y humanista se ha visto imposibilitada para revertir exitosamente a manera de re-encantamiento un nuevo imaginario social del ser docente en el siglo XXI, con la esperanza de superar los obstáculos antes descritos.

Evocando lo antes dicho, la labor docente es de gran responsabilidad y trascendencia, puesto que involucra lo cotidiano y el quehacer científico que configura ese trabajo pedagógico con teorías, métodos y tecnologías en función de formar un profesional universitario en educación más competente y calificado. Sin embargo, en la sociedad actual tan cambiante y compleja, es insuficiente la transferencia de conocimientos, se debe emprender un proceso constante de actualización para responder a las nuevas exigencias de la realidad. La praxis docente, es una labor educativa y al mismo tiempo es una labor social ejecutoria, porque las personas internalizan valores, normativas y funciones para adecuarse en un determinado contexto.

Por tanto, es una correspondencia de los docentes formados, aquellos que están en formación universitaria y el sistema educativo contribuir con la educación humanista y el sistema económico de dos maneras: formar para el mundo laboral,

proporcionando los conocimientos que estimulen el complejo sistema productivo, y apoyar el avance de la ciencia, siendo el subsistema de educación universitario, a quien le compete gestionar los avances científicos y tecnológicos, buscando nuevas estrategias para la formación del recurso humano acorde a las necesidades a nivel local, regional y nacional, garantizando a su vez al estudiante universitario con especial énfasis el de educación, una formación ideal acorde con las demandas vigentes, de tal manera que el país posea un recurso humano capacitado en la dimensión cognitiva, afectiva, y de habilidades y destrezas para un desempeño exitoso en el mercado laboral.

Este estudio es importante porque coincide con lo expresado por Bracamonte (2014), quien sostiene que el docente actual tiene que buscar la manera de comprender el avance de la ciencia moderna, los cambios del orden social y tener conocimiento del desarrollo psíquico, social y cultural de los estudiantes. Para Izquierdo (2002; citado por Bracamonte, 2014, p. 341), refiere que la formación docente debe organizarse en función de lo científico, psicopedagógico y cultural. Es en este último, estamento donde se configuran el imaginario social y la identidad del docente en formación, donde convergen experiencias, creencias, teorías, valores que delinearán la praxis social en el ejercicio de su carrera profesional.

MOMENTO II

ENTRAMADO TEORICO

EPISTÉMICO DE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL

Este momento hace referencia a la revisión y los aportes de algunas teorías y registros ontológicos experienciales relacionados con el tema de esta investigación, dicha revisión se hizo desde la perspectiva interpretativa comprensiva de las ciencias sociales, en la cual podemos encontrar las diversas posturas epistemológicas, teóricas y metodológicas tales como la sociología, la hermenéutica y la sociología comprensiva que denotan el carácter intersubjetivo de la vida cotidiana.

El imaginario social desarrollado por Castoriadis como autor ancla viene a significar un fundamento vital para leer entre líneas las interacciones humanas en la sociedad moderna en función de la producción-emanación de los sistemas de creencias e imágenes colectivas. Es allí, en el espacio público de lo social donde el deseo, el pensamiento y la imaginación, se articulan triádicamente para construir identidades colectivas a manera de verse, pensarse e imaginarse. En este proceso de formación del imaginario social, la cultura interviene desde la reflexión de la identidad a la reflexión de la diversidad, lo cual remite a una interpelación política ¿Cómo y para qué es necesario imaginarse como sociedad instituyente sin depender de fuerzas extra-mundanas?, la respuesta yace en la filosofía de la polis puesto que ordena sistemáticamente las categorías de ideología, conciencia, representación colectiva y sentido social, abriendo una interface disciplinaria hacia la sociología como ente reflexionante de la sociedad moderna y esto es necesario porque se amalgama disciplinariamente problemas críticos y doctrinas en común para responder a la conciencia de la sociedad como institución humana.

En este sentido, la universidad como institución humana en la sociedad venezolana desde el imaginario social comprende una realidad institucional que

trasciende lo simbólico y lo normativo-academicista, para dar paso a divergencia de ideas, creencias, valores como punto concéntrico de una identidad colectiva en la formación y praxis del docente. Dicho imaginario representa una condición de posibilidad no objetivada, sino derivada del mundo de vidasocial y universitario del docente como ser en sí y para sí.

En virtud de todo esto, se presenta una pléyade de experiencias relacionadas con el imaginario social y la identidad en el ámbito de la docencia, siendo los aspectos más preponderantes la formación académica, la praxis en el ejercicio de lo social y los nuevos sentidos del ser docente en pleno siglo XXI. Estas experiencias son identificadoras de un imaginario social del ser docente en sus diversos contextos de actuación y en consecuencia fueron captados los discursos, valores e ideologías de los sujetos actuantes, lo que facilitó poder estructurar una aproximación teórica epistémica del ser docente en la contemporaneidad del ejercicio profesional de la docencia venezolana, desde la identidad e imaginario social del estudiante universitario en educación.

Registros Ontológicos Experienciales

En tal sentido, Marín, D. (2006), adscrita al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación en la Universidad Nacional Autónoma de México, realizó un estudio titulado: “Estudiantes Universitarios. Su Identidad y Formación Profesional”.El objetivo focal fue analizar las representaciones sociales que alumnos de Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de México (UNAM) tienen en relación con la profesión y la formación universitaria que han tenido. Estudiar rasgos significativos de la identidad profesional de alumnos de los últimos semestres de la carrera de Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la UNAM. La población estudiantil estudiada, estuvo constituida por 71 alumnos de octavo, noveno y décimo semestre.

Asimismo, se abordó el estudio de los contenidos representativos del pensamiento constituido de los alumnos como campo estructurado (los productos o contenidos) y se ubicaron los constituyentes de las representaciones (perspectiva ideológica, informaciones, imágenes, valores, creencias, entre otros.) en términos de su sentido y significación. Se definió a partir de la pregunta: ¿Cómo se visualizan o representan socialmente los alumnos a punto de egresar de dicha carrera como futuros profesionales? La importancia de este trabajo radica en que permite conocer las formas de pensar y sentir que en torno a su futura profesión poseen los alumnos, así como rasgos de la configuración diferencial de su identidad profesional. Se implementó un cuestionario de 46 preguntas de distinta clase: cerradas, semi-abiertas y abiertas. Las abiertas fueron evocativas para recoger información cualitativa en un contexto explicativo más amplio y libre para los sujetos estudiados.

Los resultados obtenidos en relación al perfil de los alumnos investigados en cuanto a la profesión y sus atributos identitarios se encontró que en un 96% de ellos se evidencia orgullo y reconocimiento hacia la ingeniería civil; basados en la importancia de las obras desarrolladas para la infraestructura del desarrollo de México. De igual manera, se reconocen a profesionistas líderes que han contribuido con su obra a la disciplina, empresarios que han trascendido en su ejercicio empresarial, la calidad del quehacer docente de varios de sus profesores, lo que muestra la existencia de sólidos referentes profesionales identitarios en su formación.

En cuanto a la formación universitaria, referida a la apreciación y expectativas se evidenció el reconocimiento de los estudiantes por la oportunidad de estudiar en la UNAM y subrayan la satisfacción, la calidad formativa de su carrera, de su Facultad y de la Universidad a la que pertenecen. También existe una apreciación en general de sus profesores, y se muestran satisfechos con el cumplimiento de todas o algunas de sus expectativas. Tienen una apreciación personal positiva de sus conocimientos, habilidades y actitudes para poder ejercer. Consideran además, que con la sólida formación académica que están recibiendo pueden apoyar mediante su trabajo al

desarrollo de la infraestructura del país.

Así mismo, en relación a su trabajo futuro sus imaginarios se dirigen a verse en un futuro trabajando con compromiso y calidad profesional en proyectos primordialmente de interés social, nacional, comunitario o en sus propias empresas. Tienen expectativas al respecto y preferencias hacia el ejercicio en ciertas áreas, tales como construyendo presas, carreteras, entre otros. Este trabajo vincula varios aspectos importantes para la tesis doctoral, más allá de que pertenecen a áreas de conocimiento diferentes, el hecho estriba principalmente en la construcción de los rasgos significativos de la identidad profesional y el contenido de sus representaciones o imaginarios sociales que conforman el complejo mundo de vida profesional, del cual dependerá el éxito de su desempeño en el ejercicio de lo social a futuro.

En este hilo discursivo, Sayago, Ch. y Rojas, J. (2004), desarrollaron un estudio titulado: “Construcción de la Identidad Profesional Docente en Estudiantes Universitarios en la Universidad de los Andes Núcleo Pedro Rincón Gutiérrez”. Este estudio se planteó como intencionalidad, por una parte, explorar las representaciones que poseen los estudiantes de la Carrera de Educación Básica Integral (CEBI) sobre la construcción de su identidad profesional y, por otra, analizar de qué manera los referentes de identidad construidos durante la formación universitaria, responden a las exigencias educativas del momento actual. La metodología estuvo enmarcada en la investigación cualitativa, bajo un enfoque biográfico narrativo, porque condujo al análisis de las percepciones de los sujetos a través de sus narrativas. Se llevó a cabo con estudiantes del primero al décimo semestre de la CEBI de la Universidad de los Andes, Táchira, a quienes se les aplicaron instrumentos como biogramas, relatos autobiográficos y entrevistas no estructuradas.

En suma, los hallazgos encontrados permiten afirmar que la narrativa biográfica es pertinente para aproximarse a la identidad profesional porque facilita,

desde los marcos de referencia de los estudiantes, interpretar cuánto se alejan o se acercan a la construcción de su identidad docente. Asimismo, evidencia el proceso identitario individual y colectivo, producto de vivencias y acontecimientos que ocasionan el reconocimiento de la complejidad del ser profesional docente. En consecuencia, puede derivarse que la identidad docente es dinámica y constituye una entidad propiciadora de reflexión durante el trayecto de formación profesional universitaria.

Estos hallazgos son vinculantes con el trabajo doctoral en dos ejes de interacción mutua como lo es el ámbito universitario (contexto) y la carrera docente (profesión), siendo el punto de interés más álgido la proxemia teórica-epistémica a la construcción de la identidad profesional del educador durante su proceso de formación universitaria. Y como aspecto subyacente la apertura o posibilidad de reflexión sobre la importancia, valoración y compromiso que significa el hecho de ser docente con sus implicancias y complejidades en la realidad venezolana del siglo XXI que sigue en curso.

Por su parte, Fernández, C. (2010), en su trabajo doctoral de la Universidad Interamericana de Educación, titulado: “Discurso Educativo y Cultura Educacional como Elementos Clave en la Calidad de la Formación Docente para la Reforma de la Educación Universitaria”. En este caso la calidad de la educación será entendida como la calidad de la formación docente frente a los retos organizacionales del sistema educativo. En tal perspectiva, el objetivo central fue presentar una teoría educativa sustentada en el discurso educativo y la cultura organizacional como elementos clave en la calidad de la formación docente y que se adecue a las reformas educativas universitarias. Este discurso educativo fue abordado desde la matriz del pensamiento crítico y la semiosis social. En referencia al andamiaje metodológico se tiene que el paradigma seleccionado fue el interpretativo, tomando para sí el método fenomenológico. Los instrumentos de recolección de información empelados fueron principalmente la entrevista, la observación; al igual que, técnicas de investigación

documental.

Se tuvo como principales hallazgos, que la formación universitaria es de calidad en la medida que responde a cada una de las funciones del desempeño integral docente en conformidad con las líneas estratégicas del país, es por ello que es imprescindible el abordaje desde la cultura organizacional. En ese sentido, la universidad no está dando las respuestas que necesita el contexto social, ya que no existe concordancia entre el discurso educativo y la estructura organizacional porque se denota una resistencia a los cambios emergentes. Esto se debe, porque todos aquellos cambios que se van a realizar deben partir primeramente del estudio de la cultura organizacional universitaria para luego diseñar un plan de intervención que permita a sus miembros des-aprender vicios u obstáculos heredados en pro de transformar los procesos organizacionales y garantizar eficientemente la formación docente y el éxito profesional en el ámbito laboral.

Esta investigación doctoral encadena el discurso educativo al imaginario social de los sujetos actuantes, en el sentido de encontrar en ellos una praxis institucionadora con esquemas representacionales de ideologías, creencias, valores y significaciones simbólicas acerca del ser docente en el abigarrado mundo profesional de la actualidad.

Seguidamente, Camacho, R. (2011). En su producción doctoral, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo: “La Institución Universitaria: Imaginario para la Construcción de Ciudadanía”. Destaca como propósito arquitectual generar una nueva racionalidad que dinamiza la universidad hacia imaginarios sociales donde se priorice la condición humana conforme a los principios de una sociedad democrática. Para este autor, la universidad, como meta ética, tiene la misión de reconstruir la base ético-moral de la sociedad, en la formación de los nuevos profesionales necesarios en la sociedad del siglo XXI, por ello, debe insistir en reconstruir la visión del estudiante universitario

como conjunto coherente de roles ciudadanos y establecer la cultura cívica y acción comunicativa como fundamento para la participación activa, racional y bien informada del ciudadano. Para tal efecto, la metodología se amparó en el paradigma interpretativo, porque el investigador se embulle en una realidad heterogénea y cambiante, y para ello se empleó el método hermenéutico.

Este estudio estimó un importante carácter prospectivo, dado que implica la formación de un nuevo ciudadano comprometido con el desarrollo sustentable de la humanidad, que viva en armonía ecológica, consciente de su dimensión individual, social y biológica integrante de un planeta. Prosigue en sus reflexiones Camacho (Ob.cit), que la sociedad moderna actual lejos de lograr objetivos de orden, progreso e igualdad, se ha convertido en una sociedad de desorden, caos, incertidumbre y riesgos; el progreso incontrolado ha traído desequilibrios; así como algunas democracias se han convertido en totalitarismos, caudillismos u olocracias y hasta las religiones se han ido hacia radicalismos y fundamentalismos violentos. Por estas razones, para modificar la situación, se procura imaginar una nueva sociedad a través de la construcción de ciudadanía universitaria, en un mundo donde todos los estudiantes sean y se sientan ciudadanos cosmopolitas y co-responsable en el actuar de esa polis nacional y planetaria.

A partir de los planteamientos desarrollados por el autor, se posibilita la realización de un proyecto organizacional educativo distinto, no precisamente centrado en el campo empresarial y gerencial con la finalidad de mejorar su producto. Se trata por tanto, de superar la barrera de lo meramente profesional, para desencadenar un proceso que como efecto dominó o mariposa, lleve a la formación de ciudadanos profesionales conscientes de una ética humanizadora necesaria para reflexionar en una sociedad del riesgo y para el riesgo y que a posteriori repercuta en la formación de ciudadanos que constituirán una sociedad diferente a la ya existente.

Es en este orden de acontecimientos, donde el autor sostiene que su propuesta doctoral permitirá generar cambios en diversos segmentos de la estructura de la universidad venezolana; al igual que, generar un cambio de actitud personal, crear una nueva ética que abarque más allá del ser humano, y postular un cambio del estudiante en el aula y en su convivencia universitaria, donde, a través de la enseñanza teórica y la praxis, se inicie un proceso de reconstrucción del sentido humano. Esta idea encuentra asidero en una ciudadanía que satisfaga los requisitos de las nociones actuales de justicia y pertenencia, capaz de motivar a los miembros de la sociedad venezolana a adherirse a proyectos comunes para enfrentar problemas y conflictos que se suceden en el ámbito de acción del ciudadano, desarrollando en toda la comunidad universitaria, competencias cognitivas, afectivas y comunicativas, situación que es compatible con el presente estudio doctoral, ya que destaca como fuerza transformadora la formación y praxis profesional en el imaginario social de los universitarios, y más en aquellos que se forman como educadores, quienes ulteriormente tendrán en sus manos la educabilidad de futuras generaciones de ciudadanos.

Como arista importante a resaltar está el estudio doctoral de Cornejo, R. (2012), llevado a cabo en el programa Doctoral en psicología de la Universidad de Chile, intitulado: “Nuevos Sentidos del Trabajo Docente: Un Análisis Psicosocial del Bienestar/Malestar. Las Condiciones de Trabajo y las Subjetividades de los/as Docentes en el Chile Neoliberal”. Desarrolló como fundamentos teleológicos en primer lugar: analizar el bienestar/malestar laboral de profesores de enseñanza media de Santiago, y la asociación e influencia que tienen sobre él las condiciones materiales y psicosociales de trabajo; y en segundo lugar, comprender aspectos de la subjetividad docente, a través de los discursos relativos a los sentidos del trabajo y la politicidad de la docencia, en profesores que trabajan en establecimientos con altos y bajos niveles de bienestar.

La metodología llevó a plantear al autor hacia un estudio mixto, en dos etapas sucesivas en el tiempo y articuladas en serie; cada una de ellas enfocadas desde las perspectivas distributiva-cuantitativa y estructural-cualitativa. La población objetivo del estudio corresponde a docentes que imparten clases a estudiantes de educación media en la modalidad científico humanista y/o técnico profesional de colegios municipalizados y particulares subvencionados de las 32 comunas de la Provincia de Santiago de la Región Metropolitana en Chile.

Se obtuvieron como elementos conclusivos clave que el discurso de los docentes sobre el sentido y la politicidad de su trabajo se enmarcan en los límites del orden discursivo hegemónico respecto a la educación y la docencia. Esto parece indicar que el discurso de los docentes da cuenta de un proceso de colonización discursiva, de construcción de nuevos sentidos comunes y desplazamiento de prácticas discursivas, como parte del cambio social que implicó la refundación capitalista en Chile y la aplicación sistemática de políticas educativas mercantiles, durante más de treinta años. El orden discursivo parece ontologizado en el hablar de los docentes, se toma por lo real, de tal modo que incluso las críticas explícitas al modelo educativo se hacen desde sus parámetros

Sin embargo, comenta Cornejo (Ob.cit) también podemos concluir, que se dan una serie de disonancias y quiebres en el discurso docente, la mayoría de los cuales son producidos en torno a la temática del sentido del trabajo. Estos quiebres y disonancias tienen alcances diversos, algunos plantean interrogantes y autocríticas, otros apuntan en una dirección distinta al discurso hegemónico. La mayoría de las disonancias discursivas fueron producidas por docentes que trabajan en establecimientos con bienestar, a la vez que algunos quiebres discursivos sólo fueron producidos por estos docentes. Esto quiere decir, que el orden discursivo es posible de ser criticado, cuando se trabaja en un ambiente laboral de bienestar, cuando se toma distancia del trabajo cotidiano y cuando existen procesos sociales de cuestionamiento al modelo educativo y social.

Asimismo, el discurso de los docentes sobre el sentido del trabajo se construye a partir de una tensión, entre definiciones universalistas y abstractas del sentido del trabajo, las que aparecen como mandatos y prescripciones sobre el mismo, y una serie de obstáculos que los docentes identifican para poder llevarlos a cabo. La definición del sentido del trabajo docente en torno a formar y transmitir conocimiento integral para que los jóvenes se inserten en la sociedad, se ve enfrentada a los siguientes obstáculos impuestos por la realidad: cambios acelerados en la sociedad, contextos adversos en las comunidades locales, falta de apoyo para la labor docente, un sistema educativo que no funciona eficientemente y una serie de obligaciones impuestas que se contradicen con la realidad. Los docentes se colocan, en su discurso, siendo objeto de una constante evaluación externa respecto al cumplimiento de este mandato, a la vez que se ubican en una relación de acatamiento de decisiones que son tomadas en otros niveles del sistema educativo.

Este estudio coincide con la presente investigación en su punto más sustantivo referido al imaginario social del estudiante en educación y en contraparte del educador ya en su praxis profesional cotidiana, puesto que Castoriadis propone la idea de que todo proceso histórico cultural de creación y recreación es básicamente imaginario. Este imaginario social construido en base a pensamientos, afectos, creencias y valores compartidos está capturado y encadenado a una discursividad propia de quienes están siendo formados y aquellos que están en la praxis profesional de la docencia.

Imaginario Social

Imaginario, del latín *imaginarius*, es aquello que solo existe en la imaginación. **La imaginación** es el proceso que permite al ser humano manipular información generada intrínsecamente (es decir, sin que sean necesarios los estímulos del ambiente), para crear una representación en la mente. **El imaginario social** es un

concepto de las ciencias sociales que hace referencia a las representaciones de la sociedad que se encarnan en distintas instituciones.

Según **Raymon Ledrut**, citado por Pintos (1995) (Apéndice II imaginarios sociales P.16) en los imaginarios se pueden distinguir dos grandes categorías: La de las imágenes o de los imaginados y la de los imaginarios. Así tenemos que las imágenes son realidades (físicas y mentales) que nos rodean por todas partes (fotografías, carteles...), tienen una significación, representan su realidad de diversos materiales tratados, demandan un productor y un espectador (terreno simbólico), gracias a las imágenes podemos entonces vivenciar dos grandes dimensiones de la vida social y cultural como son: la religión y el arte. Ahora bien, las imágenes existen por los imaginarios, pero los mismos, no tienen realidad física. Sin embargo son de gran importancia o fundamentales en la vida social. Las imágenes revelan los imaginarios de sus autores. De ahí que en cada cultura tienen sus imaginarios que pueden denominarse “dominantes” y otros que atraviesan las culturas denominados esquemas de representación, los mismos estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes reales.

En tal sentido, la sociedad de lo imaginario (imágenes) y de los imaginarios, es la sociedad misma, en otras palabras, la imagen y los imaginarios están unidos a la representación de la sociedad y de lo social. Todos los imaginarios son los núcleos de grandes mitos, los imaginarios no tienen estatuto estable y definitivo, son movientes y transitorios, es decir, lo que no es real en el momento puede convertirse en real, puede darse, según las condiciones y el tiempo. La sociedad imaginaria no puede situarse fuera de la sociedad real, al contrario esta participa de su autoconstrucción. De ahí que lo real engendra lo imaginario y lo imaginario engendra lo real en síntesis, lo imaginario pertenece al proceso de la constitución de la realidad social.

Igualmente, Ugas (2007), en relación a precisar las diferencias señala que: “la imaginación es una actividad mental que se expresa mediante imágenes en las cuales distinguimos el contenido de un acto, vale decir representar, o sea, producir contenidos de conciencia” (2007:49). En otro aparte, también plantea que “el imaginario es la codificación que elabora las sociedades para nombrar una realidad; en esa medida el imaginario se constituye como elemento de cultura y matriz que ordena y expresa la memoria colectiva, mediada por valoraciones ideológicas, auto-representaciones e imágenes identitarias” (Ugas 2007:49). En atención a lo anterior, el imaginario social es una matriz de sentido determinado que se manifiesta como lectura de la vida social, el sujeto lo resiste por encima de sus propias experiencias vitales, esto no quiere decir, que estos sean permanentes históricamente o inmodificables, sino por el contrario, los grupos sociales en cada época histórica construye o reconstruye los sentidos que desea socialmente transmitir, de ahí surge: los imaginarios “dominantes” y “dominados”, pero en definitiva son “bosquejos interpretativos para el sentido social hegemónicamente impuestos haciendo plausible la vida cotidiana.

Compendio Teórico en Torno al Imaginario Social de Cornelius Castoriadis

A continuación se reseña lo imaginario desde la perspectiva de un teórico que ha servido de base para casi todos los estudios que se han desarrollado con esta categoría y en la presente investigación sirvió de autor guía.

Cornelius Castoriadis, quien advierte que lo que algunos llaman “imaginario” como “imagen de” no se corresponde con su concepción de imaginario: “Lo imaginario del que hablo no es imagen de. Es creación incesante y especialmente indeterminada (histórico-social y psíquica) de figuras / formas / imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de ‘alguna cosa’. Lo que llamamos ‘realidad’ y ‘racionalidad’ son obras de ello” (Castoriadis 2007:12).

La realidad construida, interpretada, leída por cada sujeto en un momento histórico social determinado. En otras palabras (Franco 199). La concepción de figuras, figuras formas imágenes es una obra de creación constante por parte de cada sujeto inmerso en una sociedad, de este modo ejerce su libertad, se transforma y va transformando el mundo que lo rodea. El imaginario es una capacidad imaginaria, un orden de sentido, una producción de significaciones colectivas que al ser producida se va transformando. Castoriadis (1994:6) propone entonces, la formación de las subjetividades; mediante el imaginario social sabemos quiénes somos y qué papel debemos desempeñar en la sociedad; mediante la creación cada sujeto va transformando tanto la idea que tiene de sí mismo como su papel, y lugar en la sociedad.

Para **Cornelius Castoriadis** la idea del imaginario social instituyente parece difícil de aceptar, ya que se habla de una potencialidad, facultad, y potencia. De allí las críticas a las concepciones de las facultades del alma; pero, dejando de lado el vocabulario, no queda claro qué se gana al hablar de funciones. Evidentemente, lo mismo sucede con la imaginación. No puede aprehenderla ni colocarla bajo un microscopio. Sin embargo, todo el mundo acepta que se hable de ella. ¿Por qué? ¿Por qué se podría indicar un sustrato? ¿Y ese sustrato, se podría colocar bajo un microscopio? No, pero cualquiera tiene la ilusión de comprender, porque cree saber que hay un alma, y cree conocer sus actividades.

De otro modo, la imaginación es una función de esta alma (e incluso del cerebro). ¿En qué consiste esa función? Entre otras cosas, como hemos visto, en transformar las masas y energías en cualidades (de manera más general en hacer surgir un flujo de representaciones, y en el seno de éste liga rupturas y discontinuidades). La reagrupación de estas determinaciones del flujo representativo (más comúnmente, del flujo subjetivo, consciente o no consciente) en una potencia, una *dunamis*, diría Aristóteles, un poder-hacer-ser adosado siempre sobre una reserva, una provisión, un plus posible. La familiaridad inmediata con este flujo suspende la

sorpresa frente a su existencia misma y a su extraña capacidad de crear discontinuidades al mismo tiempo que las ignora al enlazarlas.

De igual manera, es comprensible que sea este último aspecto, el salto, lo inesperado, lo discontinuo, el lugar por el cual se acuña la potencia creadora de la imaginación. Y es exactamente este mismo aspecto los saltos, las rupturas, las discontinuidades, el que durante milenios los hombres han imputado a la intervención de un espíritu o de un Dios (lo cual constituye aun claramente la disposición del hombre homérico y determina la reflexión de Platón sobre la poesía, cuando la atribuye a una furia divina). La idea de que existirían sedes de creación en el todo colectivo humano, más exactamente: que todo colectivo humano sería una sede tal, que se extendería en un campo de creación englobador, que incluiría los contactos y las interacciones entre los campos particulares pero, sin ser reducible a ellos, parece inaceptable o absurda.

En este rechazo irreflexivo juegan principalmente dos factores: por un lado, la limitación de la ontología heredada a tres tipos de seres: la cosa, la persona, la idea. A partir de allí es imposible de reducir lo social histórico a una colección o combinación de estos tres tipos de seres. Por otra parte, el lenguaje no puede ser otra cosa que la creación espontánea de un colectivo humano. Lo mismo es cierto para todas las instituciones primordiales, sin las cuales no hay vida social, por lo tanto, tampoco seres humanos. Pero la cosa va más allá del hecho de que el pensamiento presupone al lenguaje y que el lenguaje es imposible fuera de la sociedad. El pensamiento es esencialmente histórico, cada manifestación del pensamiento es un momento en un encadenamiento histórico y es también si bien no exclusivamente su expresión. De la misma manera, el pensamiento es esencialmente social, cada una de sus manifestaciones es un momento del medio social; procede, actúa sobre él, lo expresa, sin ser reducible a ese hecho.

En este sentido, lo que nos obliga a tomar en cuenta lo social histórico es el hecho de que constituye la condición esencial de la existencia del pensamiento y la reflexión. Esta condición no es de ninguna manera exterior, no pertenece a la infinidad de condiciones necesarias pero no suficientes que subyacen a la existencia de la humanidad. Es una condición intrínseca, una condición que participa activamente de la existencia de aquello que condiciona. Es para el pensamiento del mismo orden que la existencia de la psique singular. La psique no alcanza para que haya pensamiento y reflexión, pero es parte de ambos; mientras que la gravedad, por ejemplo, condiciona de mil y una maneras la existencia humana, pero no es parte de ella. En otras palabras, lo que se llama condición intrínseca pertenece a lo que está también expresado por lo condicionado. La investigación acerca del engendramiento de la reflexión en y por lo social histórico es exigible entonces a la filosofía, del mismo modo que la investigación del engendramiento del pensamiento en el ser humano singular.

En cuanto al psicoanálisis, el individuo que éste encuentra es siempre un individuo socializado (al igual, por supuesto, que el individuo que lo practica). No se encuentra nunca individuos psicósomáticos en estado puro; no se encuentra más que individuos socializados. El núcleo psíquico se manifiesta raramente, e incluso entonces indirectamente. En sí mismo, constituye el límite perpetuamente inalcanzable del trabajo psicoanalítico. Yo (moi), Súper Yo, ideal del yo, son impensables, salvo en tanto productos (a lo sumo, co-producidos) del proceso de socialización. Los individuos socializados son fragmentos hablantes y caminantes de una sociedad dada; y son fragmentos totales; es decir, que encarnan en parte efectivamente, en parte potencialmente- el núcleo esencial de las instituciones y de las significaciones de su sociedad. No hay oposición entre el individuo y la sociedad, el individuo es una creación social. La verdadera polaridad es la polaridad sociedad/psique (la psique-soma en el sentido dado más arriba). Sociedad y psique son a su vez irreductibles una a la otra, y realmente inseparables.

Seguidamente, la sociedad como tal no puede producir almas, la idea no tiene sentido. Una asamblea de almas no produciría una sociedad, sino una pesadilla. Una asamblea de individuos, por el contrario, puede producir una sociedad (por ejemplo, los pasajeros del Mayflower) ya que esos individuos ya están socializados (de otro modo, no existirían, incluso biológicamente). La socialización no es una simple adjunción de elementos exteriores a un núcleo psíquico que quedaría inalterado; sus efectos están inextricablemente entramados con la psique que sí existe en la realidad efectiva.

Para Castoriadis, la sociedad es creación, y creación de sí misma: autocreación. Es la emergencia de una nueva forma ontológica, un nuevo eidos y de un nuevo nivel y modo de ser. Es una cuasi totalidad cohesionada por las instituciones (lenguaje, normas, familia, modos de producción) y por las significaciones que estas instituciones encarnan (tótems, tabúes, dioses, Dios, polis, mercancía, riqueza, patria, etc.). Las instituciones y significaciones representan creaciones ontológicas. En ningún otro lado se encuentran instituciones como modo de relación que mantengan la cohesión de los componentes de una totalidad; y no se puede explicar, producir causalmente o deducir racionalmente, ni la forma institución como tal, ni el hecho de la institución, ni las instituciones primarias específicas de cada sociedad. Y en ningún otro lado se encuentra significación, es decir, el modo de ser de una idealidad efectiva y actuante, de un inmanente imperceptible, así como no se puede explicar la emergencia de las significaciones primarias (el Dios hebreo, la polis griega). La autocreación, no es auto organización.

En el caso de la sociedad, no se encuentra un ensamblado de elementos preexistentes, cuya combinación podría haber producido cualidades nuevas o adicionales del todo. Los cuasi (o pseudo) elementos de una sociedad son creados por la sociedad misma. Porque Atenas existe, son necesarios atenienses y no humanos en general; pero los atenienses son creados solamente en y por Atenas. De este modo, la sociedad es siempre autoinstitución, pero para la casi totalidad de la historia humana,

el hecho de esta autoinstitución ha sido ocultada por la institución misma de la sociedad. La sociedad como tal es autocreación; y cada sociedad particular es una creación específica, la emergencia de otro eidos en el seno del eidos genérico sociedad. De igual manera, la sociedad es siempre histórica en sentido amplio, pero propio, del término: atraviesa siempre un proceso de auto alteración. Este proceso puede ser, y ha sido casi siempre, lo suficientemente lento como para ser imperceptible.

Como no son producibles causalmente, ni deductibles racionalmente, las instituciones y las significaciones imaginarias sociales de cada sociedad son creaciones libres e inmotivadas del colectivo anónimo concernido. Son creaciones ex nihilo, no cumnihilo. Esto quiere decir, que son creaciones con restricciones. Existen restricciones externas especialmente las impuestas por el primer estrato natural el estrato de lo vivo y lo que le es accesible), incluida la constitución biológica del ser humano. Estas restricciones son esencialmente triviales (lo cual no quiere decir que no tengan importancia): la sociedad es, cada vez, condicionada por su hábitat natural, por ejemplo, pero no está causada por éste.

En la medida en que el primer estrato natural contiene, en un grado decisivo, una dimensión conjuntista-identitaria (dos piedras y dos piedras hacen cuatro piedras, un toro y una vaca engendrarán siempre terneros y vaquitas, y nunca pollos), la institución social debe recrear esta dimensión en su representación del mundo y de sí misma, es decir, en su mundo propio, su Eigenwelt.

Dicho de otro modo, la institución de la sociedad recrea, siempre y obligatoriamente, una lógica suficientemente correspondiente a esta lógica ensídica (lo cual le permite sobrevivir como sociedad) bajo la égida de las significaciones imaginarias sociales instituidas cada vez. Esto le permite crear un mundo dotado de sentido (diferente cada vez). Esta lógica ensídica social (como las significaciones imaginarias instituidas cada vez) le es impuesta a la psique durante el largo y penoso

proceso de la fabricación del individuo social. La dimensión ensídica está presente, de manera evidente, también en el lenguaje; corresponde al lenguaje en tanto código, es decir, en tanto instrumento cuasi unívoco del hacer, del contar y del razonar elementales. El aspecto de código del lenguaje está inextricablemente unido a su aspecto poético portador de significaciones imaginarias propiamente dichas (por ejemplo Dios es una persona en tres).

A estas restricciones externas corresponde la funcionalidad de las instituciones, en particular aquellas que conciernen a la producción de la vida material y la reproducción sexual. Existen restricciones internas, que provienen de la materia primera a partir de la cual la sociedad se crea a sí misma, es decir, la psique. La psique debe ser socializada, y para ello debe abandonarse más o menos a su mundo propio, sus objetos de investidura, aquello que para ella hace sentido, a investir objetos, orientaciones, acciones, roles socialmente creados y valorados. Debe abandonar su tiempo propio a insertarse en un tiempo y un mundo públicos (tanto naturales como humanos).

Cuando se considera la increíble variedad de sociedades conocidas (y que sin duda no son más que una ínfima parte de las sociedades que hubo y habrá) es posible pensar que la sociedad puede hacer de la psique lo que quiera, ya sea volverla poligámica, poliándrica, monógama, fetichista, pagana, monoteísta, pacífica, belicosa. Mirando más de cerca, esto efectivamente es cierto, siempre que se cumpla una condición: que la institución ofrezca a la psique un sentido para su vida, y para su muerte. Esto se cumple para las significaciones imaginarias sociales, casi siempre religiosas, que entretejen juntas el sentido de la vida y la muerte del individuo, el sentido de la existencia y de las maneras de hacer de la sociedad considerada el sentido del mundo como totalidad.

También existen restricciones históricas. Aunque es difícil rastrear el origen de las sociedades, pero ninguna sociedad de la cual se pueda hablar emerge in vacuo.

Existen siempre, aunque sea fragmentarios, un pasado y una tradición. Pero la relación con este pasado forma parte ella misma, en sus modalidades y en su contenido, de la institución de la sociedad. De este modo, las sociedades arcaicas o tradicionales intentan reproducir y repetir el pasado casi literalmente. En otros casos, la recepción del pasado y la tradición es, al menos en parte, fuertemente consciente; pero esta recepción es, de hecho, recreación (la moda actual la llamaría reinterpretación). La tragedia ateniense recibe a la mitología griega, y la recrea. La historia del cristianismo no es más que la historia de las reinterpretaciones continuas de los mismos textos sagrados, con resultados cada vez violentamente diferentes.

Evocando a las restricciones intrínsecas, las más interesantes son las instituciones y las significaciones imaginarias sociales, las cuales deben ser coherentes. La coherencia tiene que ser estimada desde un punto de vista immanente, es decir, en relación a las características y a los principales impulsos de la sociedad considerada; teniendo en cuenta el comportamiento conforme a los individuos socializados. Así por ejemplo, la construcción de pirámides mientras gente moría de hambre es coherente cuando se la remite al conjunto de la organización social y de las significaciones sociales imaginarias del Egipto faraónico o de la Mesoamérica maya. La coherencia no excluye de ningún modo las divisiones, las oposiciones y las luchas internas. Las sociedades esclavistas o feudales son totalmente coherentes. Las cosas cambian con las sociedades capitalistas, en particular las maduras.

Pero en este caso, hay una novedad histórica que surge de otra discusión. La coherencia no está, en general, puesta en peligro por contradicciones entre la dimensión estrictamente imaginaria y la dimensión conjuntista-identitaria de la institución, porque como regla general la primera está por sobre la segunda. De este modo, la aritmética y el comercio no han sido perturbados en las sociedades cristianas por la ecuación fundamental (mucho más importante que la aritmética) del $1=3$ implícita en el dogma de la Santa Trinidad Católica.

Aquí corresponde citar también la implicación imaginaria recíproca de las partes de la institución y de las significaciones imaginarias sociales. No se trata sólo de sus dependencias recíprocas pseudo-funcionales, sino más bien de la unidad y el parentesco sustantivo y enigmático entre los artefactos, los regímenes políticos, las obras de arte y por supuesto los tipos humanos de una misma sociedad y un mismo período histórico. Es inútil recordar que toda idea de explicación causal o lógica de esta unidad está privada de sentido. Por otra parte, las instituciones y las significaciones imaginarias sociales deben ser completas. Esto es clara y totalmente así en las sociedades heterónomas, determinadas por el cierre de la significación.

El término “cierre” debe ser tomado aquí en su sentido estricto, matemático. Las matemáticas dicen de un cuerpo algebraico que está cerrado si para toda ecuación escrita con los elementos del cuerpo las soluciones son también elementos del cuerpo. Toda interrogación que tenga un sentido en el interior de un campo cerrado reconduce a través de su respuesta al mismo campo.

Del mismo modo, en una sociedad cerrada, toda pregunta que pueda ser formulada en el lenguaje de la sociedad tiene que poder encontrar una respuesta en el interior del magma de significaciones imaginarias sociales de esa sociedad. Esto implica que las preguntas que conciernen a la validez de las instituciones y de las significaciones sociales no pueden, simplemente, ser planteadas. La exclusión de estas preguntas está asegurada por la posición de una fuente trascendente, extra-social de las instituciones y las significaciones: es decir, de una religión.

Algunos comentarios adicionales en relación al término significaciones imaginarias sociales ayudarán a evitar malentendidos. Castoriadis, escogió el término significaciones porque le pareció menos inepto para expresar lo que quería. Pero no debe ser tomado de ningún modo en un sentido mentalista. Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: *conforman la psique de los individuos. Crean así una*

representación del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo pero, esto no es un constructum intelectual; va parejo con la creación del impulso de la sociedad considerada (una intención global, por así decir) y un humor o Stimmung específico, un afecto o una nebulosa de afectos que embeben la totalidad de la vida social. Por ejemplo, la fe cristiana es una pura creación histórica, totalmente específica, que implica visiones particulares (ser amado por Dios, salvado por él.) y sobre todo afectos particulares y extraños, que hubieran sido totalmente incomprensibles y aberrantes. Y esto es comprensible, si recordamos que la sociedad es un ser por sí misma.

En consonancia al complejo mundo de lo imaginario, es importante recoger las impresiones reflexivas presentadas por Cisneros (2011), quien comenta que el pensamiento de Cornelio Castoriadis consistió en explorar el pensamiento antiguo, moderno y contemporáneo para de-construirlo y a la vez justificar su propia visión. *Lo imaginario refiere a la praxis social que elaboran los individuos mediante sus acciones*, alude a una ficción vivida y no a un espacio ideal, de mera ficción, o a un ámbito mental. Confirmando, lo dicho por Castoriadis sobre la noción de individuo en cuatro aspectos: lo viviente, lo psíquico, individuo social y la sociedad.

Lo viviente como autofinalidad de conservación, la creación de un mundo para sí, la selectividad de información al representar su propio mundo. Lo psíquico, imaginación radical: flujo espontáneo de representaciones nuevas. Individuo social, encuentro de la imaginación con lo imaginario. Sociedad, lo imaginario instituido; lo imaginario instituyente, espacio de la creación histórico-social.

El individuo desde sus orígenes es social y requiere de este escenario para su desarrollo, pero también para introducir lo nuevo. En otras palabras, los individuos siempre actúan en el ámbito histórico-social establecido, y los efectos de sus acciones intervienen en ese campo cuyas condiciones también son propicias para flexibilizarse y recibir los cambios que éstos instauren. Esto quiere decir, por una parte, que lo

imaginario ofrece condiciones para el cambio y por la otra, que los individuos ponen a trabajar su imaginación para producir la alteración de lo dado. Es un movimiento creativo donde se requiere la vinculación de estos dos polos. Se tiene así lo imaginario histórico social, campo donde actúan los individuos; la imaginación de los individuos que contribuye a la autocreación de la sociedad; y, la capacidad de los individuos de recibir lo nuevo para producir nuevas acciones.

La imaginación radical refiere a la parte ininteligible, intangible, oscura, oculta de los individuos que es irreverente, rebelde por naturaleza y se hace presente en lo imaginario mediante la acción que puede ser constructiva o destructiva. Se trata de la manifestación de la máxima expresión de los individuos: aparecen como seres humanos efectivos y no trascendentales.

En otras palabras, profiriendo a Cisneros (Ob.cit), Castoriadis reclama la necesidad de revisar los conceptos que sostienen el pensar sobre lo imaginario y la imaginación a partir del pensamiento heredado. Su propósito supone la no aceptación de lo ya dicho sobre lo imaginario y la imaginación y, a su vez, la invitación a una búsqueda particular del sentido de estas nociones en efecto, Castoriadis afirma que la imaginación, lo imaginario, la creación, han sido consideradas por el pensamiento heredado en referencia a teorías científicas o dentro del contexto lógico-formal. De esta manera, la tradición abordó el pensar sobre el hacer desde lo racional y lo técnico, lo que equivale a decir, desde lo ético y lo económico, como enunciados teóricos. Esta cuestión, desde el Platonismo y el Aristotelismo conduce a considerar que el sentido de ser debe ser único, pues a partir de ello se concibe al ser como determinado, quedando afuera lo indeterminado, y, como consecuencia, lo histórico-social también quedaba sujeto a esta regla.

Por tanto, para Castoriadis se trata de indagar qué quiere decir hacer, cuál es el ser del hacer y qué es lo que el hacer hace ser, con lo que se gesta la posibilidad de proponer otro sentido de ser y demostrar que el hacer es incontenible dentro de

lógicas-formales, por cuanto el hacer por sí mismo, se hace y se despliega en el devenir lo que de entrada hace imposible su determinación, pues se trata de la dinámica de la praxis social.

Desde esta perspectiva, Castoriadis manifiesta que las respuestas de la teoría tradicional sobre lo histórico-social lo que ha hecho es tratar a la sociedad separada de la historia, así como la historia separada de la sociedad. El análisis fisicalista reduce a la sociedad y a la historia al simple mecanismo físico del hombre, a la naturaleza biológica. Dicho de otra manera, el fin de la sociedad es satisfacer las necesidades biológicas. La reflexión lógica reduce la organización social a un conjunto de operaciones formales que no devienen de la práctica social sino de la abstracción pura. Estas formas de análisis ocultan que el ser social se puede manifestar por otras vías distintas a la fisicalista y a la lógica; asimismo, presentan a la historia como una cadena de causas y efectos donde no cabe la creación como alteridad, alteración.

Por lo tanto, de lo que se trata, es de un cuestionamiento profundo de esas estructuras, para hallar el verdadero ser social, así como demostrar que la historia no sólo deviene de la causalidad, sino que también responde a un criterio de alteridad, donde la praxis social aparece como una forma de creación novedosa.

Para Castoriadis (1994; citado por Cisneros, 2011; p.40) su crítica al racionalismo, así como las teorizaciones dirigidas a nutrir esta forma de análisis y considera que las comunidades tienen valores de vida humana (auto cuestionamiento, solidaridad, tradiciones: creación informal auténtica de la sociedad), que no pueden ser impuestas por un programa político y, por tanto, un ciudadano no es un ser indiferente, apático, sino un sujeto que se cuestiona a sí mismo y al entorno, desarrolla una conciencia política, se asume como un ser que vive en sociedad que comparte con otros sujetos y asume la existencia de los otros, lo cual socializa su naturaleza como un ser que pertenece a una comunidad.

En pocas palabras, lo imaginario implica complejos constructos de realidades, reconociendo explícitamente que no hay para estas últimas un estatuto ontológico único de modo que toda realidad es algo construido. Y es en esas realidades construidas, donde el hombre es sustantivamente una subjetividad puesta al servicio del conocimiento propio y de su entorno, como una subjetividad objetivante. No hay imaginario sin sujeto imaginante, sin sujeto poseedor de una subjetividad propia centrada en el sí mismo. Las cosas son y suceden así, porque es posible imaginárselas. El imaginario tiene que ver con la creencia, la fe e incluso con la no creencia. El imaginario social es el cimiento o soporte ilimitado e indescifrable en el cual descansa toda sociedad; es el conjunto de significaciones, articulación última de la sociedad, de su mundo y de sus necesidades más sentidas. Conjunto de esquemas organizadores representando todo lo que en una sociedad puede crearse.

Así mismo, la historia humana y las diversas formas de sociedad que se conocen están definidas esencialmente por la creación imaginaria, la cual evidentemente no puede ser catalogada como ficticia, ilusoria o especular, sino posición de formas nuevas, y posición no determinada sino determinante; posición inmotivada, de la cual no puede dar cuenta una explicación causal, funcional o incluso racional. Estas formas, creadas por cada sociedad, hacen que exista un mundo en el cual esta sociedad se asienta y se da un lugar. Mediante ellas es como se constituye un sistema de normas, de instituciones en el sentido más amplio del término, de valores, de orientaciones, de finalidades de la vida tanto colectiva como individual. En el núcleo de estas formas se encuentran cada vez las significaciones imaginarias sociales, creadas por esta sociedad, y que sus instituciones encarnan” (Castoriadis 1997, p.195).

En relación a lo anterior, la Universidad como institución de la sociedad debe formar en los estudiantes habilidades cognitivas y afectivas que les permitan la reflexividad y autonomía fundante para replantear los ethos de intervención social en su praxis profesional como educadores, destinados inevitablemente a esculpir

pedagógicamente las generaciones presentes y futuros de ciudadanos. De esta manera, las instituciones universitarias desde el imaginario social pueden representar colectivamente los sistemas de identificación y de integración social, haciendo visible la invisibilidad social como algo subyacente de lo natural, entendido esto último como la realidad presente y posible. En tal sentido, en la Ley de Universidades (1970) vigente aun donde se establece lo siguiente:

Artículo 1. La Universidad es fundamentalmente una **comunidad de intereses espirituales** que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar **la verdad** y afianzar los **valores trascendentales** del hombre.

Artículo 2. Las Universidades son **Instituciones al servicio** de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la **orientación de la vida** del país mediante su **contribución doctrinaria** en el esclarecimiento de los problemas nacionales.

Artículo 3. Las Universidades deben realizar una **función rectora** en la **educación**, la **cultura** y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a **crear, asimilar** y difundir el **saber** mediante la investigación y la **enseñanza**; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.

Artículo 4. La enseñanza universitaria se inspirará en un definido **espíritu de democracia**, de **justicia social** y de **solidaridad humana**, y estará abierta a todas las **corrientes del pensamiento universal**, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica.

Aportaciones Teóricas de la Construcción Social de la Realidad de Berger y Luckmann

Realidad Social

El constructo “realidad social” es una herramienta analítica que sirve para referir a todo aquello que “es” en términos sociales. Esta comprende el conjunto de formas de organización social y estructuras sociales, cuya percepción sólo es posible

por intermediación de múltiples abstracciones. Las fuerzas productivas, la fuerza del trabajo, la economía, lo sociopolítico, los medios para producir, distribución, consumo, sistema educativo, entre otros constituye la realidad social.

Según Maffesoli (1993) la realidad social es imposible de “comprender”, medir o capturar en su totalidad. De ahí, que es necesario aproximarse desde una multiplicidad de intervenciones que constituyen la mayor parte de la trama social como lo son: políticas, culturales, administrativas y cotidianas entre otras. De esta manera que el investigador tendrá un mapa impresionista que cada época y cada sociedad construye para sí misma. Esto, según el citado autor, estaría muy distante del universalismo positivista o de las generalizaciones homogeneizantes de las explicaciones inductivas; igualmente abarcaría lo que denomina una sociología comprensiva a diferencia de la creencia en la abarcadora totalidad de la realidad. De tal manera que no existiría una única verdad, sino distintas formas de verdad.

Dicho constructo surge en el seno de la sociología, y diferentes autores han impulsado y hecho grandes alcances, sin embargo, son Berger y Luckmann, quienes se han destacado en su obra conjunta al estudio de este constructo y han propuesto el concepto de la “*construcción de la realidad social*” en torno al cual gira su obra. En tal sentido, acá se hará una extracción narrativa en relación a dos eje-pivotes como lo es la sociedad como realidad objetiva y la sociedad como realidad subjetiva, en virtud de fotizar el horizonte óptico del docente en su faceta formativa presto a sumergirse en el amplio y complejo mundo educativo a merced de su praxis profesional en la cotidianidad de lo social.

Es así, como Berger y Luckmann (2001), dan prioridad al estudio del conocimiento sociológico señalando que: “El interés sociológico en materia de realidad y conocimiento se justifica así inicialmente por el hecho de su relatividad social. Lo que es "real" para un monje del Tíbet puede no ser "real" para un hombre de negocios norteamericano”. (p. 15). Por lo tanto, se justifica una sociología del

conocimiento por cuanto está dada por las diferencias observables entre sociedades, en razón de lo que se ha establecido como conocimiento. Igualmente señalan que la realidad se construye socialmente y que los procesos mediante los cuales se produce dicha construcción debe ser analizada por la sociología del conocimiento; plantean el estudio de la realidad social a partir de la realidad de la vida cotidiana, la cual es interpretada por los hombres, quienes le asignan significado subjetivo y la asumen como un mundo coherente organizado desde el “aquí”.

De ahí que, en la interacción social y el diario accionar de cara al otro, se da la construcción de la realidad social. Desde ese intercambio cara a cara en las interacciones áulicas entre los docentes y los estudiantes se va construyendo desde su identidad e imaginario social el “Ser Docente”, tema de esta investigación.

Es por ello, que una disciplina que capture todas las realidades conocidas en las sociedades humanas como lo es la sociología del conocimiento, dentro de sus competencias deberá tratar no sólo las variaciones empíricas del conocimiento en las sociedades humanas, sino también, los procesos por los que cualquier cuerpo de conocimiento llega a quedar establecido socialmente como realidad. Ante esta panorámica se hace un esbozo sobre los dos ejes-pivote antes mencionados: a) la sociedad como realidad objetiva y b) la sociedad como realidad subjetiva.

La Sociedad como Realidad Objetiva

Para Berger y Luckmann (Ob.cit), toda actividad humana está sujeta a la habituación. La habituación implica que la acción desarrollada puede volver a ejecutarse en el futuro de la misma manera y con idéntica economía de esfuerzos. Esto es válido tanto para la actividad social como para la que no lo es. Hasta el individuo solitario en la proverbial isla desierta introduce hábitos en su actividad. Las acciones habitualizadas retienen, por supuesto, su carácter significativo para el individuo, aunque tales significados que entrañan pueden llegar a incrustarse como

rutinas en su depósito general de conocimiento que da por establecido y que tiene a su alcance para proyectos futuros.

Seguidamente, la habituación comporta la gran ventaja psicológica de restringir las opciones y el trasfondo de la actividad habitualizada abre un primer plano a la deliberación y la innovación.

De acuerdo con los significados otorgados por el hombre a su actividad, “la habituación torna innecesario volver a definir cada situación de nuevo, paso por paso”. Estos procesos de habituación anteceden a toda institucionalización, y en realidad hasta pueden aplicarse a un hipotético individuo solitario, separado de cualquier interacción social. Berger y Luckman (2001) señalan que la estructura o realidad social representa la suma de las tipificaciones y las normativas que se establecen para las interacciones que se van dando en un continuo de la vida cotidiana, que a medida que se alejan del presente o el aquí se tornan anónimas; en estos procesos de interacción el lenguaje juega un papel fundamental para posibilitar la acumulación y/o reciprocidad del conocimiento (el cual se transmite de generación en generación). El lenguaje hace posible las relaciones humanas, generando a su vez cierto orden, estabilidad en un contexto determinado, que luego se tipifica, (las acciones) y toda conducta tipificada da origen a la institucionalización. Igualmente el lenguaje permite la objetivación de nuestro propio ser lo que hace más accesible la subjetividad.

En este sentido, la institucionalización aparece “cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipo de actores” (p.74), es decir, la habituación es la base para institucionalización. Además señalan que lo que hay que destacar es la reciprocidad de las tipificaciones institucionales y la tipicidad no sólo de las acciones, sino también, de los actores en las instituciones. Las tipificaciones de las acciones habitualizadas que constituyen las instituciones, siempre son *accesibles* a todos los integrantes de un determinado grupo social, y la

institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales.

De manera que, señalan los autores, estos procesos, que llevan a la habituación, son la base para la institucionalización. En este sentido, sostienen que “la institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores” (p. 74). De acuerdo con lo anterior, las bases filosóficas, sociológicas y psicológicas de la educación están expresadas en la constitución y la Ley de universidades, su compromiso social está implícito en su función u objetivo fundamental de formar a los nuevos formadores y por supuesto participa en la construcción de la realidad social. Dicho compromiso se traduce en actividad humana objetivada representada en las instituciones.

De igual manera, las instituciones implican historicidad y control. Las tipificaciones recíprocas de acciones se construyen en el curso de una historia compartida y no pueden crearse en un instante. Las instituciones siempre tienen una historia, de la cual son productos. Es imposible comprender adecuadamente qué es una institución, si no se comprende el proceso histórico en que se produjo. Las instituciones, por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada, en oposición a las muchas otras que podrían darse teóricamente. Hay que destacar que el carácter controlador es inherente a la institucionalización en cuanto tal, previo o aislado de cualquier mecanismo de sanción establecido específicamente para sostén de una institución.

Estos mecanismos (sistema de control social) existen, en muchas instituciones y en todos los conglomerados de instituciones llamadas sociedades. Su eficacia controladora. No obstante, es de índole suplementaria. Ahora bien, el control social primordial ya se da de por sí, en la vida de la institución en cuanto tal. Decir que un sector de actividad humana se ha institucionalizado, quiere decir que ha sido

sometido al control social. Solamente se requieren mecanismos de control adicionales cuando los procesos de institucionalización no llegan a cumplirse cabalmente. Así por ejemplo, la ley puede disponer que a cualquiera que viole el tabú del incesto se le corte la cabeza, disposición que puede ser necesaria por haberse producido casos de individuos que no respetaron el tabú. No es probable que esta sanción tenga que invocarse constantemente (a menos que la institución esbozada por el tabú del incesto esté a su vez en proceso de desintegración).

Por lo tanto, casi es un absurdo decir que la sexualidad humana se controla socialmente decapitando a ciertos individuos; más bien, la sexualidad humana se controla socialmente por su institucionalización en el curso de la historia particular de que se trate. Puede agregarse, por supuesto, que el tabú del incesto en sí mismo no es más que el aspecto negativo de un conjunto de tipificaciones, que deslindan en primer lugar el comportamiento sexual incestuoso del que no lo es. En la experiencia concreta las instituciones se manifiestan generalmente en colectividades que abarcan grandes cantidades de gente. Empero, tiene importancia teórica acentuar que el proceso institucionalizador de tipificación recíproca se realizaría aun cuando dos individuos empezarán a interactuar de nuevo.

En complemento con lo anterior, Berger y Luckmann (Ob.cit), señalan que un mundo institucional, pues, se experimenta como realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica. Ya existía antes de que él naciera, y existirá después de su muerte. Esta historia de por sí, como tradición de las instituciones existentes, tiene un carácter de objetividad. La biografía del individuo se aprehende como un episodio ubicado dentro de la historia objetiva de la sociedad. Las instituciones, en cuanto facticidades históricas y objetivas, se enfrentan al individuo como hechos innegables o inevitables. Las instituciones están ahí, fuera de él, persistentes en su realidad, se acepte o no: no puede hacerlas desaparecer a voluntad propia. Resisten a todo intento de cambio;

ejercen sobre él un poder de coacción, tanto por la fuerza pura de su facticidad, como por medio de los mecanismos de control habitualmente conocidos.

En consecuencia, la realidad objetiva de las instituciones no disminuye si el individuo no comprende el propósito o el modo de operar de aquéllas. Por experiencia, grandes sectores del mundo social pueden resultarle incomprensibles, quizá oprimentes en su opacidad, pero siempre reales. Dado que las instituciones existen como realidad externa, el individuo no puede comprenderlas por introspección: debe aventurarse a conocerlas. Así como debe aprender a conocer su naturaleza. Esto sigue siendo válido, aunque el mundo social, como realidad de producción humana, sea potencialmente comprensible como no puede serlo el mundo natural. El proceso por el que los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad se llama objetivación. Entonces, el mundo institucional es actividad humana objetivada, así como lo es cada institución de por sí.

Expresado en otras palabras, a pesar de la objetividad que caracteriza al mundo social en la experiencia humana, no por eso adquiere un status ontológico separado de la actividad humana que la produjo. Es importante destacar que la relación entre el hombre, productor, y el mundo social, su producto, es y sigue siendo dialéctica. Vale decir, que el hombre (no aislado, sino en sus colectividades) y su mundo social interactúan, “el producto vuelve a actuar sobre el productor”. La externalización y la objetivación son momentos de un proceso dialéctico continuo. De ellos se desprende la internalización por la que el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia durante la socialización.

Visto de otra manera, Berger y Luckmann (Ob.cit), destacan que la sociedades un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva, por lo cual el hombre es un producto social. Tal vez ya sea evidente que un análisis del mundo social que omita cualquiera de esos tres momentos (hombre-productor, mundo social-producto e

internalización) resultará distorsionado. Podría agregarse que solo con la transmisión del mundo social a una nueva generación (o sea, la internalización según se efectúa en la socialización) aparece verdaderamente la dialéctica social fundamental en su totalidad. También al llegar a este punto el mundo institucional requiere legitimación, o sea, modos con que poder explicarse y justificarse. Esto no es porque parezca menos real.

La realidad del mundo social adquiere mayor masividad en el curso de su transmisión. Esta realidad, empero, es histórica y la nueva generación la recibe como tradición más que como recuerdo biográfico. Para las nuevas generaciones, el conocimiento que tienen de la historia institucional es sólo de oídos; el significado original de la institución les resulta inaccesible por la memoria. Por lo tanto, se vuelve necesario explicarles dicho significado mediante diversas fórmulas de legitimación, que deberán ser coherentes y amplias en términos del orden institucional, si pretenden ser convincentes.

En este orden discursivo, con la historización y objetivación de las instituciones también surge la necesidad de desarrollar mecanismos específicos de controles sociales. Una vez que las instituciones han llegado a ser realidades divorciadas de su relevancia originaria en los problemas sociales concretos de los cuales surgieron, hay probabilidades de que se desvíen de los cursos de acción programados institucionalmente. Dicho en forma más clara, es más probable que alguien se desvíe de programas fijados por otros, que de los que ese mismo individuo ha contribuido a establecer. La nueva generación plantea un problema de acatamiento y su socialización, dentro del orden institucional, y esto requiere que se establezcan sanciones. Las instituciones invocan y deben invocar autoridad sobre el individuo, con independencia de los significados subjetivos que aquél pueda atribuir a cualquier situación particular. Debe mantenerse constantemente la prioridad de las definiciones institucionales de situaciones, por sobre los intentos individuales de nuevas

definiciones. De ahí que, en palabras de Berger y Luckmann (2001), “el producto vuelve a actuar sobre el productor” (p. 76).

La Sociedad como Realidad Subjetiva

Al respecto Berger y Luckmann (Ob.cit), destacan que dentro de la sociedad existe como realidad tanto objetiva como subjetiva, cualquier comprensión teórica adecuada de ella debe abarcar ambos aspectos. Dichos aspectos reciben su justo reconocimiento si la sociedad se entiende en términos de un continuo proceso dialéctico compuesto de tres momentos: externalización, objetivación e internalización. En lo que se refiere a los fenómenos de la sociedad, estos momentos no deben concebirse como si ocurrieran en una secuencia temporal: más bien los tres caracterizan simultáneamente a la sociedad y a cada sector de ella, de manera que cualquier comprensión que se ocupe sólo de uno o dos de ellos no llena su finalidad. Lo mismo puede afirmarse del miembro individual de la sociedad, que externaliza simultáneamente su propio ser y el mundo social y lo internaliza como realidad objetiva.

En conexión con lo anterior, el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad. En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe verdaderamente una secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí. Eso no significa que un individuo comprenda adecuadamente al otro: hasta puede comprenderlo erróneamente. Puede estar riéndose en un ataque de histeria, mientras el otro cree que esa risa expresa regocijo.

Sin embargo, su subjetividad resulta objetivamente accesible y llega a ser significativa, haya o no congruencia entre sus procesos subjetivos y los del otro individuo. La congruencia total entre los dos significados subjetivos, y el conocimiento recíproco de esa congruencia presupone la significación. Pero, la internalización en el sentido general que aquí se le da, subyace tanto a la significación como a sus propias formas más complejas. Más exactamente, la internalización, en este sentido general, constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social.

Dicha aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo asume el mundo en el que ya viven otros. Ese asumir es de por sí, un proceso original para todo organismo humano; y el mundo, una vez asumido, puede ser creativamente modificado o probablemente re-creado. Sea como fuere, en la forma compleja de la internalización, el yo no solo comprende los procesos subjetivos momentáneos del otro: "comprendo" el mundo en que él vive, y ese mundo se vuelve mío. Esto presupone que él y yo compartimos el tiempo en forma más que efímera y una perspectiva comprensiva, que vincula subjetivamente series de situaciones entre sí. Ahora no solo comprendemos nuestras mutuas definiciones de las situaciones compartidas: también las definimos recíprocamente. Se establece entre nosotros un nexo de motivaciones que se extiende hasta el futuro; y, lo que es de suma importancia, existe ahora una continua identificación mutua entre nosotros. No solo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro.

Solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede considerársele miembro de la sociedad. El proceso ontogenético por el cual esto se cumple se denomina socialización, y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él. La socialización primaria es la principal por la que el individuo

atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Mientras que, la socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. Además se advierte que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria.

De esta forma, el individuo nace no solo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. Los otros significantes, que mediatizan el mundo para él, lo modifican en el curso de esa mediatización. Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas. El mundo social aparece "filtrado" para el individuo mediante esta doble selección. Así por ejemplo, el niño de clase baja no solo absorbe el mundo social en una perspectiva de clase baja, sino que lo absorbe con la coloración idiosincrásica que le han dado sus padres (o cualquier otro individuo encargado de su socialización primaria). La misma perspectiva de clase baja puede producir un estado de ánimo satisfecho o rebelde. Consecuentemente, el niño de clase baja no solo llegará a habitar en un mundo sumamente distinto del de un niño de clase alta, sino que tal vez lo haga de una manera completamente distinta que su mismo vecino de clase baja.

Resulta importante agregar que la socialización primaria va más que un aprendizaje puramente cognoscitivo, ya que se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional. Existen ciertamente buenos motivos para creer que sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil, cuando no imposible. El niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales; pero sean éstas cuales fueren, la internalización se produce solo cuando se produce la identificación. El niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos. Y por esta identificación con los otros significantes el niño se vuelve capaz de identificarse él mismo, de

adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible. En otras palabras, el yo es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes: el individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran.

Por lo tanto, éste no es un proceso mecánico y unilateral: entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida. La dialéctica, que se presenta en todo momento en que el individuo se identifica con sus otros significantes, resulta, por así decir, la particularización en la vida individual de la dialéctica general de la sociedad.

Pese a todo esto, lo más trascendente de esta argumentación de Berger y Luckmann (Ob.cit), es el hecho de que el individuo no solo acepta los roles y las actitudes de otros, sino que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos. En realidad, la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo. Dicho de otra manera, todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico. El niño aprende que él es lo que lo llaman. Cada nombre implica una nomenclatura, que a su vez indica una ubicación social determinada. Recibir una identidad comporta adjudicar un lugar específico en el mundo. Así como esta identidad es subjetivamente asumida por el niño (ejemplo: Yo soy Juan), también lo es el mundo al que apunta esta identidad. Las apropiaciones subjetivas de la identidad y del mundo social son aspectos diferentes del mismo proceso de internalización, mediatizados por otros significantes.

Por otra parte, la formación, dentro de la conciencia, del otro generalizado señala una fase decisiva en la socialización. Implica la internalización de la sociedad en cuanto tal y de la realidad objetiva en ella establecida, y, al mismo tiempo, el establecimiento subjetivo de una identidad coherente y continuada. La sociedad, la

identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización. Esta cristalización se corresponde con la internalización del lenguaje. Por razones evidentes, el lenguaje constituye el contenido y el instrumento más importante de la socialización. Cuando el otro generalizado se ha cristalizado en la conciencia, se establece una relación simétrica entre la realidad objetiva y la subjetiva. Lo que es real por fuera se corresponde con lo que es real por dentro. La realidad objetiva puede traducirse fácilmente en realidad subjetiva, y viceversa. El lenguaje es, por supuesto, el vehículo principal de este proceso continuo de traducción en ambas direcciones.

Hay que hacer notar, sin embargo, que la simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva no puede ser total. Las dos realidades se corresponden mutuamente, pero no son co-extensivas. Siempre hay más realidad objetiva "disponible" que la que se actualiza realmente en cualquier conciencia individual, sencillamente porque el contenido de la socialización está determinado por la distribución social del conocimiento. Ningún individuo internaliza la totalidad de lo que se objetiva como realidad en su sociedad, ni aun cuando esa sociedad y su mundo sean relativamente simples. Por otra parte, siempre existen elementos de la realidad subjetiva que no se han originado en la socialización, tales como la conciencia del propio cuerpo anterior a cualquier aprehensión socialmente entendida de aquél y aparte de ésta.

En el caso, propio de la universidad como institucionalidad social implica una objetividad en cuanto a normas, estatutos y organización por la cual sus integrantes se adecuan a ellas desde la externalización; y al mismo tiempo la institucionalidad es producto de la internalización que los estudiantes construyen desde su formación académica, lo cual posibilita su praxis profesional en la realidad social, ya que no puede haber un sujeto docente distante de la institución social (universidad, escuela) a la cual pertenece y mucho menos se puede concebir una sociedad sin sujeto que la piense, la sienta y la reflexione de manera colectiva e individual al mismo tiempo.

La Acción Social

Para Webber (2002), los conceptos constructivos de la sociología son típicamente ideales no sólo externa, sino también internamente. La acción real sucede en la mayor parte de los casos con oscura semi consciencia o plena inconsciencia de su sentido mentado. El agente más bien siente de un modo indeterminado que sabe o tiene clara idea; actúa en la mayor parte de los casos por instinto o costumbre. Sólo ocasionalmente y en una masa de acciones análogas únicamente en algunos individuos se eleva a conciencia un sentido (sea racional o irracional) de la acción. Una acción con sentido efectivamente tal, es decir, clara y con absoluta conciencia es, en la realidad, un caso límite. Toda consideración histórica o sociológica tiene que tener en cuenta este hecho en sus análisis de la realidad. Pero esto no debe impedir que la sociología construya sus conceptos mediante una clasificación de los posibles sentidos mentados y como si la acción real transcurriera orientada conscientemente según sentido. Siempre tiene que tener en cuenta reforzarse por precisar el modo y medida de la distancia existente frente a la realidad, cuando se trate del conocimiento de ésta en su concreción. Muchas veces se está metodológicamente ante la elección entre términos oscuros y términos claros, pero éstos se muestran irreales y típicamente ideales.

Asimismo, la acción social se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas como futuras (venganza por previos ataques, réplica a ataques presentes, medidas de defensa frente a ataques futuros). Los otros pueden ser individualizados y conocidos o una pluralidad de individuos indeterminados y completamente desconocidos (el dinero, por ejemplo, significa un bien de cambio que el agente admite en el tráfico porque su acción está orientada por la expectativa de que otros muchos, ahora indeterminados y desconocidos, estarán dispuestos a aceptarlo también, por su parte, en un cambio futuro). No toda clase de acción, incluso de acción externa es social en el sentido aquí admitido. Por lo pronto no lo es la acción exterior cuando sólo se orienta por la expectativa de determinadas

reacciones de objetos materiales. La conducta íntima es acción social sólo cuando está orientada por las acciones de otros. No lo es, por ejemplo, la conducta religiosa cuando no es más que contemplación, oración solitaria. La actividad económica (de un individuo) únicamente lo es en la medida en que tiene en cuenta la actividad de terceros. Desde un punto de vista formal y muy general: cuando toma en cuenta el respeto por terceros de su propio poder efectivo de disposición sobre bienes económicos.

Sigue arguyendo Weber (Ob.cit), que no toda clase de contacto entre los hombres tiene carácter social; sino sólo una acción con sentido propio dirigida a la acción de otros. Por ejemplo en un choque de ciclistas aparecería ya una acción social en el intento de evitar el encuentro, o bien en la riña o consideraciones amistosas subsiguientes al encuentro. La acción social primeramente no es idéntica a una acción homogénea de muchos, y en segundo lugar a la acción de alguien influido por conductas de otros. En el primer aspecto, cuando en la calle al comienzo de una lluvia, una cantidad de individuos abre al mismo tiempo sus paraguas (normalmente), la acción de cada uno no está orientada por la acción de los demás, sino que la acción de todos, de un modo homogéneo, está impelida por la necesidad de defenderse de mojarse.

En el segundo aspecto, es un hecho conocido que los individuos se dejan influir fuertemente en su acción por el simple hecho de estar incluidos en una masa especialmente limitada, se trata, pues, de una acción condicionada por la masa. Este mismo tipo de acción puede darse también en un individuo por influjo de una masa dispersa, percibido por ese individuo como proveniente de la acción de muchas personas. Algunas formas de reacción se facilitan, mientras que otras se dificultan, por el simple hecho de que un individuo se sienta formando parte de una masa.

En relación a lo anterior, un determinado acontecimiento o una conducta humana pueden provocar determinados estados de ánimo, tales como: alegría, furor,

entusiasmo, desesperación y pasiones de toda índole que no se darían en el individuo aislado (o no tan fácilmente); sin que exista, sin embargo (en muchos casos por lo menos), una relación significativa entre la conducta del individuo y el hecho de su participación en una situación de masa. El desarrollo de una acción semejante, determinada o co-determinada por el simple hecho de una situación de masa, pero sin que exista con respecto a ella una relación significativa, no se puede considerar como social con el significado antes expuesto. Tampoco puede considerarse como una acción social específica el hecho de la imitación de una conducta ajena cuando es puramente reactiva, y no se da una orientación con sentido de la propia acción por la ajena. El límite, empero, es tan fluido que apenas es posible una distinción.

Sin embargo, de que alguien acepte para sí una actitud determinada, aprendida en otros y que parece conveniente para sus fines, no es una acción social en el sentido Weberiano. Pues en este caso no orientó su acción por la acción de otros, sino que por la observación se dio cuenta de ciertas probabilidades objetivas, dirigiendo por ellas su conducta. Su acción, por tanto, fue determinada causalmente por la de otros, pero no por el sentido en aquélla contenida. Cuando, al contrario, se imita una conducta ajena porque está de moda o porque vale como distinguida en cuanto estamental, tradicional, ejemplar o por cualesquiera otros motivos semejantes. Entonces sí se tiene la relación de sentido, bien respecto de la persona imitada, de terceros o de ambos. Naturalmente, entre ambos tipos se dan transiciones.

Ambos condicionamientos, por la masa y por la imitación, son fluidos, representando casos límites de la acción social, como los que se encuentran con frecuencia por ejemplo, en la acción tradicional. El fundamento de la fluidez de esos casos, como el de otros varios, estriba en que la orientación por la conducta ajena y el sentido de la propia acción en modo alguno se puede precisar siempre con toda claridad, ni es siempre consciente, ni mucho menos consciente con toda plenitud. Por esta razón no siempre pueden separarse con toda seguridad el mero influjo y la orientación con sentido. Pero sí pueden separarse, en cambio, conceptualmente;

aunque es evidente que la imitación puramente reactiva tiene sociológicamente el mismo alcance que la acción social propiamente dicha. La sociología en modo alguno tiene que ver solamente con la acción social; sin embargo, ésta constituye el dato central, aquel que para ella, por decirlo así, es constitutivo-constituyente.

En este orden de ideas, la acción social, como toda acción, puede ser: 1) *racional con arreglo a fines*: determinada por expectativas en el comportamiento tanto de objetos del mundo exterior como de otros hombres, y utilizando esas expectativas como condiciones para el logro de fines propios racionalmente sopesados y perseguidos. 2) *racional con arreglo a valores*: determinada por la creencia consciente en el valor ético, estético, religioso o de cualquiera otra forma como se le interprete, propio y absoluto de una determinada conducta, sin relación alguna con el resultado, es decir, puramente en méritos de ese valor, 3) *afectiva*: especialmente emotiva, determinada por afectos y estados sentimentales actuales, y 4) *tradicional*: determinada por una costumbre arraigada.

De esta manera, la acción estrictamente tradicional en igual forma que la imitación puramente reactiva está por completo en la frontera, y más allá, muchas veces, de lo que puede llamarse en pleno una acción con sentido. Pues a menudo no es más que una oscura reacción a estímulos habituales, que se desliza en la dirección de una actitud arraigada. La masa de todas las acciones cotidianas, habituales, se aproxima a este tipo, el cual se incluye en la sistemática no sólo en cuanto caso límite, sino porque la vinculación a lo acostumbrado puede mantenerse consciente en diversos grados y sentidos; en cuyo caso se aproxima este tipo a la conducta estrictamente activa, ésta, de igual modo, no sólo está en la frontera, sino más allá muchas veces de lo que es la acción consciente con sentido; puede ser una reacción sin trabas a un estímulo extraordinario, fuera de lo cotidiano.

Implica una sublimación cuando la acción emotivamente condicionada aparece como descarga consciente de un estado sentimental; en este caso se encuentra

las más de las veces (no siempre) en el camino hacia la racionalización axiológica o hacia la acción con arreglo a fines o hacia ambas cosas a la vez. En cuanto a la acción afectiva y la racional con arreglo a valores se distinguen entre sí por la elaboración consciente en la segunda de los propósitos últimos de la acción y por el planeamiento, consecuente a su tenor, de la misma.

Por otra parte, tienen de común en que el sentido de la acción no se pone en el resultado, en lo que está ya fuera de ella, sino en la acción misma en su peculiaridad. Actúa afectivamente quien satisface su necesidad actual de venganza, de goce o de entrega, de beatitud contemplativa o de dar rienda suelta a sus pasiones del momento (sean toscas o sublimes en su género). Por su parte, actúa estrictamente de un modo racional con arreglo a valores quien, sin consideración a las consecuencias previsibles, obra en servicio de sus convicciones sobre lo que el deber, la dignidad, la belleza, la sapiencia religiosa, la piedad o la trascendencia de una causa, cualquiera que sea su género, parecen ordenarle. Una acción racional con arreglo a valores es siempre una acción según mandatos o de acuerdo con exigencias que el actor cree dirigidos a él (y frente a los cuales el actor se cree obligado). Se habla de una racionalidad con arreglo a valores tan sólo en la medida en que la acción humana se oriente por esas exigencias, lo que no ocurre sino en una fracción mayor o menor, y bastante modesta las más de las veces.

Ahora bien, actúa racionalmente con arreglo a fines quien oriente su acción por el fin, medios y consecuencias implicadas en ella y para lo cual sopesa racionalmente los medios con los fines, los fines con las consecuencias implicadas y los diferentes fines posibles entre sí; en todo caso, pues, quien no actúe ni afectivamente (emotivamente, en particular) ni con arreglo a la tradición. Por su parte, la decisión entre los distintos fines y consecuencias concurrentes y en conflicto puede ser racional con arreglo a valores; en cuyo caso la acción es racional con arreglo a fines sólo en los medios. O bien el actor, sin orientación racional alguna por valores en forma de mandatos o exigencias, puede aceptar esos fines concurrentes y

en conflicto en su simple calidad de deseos subjetivos en una escala de urgencias consecuentemente establecida, orientando por ella su acción, de tal manera que, en lo posible, queden satisfechos en el orden de esa escala (principio de la utilidad marginal).

La orientación racional con arreglo a valores puede, pues, estar en relación muy diversa con respecto a la racional con arreglo a fines. Desde la perspectiva de esta última, la primera es siempre irracional, acentuándose tal carácter a medida que el valor que la mueve se eleve a la significación de absoluto, porque la reflexión sobre las consecuencias de la acción es tanto menor cuanto mayor sea la atención concedida al valor propio del acto en su carácter absoluto. Absoluta racionalidad en la acción con arreglo a fines es, sin embargo, un caso límite, de carácter esencialmente constructivo.

Muy raras veces la acción, especialmente la social, está exclusivamente orientada por uno u otro de estos tipos. Tampoco estas formas de orientación pueden considerarse en modo alguno como una clasificación exhaustiva, sino como puros tipos conceptuales, contruidos para fines de la investigación sociológica, respecto a los cuales la acción real se aproxima en mayor o menor grado. Sólo los resultados que con ellos se obtengan pueden dar la medida de su conveniencia. Pues bien, por relación social debe entenderse una conducta plural de varios que, por el sentido que encierra, se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad. La relación social consiste, pues, plena y exclusivamente, en la probabilidad de que se actuará socialmente en una forma (con sentido) indicable; siendo indiferente, por ahora, aquello en que la probabilidad descansa.

Una recíproca bilateralidad en la acción, se refiere a una característica conceptual. El contenido puede ser el más diverso: conflicto, enemistad, amor sexual, amistad, piedad, cambio en el mercado, cumplimiento, incumplimiento, ruptura de un pacto, competencia económica, erótica o de otro tipo, comunidad nacional,

estamental o de clase (en estos últimos casos sí se producen acciones sociales más allá de la mera situación común). El concepto, pues, nada dice sobre si entre los actores existe solidaridad o precisamente todo lo contrario. Siempre se trata de un sentido empírico y mentado por los partícipes, sea en una acción concreta o en el tipo puro construido, y nunca de un sentido normativamente justo o metafísicamente verdadero.

En tal perspectiva, la relación social consiste sola y exclusivamente aunque se trate de formaciones sociales como estado, iglesia, corporación, matrimonio, en la probabilidad de que una forma determinada de conducta social, de carácter recíproco por su sentido, haya existido, exista o pueda existir. Cosa que debe tenerse siempre en cuenta para evitar la sustancialización de estos conceptos. Un estado deja, pues, de existir sociológicamente en cuanto desaparece la probabilidad de que ocurran determinadas acciones sociales con esta probabilidad, lo mismo puede ser muy grande que reducida casi hasta el límite. En el mismo sentido y medida en que subsistió o subsiste de hecho esa probabilidad (según estimación). Subsistió o subsiste la relación social en cuestión. No cabe unir un sentido más claro a la afirmación de que un determinado estado todavía existe o ha dejado de existir.

No se puede decir, en modo alguno que en un caso concreto los partícipes en la acción mutuamente referida pongan el mismo sentido en esa acción, o que adopten en su intimidad la actitud de la otra parte, es decir, que exista reciprocidad en el sentido. Lo que en uno es amistad, amor, piedad, fidelidad contractual, sentimiento de la comunidad nacional, puede encontrarse en el otro con actitudes completamente diferentes. Entonces unen los partícipes a su conducta un sentido diverso: la relación social es así, por ambos lados, objetivamente unilateral.

Empero no deja de estar referida en la medida en que el actor presupone una determinada actitud de su contrario frente a él (erróneamente quizá, en todo o en parte) y en esa expectativa orienta su conducta, lo cual basta para que pueda haber

consecuencias, como las hay las más de las veces, relativas al desarrollo de la acción y a la forma de la relación. Naturalmente, sólo es objetivamente bilateral cuando el sentido de la acción se corresponde, según las expectativas medias de cada uno de los partícipes en ambos; por ejemplo, la actitud del hijo con respecto a la actitud del padre tiene lugar aproximadamente como el padre (en el caso concreto) espera. Una acción apoyada en actitudes que signifiquen una correspondencia de sentido plena y sin residuos es en la realidad un caso límite. Sin embargo, la ausencia de reciprocidad sólo excluye, la existencia de una relación cuando tenga estas consecuencias: que falte de hecho la referencia mutua de las dos acciones. En la realidad, la regla consiste en que exista toda suerte de situaciones intermedias.

Una relación social puede tener un carácter enteramente transitorio o bien implicar permanencia, es decir, que exista en este caso la probabilidad de la repetición continuada de una conducta con el sentido de que se trate (es decir, la tenida como tal y, en consecuencia, esperada). La existencia de relaciones sociales consiste tan sólo en la presencia de la mayor o menor probabilidad de que tenga lugar una acción de un sentido determinado y nada más, lo que debe tenerse siempre en cuenta para evitar ideas falsas. Que una amistad o un estado existiera o exista, significa pura y exclusivamente: nosotros (observadores) juzgamos que existió o existe una probabilidad de que, sobre la base de una cierta actitud de hombres determinados, se actúe de cierta manera con arreglo a un sentido determinable en su término medio. La alternativa inevitable en la consideración jurídica de que un determinado precepto jurídico tenga o no validez (en sentido jurídico), de que se dé o no una determinada relación jurídica, no rige en la consideración sociológica.

En función al contenido de sentido de una relación social, éste puede variar; por ejemplo, una relación política de solidaridad puede transformarse en una colisión de intereses. En este caso es un mero problema de conveniencia terminológica o del grado de continuidad en la transformación, decir que se ha creado una nueva relación o que continúa la anterior con un nuevo sentido. También ese contenido puede ser en

parte permanente, en parte variable. El sentido que constituye de un modo permanente una relación puede ser formulado en forma de máximas, cuya incorporación aproximada o en término medio pueden los partícipes esperar de la otra u otras partes y a su vez orientar por ellas (aproximadamente o por término medio) su propia acción. Lo cual ocurre tanto más cuanto mayor sea el carácter racional con arreglo a valores o con arreglo a fines de la acción. En las relaciones eróticas o afectivas en general (de piedad, por ejemplo) la posibilidad de una formulación racional de su sentido es mucho menor, por ejemplo, que en una relación contractual de negocios.

Seguidamente, el sentido de una relación social puede ser pactado por declaración recíproca. Esto significa que los que en ella participan hacen una promesa respecto a su conducta futura (sea de uno a otro o en otra forma). Cada uno de los partícipes en la medida en que procede racionalmente cuenta normalmente (con distinta seguridad) con que el otro orientará su acción por el sentido de la promesa tal como él lo entiende. Así, orientará su acción en parte con racionalidad con arreglo a fines (con mayor o menor lealtad al sentido de la promesa) en esa expectativa y, en parte con racionalidad con arreglo a valores es el deber de atenerse por su lado a la promesa según el sentido que puso en ella.

También se pueden observar en la acción social regularidades de hecho; es decir, el desarrollo de una acción repetida por los mismos agentes o extendida a muchos (en ocasiones se dan los dos casos a la vez), cuyo sentido mentado es típicamente homogéneo. La sociología se ocupa de estos tipos del desarrollo de la acción, en oposición a la historia, interesada en las conexiones singulares, más importantes para la imputación causal, esto es, más cargado de destino. Por uso debe entenderse la probabilidad de una regularidad en la conducta, cuando y en la medida que esa probabilidad, dentro de un círculo de hombres, esté dada únicamente por el ejercicio de hecho. El uso debe llamarse costumbre cuando el ejercicio de hecho descansa en un arraigo duradero.

Por el contrario, debe decirse que ese uso está determinado por una situación de intereses (condicionado por el interés), cuando y en la medida en que la existencia empírica de su probabilidad descansa únicamente en el hecho de que los individuos orienten racionalmente su acción con arreglo a fines por expectativas similares. En el uso se incluye la moda. La moda, por contraposición a la costumbre, existe cuando (al contrario que en la costumbre) el hecho de la novedad de la conducta en cuestión es el punto orientador de la acción. Está próxima a la convención, puesto que como ésta (las más de las veces) brota de los intereses de prestigio de un estamento.

Por oposición a la convención y al derecho, la costumbre aparece como una norma no garantizada exteriormente y a la que de hecho se atiene el actor voluntariamente, ya sea sin reflexión alguna o por comodidad, ya por otros fundamentos cualesquiera, y cuyo probable cumplimiento en virtud de tales motivos, puede esperar de otros hombres pertenecientes al mismo círculo. La costumbre, en este sentido, carece de validez; por nadie está exigido que se la tenga en cuenta. Naturalmente, el tránsito a la convención válida y al derecho es absolutamente fluido. Por doquier, lo que de hecho se viene haciendo es parte de lo que luego pretende validez. Es costumbre hoy un determinado tipo de desayuno; pero jamás es obligatorio (excepto para los huéspedes de un hotel) y no siempre fue costumbre. Por el contrario, los modos en el vestir, aunque nacieron como costumbre, son hoy, en gran medida, no sólo costumbre sino convención.

Son pues, numerosas regularidades muy visibles en el desarrollo de la acción social, especialmente (aunque no sólo) de la acción económica, en modo alguno descansan en una orientación por cualesquiera normas consideradas como válidas o por la costumbre, sino sólo en esto: en que el modo de actuar de los partícipes, corresponde por naturaleza en su término medio y de la mejor manera posible a sus intereses normales subjetivamente apreciados, orientando su acción precisamente por esa opinión y conocimientos subjetivos; así, por ejemplo, las regularidades de la formación de precios en el mercado. Los intereses en el mercado orientan su acción

que es medio por determinados intereses económicos propios, típicos y subjetivos que representan el fin y por determinadas expectativas típicas, que la previsible conducta de los demás permite abrigar las cuales aparecen como condiciones de la realización del fin perseguido. En la medida en que proceden con mayor rigor en su actuación racional con arreglo a fines, son más análogas sus reacciones en la situación dada; surgiendo de esta forma homogeneidades, regularidades y continuidades en la actitud y en la acción, muchas veces más estables que las que se dan cuando la conducta está orientada por determinados deberes y normas tenidos de hecho por obligatorios en un círculo de hombres.

Este fenómeno: el que una orientación por la situación de intereses escuetos, tanto propios como ajenos, produzca efectos análogos a los que se piensa obtener coactivamente muchas veces sin resultado por una ordenación normativa, atrajo mucho la atención, sobre todo en el dominio de la economía; es más, fue precisamente una de las fuentes del nacimiento de la ciencia económica. Sin embargo, tiene validez para todos los dominios de la acción de un modo análogo. Constituye en su carácter consciente e internamente libre la antítesis de toda suerte de vinculación íntima propia de la sumisión a una mera costumbre arraigada; como, por otra parte, de toda entrega a determinadas normas en méritos del valor que se cree encarnan.

Un elemento esencial de la racionalización de la conducta es la sustitución de la íntima sumisión a la costumbre por decirlo así hecha carne, por la adaptación planeada a una situación objetiva de interés. Este proceso no agota, ciertamente, el concepto de la racionalización de la acción. Pues puede suceder que ocurra, de modo positivo en la dirección de la consciente racionalización de valores, pero, de modo negativo a costa no sólo de la costumbre, sino, además, de la acción afectiva; y, todavía más, que, apareciendo como puramente racional con arreglo a fines, lo sea a costa de lo que daría un acción racional con arreglo a valores.

La estabilidad de la costumbre se apoya esencialmente en el hecho de que quien no orienta por ella su conducta obra impropriamente; es decir, debe aceptar de antemano incomodidades e inconveniencias, mayores o menores, durante todo el tiempo en el cual la mayoría de los que le rodean cuentan con la subsistencia de la costumbre y dirijan por ella su conducta. La estabilidad de una situación de intereses descansa, análogamente, en el hecho de que quien no orienta su conducta por los intereses ajenos no cuenta con ellos y provoca su resistencia o acarrea consecuencias no queridas ni previstas por él; y, en consecuencia, corre el peligro de perjudicar sus propios intereses.

Para la acción, en especial la social y también singularmente la relación social, pueden orientarse, por el lado de sus partícipes, en la representación de la existencia de un orden legítimo. La probabilidad de que esto ocurra de hecho se llama validez del orden en cuestión. La validez de un orden significa algo más que una regularidad en el desarrollo de la acción social simplemente determinada por la costumbre o por una situación de intereses.

Cuando las sociedades dedicadas al transporte de muebles mantienen regularmente determinadas cláusulas relativas al tiempo de la mudanza, estas regularidades están determinadas por la situación de intereses. Cuando un buhonero visita a sus clientes de un modo regular en determinados días del mes o de la semana, esto se debe a una costumbre arraigada, o a una situación de intereses (rotación de su zona comercial). Empero, cuando un funcionario acude todos los días a su oficina a la misma hora, tal ocurre no sólo por causa de una costumbre arraigada, ni sólo por causa de una situación de intereses que a voluntad pudiera o no aceptar, sino también (por regla general) por la validez de un orden (reglamento de servicio), como mandato cuya transgresión no sólo acarrearía perjuicios, sino que (normalmente) se rechaza por el sentimiento del deber del propio funcionario.

En conexión con lo anterior, al contenido de sentido de una relación social se le llama orden cuando la acción se orienta (por término medio o aproximadamente) por máximas que pueden ser señaladas. Asimismo, sólo se habla de una validez de este orden cuando la orientación de hecho por aquellas máximas tiene lugar porque en algún grado significativo (en un grado que pese prácticamente) aparecen válidas para la acción, es decir, como obligatorias o como modelos de conducta. De hecho la orientación de la acción por un orden tiene lugar en los partícipes por muy diversos motivos. Pero la circunstancia de que, al lado de los otros motivos, por lo menos para una parte de los actores aparezca ese orden como obligatorio o como modelo, es decir, como algo que debe ser, acrecienta la probabilidad de que la acción se oriente por él y eso en un grado considerable.

Un orden sostenido sólo por motivos racionales de fin es, en general, mucho más frágil que otro que provenga de una orientación hacia él mantenida únicamente por la fuerza de la costumbre, por el arraigo de una conducta; la cual es con mucho la forma más frecuente de la actitud íntima. El tránsito de la orientación por un orden, inspirado en motivos racionales de fines o simplemente tradicionales a la creencia en su legitimidad es, naturalmente, en la realidad, completamente fluido.

Ahora bien, no sólo puede estar orientada la acción en la validez de un orden por cumplimiento de su sentido (como por término medio se le entiende); también en el caso en que ese sentido sea eludido o transgredido puede actuar la probabilidad de su subsistente validez (como norma obligatoria) en extensión mayor o menor. Por lo pronto, de un modo puramente racional con arreglo a fines. El ladrón orienta su acción por la validez de la ley penal por cuanto la oculta. Que el orden es válido para un círculo de hombres se manifiesta en el hecho de tener que ocultar su transgresión. Pero prescindiendo de este caso límite, muy frecuentemente se limita la transgresión del orden a contravenciones, parciales más o menos numerosas; o se pretende, con mayor o menor grado de buena fe, presentarla como legítima. O existen de hecho unas junto a otras distintas concepciones del sentido del orden, siendo en ese caso

para la sociología todas igualmente válidas en la extensión en que determinan la conducta real.

Estos aspectos expuestos, referidos a la acción social dentro de la compleja arquitectura teórica-sociológica weberiana se asienta en el subsistema social y el subsistema cultural, que, acoplados y no pudiendo existir el uno sin el otro, instituyen la realidad social en conjunto, o sistema social propiamente dicho. Éste se estructura según un proceso de institucionalización de los elementos propios de la cultura, el subsistema dominante (creencias, normas, ideas, símbolos) en formas permanentes y estables que configuran la organización social. Estos componentes estructurales son: los roles (modos como una persona participa en la interacción: una persona es madre, esposa, profesora, militante de un partido, entre otros,); las colectividades constituidas en torno a valores sociales (la familia, la escuela, el partido, entre otros,); las normas o modelos de comportamiento, y los valores ético-morales que son los objetivos deseables por todos. Al respecto Narváez (2007), señala que para captar el sentido de la realidad social en cada persona es imprescindible captar el sentido de: “su acción, e interpretar lo que explica o relata, los significados, lo simbólico, su cosmovisión, creencias, valores, actitudes, elementos que juntos operan como sistemas de referencias subyacentes en cada una de las acciones sociales de los actores”. (p. 2, 3).

Sigue argumentando Narváez (Ob.cit), que el sentido engendra comprensión e interpretación, así en el dominio de la acción, será racionalmente evidente lo que se comprende intelectualmente de forma clara y existe conexión de sentido. De dicha conexión emana una evidencia empática de la acción que tiene relación directa con el mundo de las creencias y los sentimientos. A partir de estos aspectos se puede capturar con más precisión el significado de las cosas (procesos, comportamientos, actos) que la descripción de los hechos sociales. Asimismo, se impone el lenguaje simbólico que atrapa la realidad de forma flexible, utilizando procedimientos inductivos en base a los datos retrospectivos de la experiencia.

Abriendo más el espectro comprensivo Narváez (Ob.cit), sostiene que desde esta perspectiva el estudio de la realidad social se realiza utilizando el punto de vista de los actores, de manera tal, que se pueda conocer los principales motivos que gobiernan su acción cuando está conectada al sentido subjetivo del sujeto-actor, convirtiéndose en el fundamento con sentido de conducta, a partir de la cual se reconstruye el mundo social de ese sujeto. Esta posición se aleja diametralmente a una construcción objetiva de la acción social, que sustenta la reconstrucción de la realidad social basada en la asunción de una teoría disonante de las interpretaciones provenientes de los sujetos actuantes; para identificarse con una posición desplegada en lo subjetivo, donde lo trascendente está constituido por los discursos cotidianos en el ejercicio de lo social, codificados en la comunicación dialógica-reflexiva.

Es así como, el ser docente en su fase formativa desarrolla acciones en pro de su praxis profesional con un carácter recursivo desplegado en un tiempo y un espacio determinado, lo que implica que como sujetos actuantes expresan creencias, ideas, pensamientos y sentimientos en la conducta donde ocurre la acción social. Así las vivencias de los estudiantes forman parte de las vivencias de otros sujetos actuantes que coinciden en significados e interpretaciones de la misma realidad, produciendo intersubjetividades en la acción.

El Mundo de la Vida

Schütz emprende la ardua tarea de explicar la constitución de la intersubjetividad del significado, asumiendo que el significado es intersubjetivo; es decir, se construye considerando al otro y en interacción con el otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana. El mundo de la vida cotidiana según este autor “es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado”, igualmente, los actos y resultados de las acciones de otros hombres limitan su libertad. Se encuentra ante dificultades u obstáculos que pueden superarse así como también ante los que no. En

este mundo de la vida o región de la realidad podemos ser comprendidos por los otros y podemos actuar junto con ellos, construyendo así en el mundo de la vida, un mundo circundante, común y comunicativo habitual y expresivo. “El mundo de la vida cotidiana es por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre” (Schütz, 1974; p. 25).

Es precisamente en el mundo de la vida cotidiana donde se construyen los significados; un mundo considerado hasta entonces como un espacio de lo irrelevante, de lo repetitivo, donde ocurren nuestras acciones de manera inconsciente. Sin embargo, la percepción de que este mundo ha sido ordenado naturalmente o como una segunda naturaleza, obedece a que para el hombre común es irrelevante preguntarse acerca de su constitución. La tendencia natural en la vida cotidiana es a considerar que el mundo que yo acepto, también es aceptado como tal por los otros. Al momento en que nacemos, empezamos a formar parte de un mundo que nos precede, formado de significados socialmente establecidos que tenemos que interiorizar por medio de la socialización. Estos significados nos permiten actuar en un marco de coherencia en relación con el o los otros.

En este proceso, el lenguaje resulta central. Es a través del lenguaje que se organiza el mundo, pues gracias a él tipificamos la realidad; es decir, vamos aprendiendo a nombrar a las cosas de acuerdo con los tipos creados socialmente. Esto es un proceso permanente, que se inicia en el ámbito familiar, desde nuestro nacimiento, y continúa hasta nuestra muerte. Así, aprendemos a nombrar a la silla, al perro, al cielo o las estrellas; pero no sólo eso, al ser creadas socialmente, podemos interactuar socialmente, existiendo la probabilidad de que se dé el entendimiento. Para Schütz, las relaciones sociales entre contemporáneos se determinan mediante las probabilidades subjetivas de la complementariedad de sentido adecuado de las tipificaciones usadas por los copartícipes. Estas van desde la presunción hasta la certeza subjetiva

En este orden discursivo, Schütz (2003), afirma que la realidad cotidiana del mundo de la vida incluye no solo la naturaleza experimentada por mí, sino también, el mundo social y en consecuencia el mundo cultural en el que el sujeto se encuentra ubicado. El mundo de la vida no se crea a partir de objetos y sucesos simplemente materiales que se encuentran en el entorno, sin duda, estos vienen a significar en conjunto el mundo circundante; no obstante, también pertenecen a este último todos los estratos de sentido que transforman las cosas naturales en objetos culturales, los cuerpos humanos en semejantes y los movimientos de los semejantes en actos, gestos y comunicaciones. De esto se desprende que hay razones para postular el mundo total de la vida cotidiana como la realidad pre-eminentemente. Lo que no es dado simplemente en la actitud natural, en ningún caso incluye solamente objetos de percepción externa, sino también los estratos de sentido de orden inferior, gracias a los cuales las cosas naturales son experimentadas como objetos culturales.

En este orden de ideas, el mundo de la vida, entendido en su totalidad como mundo natural y social, es el escenario y lo que pone límites a la acción propia y a la que es recíproca. Para dar realidad a los objetivos, se debe dominar lo que está presente en ellos y transformarlos. De acuerdo a esto, no solo se actúa y opera dentro del mundo de la vida, sino también sobre él. Es importante destacar, que los movimientos corporales se insertan en ese mundo de la vida antes descrito y transforman sus objetos y relaciones; al mismo tiempo, estos objetos ofrecen a las acciones una resistencia que debe ser superada. En otras palabras, se debe comprender el mundo de la vida propio en el grado necesario para poder operar y actuar en él, y es por ello que cada paso de la comprensión del mundo se basa fundamentalmente en experiencias previas, tanto de las propias experiencias inmediatas, como de aquellas experiencias que se transmiten a los semejantes y sobre todo a los sujetos más significantes: padres, docentes o líderes políticos y religiosos.

Asimismo, Rizo (2011), comenta que el mundo de la vida es el horizonte último de sentido, nunca agotable ni trascendible, mientras que la vida cotidiana es

sólo una provincia del mundo de la vida, mundanalmente intersubjetiva. La relación fenomenológica entre ambos mundos se da a partir de las relaciones sociales cotidianas, de la conciencia social cotidiana, del entramado social de sentido cotidiano y de la comunicación cotidiana. Según Schütz, los sujetos que viven en el mundo social están determinados por su biografía y por sus experiencias inmediatas. Es decir, cada individuo se sitúa en un determinado lugar en el mundo, dado que toda su experiencia es única e irrepetible. Estas experiencias inmediatas se relacionan con el hecho que los sujetos aprehenden la realidad desde, precisamente, esta posición que ocupan en el mundo. Dicho de otra forma, el espacio y el tiempo en que transcurre el individuo determinan sus vivencias: desde este lugar se configura un repositorio de conocimiento disponible que consiste en el almacenamiento pasivo de experiencias aquéllas que pueden ser traídas al aquí y ahora y constituir una nueva experiencia personal inmediata. (Schütz, 1932: 107; citado pro Rizo, 2011), Gracias a este compendio de conocimientos, los sujetos pueden comprender nuevos fenómenos sin tener que iniciar un proceso reflexivo para ordenar cada una de sus vivencias.

En su esbozo descriptivo, Rizo (Ob.cit), precisa que la intersubjetividad es esencial en la adopción del pensamiento husserliano por parte de Schütz. La intersubjetividad entonces es comprendida como el encuentro por parte del sujeto de otra conciencia que va constituyendo el mundo en su propia perspectiva. En el tránsito de Husserl a Schütz, la intersubjetividad experimenta un cambio: no se reduce al encuentro cara a cara entre el ego y el alter-ego, sino que se amplía a todas las dimensiones de la vida social, de la cultura en su sentido más amplio. Para Schütz, la configuración particular del sujeto está determinada por la intersubjetividad, que constituye la característica esencial del mundo social y cultural. El aquí se define porque se reconoce un allí, donde está el otro. El sujeto puede percibir la realidad poniéndose en el lugar del otro, y esto es lo que permite al sentido común reconocer a otros análogos al yo. Es en la intersubjetividad donde los sujetos pueden percibir fenómenos que escapan al conocimiento de su yo, pues los sujetos no pueden percibir su experiencia inmediata pero sí las de los otros, en tanto le son dadas como aspectos

del mundo social. Si consideramos que la cultura, en una de sus acepciones, es lo compartido por un grupo humano, entonces podemos considerar que para Schütz, la cultura tiene como característica fundamental la relación intersubjetiva entre los seres humanos.

Aunado a lo anterior, la intersubjetividad es posible porque el mundo del sentido común permite anticipar ciertas conductas de otros para desarrollar la vida social y cultural: cuando un sujeto se dirige a otro, presupone que comparte con él ciertos códigos. La reciprocidad de perspectivas entre sujetos es el punto clave de la explicación schütziana de la intersubjetividad, y el concepto de corriente interna también le sirve para comprender cómo se da la relación “nosotros”, en la cual se constituye la conciencia de un sujeto y la del otro en un solo flujo en el cual el primero puede percibir indicaciones de la vivencia del otro, pero no las propias.

Con respecto a la acción social, Rizo (Ob.cit), indica que dicho concepto aparece indisolublemente ligado al problema de los significados. Este concepto le permite a Schütz explicar la constitución y elaboración de un proyecto en la conciencia del sujeto, que da origen a la acción. Es en la corriente interna en donde se dilucidan los motivos “porque” y los motivos “para” que justifican las acciones y donde se elaboran los contextos de significado compartidos entre los sujetos. En el proceso de elaboración del proyecto que antecede a la acción interviene el concepto de acervo de conocimiento. En Schütz, toda acción realizada por un sujeto está cargada de significado: aunque el sujeto no tenga la intención de significar algo, su acción tiene significados en tanto puede ser interpretada por otros con quienes comparte el espacio inmediato de sus vivencias, el mundo de la vida, la cultura.

Así que las vivencias son interpretadas subjetivamente, pues el sujeto recurre a su repositorio de conocimiento disponible, para asociar aquello que se conoce a lo que se desconoce. El mundo del sentido común se encuentra, entonces, tipificado en categorías de significado que permiten reconocer los nuevos fenómenos e

incorporarlos a la conciencia del sujeto. Una experiencia reconocida como novedosa es aquella para la que no se tienen tipificaciones de significado o son erróneas, lo que implica la reorganización de estas tipificaciones. De todos modos, no existe una única interpretación de las vivencias, sino que éstas varían según la perspectiva desde la que son interpretadas, esto es, según el aquí y ahora que experimenta el sujeto (Schütz, 1932; citado por Rizo, 2011, p. 39).

Lo antes expuesto por Rizo (Ob.cit), permite introducir el problema de la relatividad de los códigos culturales, de los lugares desde donde los sujetos aprehenden y significan sus entornos. Schütz parte de la sociología comprensiva de Weber para determinar que sí es posible comprender las acciones de los otros. El autor propone la idea de una comprensión observacional, la que ejercemos cotidianamente en nuestras relaciones con otros, objetivando lo observado y dándole una interpretación, pero sin arriesgar una interpretación de lo que el actor intenta significar. Por otro lado, presenta la comprensión motivacional, que implica un conocimiento del actor, de su configuración y del significado que podría darle a su acción, de modo que la observación dé lugar a una interpretación que atribuya motivos a la acción.

Entonces, ¿Cómo se muestra la articulación de lo individual y lo social en las lecturas chütziana de la sociedad y la cultura? Como hemos visto, las acciones pueden ser individuales, pero no así los significados atribuidos a estas acciones, que dependen no sólo del significado que el propio actor otorgue a su acción, sino, sobre todo, de las interpretaciones y significados que los otros actores otorguen a dicha acción. El concepto de intersubjetividad pone de manifiesto que el mundo cotidiano está formado por sujetos individuales que, sin embargo, no pueden existir si no es mediante la interacción con otros. Lo individual y lo colectivo se explican mutuamente. Dicho de otra forma, la cultura, concebida como el espacio de significados compartidos-construidos a partir de las interacciones cotidianas, es

simultáneamente individual, pues se objetiva en acciones concretas de sujetos concretos, pues es producto del sentido común compartido por una colectividad.

Puntualiza Rizo (Ob.cit), que la realidad social es la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común de los sujetos que viven su existencia cotidiana entre sus semejantes, vinculados a través de relaciones de interacción múltiples. Por tanto, la realidad social no es un mundo privado sino intersubjetivo, común a todos los sujetos, otorgado y potencialmente accesible a cada uno de ellos. Al respecto Schütz (Ob.cit), los sujetos tienen conocimiento de las diversas dimensiones del mundo social y cultural en que viven. Sin embargo, este conocimiento es fragmentario y parcial, ya que se limita a ciertos sectores de este mundo, no a todos. Para el autor, pese a que existen diferencias de un sujeto a otro, basta que el individuo tenga un conocimiento de sentido común de la vida cotidiana para entenderse con el otro, con los objetos culturales y con las instituciones sociales, es decir, con la cultura que los une. Dicho de otra forma, aunque los sujetos no puedan conocer todo el mundo, el hecho que estén dotados de conocimiento de sentido común permite a los sujetos moverse en este mundo y compartirlo con otros.

Visto desde esta perspectiva, el mundo de la vida cotidiana es la realidad que se muestra como evidente para los hombres que permanecen en actitud natural. Esta realidad pertenece a las estructuras fundamentales de lo pre-científico, y debe erigirse como el punto de partida de las ciencias que aspiren a interpretar el comportamiento de los seres humanos. Sólo dentro del ámbito de la vida cotidiana, los sujetos pueden ser comprendidos por sus semejantes.

Para Migueléz (1998; citado por Narváez, 2007; p. 12), la vida cotidiana en el mundo de la vida del docente en formación y en el ejercicio de su praxis profesional representa una realidad compleja que corresponde a la articulación e interacción entre su ser existencial, el ámbito donde ejecuta su acción y finalmente su trabajo. También

se refiere específicamente al flujo de diversas situaciones cotidianas en los diversos contextos geo-espaciales, donde produce un continuo sentido. El contenido de la vida cotidiana está dado por componentes que toman en consideración: los referentes, las situaciones y el núcleo analizable de la situación simbólica que dan los ámbitos de sentido y significado. Tales planteamientos son de importancia para considerar en qué consiste el mundo de vida dentro de los procesos generados en los contextos educativos de formación docente sobre todo el universitario, lo cual permitirá comprender de manera pormenorizada e individualmente lo que puede llegar a hacer el docente, cómo lo hará, su interacción social y los productos sociales generados a partir de las relaciones que establece cuando está en su proceso de formación y en la praxis profesional que ejecuta diariamente como un flujo continuum.

La Teoría de la Identidad Social de Tajfel y Turner

La teoría de la identidad social de Tajfel y Turner de 1979; es considerada una de las más influyentes dentro de la psicología de los grupos y, en consecuencia de la psicología social. El caso específico de Tajfel fue explicar el prejuicio, la discriminación y las relaciones intergrupales sin necesidad de acudir a los factores de personalidad de los individuos o a las diferencias individuales. Además, pretendió no reducir los fenómenos sociales a meros procesos intra e interpersonales.

Para Tajfel (1978; citado por Canto y Moral, 2005; p. 60) la sociedad debería ser concebida como una colección heterogénea de categorías sociales que mantienen relaciones de poder y estatus entre ellas. La homogeneidad que emerge en la conducta intergrupal haría necesaria la introducción de determinados conceptos que permitirían explicar la convergencia de los procesos individuales. La identidad social es por tanto, esa parte del auto-concepto del individuo que se deriva del conocimiento de pertenencia a grupos sociales, junto con el valor significativo otorgado a esa pertenencia. La identidad social estaría constituida por aquellos aspectos de la

autoimagen de un individuo que proceden de las categorías sociales a las que pertenece.

En unión con lo anterior, el fundamento principal de la teoría de identidad social es el proceso de categorización. Este proceso no sólo permitiría ordenar el ambiente social, reduciendo la complejidad estimular del medio social, sino que además daría un sentido al individuo al funcionar como un sistema de orientación que crea y define su lugar en la sociedad. Apuntala Canto y Moral (Ob.cit), que para 1978, Tajfel creó el mecanismo de categorización como un proceso que acentuaría, por un lado, las diferencias entre estímulos que son percibidos como pertenecientes a categorías diferentes y, por otro, la similitud entre estímulos que son percibidos como pertenecientes a una misma categoría. Tal proceso concierne no sólo a estímulos físicos, sino también a la disposición de los estereotipos sociales, caracterizados por la acentuación de las similitudes percibidas entre los miembros de un mismo grupo o categoría social y por la acentuación de las diferencias percibidas entre los miembros de los grupos o categorías sociales diferentes.

Posteriormente, en 1981, Turner apostilló que un grupo social tiene lugar cuando dos o más individuos comparten una identidad social común y se perciben a sí mismos como miembros de la misma categoría social. Ante lo cual, un grupo social sería la colección de dos o más personas que, al poseer la misma identidad social, se identifican a sí mismos del mismo modo y poseen la misma definición de quiénes son, de cuáles son sus atributos y cómo se relacionan y se diferencian de los grupos externos. Tajfel (Ob.cit) asume que cualquier individuo se caracteriza, por un lado, por poseer rasgos de orden social que señalarían su pertenencia a grupos o categorías que representan la identidad social y, por otro lado, por poseer rasgos de orden personal que son los atributos más específicos del individuo, más idiosincrásicos, que representan la identidad personal. Los aspectos personales y sociales de la identidad se pueden articular de forma que mientras que la identidad social se refiere a un

sentimiento de similitud con otros, la identidad personal se refiere a otro sentimiento que lo diferencia de esos otros.

En este entramado discursivo, Tajfel (1978; citado por Canto y Moral, 2005; p. 61), la interacción social se sitúa en un continuo, estando situado en uno de los extremos la conducta interpersonal y en el otro se situaría la conducta intergrupala. La conducta interpersonal equivale a la interacción entre dos o más individuos y está determinada por las características individuales y sus relaciones interpersonales. En la conducta interpersonal no influiría la pertenencia respectiva de los sujetos a distintos grupos o categorías sociales. Un ejemplo de conducta interpersonal son los encuentros que tienen lugar entre dos amigos íntimos. En el otro extremo se sitúan la conducta intergrupala, en este caso las interacciones entre los individuos están determinadas totalmente por su pertenencia respectiva a diferentes grupos y en ella no influyen las relaciones personales entre los individuos. Como ejemplo de conducta intergrupala cabe citar las conductas de aficionados al fútbol de distintos equipos.

De igual manera, la teoría de la identidad social de Tajfel y Turner (1979), señala Canto y Moral (Ob.cit) que debe tenerse en cuenta que las conductas puras interpersonales o intergrupales son poco probables de encontrar en la vida real, puesto que es muy difícil imaginar un encuentro entre dos personas que esté definido sólo por sus características individuales o por su pertenencia a determinados grupos sociales. Para estos autores todas las situaciones sociales caen entre estos dos extremos. En uno de ellos están los comportamientos interpersonales, determinados por la identidad personal y en los que se ponen de manifiesto la diferenciación entre sí mismo y los otros; en el otro extremo, los comportamientos intergrupales determinados por la identidad social, en lo que se manifiestan la diferenciación entre grupos o entre nosotros y ellos. Si una situación social es percibida como más cerca de uno u otro extremo de ese continuo, sus conductas serán diferentes hacia los miembros categorizados como miembros del endo-grupo y hacia los del exo-grupo.

De acuerdo con lo antes vislumbrado, los humanos crean grupos sociales con los cuales identifican y a veces actúan en colectivo, dejando la individualidad momentáneamente. Por ejemplo, personas de la misma religión practican ceremonias en grupo, donde cada cual tiene una función. Igualmente se puede observar en el deporte, donde varios individuos forman un equipo que actúa como una sola unidad o entidad tal. También sucede con los países o naciones que se comportan como parte de espacio territorial más grande en vez de manera individualizada, y así por el estilo se pueden evocar diferentes situaciones. Ahora bien cabría entrar en la reflexión y preguntarse ¿Dónde termina la identidad del individuo y empieza la identidad colectiva? ¿Cuánto de lo que digo, pienso y hago es por mi decisión personal? o ¿Cuál es el vínculo de intereses que me atavía a una membresía, entendida ésta como grupo preferencial y no adjudicativo?

Al respecto, es importante lo señalado por Morales (2002), quien manifiesta que la identidad social y la personal marchan, habitualmente, de forma alterna, de tal forma, que cuando una de ellas se activa, excluye o hace pasar a un segundo plano a la otra. En nuestra vida cotidiana está presente el paso de la identidad personal a la social o viceversa, y el contraste entre lo que hace la persona cuando actúa a título individual o como miembro de un grupo o de un colectivo, aunque a primera vista da lugar a hechos paradójicos. Los individuos y grupos se identifican por claves o códigos simbólico-lingüísticos. Ésta clave suele ser el idioma. Igual que los otros ejemplos de identidad, el idioma puede fungir para unir a las personas, o para dividirlos. Otras claves pueden ser símbolos no lingüísticos, tales como: creencias religiosas y nacionalidad entre otras.

De acuerdo a todo esto, la identidad puede dar respuesta a las preguntas: ¿Quién soy? ¿Qué soy? ¿De dónde vengo? ¿Hacia dónde voy? Pero, también señala o apunta a ¿Qué quiero ser? Entonces, la identidad depende del autoconocimiento y se crea con la información que proviene de la experiencia, es un proceso que dura toda la vida existencial, y por supuesto está relacionada con la estima propia, esa

energía que moviliza la voluntad humana para lograr planes, metas y propósitos en el ámbito personal, familiar, profesional y social con acentuada determinación; de esa estima propia depende el bienestar personal y colectivo para poder tener relaciones satisfactorias con otras personas. En este sentido, la mente refuerza la identidad, interconectando experiencias, vocación y el mundo de la vida, en virtud del postulado socrático: “Conócete a ti mismo y conocerás el universo”.

En referencia a Turner (1990; citado por Canto y Moral, 2005, p. 67), la identidad de la persona y sus acciones se pueden estructurar en tres niveles de abstracción categorial en orden ascendente y que determinan su forma de actuar: personal, grupal o como representante de la humanidad.

El cambio del nivel personal al grupal, que se denomina despersonalización, hace que el comportamiento esté regulado por las normas grupales. Esto origina que las personas se perciban a sí mismas, en mayor medida, por sus semejanzas afines a la categoría social que comparten que por sus propias diferencias individuales; y no implica la pérdida del sí mismo o el desarrollo de comportamientos inconscientes o descontrolados como se atribuye en las teorías tradicionales de la desindividuación.

Se concibe la desindividuación como una pérdida del sí mismo y al grupo como un antecedente, y cuyo resultado serán las conductas anti-normativas. Ante esta declaratoria, la teoría de la identidad social defiende que los efectos de la desindividuación se derivan del cambio de un nivel de identidad personal por otro grupal, donde se hacen salientes las propias normas del grupo.

Así, la conducta de una persona desindividuada debe ser entendida como conducta normativa en un grupo y una situación específica, no siempre coincidente con las normas sociales generales.

La Formación Docente

“clave para la reforma educativa”

La educación como derecho humano básico en el mundo entero, según las leyes es la responsable de generar los ciudadanos que requiere el mundo, comprometidos competentes, productivos, con alto nivel de pensamiento crítico, eficaces y felices (según la UNESCO, 2000) debe estar garantizada desde las políticas del Estado Venezolano. En tal sentido, estudios realizados por el BID y el BM confirman que la calidad del servicio educativo de un país depende de la calidad de su personal docente. También constata la existencia de una fuerte correlación entre la calidad de formación profesional docente y el resultado de su trabajo y la influencia decisiva de las prácticas docentes en el desempeño académico y consecuentemente en el aprendizaje de los resultados (pag.6).

De acuerdo con lo anterior, requerimos contar con docentes plenamente convencidos de su papel de creadores de ciudadanos, transformadores y gestores de un nuevo ser, hay quienes no llegan a comprender la importancia de interactuar, de compartir experiencias, vivencias e inquietudes más allá de los contenidos programáticos; muchos docentes no comprenden la necesidad de afecto, de aprobación y aceptación de los estudiantes, futuros ciudadanos y asumen actitudes distantes de las referidas por el perfil del docente.

Ahora bien, ¿dónde adquirió o consolidó su formación profesional como docente? ¿Es la universidad la responsable de formación de docentes de comportamientos contrarios a lo acordado en un profesional de la docencia?, ¿es acaso esta imagen, producto del imaginario colectivo histórico social? en relación al reconocimiento y prestigio de la labor docente en nuestro país o en América Latina?, por muchos es sabido, y por experiencia propia, que el entorno laboral (educación inicial, educación primaria, secundaria y hasta universitaria) ha decaído a tal punto,

que el docente no se admira ni se estima, incidiendo esto, por ende, en su trabajo de influir en la mentalidad de cientos de personas a lo largo de su praxis docente.

En atención a lo anterior, nosotros los docentes, responsables de nuestra formación permanente y la de los futuros educadores debemos apropiarnos de una postura que nos permita tomar en cuenta la dinámica y diverso de la realidad educativa, en atención a nuestra praxis pedagógica, estar prestos a atender la subjetividad del otro. El docente en el desarrollo de su praxis, se impregna de los acontecimientos, intercambios y significados, se ocupa como un observador implicado, almacenando y organizando información, cotejando opiniones brindando alternativas. En relación a esto, expresan Berger y Luckman (2001) “La realidad social de la vida cotidiana, es pues aprendida en un continuo de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del aquí y el ahora, de la situación cara a cara” (p.52). Se puede presumir entonces, que los docentes desde su hacer, influyen en otros, y desde allí se van construyendo las ideas de quiénes somos y qué queremos ser, es decir, los docentes operan como modelos que van a seguir otras generaciones, y al mismo tiempo se generan las tipificaciones o identidades sobre el Ser Docente, desde ese imaginario de las circunstancias socio históricas.

En tal sentido, es fundamental la transformación de la cultura, de las instituciones formadores de docentes, para que se construya desde ellas la identidad profesional de “Ser Docente” fomentando su papel fundamental de promotor de relaciones humanas y clarificador de valores, inspirado en principios democráticos y de justicia social, que participe activamente en la transformación de la educación desde la investigación y revisión de su propia práctica, es decir, que asuma la relación estrecha que existe entre la docencia y la investigación.

En relación a lo anterior, La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo responsable de la formación de Docentes tiene por misión, formar con la más alta calidad y su visión es el logro de profesionales con formación humanística y científica, capaces de generar cambios proactivos para la transformación

social de su entorno. Para ello, se propone el logro de un educador egresado con el siguiente perfil:

Cuadro N° 1

PERFIL DEL EGRESADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Capaz de orientar su acción educativa, en función de criterios éticos trascendentales, que guíen su comportamiento y le den sentido a su misión profesional futura.• Capaz de orientar su acción educativa, en función de criterios éticos trascendentales, que guíen su comportamiento y le den sentido a su misión profesional futura.• Con una alta formación científica que lo lleve a enfrentar de manera sistemática, los retos de transformación necesarios en su práctica educativa y social.• Investigador y promotor de nuevas acciones sobre su entorno inmediato.• Docente, que facilite el dialogo, el proceso de aprendizaje.• Con un sentido de búsqueda permanente del SABER.• Con un alto grado de creatividad y flexibilidad ante el cambio.• Con una alta calidad profesional y personal, que lo prepare para enfrentar el reto de educar las nuevas generaciones y le haga sentirse como persona.• Con un pensamiento de alto orden que lo capacite a ir más allá de lo eventual, y poder construir el mundo de conexiones que implica el conocer.

Fuente: González, G. (2016)

Desde allí, se evidencia que existe el interés en formar al individuo tanto en su dimensión personal como en su dimensión profesional y social cultural, que responda a las necesidades de la sociedad actual, globalizada.

De acuerdo con lo anterior, la formación docente no es, ni debe llegar a ser, un simple ejercicio insustancial para ganarse el pan de cada día. Nuestra Nación requiere docentes íntegros, comprometidos con voluntad y firmeza, pero, con la sensibilidad y responsabilidad suficiente desde lo humano, pragmático y social, desde lo cual surgirán los ciudadanos que guiarán al país por la vía apropiada, a la velocidad adecuada, como dijo Simón Rodríguez: “enseñen y tendrán quien sepa, eduquen y tendrán quien haga”. O como señala Ugas (2003), el acto pedagógico se ejecuta si hay voluntad con sentido para formar y no sólo para informar”.

En tal sentido, el docente de este siglo debe prepararse desde una perspectiva multidisciplinaria, considerando lo relacionado a su disciplina, como también aspectos pedagógicos, filosóficos, didácticos, epistemológicos, tecnológicos,

psicológicos, históricos, lingüísticos, en otros, comprometido con su entorno social formado en valores, análisis, reflexión y la construcción de conocimientos y saberes. RESCATAR su alto prestigio como responsable de co-crear en los individuos bajo su responsabilidad las concepciones de más alto valor social.

La *Educación en Venezuela* no es muy distinta a la de otros países latinoamericanos, sin embargo, esta ha tenido unas características bien particulares (sobre todo en los últimos años 17 años), en los niveles de educación básica y media, en tanto que su proceso ha sido lento y que tampoco escapa de ser el fiel reflejo de las características del proceso histórico social que la construye y regula, a través de sus políticas normas e instituciones formales. Luis Beltrán Prieto Figueroa fue el coautor del primer proyecto de educación y creía en una educación humanista, democrática, que tome en consideración todo lo referente el ser, y que esta debe ser impartida a la población en general, ser apta para formar individuos capaces de afrontar sus debilidades y desempeñarse de la mejor manera en su entorno.

El sistema educativo venezolano ha sufrido grandes cambios, y uno de ellos es importante señalar el cual abarca desde 1999 hasta la fecha al asumir la presidencia Hugo Chávez Frías (fallecido) comenzó una nueva reestructuración al sistema educativo basándose en los ideales de libertad, justicia, originalidad y emancipación de Simón Bolívar, Francisco de Miranda y Ezequiel Zamora, y en los postulados filosóficos de Simón Rodríguez. Las implicaciones en referencia al Sistema Educativo Bolivariano (1999) se encuentra enmarcada bajo la concepción del Continuo Humano, el cual, considera la educación como elemento fundamental para el desarrollo del ser social, entendiendo que esto se logra mediante un proceso durante toda la vida, desde la gestación hasta la vejez y que se origina por la relación entre lo biológico (lo genético) y las condiciones sociales y culturales. Estos cambios o la nueva percepción de la educación, rompe con los paradigmas del sistema educativo anterior, ya que su filosofía está basada en la profundización de los ideales Bolivarianos en cuanto a libertad, justicia, originalidad y emancipación, y agregando

nuevos elementos como lo son la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones en sus escuelas y en su comunidad, haciéndolos parte fundamental para la toma de decisiones y el trabajo en común en todos los aspectos relacionados con su entorno y el entorno de su institución.

En atención a lo anterior, se podría considerar que la estructura de la Educación Bolivariana presentada, pareciera que está bien fundamentada en cuanto a características, principios, perfil tanto del docente como del egresado, pilares, entre otros, también se puede acotar que todos los subsistemas que encontramos tienen muchas similitudes esto se debe a que la Educación Bolivariana viene dada en búsqueda a la mejora de la calidad de vida en Nuestro País. Sin embargo, su aplicabilidad y aceptación dista mucho de nuestra realidad socio cultural sobre todo por la imposición y la carga ideológica que la reviste relacionada directamente con ideales del partido de gobierno. Situación a la que se enfrentan nuestros egresados al incorporarse al subsistema educativo de los primeros niveles si es que logran alcanzarlo, donde se les exige acogerse a dichos planteamientos.

La Universidad como Institución Social Generadora de Identidad

La universidad es, como lo indica la naturaleza de su nombre: un universo simbólico con una identidad dada por la diferencia; es la universidad un espacio de interacción multicultural, que permite la formación, re-formación y trans-formación de los submundos simbólicos y de identidad. Hay que agregar que las identidades dan resultado a otras identidades, es decir, hay identidades propias de una cultura, que al sumarse a otra da lugar a una nueva, y es la universidad una clara muestra de este fenómeno socio-cultural, ya que dentro de estos espacios o instituciones, se encuentran personas de diferentes áreas geográficas del país, las cuales asumen diferentes actitudes ante la institución universitaria, sus profesores, co-terráneos y la comunidad a la cual se circunscribe. Todo converge en la universidad y ésta se transforma en un espacio de diversidad cultural para la construcción de conocimientos

y encuentro de saberes, evidenciados en las vivencias, las tradiciones y costumbres de los estudiantes universitarios o sujetos actuantes

En este sentido, es importante comprender la identidad en medio de la pluriculturalidad a la que a diario se enfrentan los universitarios, puesto que manifiestan diversas formas de pensar, hablar, vestir y actuar. De ahí que Dubar (1991) afirma que: "la identidad no es otra cosa que el resultado estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones." (p. 45). En este sentido, se puede reflexionar que los seres humanos como entes complejos, necesitan de los demás para desarrollarse en lo individual y en lo colectivo.

Dentro de las universidades, el grado de vínculos se ve delineado por la cantidad y la calidad de las relaciones que el individuo sostenga con su contexto sociocultural, por lo que la sociedad es entonces el resultado de lo que se pueda aportar a ella, enriqueciéndola o degradándola, todo depende de la frecuencia de contacto que se tenga con ella, haciendo de la identidad un principio fundacional para el desarrollo humano, siempre y cuando exista una fluctuante interacción y el funcionamiento dentro de ésta. La identidad responde así, al reconocimiento del ser humano y de lo humano como eje funcional de la praxis profesional universitaria, por lo que la universidad como estamento institucional, permite la protagonización y colisión de encuentros de los diferentes mundos de vida de los sujetos actuantes que la integran.

De acuerdo con lo anterior en el contexto universitario se conjugan los dominios cognitivos, demarcados por los contenidos curriculares, y éstos a su vez dirimidos por competencias instrumentales e instruccionales, los actuantes: docentes, estudiantes y la institución como tal con sus normativas y lineamientos que territorializan en conjunto el contexto organizacional y la identidad universitaria de

acuerdo a las características propias de cada profesión. En este sentido, cabe señalar la importancia y responsabilidad de las universidades, en lo que respecta a la formación de los profesionales que requiere el país y el mundo; considerando los rigurosos escenarios actuales, no sólo desde el punto de vista político, económico, social y ecológico, sino también, por la necesidad de favorecer la formación de nuevas generaciones de profesionales adecuados a los procesos de cambio social, cultural, laboral y tecnológico, sujetos que sean capaces de dar respuesta a las nuevas exigencias de manera integral y efectiva, contribuyendo a consolidar una sociedad cada vez más humana, justa y equilibrada.

La revisión de esta temática tan importante, referida a la identidad de los estudiantes en el ser-hacer docente, permite representar un panorama muy extenso de los aspectos que intervienen en su desarrollo. Es posible agruparlos a nivel macro y micro. En el primero, está la naturaleza y cultura de las instituciones, a través de su misión y programas de estudio. En el segundo, se toman en cuenta las características de los sujetos, fundamentalmente: edad, género, nivel socioeconómico, experiencias vividas, intereses, valores y principios, motivaciones de estudio, expectativas de vida y visión del mundo. El puente entre ambos planos se logra por medio de las interacciones comunicativas y actitudinales entre los sujetos. La construcción del ser universitario se consolida, justamente, con base en la reciprocidad que se da entre el estudiante y la universidad, como institución formadora y generadora de productos culturales y saberes teórico-prácticos; pero también, interviene en ese proceso el entorno, especialmente el medio profesional o el campo disciplinario. Según Turner (1981), los estudiantes se reconocen como actores no solo de un proceso de formación educativo, sino también de un proceso cultural más amplio.

En tal sentido, para Pérez (2000), la identidad individual o del yo se alimenta de la identidad colectiva; es decir, los individuos se relacionan entre sí dentro de un grupo o colectivo social. Asimismo, Bourdieu, (2000), refiere que la identidad se produce u origina al retomar y recrear desde el contexto cultural y profesional, las

acciones que realizan los sujetos y sus expectativas sociales, culturales y la visión de futuro, incluidas las creencias y valores que subyacen en la vida diaria. Para Carrizales Retamoza (2001) implica:

Sentirse protagonista en la creación de un mejor mundo posible ¿si no es eso, qué es?, ¿acaso basta estudiar, trabajar, cobrar en la universidad para ser universitario? No, ello implica estar, pero no ser, Se puede estar sin ser. Ser universitario implica sentirse, reconocerse, expresarse como universitario. (p. 1)

En otro orden de ideas, es importante señalar que durante los años de estudios universitarios se viven diferentes dilemas o puntos de transición que pudieran tener implicaciones importantes tanto en las condiciones de la futura conducta como en la identidad de su yo y el estilo de vida. Igualmente, las decisiones en la esfera afectiva en las fases relativas a la formación profesional pueden incidir, pues la transición hacia la vida independiente es compleja y generalmente ocurre en este lapso de vida, sobre todo durante procesos de intensos cambios políticos, económicos y sociales. Cabe preguntarse: ¿Cómo los estudiantes pueden enfrentar los bruscos cambios antes señalados y la crisis universitaria, en cuanto a la funcionalidad operativa y efectiva en la era de la globalización y digitalización? ¿Qué impacto tiene la configuración de la identidad de los futuros docentes en el contexto educativo venezolano al ejercer su praxis profesional?

A este respecto, Méndez (2005) señala: “la crisis de la universidad venezolana, es la crisis de la sociedad, que no ha sido suficientemente sabia para encontrar el camino correcto, a los fines de organizar el ámbito universitario”. (p. 14). Este autor, fundamenta su apreciación en que se quiere una sociedad desarrollada, pero se le piensa desde el modelo rentista petrolero; la concepción del cambio universitario está aislado del movimiento histórico de la sociedad planetaria, latinoamericana-caribeña y nacional; por otra parte se requiere de una universidad comprometida, pero, generalmente los actores líderes actúan como elites para

satisfacer sus aspiraciones personales y como fin último no se ha podido edificar un sujeto actuante autónomo e integral, ya que sigue siendo fragmentado por el modelo hegemónico del pensamiento lógico positivista que imposibilita un giro epistémico de proporciones significativas.

Actualmente en la sociedad del conocimiento, la educación representa un papel fundamental, por lo que debe organizarse en la búsqueda de la calidad, la competitividad (competencias cognitivas e instruccionales) y eficiencia personal. Considerando que en las últimas décadas las universidades y los actores que las constituyen, han sufrido un fuerte impacto producto de los cambios sustanciales en la organización social y económica entre los que se puede mencionar: alteración de las condiciones laborales y contractuales con las consecuencias de inestabilidad, precarización laboral y desempleo, crisis de representatividad de los partidos políticos y legitimidad de las instituciones entre otros. No obstante, es importante recordar que las sociedades están en constante mutabilidad, por lo que a su vez, la educación debe estar a la par de las exigencias de esta.

Tradicionalmente, la función social de la universidad había sido planteada como una relación lineal: educación superior-conocimiento-sociedad. La Educación superior atribuía su propia definición de conocimiento y lo transfería a la sociedad. Actualmente esa linealidad se quiebra, se le exige considerar las demandas de la sociedad, fundamentalmente las del mercado laboral considerando las habilidades que él demanda. Esta exigencia quizás tiende a privilegiar a ciertas formas de conocimiento. No obstante, puede decirse que ambos modelos coexisten, ya que frecuentemente, en las universidades se mantienen los parámetros sobre lo académico, la investigación, la transferencia y ante la exigencia de lo nuevo se responde ocasionalmente. Estas tensiones, es de suponer inciden en la identidad e imaginario social del estudiante sobre su formación docente. Sobre todo, considerando que aún hay cierto vacío con respecto a cuál es el hombre que se desea formar? Aunque este principio ha estado presente en todos los planes de estudio,

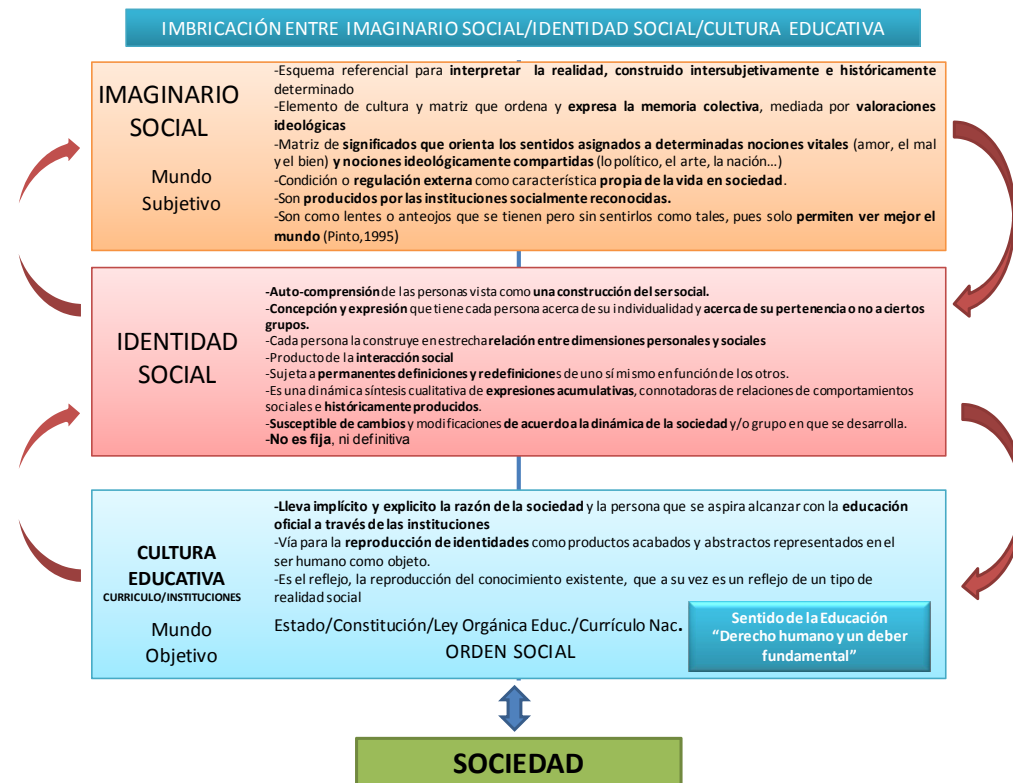
pero siempre se ha obtenido un hombre fragmentado profesionalmente, intelectualista, cuya formación es exclusivamente cognitivista con enormes vacíos de los demás componentes culturales y humanistas.

Ante el proceso de globalización la educación universitaria venezolana tiene la inevitable tarea de evolucionar para mantener o incrementar su espacio y legitimidad, proceso de evolución que le exige una máxima calidad de sus funciones de docencia, investigación y extensión. Así como también, se le exige la debida atención permanente del desarrollo de la sensibilidad humana, con miras a revelar sus basamentos económicos, políticos y socio culturales. De acuerdo con lo anterior, en la universidad, en el caso de la formación de formadores el quehacer universitario debe ser humanizante, pues aunque algunos formadores no lo asuman con total responsabilidad, en las aulas con sus aportes y actitudes se fraguan las identidades de la nueva generación.

Correspondiendo lo anterior, la práctica del docente universitario en cualquiera de las profesiones debe estar fundamentada en la aplicación de teorías y métodos de enseñanza con el uso de recursos y medios que tengan la direccionalidad para tocar a sus estudiantes, transmitir la herencia cultural con eficiencia, competitividad y mentalidad crítica, propiciando a su vez la autonomía social y cultural del país; para ello se requiere de un docente calificado con reconocimiento social e integrado a su medio social y sobre todo comprometido con la orientación esencial del quehacer educativo, procurando evitar los intereses individuales. En este sentido, García (2005) considera que “las actuales reformas educativas se conjugan en la medida en que los docentes la implementen en su praxis pedagógica, mediante exigencias de calidad y motivación, en un intento por reconstruir la identidad de la institución”. (p. 65).

Figura N° 1

IMAGINARIO SOCIAL/IDENTIDAD SOCIAL/CULTURA EDUCATIVA



Fuente: González, G. (2016)

Registro Epistemológico de la Investigación

Fenomenología Sociológica

La fenomenología, propone el estudio y descripción de las cosas tal y como se manifiestan y se muestran y apunta a que "el mundo es aquello que se percibe a través de la conciencia del individuo" y que se propone interpretarlo según sus experiencias, es decir, la fenomenología estudia el fenómeno tal como es vivido o experimentado por el hombre, en otras palabras, se refiere a "comprender las percepciones de la gente", "perspectivas e interpretaciones de una situación particular o fenómeno", "cómo las personas construyen el significado de la cosa". De

acuerdo a la naturaleza de la realidad estudiada (ser docente desde la identidad e imaginario del estudiante), intereses de la investigadora esbozados en las directrices, de esta investigación se asumió una postura epistémica fenomenológica sociológica.

El principal representante o fundador de la fenomenología es Edmund Husserl quien la definió como *el estudio de las estructuras de la conciencia que capacitan al conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí misma*. Husserl (citado por González, 2015; p.84). En atención a este planteamiento, se concibe al fenomenólogo como aquel sujeto capaz de realizar una epoché, es decir, quien hace una suspensión de juicio sobre objetos de conciencia. De manera que, el modo más idóneo de estudiar una situación, según este autor, consiste en eliminar los prejuicios, teorías y conocimientos previos para ir a lo dado y así volver al fenómeno no adulterado. Trató de crear un modo riguroso y crítico de la metodología científica de las ciencias sociales.

En este hilo discursivo, dentro de la fenomenología sociológica que busca la comprensión de la realidad social, emergen los postulados de Schütz y Weber, entre otros, que orientan la perspectiva epistemológica del objeto de estudio. En la fenomenología sociológica se parte de la estructura del contenido y de la interpretación de la realidad a través del significado subjetivo. Este significado subjetivo, tiene una connotación social en tanto corresponde a la interpretación de otras personas.

En tal sentido, Schütz, refiere que la noción del mundo de la vida cotidiana tiene una importancia capital en la fenomenología sociológica, toda vez que alude a un horizonte de significados que provee el marco necesario para el fluir de la vida diaria. Este flujo vital describe un continuum en el que las acciones en curso se entrelazan con los actos ya concluidos, y forman un entramado de sentido que sólo se interrumpe cuando aparecen elementos disruptores o disonantes que perturban la comprensión y producen la sensación de no saber cómo seguir adelante.

De igual forma, pone entre paréntesis el mundo de la vida cotidiana ni tampoco lo da por hecho (como sucede en el nivel de sentido común, que se corresponde con la llamada actitud natural de los actores), debido a que concibe la labor del investigador social precisamente como un trabajo de desfamiliarización de la experiencia del día a día, y dicha labor busca construir el entramado de conceptos que funcionarán como condiciones de posibilidad para la comprensión de sus articulaciones fundamentales. Schütz (citado Núñez, 2012, p.). Para efecto de esta investigación, el método fenomenológico proporciona, según señala Martínez (2004), un procedimiento que provee herramientas a la investigadora para la “construcción de conocimientos a partir de una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto. Una realidad interna y personal, única y propia...” (p.137)

En consecuencia, las ciencias sociales no tratan sobre los mecanismos de funcionamiento de la conciencia ni acerca de los modos de existencia de los sujetos solipsistas, sino que intentan comprender nuestro mundo intersubjetivo como un universo de interpretaciones compartidas sin el cual no puede entenderse la producción y reproducción misma de la realidad social. El trasfondo de sentido que ofrece el mundo de la vida cotidiana funciona como horizonte de espacio social dado por el acervo de conocimiento constituido por tipificaciones y generalizaciones de las cuales se echa mano (conocimiento disponible) según lo dicten las exigencias de la vida práctica (motivo pragmático), y a cuyos estratos de sentido sólo se aproximan parcialmente debido a que los aspectos del mundo social directamente vivenciado no agotan la multiplicidad de sus dominios.

Al respecto Estrada (2005) el mundo de vida: “Es el horizonte último de sentido, nunca agotable ni trascendible, que comprende toda provincia o dominio particular de sentido y sus estilos cognitivos y praxeológicos, mientras que la vida cotidiana es sólo una provincia del mundo de vida, mundanamente intersubjetiva”. (p. 115). Aunado a esto, Schütz introduce la necesidad de diferenciar entre la

interpretación que el individuo hace de sus propias vivencias y cómo interpreta las vivencias de otros, además de que distingue entre el significado que el productor le atribuye a un objeto y el significado del objeto producido. Este último se aleja de la idea de que el significado puede ser descubierto si se accede a las intenciones de los individuos, porque el significado es resultado de una interpretación, que por lo general es construido y no siempre descubierto. De acuerdo con lo anterior, podemos inferir, que el debate fenomenológico gira en torno a cómo se puede lograr el conocimiento, y éste cómo debe sustentarse para comprender lo cotidiano. Desde un punto de vista epistemológico, según Pech, Rizo y Romeu (2009):

Seguidamente, Schütz advierte acerca de que, aunque cada quien se encuentre siempre en una situación biográficamente determinada, esta situación presupone necesariamente a otros. Ahora bien, es preciso tomar en cuenta que hay diferencias radicales en los esquemas de significatividad es que intervienen en las situaciones en que yo vivencio inmediatamente a otros y aquéllas en las que mi experiencia del otro es totalmente indirecta. A propósito, Schütz señala que lejos de ser homogéneo, el mundo social se nos presenta en un complejo sistema de perspectiva: el otro y yo, por ejemplo, se tiene una experiencia recíproca íntima y amplia cuando se conversa, mientras que a un observador distante aparece rodeado de un aura de anonimidad (Schütz, 1972; citado por Núñez; p. 54). En consecuencia, el otro puede ser para mí altamente significativo o alguien cuya significatividad se confunda con la de otros igualmente borrosos o lejanos. Generándose una oscilación entre quien mantiene relaciones de intimidad y el otro como un alguien anónimo y abstracto, lo que evidencia distintos grados de familiaridad o lejanía. Esto alude en los sujetos suponer un mundo externo donde viven experiencias significativas, asumiendo que otros iguales a ellos también las viven.

De acuerdo a esta perspectiva, la fenomenología sociológica propuesta por Schütz aporta resultados de sumo interés al hecho educativo, en relación a la identidad e imaginario social del ser docente en los estudiantes universitarios que se

forman académicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como futuros docentes proclives a ejercer una profesión de praxis social, cuyos atisbos retozan en las experiencias de la vida cotidiana y el mundo de vida academicista, puesto que el conocimiento social se edifica desde la experiencia de los sujetos actuantes, siendo el núcleo central de la actuación social el mundo intersubjetivo de la profesión docente en la cual se instituyen relaciones reciprocas con otros sujetos en actitud natural, la cual consiste en el estado de consciencia que acepta la realidad de la vida cotidiana y la da por sentada. Esta perspectiva nocional del mundo de la vida cotidiana, delinea la coexistencia con los otros en función de conquistar ese mundo para transformarlo, a través de las prácticas de relación que se juzgan desde el imaginario social e identidad construida en conjunto.

Por otro lado, Weber concebía que existió una dificultad para lograr una comprensión en todos los aspectos de la realidad social, siendo el método más eficiente cuando no se comprende algo, la interpretación. La misma consiste en evaluaciones, comprobaciones y observaciones guiadas por la lógica. Sostiene también, que el sujeto investigador orienta su estudio en función a los valores que lo caracterizan, por lo que se interesa por comprender la individualidad de un determinado fenómeno social. González (2015; p. 85). Es allí donde la reflexión epistemológica guiará al investigador a proponer problemas y descomponer conceptos en busca de una elaboración teórica, y de esta manera se puede garantizar la fecundidad siempre renovada de la investigación. Rusque (2007, p.126).

En correspondencia a lo anterior, las relaciones que tienen lugar entre el docente y sus estudiantes pertenecen al mundo de lo micro social, estas relaciones aparentan una simplicidad en las acciones concretas. Sin embargo, no deja de ser un mundo complejo, al tratar de descifrar ese accionar, pues el observador le atribuye un sentido, mientras que los actores le atribuyen otro. Allí, se presenta toda una gama de posibilidades de ver esa realidad y comprenderla, donde todo puede ser tan diverso,

mezclado, oculto y complejo, que casi nada se puede afirmar a priori. Así, para Weber, la acción intencional que un sujeto desarrolla en relación con el otro, es el centro de análisis de la sociología. En definitiva, la fenomenología como instancia de aproximación al mundo de vida cotidiano, los sujetos comparten vivencias en pro de generar comprensiones del mundo social. González (2015; p. 85)

El énfasis, por tanto, no se centra ni en el sistema social ni en las relaciones funcionales que se dan en la vida en sociedad, sino en la interpretación de los significados del mundo (lebenswelt) y de las acciones e interacciones de los sujetos sociales. Las premisas para interpretar la diversidad de símbolos se adquieren de las experiencias intersubjetivas compartidas por los sujetos y del mundo conocido; por ello, se dice que el método fenomenológico no parte de una teoría fundada, sino de la observación y la descripción del mundo empírico, que le proporciona elementos para su interpretación y teorización.

MOMENTO III

ITINERARIO METODOLÓGICO

Acercamiento a la Visión Paradigmática Interpretativa

Para Martínez (2002), el nuevo paradigma emergente tendrá muy presente que las ciencias humanas nunca podrán ser objetivas, porque sencillamente jamás lograrán objetivizar a su objeto de estudio, que es el científico o investigador mismo, ni aún en el instante de hacer ciencia como acto objetivo. Así como lo afirmó una vez el filósofo alemán Immanuel Kant, cuando declaró que la ciencia es un producto del hombre, y ésta nunca podrá dar razón plena de él. El hecho de pensar con nuevas categorías constituye algo en verdad desafiante para la mente humana, ya que tiene que inventarlas, por ejemplo cuando se construyó la primera máquina a vapor, algunas personas al verla andar por sí sola, pensaron: “seguramente lleva los caballos dentro”, pues no había en sus mentes ningún concepto de anclaje para representar la locomoción fuera del cuerpo animal.

Prosigue resaltando Martínez (Ob.cit), que en nuestros días tampoco disponemos de una gramática de la dialéctica o de unas matemáticas gestálticas adecuadas a las exigencias de los fenómenos por descifrar, pero todo hace ver que ese es el camino que nos puede llevar a la meta deseada. En este sentido, la historia de la ciencia se podría resumir, y en cierto modo, reducir a la práctica sucesiva de reemplazar una explicación por otra. Ahora bien, cuando esta otra explicación está disponible, y sobre todo, cuando se considera mejor que la anterior, se siente cierta tranquilidad, armonía y satisfacción intelectual. El problema emerge cuando se siente la insatisfacción de la primera explicación y no se consigue otra para sustituirla.

En esas circunstancias pueden aparecer muchas trivialidades simbólicas, como llama Karl Popper a la forma adquirida por muchas publicaciones, que al buscar una

pseudo certeza considerando al simbolismo como un fin en sí mismo por su sublime exactitud, han contribuido a aumentar la oscuridad y la confusión que prevalecen hoy en día en la filosofía de la ciencia. Una vez realizada la reflexión anterior, es importante resaltar que por lo complejo de la investigación, ésta se circunscribe al paradigma interpretativo o ecológico, que en términos de Blasco y Pérez (2008), la función principal de este paradigma consiste en: “La construcción de informes interpretativos que perciban la esencia de los acontecimientos que se suceden en el contexto de la investigación, así como el significado que tienen para los participantes”. (p.22).

Por su parte, Lanuez, Martínez y Pérez (2008), destacan que el paradigma interpretativo no pretende hacer generalizaciones a partir del objeto estudiado, su propósito culmina en la elaboración de una descripción ideográfica del mismo, en términos de las características que lo identifican y lo individualizan. El paradigma interpretativo es la base del presente estudio por cuanto no concibe la medición de la realidad, sino su captación e interpretación, y lo hace como una realidad cambiante, dinámica y dialéctica. De esta manera, trata de superar los reduccionismos positivistas y pretende legitimar una investigación comprensiva, donde incorpora al discurso científico los sujetos actuantes como productores de relatos, historias, prácticas, significados y los factores subjetivos del hombre.

En base a lo anterior, la teoría hermenéutica sirve de fundamento sustentable a este paradigma interpretativo, puesto que aparece como clarificadora, iluminadora y articuladora en su esfuerzo de comprensión de la praxis social y educativa respectivamente. Asimismo, la dimensión cultural desempeña un papel en esta comprensión, pues el ser humano reflexiona, interpreta la realidad sobre la piedra angular de su propia cultura, de su formación, de su aparato ideológico, en otras palabras, de su subjetividad, y no se puede despojar fácilmente de ella.

Se puede decir que mientras el paradigma lógico positivista mantiene un enfoque de corte hipotético deductivo, donde la hipótesis juega un papel central, y una vez enunciada, el resto de la investigación se pone en función de demostrar su correspondencia con la realidad (aceptación o rechazo), el interpretativo no utiliza hipótesis, sino, las interpretaciones que hacen del objeto de investigación los actores; entonces, el investigador interpretativo precisa comprender la realidad mediante la significación de la información obtenida, para reconstruirla bajo una lógica en la cual sea posible encontrar los significados ocultos no manifiestos, ante una cantidad de informaciones que en los primeros momentos se expresan inconexas, amplias y contradictorias. De esta reconstrucción el investigador va obteniendo mediante su proceso interpretativo los conceptos teóricos que demanda el fenómeno de estudio, permitiendo a su vez niveles comprensivos más profundos y complejos, designando respuestas a la situación problemática develada.

Como aspecto reflexivo, sigue comentando Lanuez, Martínez y Pérez (Ob.cit), que el paradigma interpretativo valora y da cabida a lo subjetivo y vivencial del ser humano, ya que no aspira a encontrar nexos genéticos, ni regularidades subyacentes, ni el establecimiento de generalidades o leyes. Dirige su atención a aquellos aspectos no observables, no medibles, ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones y significados para los actores sociales), interpreta y evalúa la realidad, no la mide. Los hechos se interpretan partiendo de los deseos, intereses, motivos, expectativas, concepción del mundo, sistema ideológico del observador, y no se puede interpretar de manera neutral, separando al observador del factor subjetivo, de lo espiritual, el cual es imprescindible para la transformación de la realidad socio-educativa.

Modus Investigativo

De acuerdo a la naturaleza heurística de la investigación emprendida, se asumió la modalidad de investigación cualitativa. Para Martínez (2009), una realidad

no es una yuxtaposición de elementos, sino que sus partes constituyentes forman una totalidad organizada con fuerte interacción entre sí, es decir, constituyen un sistema; su estudio y comprensión requiere la captación de esa estructura en su dinámica interna que la caracteriza y para ello, requiere una visión cualitativa estructural.

Sin embargo, es posible estudiar una cualidad específica de cualquier unidad de análisis, siempre y cuando se tome en cuenta la relación y vínculo que tiene esa cualidad con el todo. Esta visión cualitativa de la realidad ha permitido conocer el mundo subjetivo del estudiante universitario en educación como actor protagónico, evocando sus motivaciones, intereses, intenciones y creencias en un imaginario social que es identificatorio confirmable en el ser, hacer y convivir, situación que le da ubicuidad epistémica a la investigadora dentro del etnos educativo en función de vislumbrar un mundo de vida continuo, recursivo y complejizante, que no solo queda en la captación de esa realidad universitaria mediante el discurso narrativo de cada actuante, sino en la expansión y significación de un imaginario colectivo que hace referencia al ser docente en el devenir geo-histórico venezolano. Al respecto, Taylor y Bogdan (1992), expresan que:

La investigación cualitativa implica el modo de encarar el mundo empírico, desarrollando conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de las pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. El investigador ve el escenario en una perspectiva holística: las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan, en tanto que los grupos sociales no son considerados variables reductibles, sino apreciados como un todo. Si se estudia a las personas cualitativamente, se llega a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sientan en sus luchas cotidianas en la sociedad; también, se aprende sobre la vida interior como: belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración, amor, éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en el mundo, frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos. (p. 20, 21).

Desde esta perspectiva, la modalidad cualitativa está destinada a asegurar un estrecho ajuste entre la información y lo que realmente la gente piensa, dice, siente y hace. Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias. Esto no significa que a los investigadores cualitativos no les preocupa la precisión de los datos, un estudio cualitativo no es un análisis impresionista o informal basado en una mirada superficial a un escenario o a personas, es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados para la investigación. Así que, para el investigador social o cualitativo todos los escenarios y personas son dignas de estudio, ya que ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo para ser estudiado.

En consonancia con lo anterior, para Rodríguez (2014; p. 169, 170), la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión de fenómenos sociales, mediante el estudio interpretativo de realidades elaboradas por el hombre, en actividad constante de dar sentido a su experiencia. De igual manera, sigue objetando este autor, que las forma de conocer el sujeto ya no ocurre como consecuencia del proceso de descomposición del escenario, por el contrario, éste se da uniendo como un todo los elementos de manera integradora, porque en el entorno nada funciona sin la debida influencia que ejerce cada situación sobre condiciones y entidades; es decir, que todo movimiento de una circunstancia es consecuencia de las demás.

Enunciación del Método Etnográfico

Martínez (2005) refiere que la ciencia tradicional adoptó un enfoque cuya lógica subyacente se centra en el método empírico-experimental y cuyo tipo ideal es el experimento, con énfasis en la aleatoriedad, aislamiento de variables y comparación entre grupos o eventos. El enfoque alterno es la investigación estructural

o sistémica, cuyo diseño trata de descubrir las estructuras o sistemas dinámicos que dan razón de los eventos observados. Ahora bien, según Husserl (1962; citado por Martínez, 2005; p. 9), las formas de ser, que tienen especialmente sus modos de darse, tienen también sus modos en cuanto al método de conocerlas, ya que los rasgos universales y los detalles particulares de un fenómeno no pueden menos que ponerse en las manos también normas metodológicas más ricas, a las que deberán ajustarse todos los métodos especiales.

Para Heisenberg (citado por Gadamer 1984; p. 385), señala que: “El método ya no puede separarse de su objeto. Que el problema del método está enteramente determinado por su objeto de estudio es un postulado aristotélico general y fundamental. De hecho, las realidades físicas, químicas, biológicas, psicológicas y sociales se presentan con diferentes formas y generan una infinita gama de problemas al interrelacionarse en múltiples contextos. Así, es natural que las técnicas y los procedimientos metodológicos, para enfrentarlas en forma eficaz y exitosa, respeten y se adapten a su peculiar naturaleza y forma de ser.

En efecto, Merleau-Ponty (1976; citado por Martínez, 2005; p.10) afirma que las estructuras no pueden ser definidas en términos de realidad exterior, sino en términos de conocimiento, ya que son objetos de la percepción y no realidades físicas; por esto, las estructuras no pueden ser definidas como cosas del mundo físico, sino como conjuntos percibidos y, esencialmente, consisten en una red de relaciones percibidas, que, más que conocida, es vivida. Esta clase de realidades es la que se debe captar y registrar en el desarrollo de toda investigación etnográfica. Por ello, el proceso de análisis sería insuficiente, ya que la división y separación mental de las partes o elementos frecuentemente nos lleva a perder la red de relaciones que constituyen la estructura dinámica, la estructura significativa. El proceso de análisis debe ser complementado, continuo y sistemático con el proceso de síntesis e interpretación, aplicando el procedimiento del círculo hermenéutico Diltheyniano.

Según la acepción de Malinowski (citado por Martínez, 2005; p. 2), la Etnografía es aquella rama de la antropología que estudia descriptivamente las culturas. En su raíz etimológica etnografía significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por tanto, el ethnos, que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos. Así, en la sociedad moderna, una familia, una institución educativa, una fábrica, una empresa, un hospital, una cárcel, un gremio obrero, un club social y hasta un aula de clase, son unidades sociales que pueden ser estudiadas etnográficamente. Y, en sentido amplio, también son objeto de estudio etnográfico aquellos grupos sociales que, aunque no estén asociados o integrados, comparten o se guían por formas de vida y situación que los hacen semejantes, como los alcohólicos, los drogadictos, los delincuentes, los homosexuales, las meretrices, los mendigos, entre otros.

En este sentido, el método etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida. El objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares. Esto se logra al comparar o relacionar las investigaciones particulares de diferentes autores.

De igual manera, la intención básica de toda investigación etnográfica es naturalista, es decir, trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y

percepciones humanas, así como existen y se presentan en sí mismas, sin intrusión alguna o contaminación de medidas formales o problemas preconcebidos. Es un proceso dirigido hacia el descubrimiento de muchas historias y relatos idiosincrásicos, pero importantes, contados por personas reales, sobre eventos reales, en forma real y natural.

Este enfoque trata de presentar episodios que son porciones de vida documentados con un lenguaje natural y que representan lo más fielmente posible cómo siente la gente, qué sabe, cómo lo conoce y cuáles son sus creencias, percepciones y modos de ver y entender Guba (1978; citado por Martínez, 2005 p. 3). En este proceso investigativo se buscan los medios para abordar los fenómenos de la conducta humana como si se tratara de hacerla por primera vez, con la menor influencia de categorías teóricas previas. Se invita al investigador a no dejarse guiar por, y a abstenerse de, concepciones y teorías sobre su campo de interés y, en cambio, a aproximarse a él con una mente límpida, prístina y tersa, y a permitir que las interpretaciones emanen a manera de efluvios de los eventos reales.

Asimismo, Barker (1968, citado por Martínez, 2005; p.3); investigación etnográfica, que es naturalista y endógena, tiene un marcado énfasis ecológico, en el sentido que señala este autor ha demostrado que lo artificial del laboratorio cambia y distorsiona la realidad observada, y que los datos medidos son ya el producto de la interacción del investigador con el objeto estudiado. Debido a ello, invita a crear una psicología ecológica en la cual el investigador observa a los sujetos en su medio ecológico natural, los fenómenos son estudiados in situ y las teorías emergen de los datos empíricos relacionados con las estructuras de los eventos y con la vida de las personas así como es vivida en su autenticidad y espontaneidad. Igualmente, no existe hipótesis o problema inicial en forma explícita, aunque la mente humana difícilmente trabaja con ausencia total de hipótesis implícitas. Las hipótesis o problemas previos llevan a limitar y restringir la observación y, por consiguiente, a omitir la captación

de realidades que pueden tener una importancia y un significado decisivos en la interpretación de estructuras personales o sociales.

Todo esto parece indicar, que la investigación etnográfica, en el sentido estricto, ha consistido en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamiento de una cultura particular, generalmente de pueblos o tribus primitivos. La antropología cultural y social tiene en la etnografía una rama fundamental, ya que sus posiciones teóricas dependen, en último análisis, de la integridad, sensibilidad y precisión de las relaciones etnográficas. Los etnógrafos son investigadores bien entrenados en el uso de las grabaciones sonoras, la fotogrametría, la elaboración de mapas y los principios lingüísticos; su situación ideal de trabajo consiste en compartir la vida y las costumbres del grupo que estudian, hablar su lengua y recoger la información mientras participan en las actividades normales de la gente. El éxito del etnógrafo dependerá de su habilidad y calificación para interpretar los hechos que vive y observa.

El método etnográfico no necesita justificación alguna para el área antropológica: la historia de los resultados y servicios que ha prestado son su mayor aval. Sí la necesita, en cambio, para su aplicación en las ciencias de la conducta (psicología, psicología social, sociología, educación), sobre todo en la actualidad, cuando su uso sigue extendiéndose con presteza. Esta justificación se puede hacer, como explica Wilson (1977; citado por Martínez, 2005; p.3), mediante el apoyo de dos grupos de hipótesis sobre la conducta humana con sólido respaldo teórico: la perspectiva naturalista-ecológica y la hipótesis cualitativa-fenomenológica. En tal sentido, el método etnográfico permitió comprender el ser docente desde el imaginario social e identidad de los estudiantes en educación adscritos a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo

Procedimiento Etnográfico Sistemático

Acceder a la investigación con criterios científicos no es tarea fácil. Igualmente es intrincado el acceso al escenario y abordar la realidad de forma descriptiva. Sin embargo, atendiendo a que se ha adoptado el paradigma interpretativo para estudiar un fenómeno altamente complejo como las dimensiones del discurso de los estudiantes en educación y que el método seleccionado es el etnográfico, se hizo necesario llevar a cabo, observaciones directas para explorar el contexto donde se desenvuelven dichos actores a través de la realización de entrevistas personales a profundidad. Como parte del procedimiento inicial para la investigación, se exploró los acontecimientos diarios en la institución, aportando datos descriptivos acerca de los medios y discursos-excursos de los sujetos actuantes implicados en la construcción de ser docente y así descubrir la dinámica subyacente del imaginario social e identidad colectiva que los envuelve e imbrica.

Siguiendo el método etnográfico, el proceso se realizó de acuerdo a tres fases específicas: 1) **descriptiva**, 2) **conceptual** y 3) **teorización** que se describen a continuación:

Fase descriptiva

Esta se corresponde con la exploración y acercamiento a los estudiantes objeto de estudio, elección del tema o procedimiento adecuado que permitiera el acceso de manera espontánea al mundo vivido de los informantes, selección de la técnica de recolección de la información que para efecto de la investigación se empleó la entrevista. Esto se cumplió mediante la involucración directa y continua de la investigadora en el escenario (Facultad de Ciencias de la Educación), con la observación de las actividades diarias programadas, a través de la recogida de información, mediante las narrativas obtenidas de las entrevistas a profundidad, considerando las directrices de

la investigación y las unidades temáticas emergentes. Igualmente se procedió a la transcripción de la información recabada, según el modelo expuesto por Martínez:

-a. *Transcribir la información protocolar* en los dos tercios derechos de las páginas, dejando el tercio izquierdo para la categorización, recategorización y anotaciones especiales. Conviene numerar las páginas y las líneas del texto (los procesadores de textos lo hacen automáticamente), para su fácil manejo posterior, y separar o marcar adecuadamente mediante algún símbolo los textos de los diferentes interlocutores.

-b. Dividir los contenidos en porciones o *unidades temáticas* (párrafos o grupos de párrafos que expresan una idea o un concepto central).

Fase conceptual

En esta fase se procedió a realizar una inmersión en la información recopilada con el objetivo de lograr una interpretación adecuada, develando las estructuras que conforman el mundo subjetivo de los informantes, es decir, esto corresponde en términos de Martínez al proceso de “***categorización***”, el cual consiste en reconocer una **estructura temática** en los discursos protocolizados, descubrir, develar cada expresión y darle sentido. Es decir, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos (categoría descriptiva), el contenido o idea central de cada unidad temática. Este término o expresión (o un número o código que lo representa) se escribe en el tercio izquierdo de la página en tal sentido, acá se construyeron las **categorías** y **subcategorías** provenientes de cada una de las entrevistas que expresan las relaciones construidas sobre los discursos del ser docente desde la identidad e imaginario social en el estudiante de la FaCE, en función de las directrices de la investigación, luego se procedió a agrupar todas las **categorías similares** en un **núcleo categorial** relacionado con las temáticas y directriz de la investigación con la finalidad de evitar repeticiones, para así simplificar el material y construir el significado interrelacionado los elementos que van surgiendo en vía de la construcción de un todo. Del mismo

modo, se construyó un símil de la matriz de categorización, en pro de contrastar la información de los informantes clave en función de los núcleos categoriales emergentes.

Fase de teorización

La misma se derivó del símil de triangulación constituida por la contrastación de la captación interpretativa de los núcleos categoriales de los discursos de los informantes y las teorías de soporte, referenciadas en la identidad y el imaginario social. En este orden de ideas, la fase de teorización, según señala Ibáñez y Castillo (2008), implica: “La construcción de relaciones, procesos, dimensiones emergentes de los cuales se generan teorías; a través de la organización de los saberes construidos sobre la base de la interpretación hermenéutica de la información recabada”. (p.114). Finalmente, la teorización posibilitó la construcción epistémica del ser docente desde la identidad e imaginario social en el estudiante de educación, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Escenario de Intervención Espacio-Temporal

La indagación tuvo como punto de ignición el contacto directo de la investigadora con la unidad de estudio configurada, en este caso la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ubicada en el municipio Naguanagua del estado Carabobo, Venezuela; específicamente, con los estudiantes de la Cátedra de práctica profesional (I, II y III) y con el grupo de estudiantes promotores de cultura de los primeros semestres, en los cuales se pudo evidenciar el proceso de formación docente, desde el ser (lo óntico)y meta teórico (lo imaginario e identitario) en las formas representacionales de dichos sujetos actuantes involucrados en el estudio.

En dicha Facultad los egresados obtienen el Título de Licenciados en Educación según la Mención elegida, entre las 16 que actualmente oferta en función de la vocación académica (Lengua y Literatura, Matemáticas, Química, Física, Biología, inglés, Francés, Educación para el Trabajo, Educación Integral, Educación Inicial y Diversidad, Informática, Orientación, Música, Artes Plásticas, Ciencias Sociales y Educación Física Recreación y Deporte. La duración de la carrera se de 10 semestres con modalidad presencial. La formación está orientada por los componentes: general, específico y las prácticas profesionales. La Universidad de Carabobo tiene sus antecedentes desde el año 1833, fecha en la cual fue creado por decreto Presidencial del General José A. Páez el Primer Centro de estudios Superiores con el nombre de Colegio de Carabobo y la Escuela de Educación fue creada en 1962, por resolución del Consejo Nacional de Universidades y comenzó a funcionar como tal adscrita a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Informantes Clave

Los informantes clave son personas en posesión de conocimientos, estatus o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestas a cooperar con el investigador. Frecuentemente son escogidos porque tienen acceso a tiempo, espacios o perspectivas a información que son inaccesibles por dicho investigador. Puede tratarse de personas residentes durante mucho tiempo en una comunidad, miembros de instituciones educativas, religiosas y de cualquier otra índole, o conocedores de las normas socio-culturales de su contexto más inmediato (localidad-región).

En este sentido, Taylor y Bogdan (1992), indican que: “Los informantes clave son individuos reflexivos y están en condiciones de aportar a las variables de proceso, intuiciones culturales que el investigador no haya considerado, sensibilizando al mismo hacia las implicaciones valorativas de algunos hallazgos concretos”. (p. 66). Los informantes clave de la investigación fueron: tres estudiantes de educación, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo (un estudiante del tercer semestre de la mención enseñanza de la física, un

estudiante del sexto semestre de la mención ciencias sociales, el cual es parte de los promotores culturales de la universidad y una estudiante del décimo semestre de la mención matemáticas)

Criterios de Inclusión de los Informantes Clave

Para la inclusión de los informantes clave se tomaron en consideración aquellos estudiantes que tuvieron contacto pedagógico con la investigadora en todo el proceso evolutivo de la formación universitaria, siendo las características más fiables de los mismos: disponibilidad para proporcionar información fluida y fidedigna, de manera voluntaria y espontánea, capacidad reflexiva sobre el vivirse, sentirse y ser docente en el contexto educativo venezolano en su devenir histórico hasta el presente, conocer el ethnos universitario como epicentro del conocimiento y donde además convergen diversidad de ideologías, creencias, valores y representaciones de la realidad venezolana a manera de imaginario social, y como último aspecto preponderante el hecho de que cada sujeto actuante como informante clave se identifique con la praxis profesional docente. En este caso se seleccionaron 3 informantes clave de diferente mención como se muestra a continuación

CUADRO N° 2

INFORMANTES CLAVE

INFORMANTE	CLAVE	MENCION
EVERTH	A	FISICA
WILLIAN	B	CS. SOCIALES
MARIOXY	C	MATEMATICAS

Fuente: González, G. (2016)

Medios Técnico-Instrumentales para la Recogida de Información

Para la investigación se utilizó como técnica para registrar la información la entrevista cualitativa en profundidad. Al respecto, Taylor y Bogdan (1992), establecen que la entrevista cualitativa en profundidad implica reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. En este sentido, las entrevistas cualitativas en profundidad tienen la finalidad de proporcionar un cuadro amplio de escenarios, situaciones o personas, en un lapso de tiempo relativamente breve si se lo compara con otras técnicas o procedimientos metodológicos.

Prosiguiendo con lo anterior, en las entrevistas los informantes son conscientes de que el propósito del entrevistador es realizar un estudio, y para ello es idóneo almacenar la información obtenida en un dispositivo electrónico de audio (grabador) o video (cámara de video). Este último dispositivo no sólo logra captar palabras textuales del informante, sino que además permite grabar gestos faciales y demás expresiones corporales propios de la personalidad de dicho informante. Para el estudio se realizaron entrevistas a tres estudiantes de educación, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como se mencionó anteriormente.

En relación, al instrumento para registrar la información se seleccionó la guía de entrevista, que según Taylor y Bogdan (Ob.cit), sostienen que la misma: “No se trata de un protocolo estructurado, se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante. En la situación de entrevista el investigador decide como enunciar las preguntas y cuando formularlas”. (p.119). La guía de entrevista sirve exclusivamente para recordar que se deben hacer preguntas sobre ciertos temas. En este sentido, el empleo de la guía de entrevista es útil cuando el investigador ya ha

aprendido algo sobre los informantes a través del trabajo de campo, entrevistas preliminares u otra experiencia de contacto directo. En tal sentido, se clarifica que se elaboró una guía de entrevista para los estudiantes en educación pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo: dicha guía estuvo constituida por cuatro preguntas generadoras, lo cual permitió captar un cúmulo de significados desde el punto de vista discursivo de los estudiantes universitarios para dar consistencia trans-hermenéutica al estudio.

Proceso para Interpretar y Sistematizar la Información

El proceso para interpretar y sistematizar es el aspecto más trascendente en la investigación etnográfica, ya que implica destreza, arte y pulcritud del investigador. En este punto, es donde el investigador debe ser ético al momento de interpretar la información para luego plasmarla y mostrar la realidad abordada tal cual fue captada. El proceso hermenéutico se ejecutó bajo una secuencia en que se alternó la lectura y la escritura; la re-lectura y la re-escritura, se consultaron las impresiones iniciales y las transcripciones de la entrevistas. Las técnicas interpretativas tomadas en cuenta para el estudio fueron: la categorización, la triangulación y la teorización.

En consecuencia, Martínez (2002), afirma: “El proceso de categorización consiste en resumir o sintetizar en una idea (palabra o expresión) un conjunto de datos o información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior”. (p.233). Para el proceso de categorización una vez transcritas o des-grabadas las entrevistas se presenta el núcleo categorial, conformado por las categorías principales y las sub-categorías, extraídas ambas de la frase textual de las entrevistas, como a continuación se visualiza en el modelo del símil de matriz de categorización.

Cuadro No 3

Modelo Prototipo del Proceso de Categorización

FRASE LITERAL DEL TEXTO	No	CATEGORIZACIÓN
	1	
	2	
	3	

Fuente: Martínez, M. (2002)

En lo que respecta a la triangulación o convergencia Goetz, J y LeCompte, M. (1988), señalan que el investigador cualitativo determina la exactitud de sus conclusiones triangulando diferentes fuentes de datos. Así mismo, la triangulación impide que el investigador cualitativo acepte demasiado fácil la validez de sus impresiones iniciales; y amplía la claridad de los constructos desarrollados en el curso de la investigación. Para tal efecto, la investigadora procedió a triangular o contrastar la información obtenida de las tres estudiantes de educación pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. La matriz de triangulación se realizó a través del siguiente modelo:

Cuadro No 4

Modelo Prototipo de la Matriz de Categorización

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
CATEGORIA	INFORMANTES CLAVE
	Informante Clave A
	Informante Clave B
	Informante Clave C

Fuente: González, G. (2016)

Y como último estamento en el proceso hermenéutico y sistemático de la información está la teorización, que según expresa Martínez (2010), para lograr este nivel el investigador debe también hacer patente o revelar la analogía, metáfora o modelo con que trabajó en el momento de la categorización y análisis. Igualmente se tiene presente que el proceso de categorización análisis-interpretación está guiado

fundamentalmente por conceptos que provienen o emergen de la información recabada y de su concepto propio, que muy bien pudieran ser únicos y no de teorías exógenas, las cuales solo se utilizará para comparar y contrastar los resultados propios. Esta comparación y contrastación muy bien pudiera llevar hacia la reformulación, re-estructuración, ampliación o corrección de una teoría previa, logrando con ello un avance significativo en el área; es decir, la teoría ya existente cumpliría en gran parte la función de prever algunas líneas directrices para interpretar la información. (Martínez, Ob.cit; p. 23). En tal sentido, la teorización conllevó a una cotejación teórica con los núcleos categoriales encontrados en los discursos émicos de los estudiantes universitarios en educación sujetos de la investigación, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Carabobo.

Legitimación de los Discursos

Para Taylor y Bogdan (Ob.cit.), *la validez y fiabilidad* representa la mayor fuerza en las investigaciones cualitativas; de tal forma, que el modo en que se recoge la información y se almacena, y considerando la realidad educativa estudiada, fortalece y no permite que la investigadora contamine el fenómeno estudiado desde su modesto punto de vista, otorgando a dichos investigadores rigor científico en sus reflexiones o hallazgos finales. Al respecto, Ruiz (1986), apuntala que en las investigaciones cualitativas, la elección del tema, el diseño de investigación, el análisis de los datos y la interpretación constituyen un corpus estructural completo, cuya validez exige criterios específicos y en tal sentido aporta las técnicas más eficaces para la evaluación de cada uno, como son: *credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad*.

En atención a lo antes expuesto, para Ruiz (Ob.cit), la *credibilidad* consiste en la observación a través de la investigación de campo de aquellos puntos donde la situación es más característica, donde se hace un análisis de investigaciones previas, de teorías y métodos, con un control continuo de los datos recogidos y de las

interpretaciones de las preguntas. La **transferibilidad**, representa el muestreo teórico-intencional, con criterios específicos y diversos de situaciones, donde se busca maximizar el objeto y la amplitud de la información recogida. En cuanto a la **dependencia**, Ruiz (Ob.cit) identifica a la misma como una auditoria al proceso de investigación, tanto por el investigador, así como también, por los investigadores externos y el tutor; estos actores sociales son quienes determinan la aceptabilidad profesional de los procesos seguidos en la investigación.

Para la **confirmabilidad** se tiene que, consiste en controlar a través de un agente externo, la relación existente entre los datos recogidos, para posteriormente hacer las deducciones y las interpretaciones. En este caso, los cuatro elementos: **credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad**, se lograron mediante la **matriz de categorización** y la **matriz de triangulación**. En dicha triangulación se entrelazan tres discursos desde las perspectivas de tres estudiantes de educación, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. En este despliegue de concepciones que edifica la investigadora, como derivación de los procesos observables, de la interacción humana en el espacio racio-empírico de intervención o ethnos universitario; las piezas discursivas, tienen sustancialmente una connotación con la visión del mundo de vida docente, delineado teóricamente por un imaginario social e identitario de la profesión en el ser, hacer, pensar y sentir.

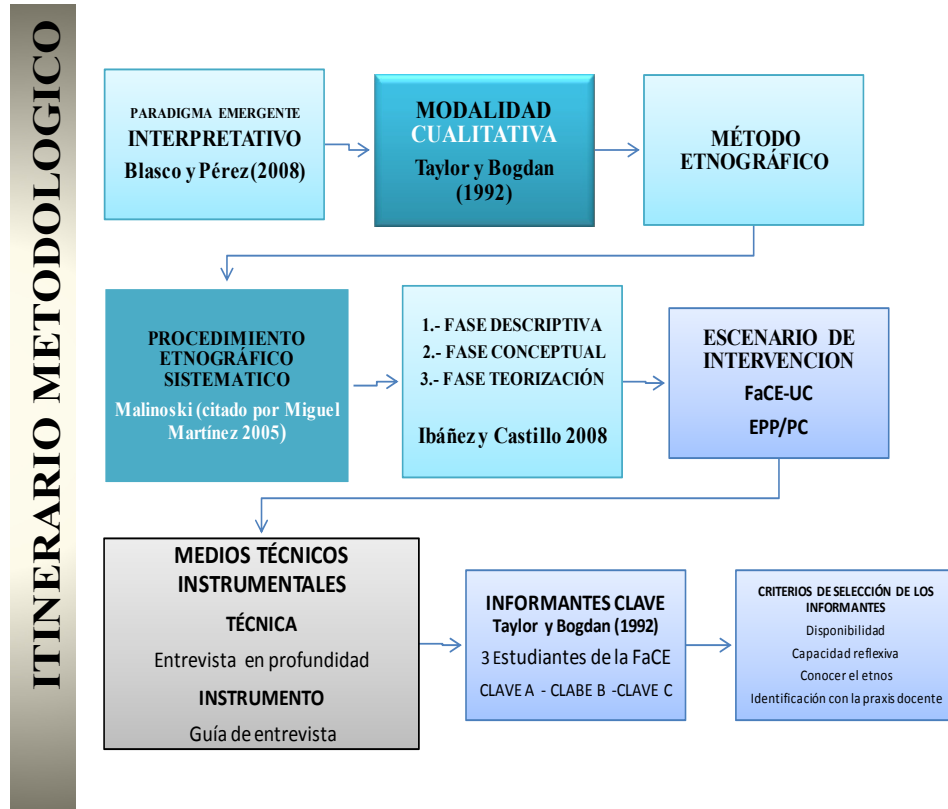
Cuadro No 5
Modelo Prototipo de la Matriz de Triangulación

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL	-----
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997)</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979)</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C</p>	

Fuente: González, G. (2016)

Figura N°02

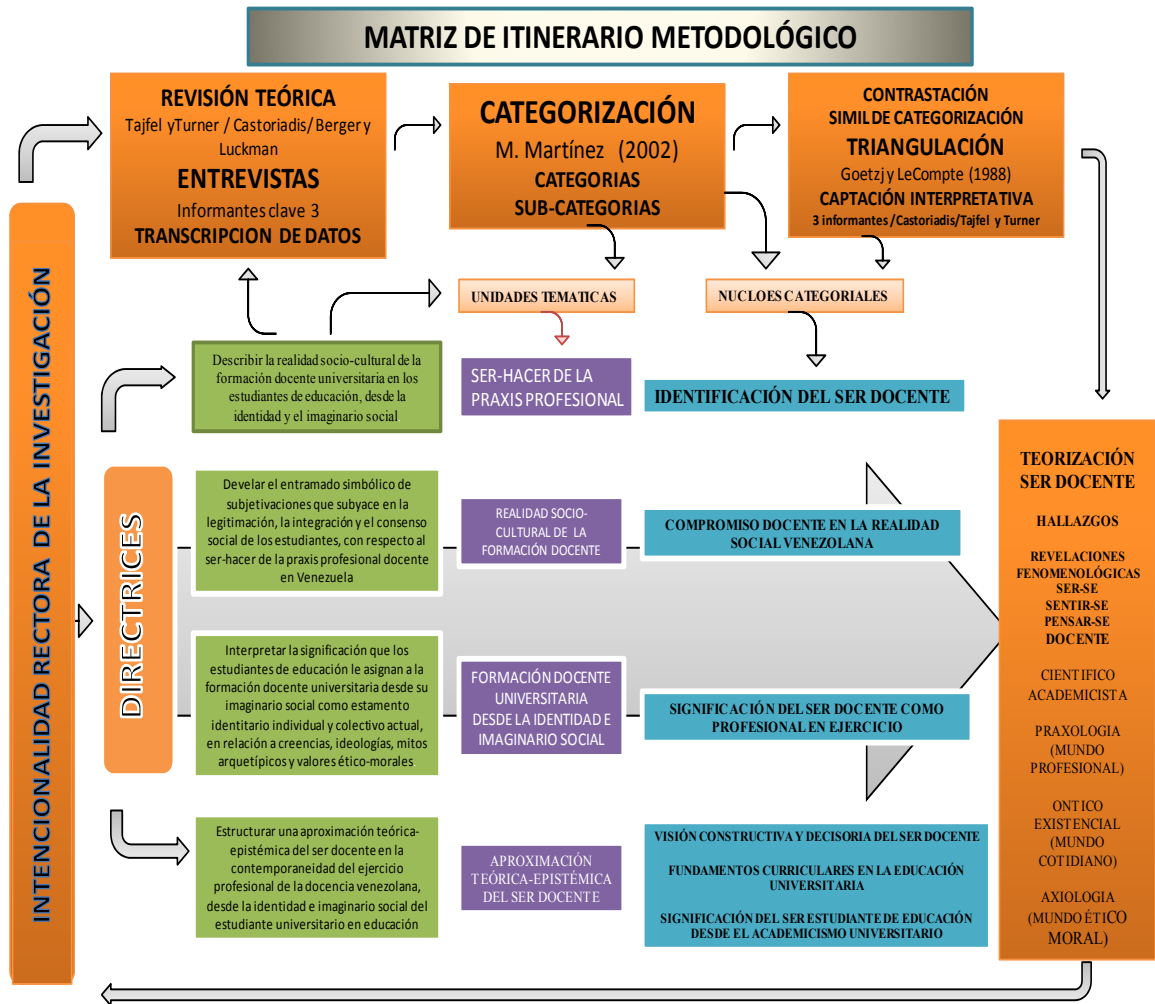
ITINERARIO METODOLÓGICO



Fuente: González, G. (2016)

Figura N°03

MATRIZ DE ITINERARIO METODOLÓGICO



Fuente: González, G. (2016)

MOMENTO IV

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y PRESENTACION DE RESULTADOS

Sistematización Protocolar de la Información

La sistematización protocolar de la información se configuró en función de las vivencias existenciales de tres estudiantes pertenecientes al ethnos educativo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ubicada en el Campus Bárbula del municipio Naguanagua del estado Carabobo, Venezuela. Asimismo, los protocolos aparecen ordenados coherentemente de la siguiente forma:

- ENUNCIACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE: A, B Y C
- TRANSCRIPCIÓN TEXTUAL DE LA ENTREVISTA
- PROCESO DE CATEGORIZACIÓN
- INTERPRETACIÓN SINCRÉTICA-DISCURSIVA DEL MUNDO VIVENCIAL DE CADA UNO DE LOS ESTUDIANTES ENTREVISTADOS
- SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN DE LAS FUENTES ORALES

ENUNCIACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE A (EVERTH)

Lugar de Procedencia: Valencia

Mención: Enseñanza de la Física

Semestre: Tercero

Género: Masculino

Edad: 30 años

Lugar donde se Aplicó la Entrevista: Departamento de Cultura. FaCE-UC

Fecha: 22 de octubre de 2014. **Hora:** 9:37 am

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA Y CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE “A”

Se clarifica que para la grabación de la entrevista, se utilizó un dispositivo electrónico que tiene un programa que almacena archivos de voz, modelo Sony ICD-8300. En tal sentido, la investigadora escogió el departamento de cultura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ya que el mismo presentó una infraestructura en óptimas condiciones para la realización de la entrevista. Asimismo, se designa la letra **(E)** en negrita para referirse a toda la intervención de la entrevistadora, mientras que la letra **(I)** sin negrita hace referencia a toda la participación del informante clave A (Everth Vélez). Por otro lado, entre paréntesis (...) se comenta sobre algunas especificaciones de una expresión semántica de contenido simbólico-literal, así como el quantum numérico utilizado en la entrevista.

Una vez que la información fue transcrita y ordenada el siguiente paso consiste en simplificar y encontrarle sentido a toda la complejidad contenida en dichas transcripciones textuales. Para ello, es importante utilizar procesos de codificación que permita desarrollar una clasificación, dicha codificación es la esencia del análisis de textos completos, es decir, se procede a la Fase de categorización que según Martínez (2002),: consiste en resumir o sintetizar en una idea (palabra o expresión) un conjunto de datos o información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior”. (p.233). como a continuación se puede visualizar en los siguientes cuadros:

Cuadro No 6

**ENTREVISTA Y PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE
CLAVE AE**

FRASE LITERAL DEL TEXTO	No	CATEGORIZACIÓN	
E: Buenos días Everth, de antemano te agradezco tu participación como parte de esta investigación, relacionada con la formación docente, el título de dicha investigación es la construcción del ser docente desde la identidad e imaginario social del estudiante universitario comencemos por presentarte y mencionar algunos datos personales.	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Rapport inicial de la entrevista y ubicuidad del informante en la geometría espacial discursiva	
I: Buenos días, mi nombre es Everth Vélez, cursé estudios de primaria en la Escuela Básica “Jesús Bernardo Cáceres”, luego mi secundaria la cursé en el municipio los Guayos en el liceo Unidad Educativa “Andrés Bello”.	10 11 12 13 14 15		
E: ¿Qué edad tienes?	16		
I: 30	17		
E: ¿naciste aquí en valencia?	18		
I: si, nací en valencia	19		
E: ¿Y tus padres son de acá de valencia, también?	20 21		Everth señala haber nacido en la ciudad de Valencia, siendo su madre originaria de la misma y su progenitor oriundo de Colombia.
I: No, bueno mi madre si es de valencia, mi padre si es del extranjero, es de Colombia.	22 23		
E: Muy bien, quiero que me respondas ¿Por qué decides estudiar educación?	24		Decisión de Ser Educador <ul style="list-style-type: none"> • Everth decide estudiar en la Facultad de Ciencias de la Educación, mención física de acuerdo a su entramado experiencial devenido de la misma, siendo el foco referencial: la electrónica, mecánica, estática y la dinámica. Reflexionando además que dichos conocimientos previos sirven de base para la carrera universitaria en educación. El área docente desarrolla la experimentación, la enseñanza y la investigación como proceso identitario.
<u>I: bueno decidí estudiar en la Facultad de Educación por que la mención que me interesa aquí es física, después que yo salí de bachillerato y antes de iniciar mis estudios universitarios yo tuve mucha experiencia en la rama de la física muchas de sus vertientes como lo son la electrónica, la mecánica , la estática, la dinámica entonces yo dije ya que tenía unos conocimientos de esto yo podía aprovecharlos en el área docente, porque el área docente me permite además de la experimentación, además de la enseñanza, también me permite la investigación y eso para mí, va con mi persona y va con mi identidad.</u>	25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41		
E: acabas de mencionar una palabra que	42		

<p>tiene que ver con tu identidad, me puedes hablar un poquito de eso, es decir a que te refieres cuando dices mi identidad.</p> <p>I: <u>porque con la mención de física y la parte docente yo me identifiqué muchísimo, mucho de los cursos que estuve haciendo antes de entrar a la parte universitaria, compartí experiencias con personas iguales a mí, que también hicieron esos cursos, pero tenían muchas dificultades a la hora de hacer las fórmulas, las ecuaciones y mucha de las teorías, era mi primera experiencia, yo pensé que no servía para eso, pero me di cuenta que me enamoré más de la parte científica la parte teórica de lo que era el razonamiento abstracto y se me hizo fácil, mi problema radica precisamente en la parte práctica donde mis compañeros si eran buenos, yo los ayude muchísimo lo que era comprender y transmitir esa información que emanaba de los libros que los profesores en ese entonces este no sabían transmitir, yo si lograba codificar esa información y transmitírselo a ellos.</u></p> <p>E: ¿Esos eran los Talleres previos al ingreso a la Universidad?</p> <p>I: Exactamente todos los cursos que hice tanto en el INCE como en otras experiencias que tuve</p> <p>E: ¿y ahora que estas acá en la universidad cursando el tercer semestre, cómo aprecias tu formación universitaria?</p> <p>I: Bien, lo bueno de esta Facultad y los estudios que se ven en el componente docente me llama mucho la atención lo que era la sociología educativa de la psicología educativa, tuve la oportunidad de compartir con buenos profesores que me transmitieron buenos conocimientos, muchas de las cosas que me sirvieron como una especie de terapia, porque muchas de las cosas que me enseñaron en esas materias psicología educativa, sociología, también en el desarrollo del proceso cognoscitivos y afectivos del primero, fueron tres asignaturas fundamentales porque en esas tres asignaturas pude ver como un resumen de lo que ya había vivido</p>	<p>43</p> <p>44</p> <p>45</p> <p>46</p> <p>47</p> <p>48</p> <p>49</p> <p>50</p> <p>51</p> <p>52</p> <p>53</p> <p>54</p> <p>55</p> <p>56</p> <p>57</p> <p>58</p> <p>59</p> <p>60</p> <p>61</p> <p>62</p> <p>63</p> <p>64</p> <p>65</p> <p>66</p> <p>67</p> <p>68</p> <p>69</p> <p>70</p> <p>71</p> <p>72</p> <p>73</p> <p>74</p> <p>75</p> <p>76</p> <p>77</p> <p>78</p> <p>79</p> <p>80</p> <p>81</p> <p>82</p> <p>83</p> <p>84</p> <p>85</p> <p>86</p> <p>87</p> <p>88</p> <p>89</p> <p>90</p> <p>91</p>	<p>La Identidad Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mención física y la docencia confluyen como elementos dialécticos para conformar la identidad del sujeto actuante en conjunción experiencial con otros, antes de pertenecer al contexto universitario. • El darse cuenta sobre las limitaciones en su praxis lleva a Everth al territorio estético de la preferencia por los aspectos científicos, teóricos y abstractos de los fundamentos de la física, descubriendo como fortaleza la capacidad explicativa y transferencial de conocimientos a sus compañeros de clase. <p>Apreciación hacia la Formación Curricular Universitaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • En una fase pre-comprensiva-aprehensiva del dominio cognitivo en física, es de suma importancia las asignaturas: sociología, psicología educativa y desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, debido a que las mismas fungen como modelo ético-didáctico de un excelente docente en ejercicio. Donde en síntesis, el proceso andragógico vivida
--	---	---

<p><u>antes de la universidad, que mucha de las personas que me rodeaban no sabían cómo interpretar en mí, que esas personas lamentablemente carecen de esos conocimientos, me rechazaban o desentonaba muchos con ellos, me criticaban, me juzgaban, había mucho prejuicio, luego yo llegue a pensar que había un problema en mi persona, ... cuando vi estas materia me di cuenta que no había nada, el problema era de ellos no mío, porque en realidad yo sencillamente estaba experimentando... hasta que logré encontrar aquel camino con cual me identificaba y me permitía desenvolverse como persona, pero era una fácil premeditación que yo en ese momento no la veía.</u></p> <p>E: Mencionaste tres asignaturas, tres profesores</p> <p>I: <u>si, tres asignaturas, tres profesores que se esmeraron bien por dar sus contenidos</u></p> <p>E: ¿y los demás profesores?</p> <p>I: <u>los demás profesores también hicieron lo suyo con sus asignaturas e hicieron un buen trabajo, solo que en estas asignaturas, el contenido de estas asignaturas tenían mucho que ver con lo que yo había vivido previo a la universidad</u></p> <p>E: ¿Qué significado tiene para ti ser estudiante de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo?</p> <p>I: <u>Bueno, me permite formarme como docente, en realidad es la oportunidad de poder dedicarme a la enseñanza de manera objetiva de manera racional, lograr transmitir esos conocimientos muchas personas que desconocen, perdone que insista tanto y lo relacione todo con la física, pero lo que pasa es que, esa materia de física y matemática, quienes me las dieron en bachillerato y quienes me las dieron en esos cursos, no digo que sea problema de ellos, sino que sencillamente no supieron transmitir adecuadamente y yo veo que aquí en esta facultad me están dando las herramientas para poder transmitir mejor esos conocimientos que</u></p>	<p>92</p> <p>93</p> <p>94</p> <p>95</p> <p>96</p> <p>97</p> <p>98</p> <p>99</p> <p>100</p> <p>101</p> <p>102</p> <p>103</p> <p>104</p> <p>105</p> <p>106</p> <p>107</p> <p>108</p> <p>109</p> <p>110</p> <p>11</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p> <p>120</p> <p>121</p> <p>122</p> <p>123</p> <p>124</p> <p>125</p> <p>126</p> <p>127</p> <p>128</p> <p>129</p> <p>130</p> <p>131</p> <p>132</p> <p>133</p> <p>134</p> <p>135</p> <p>136</p> <p>137</p> <p>138</p> <p>139</p> <p>140</p>	<p>emula la etapa pre-universitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando un estudiante posee conocimientos previos sobre cualquier asignatura y ha ejercitado eficazmente los procesos básicos del pensamiento encuentra resistencia e incomprensión de compañeros de estudio. Sin embargo, se asume una actitud de confianza y seguridad en sí mismo. • El docente comprometido con su praxis profesional es quien se esmera por desarrollar todo el contenido programático, pero va mucho más allá de lo planificado, por cuanto lleva al estudiante a relacionar lo aprendido con sus experiencias previas. <p>Significación del Ser Estudiante de Educación, desde el Academicismo Universitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • La formación profesional universitaria del docente en proceso permite guiar la praxis educativa (enseñanza-aprendizaje) de manera objetiva, racional y sistemática, en relación al área de conocimiento específico como es el caso de la física y la matemática, que en el bachillerato, los docentes no saben cómo enseñar adecuadamente.
--	---	--

<p><u>por medio de la pedagogía y la enseñanza docente utilizándolas bien apropiadamente se pueden lograr mejores aprendizajes en el aula</u></p> <p>E: ¿Cómo te sientes como estudiante de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo?</p> <p>I: <u>significa una gran oportunidad para yo formarme, para tener una profesión, es una gran oportunidad para poder desenvolverme como persona hacer aquellas cosas que antes por desconocimiento no logre hacer o no podía hacer en tal caso.</u></p> <p>E: ahora ¿cómo te visualizas o cómo te reconoces como futuro docente?</p> <p>I: <u>bueno haré lo mejor que pueda, veo que si podré enseñar apropiadamente esos contenidos, porque no es solamente física, sino el hecho también de integrarme con la persona, conocer la personalidad de ese muchacho, adolescente de ese adulto y no excluirlo como sucedió conmigo, no juzgarlo como sucedió conmigo, sino acercarme a esa persona, ganarme su confianza y no solamente caer en juego y valóralo por su respuesta, sino tratar de sembrarle inquietudes, dudas, que trate de buscar por el mismo el conocimiento y lo fomente esas son algunas cosas que no hicieron conmigo y que en esta Facultad tengo la oportunidad de aprender y quiero transmitirlo.</u></p> <p>E: En referencia a tu formación universitaria, cuál es la apreciación, la satisfacción en cuanto a la calidad de la formación que te han dado los docentes?</p> <p>I: <u>Bueno, los profesores realmente han hecho un buen trabajo, se han esmerado bien en enseñarme los contenidos, no solo en la parte teórica, sino también en la parte afectiva y eso ha permitido que nosotros nos enamoremos de nuestra profesión, a pesar de que si hay mucha dificultad que se aparecen en el futuro, muchas personas a tu alrededor, quizás no nos alientan, lo que hacen es sencillamente desalentarnos, desanimarnos pues.</u></p> <p>E: ¿Cómo es eso, a qué te refieres?</p>	<p>141</p> <p>142</p> <p>143</p> <p>144</p> <p>145</p> <p>146</p> <p>147</p> <p>148</p> <p>149</p> <p>150</p> <p>151</p> <p>152</p> <p>153</p> <p>154</p> <p>155</p> <p>156</p> <p>157</p> <p>158</p> <p>159</p> <p>160</p> <p>161</p> <p>162</p> <p>163</p> <p>164</p> <p>165</p> <p>166</p> <p>167</p> <p>168</p> <p>169</p> <p>170</p> <p>171</p> <p>172</p> <p>173</p> <p>174</p> <p>175</p> <p>176</p> <p>177</p> <p>178</p> <p>179</p> <p>180</p> <p>181</p> <p>182</p> <p>183</p> <p>184</p> <p>185</p> <p>186</p> <p>187</p> <p>188</p> <p>189</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de la pedagogía y sus medios instruccionales de enseñanza se pueden obtener aprendizajes significativos. <p>El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Everth siente que estudiar en la universidad es una oportunidad única para formarse como profesional y dignificar su existencia humana, situación que antes era desconocida por él. • Como docente en formación, el estudiante se visualiza a futuro como aquel profesional con dominio cognitivo en su área de conocimiento, el cual complementará con el desarrollo de la personalidad de los educandos (adolescentes, adultos). • El estudiante en su faceta docente propiciará procesos pedagógicos constructivistas mediante las dudas e inquietudes de los participantes para que no se sigan generando círculos viciosos en el aprendizaje. <p>Valoración de la Calidad Académica del Docente en Formación</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante en educación recibe de sus profesores calidad en los aspectos teóricos y afectivos, que funcionan como ejes pivotes para sentir placer estético por la profesión docente, aunque externamente las personas no la valoran y no estimulan a quienes emprenden ese
--	--	---

I: las personas a nuestro alrededor que <u>le comentamos que estamos estudiando educación solamente nos manifiestan su desaprobación, su descontento dicen que no vamos a lograr absolutamente nada, que es una profesión desprestigiada.</u>	190	recorrido profesional
E: ¿Cuál es tu opinión respecto a eso?	191	<ul style="list-style-type: none"> Los comentarios de las personas ajenas a la profesión y praxis educativa, sostiene que está desprestigiada o desvalorizada socialmente.
I: Son personas que están equivocadas, porque se confunden están buscando un bienestar social que cualquier ser humano debe buscar, <u>solo que ellos se concentran más en el dinero que en el bienestar emocional de la persona y aquí en la Facultad de Educación, he aprendido que no es tanto el dinero, sino también que uno se sienta bien con lo que hace, porque quizás en mi área tal vez no gane lo suficiente, pero me sentiré bien con lo que hago y disfrutaré lo que hago y eso es lo más importante, disfrutar lo que se hace.</u>	192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 203 204 205 206 207 208 209	<ul style="list-style-type: none"> Histórica y socialmente las personas asocian a toda profesión universitaria con un alto estatus económico, pero en el caso específico de la educación se va más allá de lo mercantilista-utilitarista, comprende como fin trascendente el disfrute y el sentirse bien con lo que se hace.
E: ¿Qué significado tiene para ti ser Docente?	210	Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio
I: <u>Poder disfrutar mi trabajo y divertirme con lo que haga hacerlo bien y poder ayudar a otras personas, eso es lo que realmente significa.</u>	211 212 213 214 215	<ul style="list-style-type: none"> Placer estético de disfrute, diversión y disposición de ayuda a las personas.
E:¿Cómo te visualizas en el futuro trabajando como docente? tienes claro la realidad que tenemos hoy día con respecto al mundo laboral del docente?	216 217 218	
I: Sí, lo tengo claro.	219	
E: ¿Puedes describir un poco cuál es tu apreciación?	220	
I: <u>Habrá dificultades porque quizás lo que se gane no es lo que uno está esperando y muchos están esperando tener un profesión para tener un estatus social y tener una buena remuneración,</u> quizás en el área docente no se obtenga esa remuneración tan importante como la tienen otras carreras.	221 222 223 224 225 226 227 228	<ul style="list-style-type: none"> El mundo laboral docente actual en Venezuela, goza de bajos ingresos económicos y es contradictorio con una formación universitaria que en su lógica instrumental se espera obtener un mejor estatus social.
E: Y desde el punto de vista social, porque si bien es cierto, acabas de mencionar acerca de lo que tiene que ver con la remuneración, pero ¿cómo te visualizas tú, y cómo es esa noción de la realidad social, del campo laboral docente en nuestro país y a nivel mundial, cómo visualizas eso y cuál es tu compromiso con respecto a esa realidad	229 230 231 232 233 234 235 236 237	Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana

<p>que hay?</p> <p>I: Hubo un caso que me llamó mucho la atención <u>antes de entrar a la universidad, un compañero de clase que no lograba asimilar los contenidos que le estaban enseñando sus profesores y los profesores tampoco hacían el menor esfuerzos para poder comunicarse con ese alumno, este alumno tenía esta dificultad de aprendizaje y en lugar de ser atendido debidamente lo que hicieron fue excluirlo se burlaban de él los mismos profesores, yo lo observé y yo tuve que atender ese caso; me acerqué a ese muchacho y bueno logré ayudarlo un poco, no tenía en ese momento las herramientas que me están enseñando aquí ahora, hice lo mejor que pude en ese momento, pese a mi desconocimiento, sin embargo aquí he aprendido que se puede hacer, porque respondo, porque yo observo que a nivel social si existen esos problemas hay muchos jóvenes que tienen dificultades. También puedo decir que los padres no saben cómo comunicarse con sus hijos, hay muchos padres prematuros que lamentablemente forman un hogar, no están en condiciones todavía, no saben cómo educar a sus hijos, no digamos que los padres nacen aprendidos, no hay una escuela para padres , eso lo tengo claro, pero, tampoco hacen el esfuerzo para poder comunicarse con sus hijos, si estos muchachos están en la rebeldía y disgustados no sabe cómo expresar ese disgusto y llegan a las escuela a exteriorizar precisamente ese disgusto, ese malestar social con sus padres, con sus parientes, con su entorno y lo drena es quizás, agrediendo al profesor, a sus compañeros, creando situaciones de conflicto dentro de la misma escuela y las leyes que son un poco permisivas con el estudiante, tratando de proteger al estudiante, pero se les pasa por alto este detalle. Como docente veo, que voy a tratar de canalizar estas situaciones y tengo la oportunidad de poder dirigirme a estos jóvenes, poder crear, porque la profesión de educación, además, no importa la mención que tengas, permite</u></p>	<p>238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El compromiso de ser docente es correspondiente con la vocación hacia la enseñanza aun antes de estar dentro del contexto universitario, ya que la experiencia evoca hacia situaciones conflictivas de aprendizaje con compañeros de estudio, donde otros docentes y compañeros ante su deficiencia pedagógica optan por estigmatizar y excluir a quien no aprende al mismo ritmo de la mayoría del grupo. • Las debilidades de los estudiantes radica en el seno familiar, ya que muchos padres a temprana edad no tienen una planificación establecida y esto es extrapolado a la etapa evolutiva existencial de los hijos. • Los estudiantes encuentran en el contexto educativo descargar actitudes de disgusto, frustraciones y malestar social con sus padres, siendo los docentes quien reciben estas situaciones conflictivas. Asimismo, las leyes educativas protegen poco a la praxis docente y hacen mayor énfasis en los derechos del estudiante. • Como docente en ejercicio se tiene la capacidad de canalizar y orientar cualquier
---	--	--

<p>eso permite que uno tenga herramientas y uno conozca como canalizar estas situaciones, como ayudar a estos jóvenes, incluso crear grupos de estudios o grupos recreativos, porque a pesar de que yo, vaya por física, también me puedo integrar al área cultural tanto en el teatro o el cine, y la historia que tiene la física, hubo muchas personas, que elaboraron conceptos, que tuvieron vidas muy dramáticas y también vidas muy alentadoras, poder incluso canalizar a estos jóvenes por medio de obras de teatro, se le enseña física y además de ello, se les puede enseñar un poco más de la vida de estas personas, además de conectarlos con el área cultural, o sea que no importa la mención que se elija siempre y cuando se utilicen los recursos culturales y psicológicos para canalizar estos jóvenes la rebeldía y disgustos dentro y fuera del ámbito educativo, puedo estar en un plantel trabajando, pero, eso no significa que sea mi límite, yo también puedo estar fuera del plantel, a los jóvenes de mi entorno, de mi comunidad ayudarlos a hacer grupo de estudios, también como dije antes canalizarles en grupos culturales y fomentar esa cultura, para que ellos puedan exteriorizar o puedan compartir con otros jóvenes y canalizar sus disgustos su rabia por medio de actividades culturales.</p> <p>E: ¿Eso quizás formaría parte de lo que se conoce como educación integral?</p> <p>I: Exactamente, por supuesto</p> <p>E: En qué nivel te agradecería trabajar: primaria, media, diversificada, universitaria?</p> <p>I: Secundaria, universitaria y también la educación para adultos, lo que son parasistemas.</p> <p>E: ¿Específicamente por qué?</p> <p>I: En la secundaria, porque me gustaría conectarme con esos jóvenes, como dije antes, enseñarles que no solo las materias básicas son monstruos del cual hay que tenerles miedo sino que son un medio para poder conectarse con los avances tecnológicos de este mundo y que también pueden relacionarlo con el campo cultural,</p>	<p>287</p> <p>288</p> <p>289</p> <p>290</p> <p>291</p> <p>292</p> <p>293</p> <p>294</p> <p>295</p> <p>296</p> <p>297</p> <p>298</p> <p>299</p> <p>300</p> <p>301</p> <p>302</p> <p>303</p> <p>304</p> <p>305</p> <p>306</p> <p>307</p> <p>308</p> <p>309</p> <p>310</p> <p>311</p> <p>312</p> <p>313</p> <p>314</p> <p>315</p> <p>316</p> <p>317</p> <p>318</p> <p>319</p> <p>320</p> <p>321</p> <p>322</p> <p>323</p> <p>324</p> <p>325</p> <p>326</p> <p>327</p> <p>328</p> <p>329</p> <p>330</p> <p>331</p> <p>332</p> <p>333</p> <p>334</p> <p>335</p>	<p>tipo de situaciones conflictivas; asimismo, la profesión docente permite la aplicación de herramientas pedagógicas para crear grupos de estudio eficientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el contexto universitario en cualquier mención de la Facultad de Educación como la física puede ser complementado con actividades culturales, como el teatro y el cine (arte histriónico). • Las actividades culturales junto a los factores psicológicos son recursos pedagógicos idóneos para canalizar actitudes negativas fuera y dentro del contexto educativo. • En el contexto comunitario las actividades culturales representan un recurso pedagógico valioso para canalizar las actitudes y conductas disruptivas de los jóvenes y fomentar la participación protagónica de los mismos como promotores culturales de su entorno local. <p>Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación básica (bachillerato), universitaria y educación de adultos. • La etapa secundaria de la educación básica permite una conexión dialéctica docente-
--	--	--

<p>y en cuanto en la <u>educación adulta, porque hay muchos hombres adultos y mujeres también que tiene las bases digamos que, la esencia para ellos poder ser bueno mecánicos, dedicarse a las ramas específicas de la física, la explicación como tal, pero sin una formación teórica ellos no van hacer nada, entonces mi trabajo con ellos seria ayudarlos, no solamente tener el conocimiento teórico para aplicarlos en su área laboral sino que además, despertar en ellos la inquietud de formarse un poco más allá, no solamente quedarse como técnicos medio, como obreros especializados, sino que también puedan aspirar a ser ingenieros, científicos, investigadores en ellos se encuentra la esencia pero no hay quien la despierte y como docente es lo que intento hacer despertar esa noción, y en el área universitaria, bueno como investigador, como profesor universitario me gustaría dedicarme a la investigación descubrir nuevas cosas y nuevos métodos de enseñanza, así como también, nuevas cosas que pudieran ayudar en el desenvolvimiento tecnológico universitario.</u></p> <p>E: Everth, ya estás en el tercer semestre, ¿hasta ahora cómo te sientes, cómo te identificas con ser docente?</p> <p>I: Como un profesional académico que debe estar conectado con el ser humano y que debe ayudarlo a desenvolverse moralmente, socialmente que debe brindarles las herramientas para que se conecte con la sociedad, además de eso que el docente debe diversificarse en otras profesiones, un docente no se queda solamente como profesor en un aula de clase, puede ser investigador, puede dedicarse a la radio, puede dedicarse a los espacios culturales, incluso un docente puede filmar una película porque no, siempre y cuando utilice todas las herramientas a su disposición, tanto audio visuales como auditivas, como culturales de transmitir ese conocimiento, que no esté ligado únicamente a su mención, sino tener conocimiento de toda índole, lo que se conoce como la formación integral, brindar</p>	<p>336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384</p>	<p>estudiante, donde se encuentra un sentido relacional entre el contenido curricular y la vida cotidiana del avance científico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La educación de adultos tanto para mujeres como para hombres el aprendizaje se fundamenta de acuerdo a sus experiencias previas, las cuales vienen a ser complementadas por la explicación del conocimiento teórico del docente en pro de una formación integral que cumpla cualquier inquietud La educación adulta promueve el desarrollo profesional de carreras universitarias hacia el nivel más alto de la ciencia e investigación, cuyo proceso es liderado por el docente. • El área universitaria permite al docente desarrollarse como investigador y constructor de nuevos métodos didácticos; al igual que, contribuir al progreso tecnológico universitario. <p>Identificación del Ser Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente es un profesional académico que ayuda al ser humano a conectarse con sus aspectos éticos, morales y sociales. • El docente debe diversificar su praxis profesional extramuro (fuera del aula) como investigador y ocupar espacios culturales donde eventualmente puede recurrir a instrumentos de comunicación social como la
--	--	---

<p>conocimientos importantes como de ética, sociología de formación cultural, también sobre su campo de especialidad y utilizar todo esos medios, de hecho esa materia fue la que yo vi hace poco, que tenía que ver con medios y recursos audiovisuales y se trataba de eso utilizar todos los medios que están a tu disposición, <u>transmitir la enseñanza y que esa enseñanza no esté ligada solamente a la especialidad, sino que también diversificada porque el conocimiento es amplio</u> y existen muchas áreas docentes con sus herramientas que tienen básicas que pueden enseñar.</p> <p>E: Qué ha influido de manera positiva en tu formación hasta ahora? Quién contribuyó: la institución, los contenidos, los docentes el clima organizacional de la facultad, tus compañeros?</p> <p>I: (silencio) Antes estaba muy desbastado, para serle sincero, cuando entre a la universidad tenía un grave problema emocional, porque sentía que no había hecho nada con mi vida, que había llegado a los treinta años y que mi oportunidad se me había acabado, que el autobús se me había ido, que no iba a hacer nada y profesiones como derecho, ingeniería incluso como medicina, eran profesiones fuertes que demandaban competencia y quizás yo veía que tenían oportunidad gente más joven, no es así, la realidad pero, lo bueno de educación me permitía diversificarme más, en la educación se me permite ser investigador, promotor cultural, se me permite involucrarme con mi especialidad, además de que trabaja mucho la parte emocional y eso es lo más importante porque te descubre a ti mismo como persona, como individuo como ser humano, cosa que no pasa en otras facultades, que se concentran más en trabajarte como una máquina y si vas a ser ingeniero solo tienes números en la cabeza, sin embargo, acá a pesar de que yo tengo números en la cabeza, pero también tengo corazón, hay sentimientos de amor amistad, lazos de hermandad, conozco al ser humano y me conozco a mí mismo, me acepto como</p>	<p>385</p> <p>386</p> <p>387</p> <p>388</p> <p>389</p> <p>390</p> <p>391</p> <p>392</p> <p>393</p> <p>394</p> <p>395</p> <p>396</p> <p>397</p> <p>398</p> <p>399</p> <p>400</p> <p>401</p> <p>402</p> <p>403</p> <p>404</p> <p>405</p> <p>406</p> <p>407</p> <p>408</p> <p>409</p> <p>410</p> <p>411</p> <p>412</p> <p>413</p> <p>414</p> <p>415</p> <p>416</p> <p>417</p> <p>418</p> <p>419</p> <p>420</p> <p>421</p> <p>422</p> <p>423</p> <p>424</p> <p>425</p> <p>426</p> <p>427</p> <p>428</p> <p>429</p> <p>430</p> <p>431</p> <p>432</p> <p>433</p>	<p>radio entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente debe tener una formación integral, no solo en el territorio de su especialidad, sino en ética, sociología del conocimiento y formación cultural inherente a su ser existencial • La trasmisión de la enseñanza no debe estar confinada al espacio de una mención específica dentro de la facultad de educación, se debe traspasar dichos territorios fronterizos ya que el conocimiento es amplio o transdisciplinar. <p>Fuerza Motivacional en el Imaginario Social de la Formación Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante que ingresa a la universidad con 30 años de edad, se siente emocionalmente desfasado e incapaz de poder cumplir con carreras más exigentes cognitivamente como ingeniería, medicina y derecho, las cuales demandan mayor tiempo y disposición actitudinal; sin embargo, en la medida que se evoluciona en la carrera educativa se re-descubre potencialidades como investigador y promotor cultural, donde se hace énfasis en la dimensión afectiva-emocional que permite explorar el lado humano de cada in-dividuo, desde su ser óntico-existencial.
--	--	--

<p>persona y eso es lo más importante, bueno eso es lo que considero más importante E:¿Qué no has recibido y te gustaría recibir de la facultad o de la Universidad de Carabobo? I: bueno de la facultad <u>si me gustaría recibir un poco más de la especialidad, porque me gusta la especialidad, y en cuanto a la parte afectiva me gustaría que esa materia que yo aprecie tan importante recursos y medios audiovisuales, digamos que se viera más seguido o que se ampliara un poco más,</u> porque es muy corto el tiempo para todas las áreas que un docente, pueda transmitir sus enseñanzas, por ejemplo, <u>vimos muy brevemente lo que era la radio, la televisión, el medio del cine , lo que era utilizar el teatro y todos son canales importantes donde el docente puede transmitir una enseñanza, cuando el docente sale al campo laboral como que olvida esa materia por completa y se concentra solamente en rayar un pizarrón y se queda allí</u> y eso no es porque existen otras alternativas, existen la televisión, existe el video, el cine , el teatro y los docentes no están utilizando esas herramientas y ese es el gran problema E: ¿Pronto serás egresado de la Universidad de Carabobo, qué significado tiene eso para ti? I: Es importante porque <u>la Universidad de Carabobo goza de un prestigio y ser un profesor universitario egresado de la Carabobo, me permite a mí, no solo gozar de ese prestigio, sino además tener la confianza de que egrese de una universidad donde se me puso dificultades, significa que pude superar los obstáculos académicos.</u> E:- Muchas gracias Everth I: Gracias a usted profesora</p>	<p>434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El dominio cognitivo en cualquier mención educativa es importante pero al mismo tiempo se complementa con lo estético (el sentir), lo afectivo (sentido de unión) y el conocimiento del sí mismo • El estudiante universitario en educación tiene como expectativas mayor profundidad curricular en su mención; al igual, que un mayor soporte de medios y recursos audiovisuales para el aprendizaje. • El docente en formación encuentra como estrategia pedagógica: la radio, la televisión, el cine y el teatro; pero, cuando ingresa al mundo laboral desestima operacionalmente las mismas, optando por medios tradicionales de enseñanza (uso de pizarrón). • Ser egresado como docente formado en la Universidad de Carabobo implica coparticipar del prestigio social que goza la institución en la sociedad venezolana y de ello se desprende la calidad académica de sus egresados al momento de ejercer su praxis profesional en el mundo laboral
--	--	--

Fuente: González, G. (2016)

A continuación se presentan los resultados del análisis de las categorías en la entrevista realizada al informante Everth. En dicho proceso de análisis se tomó en cuenta las categorías emergentes ya que sintetizan todos los elementos discursivos de las subcategorías.

CUADRO N° 7

RESULTADO DE CATEGORIAS DE LA ENTREVISTA A
<ol style="list-style-type: none"> 1. Decisión de Ser Educador 2. La Identidad Docente 3. Apreciación hacia la Formación Curricular Universitaria 4. Significación del Ser Estudiante de Educación, desde el Academicismo Universitario 5. El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario 6. Valoración de la Calidad Académica del Docente en Formación 7. Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio 8. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana 9. Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal 10. Identificación del Ser Docente 11. Fuerza Motivacional en el Imaginario Social de la Formación Docente

Fuente: González, G. (2016)

INTERPRETACIÓN SINCRÉTICA-DISCURSIVA DEL MUNDO VIVENCIAL DEL SER DOCENTE EN EVERTH

De acuerdo a la información obtenida del informante clave Everth se presenta una interpretación sincrética de su mundo vivencial, en cuanto a la formación profesional docente capturadas desde categorías narrativas-émicas, donde se va configurando el mundo de la vida cotidiana-académica en un entramado complejo y totalizador; el cual define, Schütz, (1974) como un mundo circundante, común, comunicativo, habitual y expresivo, que constituye la realidad fundamental y eminente del hombre. En tal sentido, se genera un proceso interpretativo proveniente de las siguientes categorías nucleares.

Decisión de Ser Educador

Everth decide estudiar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la universidad de Carabobo, mención física de acuerdo a su entramado experiencial sobre dicha área de conocimiento mucho antes de entrar al contexto universitario, encontrando en el espacio educativo del bachillerato la oportunidad de desarrollar capacidades cognitivas, afectivas, habilidades, y destrezas para la física, enfocándose principalmente en la electrónica, la mecánica, la estática y la dinámica. En una profunda reflexión señala que los conocimientos previos le sirvieron de base sólida para la escogencia de carrera universitaria en educación, mención enseñanza de la física. Asevera que el prepararse como docente permitirá potencializar la experimentación, la enseñanza y la investigación científica como parte de su proceso identitario.

La Identidad Docente

La mención física y la docencia confluyen como elementos dialecticos recursivos para conformar la identidad del sujeto actuante en conjunción experiencial con otros, antes de pertenecer al contexto universitario. Everth se da cuenta en acto consciente de su pasión, goce estético y afinidad por la ciencia cognitiva dentro de la cual se destaca la física, correspondiente a sus fundamentos, teorías y razonamiento abstracto, descubriendo en este proceso capacidades cognitivas para internalizar contenidos y explicarlos con mucha facilidad a los compañeros de clase que no comprendían la temática enseñada por los docentes (aprendizaje cooperativo). Existe una identidad definida del estudiante de educación antes de ingresar a la esfera universitaria debido principalmente a su experiencia teórica-práctica en el mundo de la vida cotidiana.

Apreciación hacia la Formación Universitaria del Estudiante en Educación

Everth antes de emprender el recorrido cognoscitivo de la mención física, considera de extrema importancia en el ciclo básico las asignaturas: sociología, psicología educativa y desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, debido a que las mismas fungen como modelo ético-didáctico que un excelente docente en ejercicio debe tener, donde además ayudan a relacionar vivencialmente el mundo de vida cotidiano pre-universitario con el mundo de vida academicista, evidenciado en el proceso andragógico de aprendizaje de esos primeros semestres de la carrera en educación. En un principio Everth sintió el rechazo, crítica e incomprensión de su grupo de estudio por los conocimientos previos que tenía no solamente en el área de física, sino en saberes generales producto de sus vivencias cotidianas, llegando a argumentar en un principio que había un problema irresoluble en él; pero, luego se disipó tal perspectiva y asumió una actitud de confianza y seguridad en sí mismo. De igual manera, el docente comprometido con su praxis profesional es quien se esmera por desarrollar todo el contenido programático, yendo mucho más allá de lo planificado (metanoia), por cuanto lleva al estudiante a relacionar lo aprendido en el hecho educativo universitario con sus experiencias cotidianas previas.

Significación del Ser Estudiante de Educación, desde el Academicismo Universitario

La formación profesional universitaria del docente permite guiar la praxis educativa (enseñanza-aprendizaje) de manera objetiva, racional y sistemática, en relación al área de conocimiento específico como es el caso de la física y la matemática (ciencias cognitivas), situación que en el bachillerato no se vislumbra eficientemente puesto que los docentes no saben cómo enseñar o transmitir adecuadamente los conocimientos básicos a los estudiantes. Si los docentes encuentran en la pedagogía y en la didáctica medios instrumentales funcionales para los procesos educativos eficientes, entonces se obtendrán aprendizajes significativos en las aulas de clase.

El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario

Everth siente que estudiar en la universidad es una oportunidad única para formarse como profesional y dignificar su existencia humana, situación que antes era desconocida por él. En este sentido, el estudiante en educación como docente en formación se visualiza en un futuro corto, mediano y largo plazo como aquel profesional con amplio espectro de dominio cognitivo en su área de conocimiento, el cual complementará con el desarrollo de la personalidad de los educandos (adolescentes, adultos), para poder realizar un acercamiento en lo cognitivo y en lo afectivo para que ellos no se sientan excluidos, y en esa misma línea resolutiva asesorarles en cuanto a sus inquietudes, dudas, necesidades y expectativas, en un clima constructivista del aprendizaje alejado del paradigma hegemónico positivista que ve al sujeto de aprendizaje como un depósito de conocimiento (educación bancaria).

Valoración de la Calidad Académica del Docente en Formación

Everth como estudiante de educación recibe de sus profesores calidad en los aspectos teóricos y afectivos, que funcionan como ejes pivotes para sentir placer fraternal por la profesión docente, aunque externamente las personas por ignorancia no la valoran y no estimulan a quienes emprenden ese recorrido profesional. Emergen dentro del contexto social, comentarios infundados sobre la profesión docente, y de manera despectiva las personas tienen la creencia que la profesión docente está desprestigiada o desvalorizada socialmente. Si se hace una retrospectiva histórica sobre dicha creencia se encuentra que dentro del imaginario social venezolano las profesiones universitarias de mayor prestigio son aquellas que encuentran su ubicuidad en un estatus económico alto; sin embargo, la educación como profesión formativa trasciende los propósitos mercantil-utilitarista para adentrarse al territorio trascendente del disfrute y satisfacción personal de ser-siendo docente.

Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio

Para Everth ser docente reviste una gran importancia de placer estético en el ser-hacer, al igual, que la correspondiente diversión advenida y disposición de ayuda a las personas que así lo requieran. Como realidad circundante en el mundo laboral docente en Venezuela, se deja ver bajos ingresos económicos y es contradictorio con una formación universitaria que en su lógica instrumental se espera obtener un mejor estatus social. Pero, ante inminente situación, el estudiante que se forma en educación no se ve en primera instancia como un asalariado, sino como un sujeto capaz de transformar vidas a través de la educación y preparar al recurso humano que la nación necesita para el desarrollo del aparato productivo en lo humanístico, tecnológico y científico

Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana

Everth considera que el compromiso de ser docente es correspondiente con la vocación hacia la enseñanza aun antes de estar dentro del contexto universitario, ya que la experiencia evoca hacia situaciones conflictivas de aprendizaje con compañeros de estudio, donde otros docentes y compañeros de estudio ante su deficiencia pedagógica optan por estigmatizar y excluir a quien no aprende al mismo ritmo del grupo. Dentro de esta panorámica entra en juego el contexto familiar del estudiante que implica un mundo de vida relacional donde debería imperar la comunicación, la disciplina y el ambiente afectivo idóneo para que todos los procesos básicos del pensamiento puedan desarrollarse efectivamente y sean extrapolados a la escuela para un eficiente desempeño académico, pero, acontece que en los grupos familiares donde los padres son jóvenes no tienen la capacidad de conducir los destinos pedagógicos de sus hijos.

En este hilo discursivo, se reflexiona que los estudiantes encuentran en el contexto educativo un espacio para descargar aquellas actitudes de disgusto, frustraciones y malestar social con sus padres y parientes, como un punto de fuga o

desahogo de su realidad familiar, siendo los docentes quienes reciben estas situaciones conflictivas. Asimismo, se tiene la percepción que las leyes educativas protegen poco a la praxis docente y hacen mayor énfasis en los derechos del estudiante. Como docente en ejercicio se adquirirán competencias instrumentales y normativas se tiene la capacidad de canalizar y orientar cualquier tipo de situaciones conflictivas; asimismo, la profesión docente permite la aplicación de herramientas pedagógicas útiles en la creación de grupos de estudio eficientes.

En cuanto al contexto universitario, se tiene que en cualquier mención de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como enseñanza de la física puede ser complementado con actividades culturales, como el teatro y el cine (arte histriónico), permitiendo rememorar hazañas de personajes históricos que pasaron adversidades en sus vidas y pudieron salir adelante, y es a través de estos recursos pedagógicos culturales que se puede canalizar actitudes negativas fuera y dentro del contexto educativo. También, en el ámbito comunitario dichas actividades culturales representan un recurso pedagógico valioso para orientar las conductas disruptivas de los jóvenes y fomentar la participación protagónica de los mismos como promotores culturales de su entorno local.

Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal

Se deja oír a Everth enunciando que el campo de acción del docente formado a nivel universitario debe responder exponencialmente a las necesidades educativas existentes en todos los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano: subsistema de educación básica (bachillerato), subsistema de educación universitaria y educación de adultos. Clarificando que la etapa secundaria de la educación básica permite una conexión dialéctica docente-estudiante, donde se encuentra un sentido relacional entre el contenido curricular al cual no hay que tenerle miedo por lo complejo que puede llegar a resultar, ya que este tipo de asignaturas básicas de las ciencias cognitivas (matemática, física, química y biología), aproximan la posibilidad

de comprender el mundo tecno-científico de la actualidad. Para la educación de adultos de mujeres y hombres por igual, el aprendizaje se fundamenta de acuerdo a sus experiencias previas, las cuales vienen a ser complementadas por la explicación del conocimiento teórico del docente en pro de una formación integral que cubra cualquier inquietud, duda o expectativa.

De igual manera, la educación adulta promueve el desarrollo profesional de carreras universitarias hacia el nivel más alto de la ciencia e investigación (se avanza de la mano de obra especializada hacia la ingeniería y el conocimiento expedito en el caso de las ciencias cognitivas), cuyo proceso es liderado, gestionado y legitimado por el docente a cargo. Asimismo, el docente que ejerce su praxis en el área universitaria desarrolla capacidades epistémico-instruccionales como investigador y constructor de nuevos métodos didácticos, contribuyendo así al progreso tecnológico desde el hacer.

Identificación del Ser Docente

Para Everth el docente es un profesional académico que ayuda al ser humano a conectarse con sus aspectos éticos, morales y sociales. Se puede decir también, que el docente tiene la capacidad de diversificar su praxis profesional extramuro (fuera del aula) como investigador y como promotor cultural donde eventualmente puede recurrir a instrumentos de comunicación social como la radio y televisión entre otros. Esta formación integral del docente debe servir para desarrollar todas las potencialidades del ser humano de una manera ética con fundamentos sociológicos y formación cultural inherente a su ser existencial, vinculando a ello los territorios fronterizos transdisciplinarios para que el proceso pedagógico este impregnado de científicidad y cotidianidad al mismo tiempo

Fuerza Motivacional en el Imaginario Social de la Formación Docente

Con Everth se deja entrever una extrañeza cuando narra su incursión a la universidad y dentro de su estructura psíquica impera el imaginario que a los treinta años de edad, ya debería haber consolidado muchas áreas de su vida existencial, siendo el aspecto profesional uno de los más sentidos y anhelados, y a esa edad entrar al contexto universitario y compartir con compañeros de estudio con menos edad le produjo un impacto emocional fuerte, llegando a pensar y sentirse desfasado e incapaz de poder cumplir con carreras más exigentes cognitivamente como ingeniería, medicina y derecho, las cuales demandan mayor inversión de tiempo para su aprehensión y disposición actitudinal; sin embargo, en la medida que evolucionó en la carrera educativa re-descubre sus propias potencialidades como investigador y promotor cultural, donde hace énfasis en la dimensión afectiva-emocional que permite la exploración del lado humano desde su ser óptico-estético. En continuidad con lo anterior, Everth deja claro que el dominio cognitivo en cualquier mención educativa es importante pero al mismo tiempo se complementa con lo estético (el sentir), lo afectivo (sentido de unión) y el conocimiento del sí mismo, ya que estudiar una carrera universitaria en un área cognitiva compleja como lo es enseñanza de la física, no alude el hecho que es una persona o sujeto sintiente capaz de desarrollar aquellos sentimientos de amor, amistad, confraternidad y respeto hacia el otro y así mismo.

Las debilidades encontradas por Everth es que en la mención enseñanza de la física adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, existe poca enseñanza de recursos y medios audiovisuales para el aprendizaje. En esta misma dirección, son convenientes y aplicables estrategias pedagógicas creativas para el docente en formación, tales como la radio, la televisión, el cine y el teatro; pero, en la medida que los educadores ingresan al mundo laboral desestiman la operatividad práctica de las mismas, optando por medios tradicionales de enseñanza como el uso de pizarrón, entre otros. Esto da a entender, que en el

contexto universitario se presenta una gran gama de estrategias didácticas a ser aplicadas en ambientes educativos, pero en la praxis real de la docencia se confina a su máxima expresión y se incurre al terreno de la tradición pedagógica con métodos y argumentos poco efectivos. Por otro lado, formarse como docente en la Universidad de Carabobo, comprende coparticipar del prestigio social que goza la institución en la sociedad venezolana, pese a todos los elementos deficitarios antes aludidos.

ENUNCIACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE B (WILLIAM)

Lugar de Procedencia: Valencia

Mención: Ciencias Sociales

Semestre: Sexto

Género: Masculino

Edad: 28 años

Lugar donde se Aplicó la Entrevista: Departamento de Cultura. FaCE-UC

Fecha: 29 de octubre de 2014. **Hora:** 3:16 pm

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA Y CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE “BW”

Se clarifica que para la grabación de la entrevista, se utilizó un dispositivo electrónico que tiene un programa que almacena archivos de voz, modelo Sony ICD-8300. En tal sentido, la investigadora escogió el departamento de cultura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ya que el mismo presentó una infraestructura en óptimas condiciones para la realización de la entrevista. Asimismo, se designa la letra (**E**) en negrita para referirse a toda la intervención de la entrevistadora, mientras que la letra (**I**) sin negrita hace referencia a toda la participación del informante clave B (William Delgado). Por otro lado, entre paréntesis (...) se comenta sobre algunas especificaciones de una expresión semántica de contenido simbólico-literal, así como el quantum numérico utilizado en la entrevista.

Cuadro No 8

ENTREVISTA Y PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE

CLAVE B

FRASE LITERAL DEL TEXTO	No	CATEGORIZACIÓN
<p>E: Buenas tardes apreciado William el objetivo fundamental de la investigación es comprender como el estudiante en formación en la carrera docente se relaciona con esta y cómo construye el ser docente, ¿Cuál es tu visión acerca de ser docente?</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>Rapport inicial de la entrevista y ubicuidad del informante en la geometría espacial discursiva</p> <p>Visión Constructiva del Ser Docente</p>
<p>I: Buenas tardes, en principio yo creo que así... <u>el ser docente tiene que ver con en el primer momento... con el ser social, ósea el que aplique una carrera o el que se esté formando como pedagogo, como educador o como docente que en la mayoría o en todos los casos los seres humanos cumplimos esa faceta, tiene que ver con ese principio del ser social y tiene que ver con un momento donde el hombre se desprende desde el embrión y el proceso de gestación, nace y se conecta con el seno de la madre, ósea el primer momento de contacto- desde ese mismo momento el hombre sabe instintivamente que es un ser social, que está en la realidad social que anda y que va a hacer, ósea que va cumplir una misión desde lo universal a lo singular que es el hombre como tal; en la mayoría de los procesos históricos de la educación hay un momento extraordinario que es el momento del sedentarismo y el nomadismo, el hombre siempre pensó en todo momento el noma que iba a aprender cosas para dejarlas allí, como construía eso que eso se aplica mucho a nivel educativo universitario, ¿Cómo lo construía? enseñándolo, y en ese momento que sistematizó ese proceso lo enseñó, se volvió sedentario, porque se tuvo que quedarse en un solo sitio y empezó a existir. En la universidad, en las universidades hoy en día se trata de formar desde una manera muy sectorizada, los conocimientos que se aprenden desde el punto de vista, vamos a hablar de un</u></p>	<p>8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El ser docente se construye desde el ser social en su primer contacto. • El ser humano que se forma como docente, pedagogo o educador, tiene intrínsecamente el principio de ser social, determinado desde su proceso embrionario, ya que crea un vínculo afectivo de dependencia madre-creatura, desarrollando el instinto socio-maternal previamente a la racionalidad que lo instruye para hacerlo consciente de su ubicuidad en el mundo y realidad social. • En los procesos históricos de la educación se identifican dos momentos trascendentes el nomadismo y el sedentarismo. • La universidad postmoderna dentro de la cual se circunscribe la universidad de Carabobo, epistemológicamente los

<p><u>nomadismo y un sedentarismo educativo, ósea nosotros vivimos en un nomadismo educativo, vamos a ponerle una categoría a eso, porque la universidad, por lo menos en la universidad de Carabobo en la cual yo estudio, nos enseñan los conocimientos separados, ósea no existe ningún tipo de implicación ni analogía frente a las realidades sociales que existen en el hombre, ósea el conocimiento va por la calle y la realidad social va por la autopista, ósea van totalmente separados, el conocimientos de la realidad social; por lo tanto, las realidades de un docente desde el punto de vista psicológico, desde el punto de vista orgánico, real-psicológico son diferentes a la de un hombre que enseñe desde la realidad cotidiana, ósea: nuevo modelo formal, lo formal siempre va a adjudicar que en nuestras universidades hoy en día nos enseñan sectorizada mente, la historia por un lado, la geografía por el otro, la educación o la historia de la educación por otro, la sociología por un lado, pero, nunca nos dicen que todas esas cosas tienen un punto análogo o un punto de comunicación y que es una integralidad de conocimientos que podemos relacionarla con ese ser social desde que nacemos, ósea, nosotros tenemos una realidad existente y somos seres sociales porque obviamente nuestros,.. Tu (Glency) referías hace rato... <u>hablabas de un imaginario individual, pero es que el imaginario individual se pierde cuando el, si mismo se conecta con el otro y sucede en el mismo momento en que él se conecta con el seno de la mamá y se vuelve un imaginario colectivo.</u> El empieza a amamantarse de la otra persona que esta existente en la tierra, o sea ya no es un imaginario instintivo por si solo que él se crea, sino, que, obviamente, tiene que solventarlo de acuerdo a una realidad particular de una madre y así sucesivamente, <u>la madre tiene que juntarse a otro, otra realidad social para poder comer bien, es decir, juntarse a otras realidades sociales para que el niño pueda...</u> No comas estos le dicen siempre, recuerdo mucho a</u></p>	<p>43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91</p>	<p>conocimientos y saberes están fragmentados, por lo cual los estudios se promueven de forma sesgada de acuerdo a una categoría sedentaria y nomadista del conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las realidades están filtradas y determinadas por visiones disciplinarias como la psicología, la cual esta desvinculada de la realidad cotidiana en la cual se ubica el docente. Asimismo, en la universidad la enseñanza sectoriza o parcela el conocimiento de las disciplinas científicas (historia, geografía, sociología) sin un hilo relacional integrado del conocimiento con el ser social. • El imaginario individual encuentra su punto de fuga cuando el sujeto actuante se conecta desde el sí mismo con el otro desde la relación madre-hijo para transformarse en un imaginario colectivo. • Para William la madre desempeña una función trascendente en la construcción de realidades sociales y el imaginario colectivo. Esto implica que el
---	---	--

<p><u>mi mama, que le dice a la niña, mi hermana le decía, no comas estas cosas, no comas lo otro, para que puedas amamantar bien al niño y ese hecho social de relación en conjunto crea que obviamente el ser humano desde el mismo momento que nace ya sea un ser social, por lo tanto, si los separamos, si los dividimos entonces dividimos los conocimientos y eso se lleva al plano educativo naturalmente, vivimos un nomadismo educativo, que no nos hace entender como formarnos desde la docencia particular, cómo ser un docente. Quizás, la palabra no sería en algunos casos, hay una crítica constructiva a la universidad: que a veces, nos enseñan a ser más indecentes que docentes pero, es que la docencia parte de hecho, de la holística del conocimiento, en la integralidad del conocimiento que no hemos llegado a ese momento del sedentarismo como tal, vivimos un nomadismo sectorizando los conocimientos quizás, pero no vivimos unificando el conocimiento para alcanzar los niveles de la docencia que se necesitan desde la realidad, ósea una <u>disparidad entre el hombre sujeto-social y entre el sujeto educador, a veces parecemos docentes cuando damos clase solamente, pero nos separamos cuando vamos al hecho social, ósea no somos iguales, es que somos los mismos</u> por eso hay un tabú histórico que dice también, además por todas las normas, es que <u>el docente es un modelo, ósea, un modelo a seguir, quizás somos un modelo pero, el modelo es el modelo reflejo de la sociedad, así como te determina la sociedad que tú vas a ser ese modelo,</u> por ejemplo tú no puedes ser un profesor que tenga zarcillo, ósea no está establecido eso, pero es que eso es un reflejo de la sociedad y como tú lo apartas de la realidad del docente en la universidad no nos dicen por qué , pero si hay una fundamentación para eso, yo puedo justificar por qué yo uso zarcillo, pero, frente a lo establecido a la docencia , no es permitido por normas, ósea la otra cosa es que ahora las normas condicionan la docencia.</u></p>	<p>92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140</p>	<p>mamaismo (centrado en la madre y el proceso de vida) es el modelo que organiza y direcciona todo hecho social y permite el establecimiento de relaciones sociales desde el nacimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El nomadismo educativo implica la incapacidad del sistema universitario para formar al docente desde sus particularidades. Entrando a un juego de palabras que no se le da prioridad al formación docente sino a la indecencia. • El sedentarismo educativo denota el conocimiento holista e integrado, el cual no ha logrado cuajar en el sistema universitario. • Se distingue una disparidad entre el sujeto-social y el sujeto-docente, ya que este último cuando ingresa al contexto social no es visto como profesional de la educación. • El docente históricamente es concebido como un modelo social, pero a su vez es un reflejo de la sociedad en la cual se encuentra inmerso.
---	--	---

<p>E:¿Entonces hay diferentes Realidades Sociales?</p>	141	<p>Las Realidades Sociales desde una perspectiva Histórica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Históricamente en el estado Carabobo se ha hecho una bifurcación social dirimidos por el polo norte de la ciudad de Valencia y el polo sur de la misma ciudad. Emerge la inquietud del interlocutor que se forma como docente en educación mención ciencias sociales, donde revisa críticamente si es una situación geográfica o económica, trayendo a colación que el territorio determinó un eje norte donde se estabilizaron los hacendados y en su devenir los empresarios de la ciudad, dejando el eje sur de la ciudad para la gran masa poblacional dependiente del sistema empresarial. 	
<p>I: por supuesto, obviamente, porque es un sistema, hoy en día es así, las realidades sociales son, de hecho, <u>vamos a una realidad social tangible desde el punto de vista clasista en el estado Carabobo, que divide dos polos extraordinarios, norte de valencia y sur de valencia ¿Por qué lo dividen? Uno se hace la pregunta, ¿cuál es el problema?, ósea, ¿qué está pasando? es geográfica, no es un problema geográfico, es un problema que, es que al norte de valencia, quizá estuvo históricamente las haciendas de los grandes, bueno el trigal, eso fue una hacienda que se llamó el trigal, prebo, ósea tuvieron grandes cantidades de dinero, grandes personas que tuvieron mucha plata y que todavía se conservan, quizás en gran medida, grandes personas de mucho dinero que son los empresarios que mantienen a la gente del sur, ósea los del sur le trabajan a la gente del norte y eso siempre es histórico los que tienen las empresas viven en el norte y los del sur son los que trabajan en las empresas de los que viven en el norte, se generó una realidad social diferente pero es producto de un sistema social económico.</u></p>	142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169		
<p>E:¿Cuál es la realidad social del docente?</p>	170		
<p>I:En principio hay un gran hombre que hablaba de un acto libertario que es pablo Freire, ósea, en principio creemos que tenemos el conocimiento siempre y cuando nosotros nos apoderemos del significado del todo, el conocimiento, ... no que aprendamos las cosas sistemáticamente como unos robots podamos ser libres, <u>esa realidad que plantea pablo Freire de acuerdo a entender el conocimiento como un acto libertario nos hace entender la diversidad de lo que existe, ósea, obviamente entender por qué existe una cosa o por qué existe otra cosa y eso es lo que nos va a ayudar desde el punto de vista pedagógico.. conducir de manera muy amplia, incluso muy diversa una nueva forma de ejercer la docencia, que yo no la llamaría docencia, yo la llamaría</u></p>	171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189		
			<p>Realidad Social del Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde el punto de vista Freiriano (Paulo Freire) el conocimiento debe llevar al docente a la libertad de pensamiento y emancipación, donde el proceso pedagógico parta de la diversidad, la inclusión y una nueva forma de la praxis docente.

<p>maestría,... <u>lo que pasa es que lo han dividido, es un ser, es un maestro, es un sabio, quizás más cercano a lo que yo me identifico, quizás un chamán que es sabiduría, ósea la sabiduría plena está en el hecho de transformar no la sabiduría, sino la manera de enseñar eso, de lo que tú sabes, ósea no transforma su sabiduría sino lo que tú sabes cómo lo enseñas y ese cómo construyes ese ser social real del hombre docente, bueno de la manera de entender un conocimiento que está allí en la sociedad, que está en la sociedad, ósea, el conocimiento no es una cosa que está en los libros, porque lo que escriben los libros, lo escriben la gente de esa realidad social, como entender ese conocimiento desde el punto de vista de que no existan millones de dominados en función de uno que domine, sino que exista una formación en ese colectivo natural, ósea, <u>el docente debe ser una persona que facilite conocimiento, no que sea una persona que condicione y normalice el conocimiento, ósea el conocimiento no puede ser direccionado, tiene que ser facilitado.</u></u></p> <p>E: El docente en la universidad sirve como facilitador, pero, cómo adquiere el estudiante esa capacidad de asimilar? ¿La trae o es la universidad quien tiene la responsabilidad de promoverla?</p> <p>¡es interesante eso que preguntas, porque en principio, la universidad, eso va ser como crítico a la universidad de Carabobo incluso en otras universidades también existentes, <u>algunas niegan el conocimiento que trae el estudiante, ósea se niegan, no es un conocimiento aprendido por un hecho conductista natural de una educación bancaria, yo te enseñé tantas cosas y te lo meto en la cabeza,</u> no, el conocimiento aparece de lo que aprende en la calle, lo niega porque lo separa, ósea <u>usted va venir a estudiar aquí matemática, pero ¿cómo se enseña matemática solamente? sin entender el hecho de que yo soy un ser humano y que soy un humano, entonces por lo tanto yo voy a aprender psicología de la educación para dar matemática, no para</u></p>	<p>190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente es un maestro sabio que se equipara antropológicamente al chamán de las tribus aborígenes en los tiempos ancestrales, el cual trasmitía el beneficio de todos sus saberes y conocimientos al resto de la comunidad. Para el líder del grupo la sabiduría se trasmitía para transformar la realidad social de los involucrados y orientar sus aprendizajes. • El docente debe ser facilitador del conocimiento y el aprendizaje, normado por el ser, hacer y conocer. <p>Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante en el contexto universitario posee conocimientos previos de su realidad cotidiana y la educación conductista o bancaria niega tales conocimientos. • El hecho educativo en cualquier mención de la facultad de educación de la universidad de Carabobo no puede desvincularse del símbolo de humanidad en el
---	--	--

<p><u>entender desde el todo una realidad social de un individuo que yo voy a formar como docente, que el entienda que es una raíz cuadrada, en función de que tiene un montón de problemas en sus hogares, el que tiene un montón de problemas con su familia, el que tiene una realidad particular en su casa, ósea, en la universidad nunca se respeta y desde el tiempo que tengo yo estudiando nunca se ha respetado el conocimiento previo que tú tienes desde tu realidad como individuo. Quizás se irrespeta, no se considera y también se irrespeta la realidad del hombre que llega a la universidad, ósea tu vienes hacer aquí una carrera y no es una carrera, la carrera no es quizás lo que fundamenta todo, vienes a hacer un acto de pedagogía, vienes a construir, en principio es una gran falla, no enseñan pedagogía, no enseñan él cómo, el procedimental, nunca está activado para enseñar el cómo conducir a un niño, ósea nunca se enseña eso, es muy tecnificado el conocimiento.</u></p> <p>E:¿En la universidad los docentes no te enseñan cómo guiar al niño?</p> <p>I: <u>No, existen herramientas desde el punto de vista científico, inclusive desde el punto de vista pedagógico que tú lo ves en determinados semestres, por lo menos pedagogía de currículo tu puedes ver, en psicología de la educación tu puedes ver, pero está ahí separado de la realidad porque no hay un momento de acercamiento con la realidad social que tú tienes, donde tú lo vas a ver si eso te lo dan en el segundo semestre, tú lo vas a ver después en el décimo, tu sales y te vas a dar clase, ósea: ¿en qué momento hay una realidad, una conexión directa con el niño, el adolescente o el joven que tú le vas a dar clase? para poder decir: bueno no Freire, Piaget, ósea nooo, ese momento se queda en lo científico, además los científicos se quedaron en el ayer y tú vas a pasar a otra realidad a otros contextos que puedes tener algunas herramientas de ellos pero no son similares, porque obviamente no existe, ósea yo siempre, nosotros siempre somos</u></p>	<p>238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286</p>	<p>estudiante, ya que su realidad social es una totalidad que permea el proceso pedagógico en las asignaturas base (psicología) y las situaciones familiares simultáneamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se toma en cuenta la realidad cotidiana del estudiante, sino que se le da más importancia al proceso pedagógico-andragógico universitario, por cuanto representa la formación profesional para ejercerlo en las instituciones sociales. Pero hay espectros carenciales en relación a la didáctica pedagógica. • Desde el punto de vista científico, la didáctica pedagógica no es continua y consecuente, solo se afianza en asignaturas como: pedagogía, currículo y psicología, pero de manera fragmentada de la realidad del sujeto que aprende. • La reflexión emerge a manera de interpelación donde se busca la conexión entre contexto teórico y contexto práctico que no encuentra criterios de unicidad coherente. La ciencia refiere hacia el pasado mientras que la cotidianidad adviene al presente situacional del estudiante universitario.
---	--	--

niños, niñas, adolescentes, dirán por ahí	287	
otra palabra, que tenemos una realidad	288	
anterior antes de entrar a la universidad, <u>la</u>	289	
<u>relación quizás es un problema epistémico,</u>	290	
<u>ahí está el problema creo yo, quizás, no hay</u>	291	
<u>una relación entre el ser, hacer y conocer</u>	292	
<u>del estudiante que viene con la relación del</u>	293	
<u>ser, hacer del estudiante que se está</u>	294	
<u>formando, el perfil de ingreso quizás que</u>	295	
<u>tiene el estudiante no se refleja con el perfil</u>	296	
<u>prospectivo de lo que él quiere aprender,</u>	297	
<u>ósea quizás se pudiera construir de qué es</u>	298	
<u>lo que yo quiero aprender para ser un</u>	299	
<u>docente, qué es lo que yo necesito</u>	300	
<u>realmente para ser un docente y qué es lo</u>	301	
<u>que me brinda la universidad para ser un</u>	302	
<u>docente.</u>	303	
E:¿El estudiante llega a conocer	304	
realmente, qué es lo que necesita para ser	305	
docente?	306	
I: no existe agitación sobre el conocimiento	307	
real, porque no se respeta lo que el trae,	308	
ósea, por lo tanto, no me puedo agitar quien	309	
soy, a veces, <u>sería bueno preguntarle a los</u>	310	
<u>estudiantes universitarios quién soy, qué</u>	311	
<u>quiere y hacia dónde va, pero,</u>	312	
<u>constantemente por cualquiera de la las</u>	313	
<u>materias, ósea, ¿por qué tu estas estudiando</u>	314	
<u>historia, por qué tu estas estudiando</u>	315	
<u>orientación, ósea por qué tú quieres cuidar</u>	316	
<u>niños? esa es la intención real, ósea a quién</u>	317	
<u>quieres orientar tú?, es más, ¿cuál es el</u>	318	
<u>significado científico e histórico incluso</u>	319	
<u>hasta económico de la orientación?, ósea</u>	320	
<u>qué es orientar realmente? y la gente se va</u>	321	
<u>por ahí y lo que hacen quizás es un examen</u>	322	
<u>psicológico para ver si está bien de la</u>	323	
<u>cabeza, bueno resulta que algunos pasan la</u>	324	
<u>prueba, si burlan la psicología, <u>la relación</u></u>	325	
<u>es una ruptura que hay incluso entre los</u>	326	
<u>conocimientos, la ruptura entre cada</u>	327	
<u>conocimiento, la ruptura entre esa realidad</u>	328	
<u>social que trae el individuo y la realidad</u>	329	
<u>social que está dentro de las aulas de clase,</u>	330	
los universitarios y la otra disparidad que	331	
existe entre el conocimiento hoy en día que	332	
se da en la universidad con lo que está en la	333	
calle, ósea <u>lo que se enseña en la</u>	334	
<u>universidad es una cosa que está totalmente</u>	335	
		<ul style="list-style-type: none"> • La poca relación entre teoría y praxis obedece a un problema epistémico (cómo se construye el conocimiento entre los estudiantes). De igual manera, no se establece una relacionalidad ontológica en conocer y la praxis. El basamento epistémico debe estar fundamentado en el constructivismo como modelo funcional y relacional entre teoría y praxis. • Cuando el estudiante ingresa a la Facultad de Educación amerita acudir a una profunda exploración introspectiva existencial en pro de saber si realmente desea estudiar educación en sus distintas menciones, cuál es su visión de futuro y si se tiene intereses e inclinaciones vocacionales para desarrollar la docencia como carrera profesional. • Existe una ruptura notable entre los conocimientos cotidianos que posee el estudiante y aquellos conocimientos de naturaleza científica que apprehende en la universidad. • Existe un desfase amplio entre la formación

<p>descontinuada de lo está en la calle, lo que se aprende en la calle, hay niños de cinco años que ya te manejan una computadora que ni siquiera un docente tiene la capacidad de hacerlo, entonces. Pero, obviamente eso está vinculado con una deficiencia de un aparato, no de una estructura de la universidad solamente.</p> <p>E:Qué consideras tú, que es necesario para que se dé la construcción del ser docente? ¿Cuáles son las herramientas o cuáles son los pilares fundamentales? ¿Cómo interviene la universidad con sus docentes, los contenidos y lo que el estudiante trae? ¿Cómo se conjuga eso para que se pueda dar realmente una construcción adecuada del docente acorde a la realidad actual?</p> <p>I: hay tres cosas, una cosa quizás que no tenga mucho peso o si, depende del punto de vista de donde lo vea, <u>en la universidad se debe acabar con el hecho de promediar a los estudiantes que vienen, ósea el que tenga mayor promedio puede estudiar medicina, ósea debemos acabar con ese estereotipo educativo que existe, para que los estudiantes universitarios, debería existir que la mayor nota, mejor índice académico sea del educador, ósea que no sea del médico, que no sea del ingeniero, ósea que sea del educador, porque en cuenta gotas y en un proceso muy corto, el educador es él, quien forma al médico, es el que está metido, el pedagogo el que está ahí, el matemático es el que va a dar clase en la escuela de ingeniería, ósea el que es matemático, ósea mira estos son los números, entonces siempre utilizamos, dejamos por detrás por un aspecto también productivo y económico, <u>mayormente la gente estudia educación porque bueno cree que no tiene más nada que estudiar y se metió en tremendo lío, porque el acto educativo es acto de trascendencia, es un acto de formación, es un acto de humanidad, es hacer un humano, ósea un humano desde el despertar porque, a veces estamos mucho tiempo dormido y nos despiertan en la universidad o despertamos</u></u></p>	<p>336</p> <p>337</p> <p>338</p> <p>339</p> <p>340</p> <p>341</p> <p>342</p> <p>343</p> <p>344</p> <p>345</p> <p>346</p> <p>347</p> <p>348</p> <p>349</p> <p>350</p> <p>351</p> <p>352</p> <p>353</p> <p>354</p> <p>355</p> <p>356</p> <p>357</p> <p>358</p> <p>359</p> <p>360</p> <p>361</p> <p>362</p> <p>363</p> <p>364</p> <p>365</p> <p>366</p> <p>367</p> <p>368</p> <p>369</p> <p>370</p> <p>371</p> <p>372</p> <p>373</p> <p>374</p> <p>375</p> <p>376</p> <p>377</p> <p>378</p> <p>379</p> <p>380</p> <p>381</p> <p>382</p> <p>383</p> <p>384</p>	<p>universitaria y el aprendizaje en el mundo de vida cotidiano, ya que en esa cotidianidad se adquieren habilidades y destrezas para el manejo eficiente de tecnologías</p> <p>Significación del Ser Docente desde el Academicismo Universitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • La herencia histórica que la educación universitaria ha dejado como legado estriba en el hecho que los promedios académicos más altos han sido designados para el ingreso a medicina, ingeniería entre otros y los más bajos a educación. Por tanto, el índice académico más alto debe ser para aquellos que aspiren ingresar a la Facultad de Educación y formarse como docentes. • Dentro del imaginario social venezolano permanece la creencia que quienes estudian educación como carrera no tienen más opciones; sin embargo, la educación reviste trascendencia, humanidad y sublimidad.
---	--	---

<p>en la academia o despertamos en la calle o despertamos en la escuela, además para que tributan los modelos en la Universidad de Carabobo siempre, <u>el primer edificio que se creó si mal no recuerdo cuando está ahí el edificio de Educación, era el edificio de la Facultad de Ciencias Económicas, que eran administradores, pero porque eso tiene un hecho histórico, la zona industrial existió para ese tiempo y necesitaban administradores, necesitaban relacionistas industriales, necesitaban contadores, ósea necesitaban mano de obra calificada para responder a unos intereses económicos de la productividad del país, y dentro de ese espacio existía una cosa que se llamaba Escuela de Educación, entonces no existía una Facultad, ósea, que desde el aparato estructural económico secundaron la educación como un acto, no los educadores, la escuela porque ni siquiera era la facultad, ósea ya ahí, hay un gran error dentro del aparato, porque, es bueno formar gente para que cuide el dinero de otro, pero, no para que piense como liberarse cuidar, ósea como te oprimen quizás frente a eso, ósea yo tengo que cuidarle el dinero, además que es un problema productivo, eso es histórico, ósea lo que pasa es que hablar tendría que meterse uno en camisa de once varas frente a eso, y eso da respuesta a lo social, porque obviamente <u>cuando crean la facultad de Educación anteriormente, si mal no recuerdo estudiando un poco los pensum académicos tenían más materias en educación, cosa que hoy en día no tenemos, no gozamos de esos privilegios, antropología, habían tres antropología, yo veo una sola, entonces no puede ser posible que en una sola yo pueda ver la antropología que es una ciencia extraordinaria que nos permite avanzar en el hecho del reconocimiento del hombre y todo eso que lo vea un solo semestre una sola vez, ósea no puede ser que geografía, yo vea geografía mundial en un solo semestre eso es imposible, es imposible ver en un solo semestre el mundo completo en seis meses, es imposible y la geografía</u></u></p>	<p>385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro de la reflexión se recurre a la remembranza histórica de los orígenes de las facultades de la Universidad de Carabobo, siendo la más destacada la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en función de formar profesionales en áreas administrativas para cubrir las demandas de las empresas en la zona industrial de Valencia. En tal sentido, el aparato productivo económico postula las carreras prioritarias, siendo la educación una carrera de baja demanda para el sistema económico productivo. <p>Fundamentación Curricular en la Educación Universitaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, en su devenir histórico el pensum académico ha tenido transformaciones donde se ha suprimido la extensión de asignaturas de orden prioritario como la antropología, ya que la misma permite el reconocimiento del hombre en sociedad.
--	--	--

física, política y económica de esos países, hay otra deficiencia de acuerdo al pensum además, que eso es manejado de acuerdo a la productividad económica, ósea el conocimiento yo lo manejo y no pienso, lo que te decía de Freire; el conocimiento genera poder y mientras más tu pienses y entiendas te liberas, entonces te apoderas del conocimiento, no te apoderas de lo técnico, ósea tú vas a sacar dos más dos y para qué sirve eso realmente , ósea para entender que una persona me está robando a mí, o me está diciendo una cosa que no es, ósea dos más dos cuatro, esteee bueno otra cosa que me llamaaaa la atención es que <u>la universidad como concepto de universidad si, y tomando su eslogan de la universidad que vence las sombras, más bien lo que yo creo es que incrementa las sombras, ósea no se genera en la universidad de Carabobo con todo respeto, en la universidad de Carabobo no se genera ni se produce conocimientos incluso algunas de las tesis de algunos de mis compañeros que yo he seguido a veces son condicionadas con los profesores y solamente quieren que digan, lo que ellos quieren que digan, no lo que quieren decir los estudiantes, entonces, no, esa tesis no va por ahí, ósea, ¿si esa es mi producción de conocimiento como pueden condicionar?, ah bueno si hay un problema metodológico, si hay un problema incluso que está fuera de orden, que no está vinculado con lo que yo esté estudiando dígamelo y ya listo.</u>	434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482	<ul style="list-style-type: none"> • El pensum de estudio universitario está diseñado relacionalmente para la productividad económica y no para la libertad del pensamiento reflexivo, puesto que el conocimiento genera poder transformador en los sujetos actuantes. • La universidad como concepto simbólico está llamada a iluminar con su conocimiento técnico, científico y humanístico a la sociedad frente a la oscuridad producida por la ignorancia y enajenación social. Destacando que los procesos investigativos están condicionados por la visión del docente-metodólogo y no por la visión propia del estudiante. • Uno de los aspectos que se muestra en el contexto universitario para ejercer control o coacción sobre el conocimiento es el miedo, que es un sentir natural humano el cual puede ser utilizado para condicionar una conducta evasiva. En este
--	---	--

<p><u>aprender, no yo no voy aprender eso, yo no quiero leer, a los hombres le ponen un libro así grandotote, no esas letras están muy chiquitas, no quiero aprender y ahí realmente está el conocimiento que libera y puede enfrentar a esa realidad, en la escuela hay una gran deficiencia, la deficiencia es que el docente que sale, al final es un joven que sale quizás, o mal formado o bien formado, que sale de la universidad quizás más mal formado que bien formado que va a la docencia, repite el mismo esquema del profesor de la escuela que es el mismo que le dio clases a uno, que le dio clase al otro y se va a la universidad y es una cadena natural, ósea ahí no se rompe, desde el mismo momento que se planifican los contenidos programáticos no tú tienes que dar un contenido así, pero la realidad que tú te encuentras en un salón de clase es otra.</u></p> <p>E: ¿Y Williams hace la diferencia?</p> <p>I: No creo que la haga, pero, <u>intento por lo menos que el niño, entienda, de hecho, tuve una experiencia con un joven que duré un lapso completo, tratando de explicarle que era la palabra geografía, para que él pudiera entender que estaba dentro de la geografía, ósea, porque no tiene sentido que si la materia se llama geografía general y él no sepa que significa la palabra geografía y ya va en el segundo lapso y le enseñan relieve y nunca va a recordar que es relieve.</u></p> <p>E: Ahora te pregunto ¿cuál es la diferencia del William que ingresó a la universidad y el William de hoy? ¿No habrá muchos más Williams?</p> <p>I: Si claro <u>hay millones de Williams, te decía, el mundo está realmente cambiando, hay una cosa geográfica, histórica, social que el mundo está cambiando y la gente se está preguntando, por qué realmente existimos, ósea ¿por qué somos tan singulares de lo universal?, entonces somos una singularidad de eso universal que es la tierra de la galaxia, la vía láctea, de todo eso que existe, entender eso ya es una aproximación a la liberación. No a la liberación, simplemente entender realmente para que estamos aquí y obviamente desde</u></p>	<p>483</p> <p>484</p> <p>485</p> <p>486</p> <p>487</p> <p>488</p> <p>489</p> <p>490</p> <p>491</p> <p>492</p> <p>493</p> <p>494</p> <p>495</p> <p>496</p> <p>497</p> <p>498</p> <p>499</p> <p>500</p> <p>501</p> <p>502</p> <p>503</p> <p>504</p> <p>505</p> <p>506</p> <p>507</p> <p>508</p> <p>509</p> <p>510</p> <p>511</p> <p>512</p> <p>513</p> <p>514</p> <p>515</p> <p>516</p> <p>517</p> <p>518</p> <p>519</p> <p>520</p> <p>521</p> <p>522</p> <p>523</p> <p>524</p> <p>525</p> <p>526</p> <p>527</p> <p>528</p> <p>529</p> <p>530</p> <p>531</p>	<p>sentido, el miedo genera incapacidad para enfrentar con empeño y determinación el aprendizaje de manera autónomo, reflexivo y liberador ante la realidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la escuela de educación los docentes egresan con grandes deficiencias, debido al debilitamiento del pensum curricular y las estrategias didácticas propiciadas por el profesorado universitario, generando una cadena repetitiva que será llevada a cabo cuando el estudiante de educación ejerza la docencia como praxis profesional ante una realidad que se complejiza cada vez más. • El docente comprometido con su praxis profesional encuentra en el contacto pedagógico la oportunidad de poner a prueba su bagaje experiencial aprendido en la universidad para propiciar aprendizajes significativos en el área de ciencias sociales como el caso específico de geografía, donde contextualiza y vincula conceptos con la vida cotidiana. • Una vez que se pasa por el filtro del academicismo universitario se crea la posibilidad de comprender la realidad científica y cotidiana, donde ambas muestran dinamicidad y las personas pueden llegar a reflexionar desde su singularidad más sentida.
--	--	--

<p><u>el mismo momento en que uno entra a la universidad, desde el punto de vista del avance al conocimiento era un poco más sumiso porque no me habían agitado, ósea, habían cosas de la universidad que me dejaban, cuando entre a la universidad me decían bueno vamos a estudiar algunos paradigmas, pero no me explicaban ni siquiera que eran unos paradigmas, entonces como hacemos tendría que estudiar que es un paradigma, tenía que ser de manera autodidacta y mucho jóvenes y muchos estudiantes que están la Universidad de Carabobo actúan de esa manera, al autodidactismo cosa que niega a los profesores, ósea porque existe muchas fallas desde el punto de vista estructural educativo, ósea paro, los profesores no van, ósea la irresponsabilidad del docente estructuralmente hablando de todos los paros, obreros todas las afectaciones que existen desde el punto de vista económico frente a las universidades, todo eso influye a que el estudiante tenga que decir, ósea yo voy a estudiar en una universidad que pareciera que estoy estudiando a distancia, me vuelvo un autodidacta y avanzo, pero, cuando no sucede eso en el hacer obviamente existen muchas contradicciones que se hace uno como estudiante y cuando uno ve a un profesor que te dice en el primer momento de clase que te va a raspar, bueno pero, porque si simplemente el facilita el conocimiento que necesito para avanzar y ser un pedagogo o ser un profesor, no necesito que él me esté raspando, ósea, hay un momento de contradicción: ¿será que yo voy a ser así?, y uno se pregunta más en el hecho como en la práctica voy a enseñar lo que un libro me dice y construirlo en algo más o menos de lo que está diciendo el profesor que me quiere raspar, ósea, en eso uno vive, en esa dualidad frente al profesor que esta allá como un ogro y uno a veces le interesa es pasar la materia con diez, a mi realmente no sé si el acto ponderativo está por encima de la cualidad, cuando yo veo a un profesor, la cualidad por mi fortalece por encima de</u></p>	<p>532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El ámbito universitario permite abrir un campo para la reflexión personal en cuanto al sentido existencial del propósito de vida. Del mismo modo, el mundo de vida academicista orienta la producción de conocimientos a través de los paradigmas científicos establecidos y ante la ausencia de explicación docente de su significación cognitiva, el estudiante recurre al autodidactismo, el cual niega la acción directa del docente. • Desde el punto de vista estructural educativo convergen diferentes situaciones problemáticas, tales como: cese laboral docente, obrero y administrativo entre otros conllevando a que el estudiante se auto-eduque y busque el mismo la prosecución de su formación universitaria. • Se ha observado en algunos docentes universitarios una actitud defensiva ante los estudiantes, argumentando en el primer contacto pedagógico que tiene la capacidad y disposición de reprobado al estudiante. • La praxis docente presenta una evidente contradicción entre el deber ser y el ser, entre lo que enseña el docente y como debería enseñarse a los estudiantes en la práctica. Esta dualidad también obedece a la personalidad de
---	--	---

<p>lo ponderativo, aunque la universidad refleje todavía lo ponderativo, ósea me graduó con Laura por qué tengo un promedio de diecinueve, pero, seguramente esa que se graduó, de repente paso todos sus exámenes con veinte porque hizo lo que le dijeron los profesores, pero, otros que sacaron diez desde el punto de vista de la cualidad, como a veces me sucede a mí, en algunas materias tengo diez, pero, para mí tengo un veinte, pero obviamente, por ejemplo;, me pasó con un profesor que se llama Cándido que yo le saqué catorce y yo vi al profesor una sola vez en el semestre, las consultas eran por teléfono o nos veíamos en el pasillo, pero él me obligó a aprender, me obligó a estudiar y me dijo, tú vas a pasar de ser un alumno, un ser sin luz, a ser un estudiante y eso quizás es un paso real cosa que la universidad conspira para que eso no suceda en alguno de los casos, no estoy diciendo que sean todos los docentes, pero, algunos docentes que siguen el ortodoxismo histórico educativo, conspiran para eso, ya cuando uno va a salir, espero salir con otro nivel de conocimiento quizás que pueda decir: yo, que, no con otro nivel de conocimiento, sino, un poquito más liberado del ortodoxismo real de la universidad, porque otra cosa que yo he pensado es que la universidad pudiera hacer es que las practicas no pudieran ser al final, que pudiéramos tener un proceso de prácticas previo, en tercer semestre, en cuarto semestre.</p> <p>E: Que se dé un acercamiento a lo que es esa realidad de las instituciones educativas en las cuales luego ustedes se van a desenvolver como docentes?</p> <p>I: es posible, sería posible, no solamente con los estudiantes de primaria, secundaria sino, incluso también un acercamiento, una experiencia que tienen unos compañeros de la universidad, que ellos van a dar formación, político, ideológico en las empresas, ósea y eso es importante porque es otro tipo de personas de hombres y mujeres que están dentro de las empresas,</p>	<p>581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629</p>	<p>quien ejerce la praxis docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante reflexiona sobre lo ponderativo cuantitativo y lo cualitativo, destacando finalmente lo cualitativo sobre lo cuantitativo, ya que los datos numéricos altos en la escala valorativa del 1 al 20 no reflejan el verdadero conocimiento aprendido. En caso contrario donde la escala numérica es baja el estudiante ha encontrado anclajes significativos de su aprendizaje en el proceso pedagógico. • Aunque exista poca presencia del profesor que está comprometido con el aprendizaje de sus estudiantes, dicho compromiso docente se honra a través de la motivación constante de sus estudiantes y los dignifica donde deconstruye simbólicamente el alumno (ser sin luz) a un estudiante (ser pensante). El sistema universitario hace que algunos docentes caigan en el ortodoxismo. • La universidad debe ría ejecutar las práctica profesional docente en los primeros semestres formativos (tercero y cuarto) y no en los últimos <p>Acercamiento a la Realidad de las Instituciones Educativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante de educación en su formación a través de la práctica profesional docente
--	--	--

<p>bueno y se confrontan, ven otras realidades, la gente que están pendiente nada más de los quinde (15) y últimos para salir de su casa comprar y hacer mercado, igualmente <u>es otra realidad con los muchachos y darle clase a los muchachos de una escuela pública comparado con los muchachos de privados son diametralmente distinto, ósea los que estudian en la escuela privada son hoy en día, comprobado para mí, son muchos más rebeldes que los que estudian en la escuela pública, porque obviamente tienen una capacidad económica.</u></p> <p>E: Ahora bien William quiero saber con respecto a la parcelación del conocimiento, la falta de integración y las características de algunos docentes de hoy en la universidad, ¿Logra el estudiante egresar consciente del compromiso de ser docente?</p> <p>I: Creo que, <u>la universidad de hoy en día con todo respeto, como es un sistema educativo, tendría que cambiar el sistema, antes de cambiar la realidad social, ósea la realidad social va a estar allí siempre, ósea hay que cambiar el sistema obviamente,</u> escuchaba la frase de un gran hombre que dijo así:, “no cambiemos el ambiente, cambiemos el sistema”</p> <p>E: La realidad social se construye, la construye el hombre, la construimos nosotros a diario.</p> <p>I: obviamente, <u>tendríamos que cambiar un sistema estructural educativo para poder transformar la realidad social, entonces hasta al momento no existen esos cambios, no han existido esos cambios por las negaciones a todas esas premisas que te dije,</u> bueno el problema estructural económico, que obviamente tributa a una realidad particular, <u>tenemos que producir gente que tribute al modelo económico particular y no, que piense, no necesitamos que piense, aquí no necesita que piense, lo otro condiciona a la gran estructura económica del sistema educativo, aclarar unos pensum muy básicos que no permite que el hombre piense y en la universidad tampoco se produce conocimiento, por lo</u></p>	<p>630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678</p>	<p>tiene la posibilidad de insertarse no solo en el sistema de educación media general, sino en el contexto universitario y aún más allá en el ámbito empresarial, donde puede facilitar contenido político ideológico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercer la práctica profesional docente en instituciones educativas públicas y privadas revisten una distinción notable, hecho probatorio que se ha observado directamente y se ha encontrado mayor rebeldía en las instituciones privadas que publicas. <p>Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana</p> <ul style="list-style-type: none"> • La universidad es un sistema educativo que alberga un mundo complejo, pero debe transformar su estructura positivista actual para adecuarse a las exigencias de la realidad social que la acoge. • Si se cambia el entramado estructural del sistema educativo venezolano se puede llegar a transformar la realidad social, lo cual indica que la realidad es una construcción dentro del imaginario colectivo.
--	--	---

<p>tanto, es una secuela de lo otro, es una causa y los demás son consecuencia, entonces si no se analiza la causa porque siempre estamos tratando de tapar los huecos con las consecuencias, no es que hay un problema, hay una causa, <u>es el sistema educativo real que tenemos en el país y no hablamos de universidades, que no enseña realmente a formar docentes, ni pedagogos, en la universidad no se enseña pedagogía, no se enseña a ningún docente.</u></p> <p>E: ¿Por qué decidiste ser docente o estudiar la carrera de docencia?</p> <p>I: Bueno, en principio <u>porque creo que desde pequeño me ha gustado desprenderme de lo que soy, primero porque no me pertenezco y desprenderme de lo que aprendo para enseñárselo a otros, pienso que eso es un acto pedagógico natural, la manera y la forma como lo haga,</u> bueno ahí es donde está el detalle, pero, siempre trato de enseñárselos a otros, ahora yo pienso que <u>decidí dentro de la estructura social, licenciarlo, para que tuviera un peso dentro de la realidad social, ósea, porque no tiene sentido de lo que yo aprenda en mi vida no tener una licenciatura o una credencial que me pueda, que me acredite cumplir,</u> ósea, no puedo tener una pistola sin tener un porte de armas, ese es realmente, ósea todos somos unos docente, <u>siempre estamos formando a otros; es natural porque somos seres sociales, instintivamente incluso, él bebe, desde el mismo momento se pega de la teta de la madre y lo amamanta y desde ese mismo momento ya existe una conexión, incluso pedagógica educativa; es un acto extraordinario eso que pasa allí, como él tiene que condicionarse frente a su pezón su seno,</u> ah mira está aquí la mujer, pero a él lo que le interesa es mamar la teta, porque necesita ese sustento realmente, la leche y no de otra cosa, le da agua y lo bota, el necesita es eso, porque es una realidad biológica e instintiva; entonces eso no se puede cambiar, desde ese mismo momento yo pensé: bueno no es que yo no sirva para ser ingeniero, porque los ingenieros,</p>	<p>679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El modelo económico capitalista reproduce sus fines en la universidad, no para ejercitar el pensamiento emancipador, sino para promover seres domesticados y productivos al sistema. • La universidad como sistema educativo nacional no forma eficientemente a los profesionales de la docencia. <p>Identificación del Ser Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante de educación desarrolla la inquietud vocacional de ser educador desde temprana edad, debido al gusto estético de corresponder al otro en un proceso de desprendimiento hacia el ser-hacer. • Dentro de la estructura social el ejercicio de la docencia tiene mayor aceptación si se licencia formalmente mediante una institución universitaria que acredite al profesional. • El docente siempre ejerce su profesión y ese proceso se genera de forma natural-personal y evoca hacia lo social, incluso desde el mismo alumbramiento existe la primera conexión pedagógica del ser humano
--	--	---

<p>particularmente nosotros somos, <u>la educación es un acto de supremacía extraordinario el educador es un ingeniero, ósea el educador realmente ingenia la producción del conocimiento, ósea de qué manera la puede brindar cosa que no, nos lo permiten porque generalmente los sectorizan</u>, el educador se podría decir un matemático natural, bueno, además <u>la educación es un acto de amor natural, ahí no tiene, en este país ni siquiera es una aspiración económica, es un acto de amor, el que este aspirando con la educación volverse multimillonario, es un acto de amor y no se refleja en la educación no se refleja en ninguna de la otras ciencias, digo yo como carrera, está allí naturalmente, aunque el médico es el que salve vidas, pero el educador es el que forma, en fin el último te cura una herida o te opera, pero el educador es el que forma, con total desprendimiento de lo que es, eso si no lo enseñan en la universidad, porque eso es lo que niega la universidad, el educador real que quiere estudiar para enseñar y que obviamente desprendidamente lo hace...</u> mi mamá es prueba de ello mi mama forma a sus estudiantes en el salón, pero <u>mi mamá, va a cada una de las casas de los estudiante y nadie le pregunta por qué lo hace, si no que eso, es un deber histórico-moral, ético-real, humano de mi mamá, que ella quiera averiguar cómo viven los niños poder llegar a la casa: ah bueno este actúa así por esto y no lo niega,</u></p> <p>E: ¿Consideras que la formación o la construcción del ser docente se da en un momento determinado o es un proceso de transformación permanente?</p> <p>I:<u>El ser docente no hay que tomar una varita mágica y decir yo soy docente, eso nunca acaba el proceso de la docencia, vamos a ponerle un nombre quizás del piache y el chamanismo histórico de la sabiduría del hombre nunca cambia y eso si la gente lo sujeta al hecho de poner una pared hasta aquí ya soy docente, voy a aplicar la docencia, creo que cercenó su espacio retírese como educador.</u></p>	<p>728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776</p>	<p>en un vínculo indisoluble que se produce en la madre-hijo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La educación representa un acto sumamente supremo y extraordinario, donde el educador es un ingeniero en la producción del conocimiento, puesto que recurre a su ingenio para abordar eficientemente el proceso pedagógico. • La educación es un acto de amor natural que no puede concebirse desde el utilitarismo económico, sino que es una profesión fundada en la afectividad, la estética y la axiología. • El educador forma cognitiva y afectivamente de manera desprendida a los estudiantes, pero, la universidad solo se focaliza en lo cognitivo y ese desprendimiento no es cultivado. • Emerge la madre como modelo educativo personalizado que conoce la forma de vida de cada estudiante en su contexto familiar-comunitario. Este actuar es un deber ético-moral docente que se desvirtuó y disipó en el tiempo. <p>Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • el ser docente comprende un proceso continuum que nunca tiene punto de culminación y esto es comprendido gnoseológicamente desde la educación primitiva del
---	--	--

E: ¿Cómo pudieras definir el proceso de formación en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo?	777	chamanismo. Lo que se
<u>I: En Principio es un paso, si estamos</u>	778	interpreta es que si no se
<u>estudiando educación, es un paso técnico al</u>	779	comprende ese continuum no
<u>conocimiento de cómo no se hace, de</u>	780	se puede ejercer la docencia.
<u>cómo ser un ser un pedagogo, te enseñan</u>	781	Significación del Ser Estudiante de
<u>las manera y las formas los procedimientos,</u>	782	Educación desde el Academicismo
<u>los métodos y la manera de como tu hacer</u>	783	Universitario
<u>el abordaje a ese conocimiento y como tu</u>	784	<ul style="list-style-type: none"> la formación académica en el
<u>podérselo brindar, el hecho de cómo el</u>	785	contexto universitario se
<u>resultado final, de ¿cómo hacerlo? es una</u>	786	produce sistemáticamente,
<u>práctica real, eso es lo que tu aprendes en</u>	787	mediante la aprehensión de
<u>el andar, pero ellos deberían enseñarte, cosa</u>	788	procedimientos
<u>que no sucede como ser un pedagogo real,</u>	789	metodológicos y técnico
<u>no conducir al niño desde de la práctica,</u>	790	instrumentales para luego
<u>sino como tener las herramientas reales, de</u>	791	emprender la transmisión del
<u>tu poderte blindar del conocimiento de ese</u>	792	conocimiento.
<u>conocimiento natural para tu poder</u>	793	<ul style="list-style-type: none"> La formación docente es una
<u>aplicarlo afuera, ósea ese es el paso de la</u>	794	práctica instrumental pero al
<u>universidad, y la universidad, es la</u>	795	mismo tiempo una práctica
<u>universalidad del conocimiento cosa que te</u>	796	natural, es decir en ella debe
<u>lo montan así porque lo sectorizan, te</u>	797	converger lo científico de la
<u>sectorizan todo el conocimiento y no te</u>	798	praxis pedagógica y el marco
<u>dejan avanzar, por lo tanto, cuando llegas a</u>	799	vivencial que el estudiante
<u>la universidad te conformas con el libro te</u>	800	trae consigo al aula.
<u>conformas con Santillana, te conformas con</u>	801	<ul style="list-style-type: none"> La universidad como gestora
<u>los libros históricos con uno que se llama</u>	802	del conocimiento científico,
<u>serafín Mazparrote de biología y ya, quizás</u>	803	técnico y humanístico
<u>tengan sentido, porque fueron</u>	804	justifica un parcelamiento
<u>investigadores; hasta ahí te llegó el</u>	805	epistémico direccionado
<u>conocimiento y tú vives con ese libro abajo</u>	806	específicamente por teóricos
<u>ahí y hace lo que dice el libro toda la vida y</u>	807	en las diferentes áreas del
<u>ya, eso quizás te lo enseña la universidad y</u>	808	saber.
<u>lo sabe hacer muy bien</u>	809	<ul style="list-style-type: none"> En la actualidad es posible
E: ¿Pero aún tenemos tiempo Williams	810	hacer cambios en la
para cambiar las cosas en la educación	811	estructura educativa
venezolana?	812	venezolana, pero dichos
<u>I: Claro que si tenemos tiempo el problema</u>	813	cambios se enfrentan a la
<u>está que obviamente tomando</u>	814	cultura consumista que está
<u>consideración, hay un problema con el</u>	815	determinada por el tener-
<u>conocimiento ahorita y con el problema</u>	816	poseer y no por el ser-existir.
<u>cultural del conocimiento, cómo entender</u>	817	En tal sentido, los afectos y
<u>que yo veía que la gente hoy en día en la</u>	818	emociones no se promueven
<u>época decembrina la gente iba corriendo a</u>	819	ni viven en la sociedad.
<u>comprar un televisor, compraban unas</u>	820	
<u>cosas, ojala existiera colas para pedir</u>	821	
<u>abrazos, besos, caricias, mordiscos una</u>	822	
<u>palmada en la espalda, ósea, nadie se</u>	823	
	824	
	825	

preocupa aunque sea un hecho muy ingenuo y muy así, muy fuera de orden quizás, <u>en el acto educativo tampoco la gente no se preocupa por enseñar, más que el hecho de aprender y sacar veinte en un examen de que obviamente ¿qué calidad dejó ese examen ese momento histórico, proceso?, aja ¿qué paso ahí con ese muchacho?, ¿aprendió? ¿sacó diez?; ¿cómo te sentías?, ¿cómo estaba la cosa?, ¿cómo estaba el pupitre?, no sé, ¿Cómo te fue en el examen? nunca se preocupan por eso, sino bueno el profesor como un guerrero medieval agarró y puso el veinte y listo, y puso el cero ocho y listo, ósea todo está diseñado para volverte la vida un infierno, además que condicionado a eso que el educador es mal pagado, a la final el educador dice yo hago lo que pueda y llegar a esos extremos es llegar a un nivel muy bajo del acto educativo frente, al que entra al primer semestre y llega al sexto está pensando en eso, porque ya lo está viendo, y ¿cuánto ganas tú? , ¿treinta y tres bolívares por hora? ganas tan poquito, entonces se empieza a condicionar la aspiración económica por encima de eso que llamamos acto de amor entonces terminas estudiando para sacar una licenciatura y la guindó en su casa y si acaso va a una escuela y da clase, y bueno el da clase porque le exigen y llena las cosas y olvida que esos niños que están ahí, de repente, algunos de ellos termina producto de esa mala práctica como un delincuente más que lo reproduce el mismo sistema y que también tiene culpa el educador pues</u>	826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872	<ul style="list-style-type: none"> • En el acto educativo se hace énfasis exclusivo en el proceso enseñanza-aprendizaje tradicionalista, el cual no toma en cuenta las expectativas, intereses y sentimientos de los estudiantes, convirtiéndose así el docente en un modelo medieval que vigila, castiga y premia de acuerdo a la conducta observada, la cual es registrada cuantitativamente en una escala de medición. • Se reconoce que el docente es mal remunerado por su praxis profesional, por lo cual algunos justifican su actuación sin ningún compromiso • En el acto educativo debe predominar la afectividad por encima de la aspiración económica. En este sentido, la educación no puede seguir viéndose como actividad para el lucro solamente que cubre las necesidades materiales básicas del docente, porque en la praxis los estudiantes encontrarán modelos sociales los cuales pueden asumir para bien o para mal
E: Excelente William ¿Tendrías algo más que comentar?		
I: Bueno yo creo que lo que le dije expresa todo lo que pienso y siento sobre el ser docente		
E: Excelente, muchas gracias por la entrevista apreciado William		
I: Gracias a usted profesora por todo		

Fuente: González, G. (2016)

A continuación se presentan los resultados del análisis de las categorías en la entrevista realizada al informante William. En dicho proceso de análisis se tomó en cuenta las categorías emergentes ya que sintetizan todos los elementos discursivos de las subcategorías.

CUADRO N|° 9

CATEGORIAS EMERGENTES Informante B
1. Visión Constructiva del Ser Docente
2. Las Realidades Sociales desde una perspectiva Histórica
3. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario
4. Re-significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario
5. Acercamiento a la Realidad de las Instituciones Educativas
6. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana
7. Identificación de Ser Docente
8. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario

Fuente: González, G. (2016)

INTERPRETACIÓN SINCRÉTICA-DISCURSIVA DEL MUNDO VIVENCIAL DEL SER DOCENTE EN WILLIAM

De acuerdo a la información obtenida del informante clave William se presenta una interpretación sincrética de su mundo vivencial, en cuanto a la formación profesional docente capturadas desde categorías narrativas-émicas, donde se va configurando el mundo de la vida cotidiana-académica en un entramado complejo y totalizador; el cual define, Schütz, (1974) como un mundo circundante, común, comunicativo, habitual y expresivo, que constituye la realidad fundamental y eminente del hombre. En tal sentido, se genera un proceso interpretativo proveniente de las siguientes categorías nucleares.

Visión Constructiva del Ser Docente

William señala que el ser docente se construye desde el ser social ya desde el primer momento en que se vincula emocionalmente con la madre aun antes de nacer, desarrollando el instinto socio-maternal, generando una co-dependencia madre-creatura previamente a la racionalidad que lo instruye para hacerlo consciente de su ubicuidad en el mundo y realidad social. Asimismo, en el devenir histórico de la educación se identifican dos momentos trascendentes como son el nomadismo y el sedentarismo; el primero, refiere al discurrir de lo humano para sobrevivir y aprender de la misma naturaleza que lo amenazaba; luego, emerge el sedentarismo el cual le dio la capacidad adaptativa al medio ambiente para estabilizarse y desarrollar la sociedad y la cultura, transmitida o enseñada de una generación a otra.

En este hilo discursivo, se extrapolan estos dos modelos históricos a la universidad postmoderna dentro de la cual se destaca la universidad de Carabobo para explicar que el nomadismo en educación la estructura epistemológica de los conocimientos y saberes están fragmentados y separados de la realidad social del sujeto (*homo academicus*), por lo tanto se promueven conocimientos de forma sesgada y alienantes, mientras que el sedentarismo implica el camino hacia lo utópico, complejo e integrador que desplaza al positivismo lógico como paradigma dominante. Esto se evidencia en la enseñanza sectorizada de las diferentes disciplinas científicas entre las que cabe destacar: psicología, historia, geografía y sociología entre otras, todas estas no poseen un hilo relacional integrado del conocimiento y menos con el ser social. Para William la madre desempeña una función trascendente en la construcción de realidades sociales y el imaginario colectivo venezolano. Esto implica que el *mamaismo* (centrado en la madre y el proceso de vida) es el modelo que organiza y direcciona todo hecho social y permite el establecimiento de relaciones sociales desde el nacimiento. El otro modelo emergente en la sociedad venezolana pero no tan sólido como el anterior es el del docente derivante de una

sociedad que lo asume, pero no le da importancia como profesional de la educación y garante transformacional de los procesos sociales.

Realidades Sociales desde una Perspectiva Histórica

William por ser estudiante de la mención ciencias sociales comienza siempre desde el marco histórico para darle ubicuidad espacial-temporal a su discurso, describiendo que en el Estado Carabobo se hizo una bifurcación social dirimida por el polo norte de la ciudad de Valencia y el polo sur de la misma ciudad, trayendo a colación que en el eje norte se estabilizaron los hacendados y en su devenir los empresarios de la ciudad, dejando el eje sur de la ciudad para la gran masa poblacional dependiente del sistema empresarial. Todo docente debe conocer los orígenes históricos de la sociedad en la cual se encuentra inmerso para tener una visión crítico-reflexiva de esa realidad circundante. De igual manera, recurriendo a la antropología William precisa que el docente es un maestro sabio que equipara su función social a la del chamán de las tribus aborígenes en los tiempos ancestrales, el cual trasmitía los beneficios de sus saberes y conocimientos al resto de la comunidad. Para el líder del grupo la sabiduría se trasmitía para transformar la realidad social de los involucrados y orientar sus aprendizajes cotidianos. Desde el punto pedagógico-freiriano (Paulo Freire), el docente a través del conocimiento puede edificar la libertad de pensamiento y emancipación, partiendo de la diversidad, la inclusión y una nueva praxis profesional.

Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario

Para William, el estudiante en el contexto universitario posee conocimientos previos de su realidad cotidiana y la educación conductista (bancaria) niega o desestima tales conocimientos. En este sentido, el hecho educativo en cualquier mención de la Facultad de Ciencias de la educación de la universidad de Carabobo, no puede desvincularse del símbolo de humanidad en el estudiante, ya que su realidad

social es una totalidad que permea el proceso pedagógico entre las asignaturas pivotantes provenientes de la psicología educativa (desarrollo de los procesos básicos del pensamiento y el aprendizaje) y las situaciones familiares. En el contexto universitario gran cantidad de docentes no toman en cuenta la realidad cotidiana del estudiante, sino que se enfocan únicamente al proceso pedagógico-andragógico, por cuanto representa la función más importante y en consecuencia se forma a los estudiantes para ejercer su profesión en las instituciones sociales-educativas.

Sin embargo, existen espectros carenciales de discontinuidad desde el punto de vista científico en relación a la didáctica pedagógica, ya que las asignaturas de pedagogía, currículo y psicología, se enseñan de manera fragmentada de la realidad del sujeto cognoscente que aprende. La reflexión emerge a manera de interpelación donde se busca la conexión entre contexto teórico y contexto práctico que no encuentra criterios de unicidad coherente. De igual manera, no se establece una relacionalidad ontológica entre el conocer y la praxis. El basamento epistémico (cómo se construye el conocimiento científico entre los estudiantes), debe estar fundamentado en el constructivismo como modelo funcional y relacional entre teoría y praxis. Aunado a todo esto, existe una ruptura notable entre los conocimientos cotidianos que posee el estudiante y aquellos conocimientos de naturaleza científica que aprehende en la universidad, puesto que en esa cotidianidad se adquieren habilidades y destrezas para el manejo eficiente de tecnologías, entre otras cosas más.

En tal situación develada, la ciencia refiere hacia el pasado mientras que la cotidianidad adviene al presente situacional del estudiante universitario. Otro aspecto muy importante y a la vez vinculante a lo antes expuesto, es que cuando el estudiante ingresa a la Facultad de Ciencias de la Educación amerita someterse a una profunda exploración introspectiva existencial en pro de saber si realmente desea estudiar educación en sus distintas menciones, cuál es su visión de futuro y si se tiene intereses e inclinaciones vocacionales para desarrollar la docencia como carrera profesional.

Re-significación Histórica del Ser Estudiante de Educación Docente desde el Academicismo Universitario

William argumenta, que hemos heredados históricamente en la educación universitaria un estilo discriminador y toxico en cuanto al bajo promedio que se le ha asignado a los estudiantes que ingresan a la Facultad de Educación en contraste con las Facultades de medicina e ingeniería que exigen los índices académicos más altos, teniendo en cuenta que los educadores forman pedagógicamente desde los centros educativos a los profesionales de la medicina e ingeniería y aun dentro de sus facultades son el eje principal de algunas asignaturas básicas. Por lo cual, dentro del imaginario social venezolano permanece la creencia que quienes estudian educación como carrera no tienen más opciones reales de desenvolverse en otra carrera universitaria; sin embargo, la educación tiene como horizonte teleológico la trascendencia sublime de lo humano o en términos morinianos (Edgar Morín) la enseñanza terrena de la condición humana.

Ahora bien, desde un complexus histórico reflexivo se tiene que en los orígenes de las facultades de la Universidad de Carabobo, la que más se destacó fue la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, cuya finalidad era formar profesionales en áreas administrativas para cubrir las demandas de las empresas en la zona industrial de Valencia y del mercado nacional. En tal sentido, el aparato productivo económico regional-nacional postula como carreras prioritarias, aquellas que contribuyen al progreso del sistema económico productivo, desplazando la educación a otros planes menos relevantes. En conformidad a estos criterios precisados históricamente la universidad como estamento simbólico humanístico y tecno-científico entendió que las otras áreas de conocimiento son irremediamente importantes como es el caso de la educación, en cuya Facultad se reprodujo un modelo economicista centrado en el tener y poseer y no en el desarrollo del ser y el pensar libre, reflexivo y transformador.

En esa misma dinámica de-constructiva se interpreta que el currículo manejado en la línea temporal ha tenido grandes cambios en detrimento de la calidad formativa de sus estudiantes, ejemplo de ello está en la supresión de asignaturas como antropología, ya que la misma permite el reconocimiento constitutivo del hombre en sociedad. Si bien es cierto que el conocimiento genera poder también debe crear liberación y libertad de pensamiento. Pero, también se ha encontrado un elemento de control o coacción sobre el conocimiento a través del miedo, que aunque es un sentir natural humano que permite la pervivencia en el mundo natural y social, es utilizado por los mismos docentes en el medio academicista para crear en los estudiantes incapacidad para enfrentar con empeño y determinación el aprendizaje de manera autónomo, reflexivo y liberador, esto es confirmado cuando el estudiante condiciona una actitud pasiva ante el acto magistral del docente universitario.

En este orden de ideas, William expresa que en la escuela de educación los docentes egresan con grandes deficiencias, debido al debilitamiento del pensum curricular y las estrategias didácticas propiciadas por el profesorado universitario. Pese a esta realidad, el docente que egresa del contexto universitario comprometido con su praxis profesional encontrará en el contacto pedagógico la oportunidad de poner a prueba su bagaje experiencial aprendido en dicho contexto para propiciar aprendizajes significativos en el área de ciencias sociales como el caso específico de geografía, donde se hace necesario contextualizar y vincular conceptos teóricos con la vida cotidiana. El compromiso del docente universitario hacia sus estudiantes se honra a través de la motivación constante y dignificación comprensiva de su ser-hacer donde de-construye simbólicamente el alumno (ser sin luz) por un estudiante (ser pensante).

Asimismo, el ámbito universitario permite abrir un campo para la reflexión personal en cuanto al sentido existencial del propósito de vida del estudiante. Del mismo modo, en el mundo de vida academicista se orienta la producción de conocimientos a través de los paradigmas científicos establecidos y ante la ausencia

de explicación docente de su significación cognitiva y utilidad práctica, el estudiante recurre al autodidactismo. A este último aspecto, se le unen diferentes situaciones problemáticas estructurales de la universidad, tales como: cese laboral docente, obrero y administrativo entre otros conllevando a que el estudiante incurra hacia un autodidactismo eventualmente obligado en función de la prosecución universitaria. Surge como punto de inflexión estudiantil, la actuación academicista condicionada por escalas numéricas cuantitativas que no reflejan el verdadero conocimiento aprendido, lo que aduce que una escala no define el anclaje significativo del aprendizaje en el proceso pedagógico.

Acercamiento a la Realidad de las Instituciones Educativas

William se acerca a la realidad de las instituciones educativas, mediante la praxis profesional docente, donde ésta representa una poderosa posibilidad para insertarse no sólo en el sistema de educación media general, sino al contexto universitario y aún más allá en el ámbito económico- empresarial, donde puede facilitar contenido político ideológico tanto para hombres como para mujeres (trabajo liberador y educación inclusiva). Existen diferencias notables al ejercer la praxis profesional docente en instituciones privadas y públicas, debido a que la realidad vivenciada en las primeras se describen altamente problematizadores porque ven la educación como un producto en el cual los padres y representantes invierten económicamente para conseguir resultados plausibles en la formación educativa de sus representados (visión mercantilista de la educación y construcción discursiva de la calidad educativa).

Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana

Desde una perspectiva sistémica, William despliega un entramado de significados del ser docente en la realidad social venezolana, partiendo desde la estructura del sistema educativo venezolano siendo la universidad un eje clave del macro-sistema capitalista planetario. Un aporte bastante importante a resaltar, es que

si se cambia progresivamente el entramado estructural de dicho sistema educativo, inductivamente es posible transformar la realidad social, que es a su vez un constructo dentro del imaginario colectivo del venezolano. Esto quiere decir, que el modelo económico capitalista reproduce sus fines en la universidad, no para ejercitar el pensamiento emancipador, sino para promover seres domesticados y productivos al sistema (ética de la obediencia). Es por ello, que la universidad como sistema institucional dentro de la sociedad representa un mundo complejo en esa marejada todo-partes y en ese orden deberá despojarse de su condición paradigmática positivista actual para adecuarse a las exigencias de la realidad social-cultural que la acoge, una consecuencia inmediata que es percibida con regularidad reside en que la universidad no forma eficientemente a los profesionales de la docencia que la nación venezolana requiere.

Identificación del Ser Docente

William comenta, que desde temprana edad existía la inquietud vocacional para desarrollarse como educador, debido al gusto estético de corresponder al otro en un proceso de desprendimiento egocéntrica dirigido hacia el ser-hacer en el ejercicio de lo social. Enfatiza la primera conexión pedagógica del ser humano en un vínculo indisoluble en la díada madre-hijo. Prosiguiendo en esta corriente argumentativa, la educación es un acto supremo y extraordinario de amor natural que no puede concebirse desde el utilitarismo económico, sino que es una profesión fundada en la afectividad, la estética y la axiología. El educador tradicional focaliza su proceso educativo desde lo cognitivo y no considera importante la dimensión afectiva del ser humano que está bajo su responsabilidad. La madre educadora emerge como modelo ético-moral del estudiante en formación porque observa en sus acciones y actos una educación humanizadora que es inexistente en la actualidad, transfiriendo su praxis profesional de la escuela a la comunidad en función de conocer a profundidad las diversas realidades en la que se sitúan los estudiantes

Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario

Para William la formación docente en la universidades una práctica instrumental tecno-metodológica pero al mismo tiempo una práctica natural, es decir en ella debe converger lo científico de la praxis pedagógica (campo epistémico) y el marco vivencial (mundo de vida cotidiano) que el estudiante trae consigo al aula. En el acto educativo universitario se ha hecho mucho énfasis en el proceso enseñanza-aprendizaje tradicionalista, el cual no toma en cuenta las expectativas, intereses, emociones y sentimientos de los estudiantes, convirtiéndose así el docente en un modelo medieval que vigila, castiga y premia de acuerdo a la conducta observada en los estudiantes, la cual es registrada cuantitativamente en una escala de medición. Aunque se reconoce lo mal remunerado de la praxis docente, la educación no puede comprenderse como actividad para el lucro dispuesta a cubrir necesidades materiales básicas, debe existir un propósito más sublime que coloque lo humano por encima de lo económico.

ENUNCIACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE C

Lugar de Procedencia: Valencia

Mención: Matemáticas

Semestre: Décimo

Género: Femenino

Edad: 22 años

Lugar donde se Aplicó la Entrevista: Departamento de Cultura. FaCE-UC

Fecha: 12 de noviembre de 2014. **Hora:** 10:43 pm

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA Y CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE C

Se clarifica que para la grabación de la entrevista, se utilizó un dispositivo electrónico que tiene un programa que almacena archivos de voz, modelo Sony ICD-8300. En tal sentido, la investigadora escogió el departamento de cultura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ya que el mismo presentó una infraestructura en óptimas condiciones para la realización de la entrevista. Asimismo, se designa la letra (E) en negrita para referirse a toda la intervención de la entrevistadora, mientras que la letra (I) sin negrita hace referencia a toda la participación del informante clave C (Marioxy Katherine). Por otro lado, entre paréntesis (...) se comenta sobre algunas especificaciones de una expresión semántica de contenido simbólico-literal, así como el quantum numérico utilizado a lo largo de la entrevista.

Cuadro No 10

ENTREVISTA Y PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DEL INFORMANTE CLAVE C

FRASE LITERAL DEL TEXTO	No	CATEGORIZACIÓN
E: Buenas Tardes Marioxy Katherine, tus aportes van a contribuir al desarrollo de una investigación que lleva por título “la construcción del ser docente desde el imaginario y la identidad social del estudiante en formación”, nos interesa de manera sencilla, conocer todo lo referente a tu experiencia de formación a nivel universitario.	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Rapport inicial de la entrevista y ubicuidad del informante en la geometría espacial discursiva Visión Constructiva del Ser Docente
I: Bueno... me llamo Marioxy, tengo veintidós (22) años estoy en el décimo (10) semestre de educación mención matemáticas, <u>todo empezó realmente cuando estaba muy chiquita que me di cuenta que me gustaba mucho ayudar a los demás, no es tanto enseñar sino... es mucho ayudar, yo terminaba la tarea primero y me gustaba ayudar a la amiguita que no había terminado y me gustaba explicarle, así fue</u>	10 11 12 13 14 15 16 17 18 19	<ul style="list-style-type: none"> El ser docente se descubre en la niñez dentro del mismo proceso pedagógico, cuando existe el impulso de ayudar a los compañeros que encuentran algunas dificultades en su

<p><u>que me di cuenta que realmente me gustaba servir, me gustaba ayudar al otro y me gustaba de cierta manera enseñarle lo que yo podía, lo que yo sabía, me gustaba enseñárselos a todos; también desde muy pequeña sentí que yo tenía un poquito de liderazgo, tal vez, siempre veía que yo estaba a la punta de algo, me gustaba estar a la punta de algo, me gustaba estar allá y eso me motivo más a querer ser alguien que con ese liderazgo pudiera yo ayudar a los demás o aprovecharlo de una mejor manera; Así empezó todo cuando estaba muy pequeña, y cuando me fui desarrollando me di cuenta que quería ser profesora, quería ser docente, quería ser maestra, hay muchos sinónimos para eso y todos tienen significados distintos, pero, quería ser todas esas cosas... sobre todo la influencia de mi mamá, pues tuvo mucho que ver, ella también es docente, toda su vida ha sido eso y bueno cuando estaba en quinto (5) año hice mi prueba de aptitud y entre los resultados tuve cupo en la Facultad de Ciencia y Tecnología. Realmente me gustaba mucho matemática y yo puse eso como opción, me salió el cupo, me fui para allá, pero, estando al frente de la Facultad de Ciencias de la Educación, yo solamente anhelaba estar del lado de esa Facultad, no de este FaCyT (Facultad de Ciencia y Tecnología), no estaba en mi zona de comodidad, estaba totalmente fuera de lugar, yo sabía que quizás eso no era para mí, tal vez, yo pude haber continuado, me pude haber graduado pero, no era para mí, entonces decidí presentar mi prueba en Educación, quedé retiré, los papeles me metí.</u></p>	<p>20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58</p>	<p>aprendizaje. El gustar enseñar devela su esencia óntico-estética (se-gustar).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde la niñez el docente siente que tiene la capacidad de liderazgo porque se estaba al frente de diversas actividades pedagógicas y eso fue motivo para ayudar a los compañeros que así lo requieran. • El deseo de ser docente descubierto en la niñez se confirma en la adolescencia. • El modelo materno docente es trascendente para anclar la decisión de ser educador, ya que en la fase terminal del subsistema de educación media y general se hacen los procedimientos correspondientes para ingresar a la educación universitaria; pero, la opción seleccionada diverge de la anhelada; esto se debe a que se descubre que las potencialidades reales para ejercer la docencia están en la facultad de Educación y no en otra (FaCyT). Ante tal perspectiva, se incurre en abandonar esta última.
<p>E: ¿Qué no te agradó, el currículo los contenidos, las asignaturas o los docentes, qué no te agradó de esa carrera?</p> <p>I: Bueno <u>realmente lo que no me satisfacía, era que en el pensum de estudio, en el currículo yo no veía ninguna materia que me ayudara a sacar provecho a ese don que yo creo que tengo, a muchas características que yo creo que tengo que pueden servir</u></p>	<p>59 60 61 62 63 64 65 66 67 68</p>	<p>El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante hace una clara diferenciación de lo que significa formarse en matemáticas en la Facultad de Ciencia y Tecnología y la

<p><u>para los demás, porque era simplemente método, era resuelve un ejercicio, era estúdiate acá, ellos no te explican, ni tampoco el fin de ellos de los profesores de FaCyT (Facultad de Ciencia y Tecnología), es enseñarte el porqué de todas esas cosas que tu estas aprendiendo, sino, ¿para qué sirven? y ya, ¿de qué manera lo vas a utilizar? y ya; a mí, eso no me gustaba, yo quería saber ¿por qué?, yo quería tener algo quizás alguna materia algún profesor que se sentara y pues nos hablara acerca de su experiencia, y nooo ellos eran número, número y saque cuenta, te sirve para esto te sirve para lo otro pero, hasta ahí, no iba más allá, no había para manejar algún grupo absolutamente nada, para mí; que me llaman la atención y a pesar de que me gustan los números, a pesar de que me gustan las matemáticas, creo que sirvo para otras cosas más que para eso, me parece que me gustan otras cosas más que eso y entonces cuando entré a educación, me di cuenta que si era lo mío, que independientemente muchas personas allegadas a mí siempre me dicen que ¿por qué lo hice?, que si te pagan tan mal, ¿tú tienes paciencia para tanta gente? Porque eso es lo primero que la gente te dice; es un rechazo social en cualquier ámbito donde tu estés, de diez (10) personas, cinco(5) al menos te rechazan o sea no es que te dejan de hablar, sino, que te reprimen, te dicen algo que no te gusta porque sabes esa es tu carrera, eso es lo que tu estas estudiando y siempre se meten contigo, dicen que educación pasa todo el mundo, es un rechazo social por lo menos en esta cultura, por lo menos en valencia, no sé quizás en otro estado se verá diferente, pero acá en mi mundo, en mi entorno es un rechazo y a pesar de eso, yo defiendo a capa y espada lo que yo estoy estudiando; porque eso es lo que me gusta. Porque, eso creo es lo que debo ser, no creo, estoy totalmente convencida que debo ser.</u></p> <p>E: ¿Y cómo ha sido entonces tu experiencia ya en la carrera?</p> <p>I: Iniciando era una niña tenía dieciséis(16)</p>	<p>69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117</p>	<p>Facultad de Ciencias de la Ciencias de la educación. clarificando que en la primera su intencionalidad no es enseñar, mientras que la segunda si prepara el talento humano para la enseñanza- aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante universitario con la potencialidad para ser docente siente la necesidad de comprender el contenido programático mediante estrategias didácticas, permitiendo de esta manera reflexionar lo que se aprende y no entrar en automatismos lógicos. • Cuando se toma conciencia y la decisión de estudiar en educación comienza el rechazo social de muchas personas por considerar la profesión docente es carente de prestigio y óptima remuneración económica. El rechazo social del docente lo vivencia el estudiante. • Dentro del imaginario social valenciano existe la creencia sostenida que quien estudia educación es porque representa la opción más fácil para desarrollar una carrera universitaria. Sin embargo, el estudiante que lo hace con determinación está plenamente convencido de su decisión en el plano ontológico.
--	---	--

años y no estaba viendo el todo, sino que	118	
estaba viendo nada más como dicen:	119	
<u>“Estaba viendo el árbol y no estaba viendo</u>	120	
<u>el bosque” no estaba viendo todo el paisaje</u>	121	
<u>completo estaba una sola parte, que era lo</u>	122	
<u>que estaba haciendo y me parecía fácil,</u>	123	
jayyy; pero, esto no se, y como era muy	124	
joven no le prestaba atención a la cosa, pero	125	
una vez que conozco ya cuando estaba en el	126	
cuarto (4to) semestre que conocí a un	127	
profesor a un muy buen profeso	128	
G: ¿Para ese momento ya habías	129	
seleccionado la mención de matemáticas?	130	
I: si, <u>ya había tomado la mención de</u>	131	
<u>matemática, conocí a un profesor que,</u>	132	
<u>bueno... cabe destacar, que antes de tomar</u>	133	
<u>la mención fue muy difícil, también porque</u>	134	
<u>el mismo rechazo de los demás</u>	135	
<u>compañeros, de los demás estudiantes que</u>	136	
<u>te decían, nooo, en matemática no vas a</u>	137	
<u>pasar nunca, que los profesores son así, que</u>	138	
<u>los profesores son asao (expresión popular</u>	139	
<u>venezolana), entonces; eso también era muy</u>	140	
<u>impactante para mí, porque ahora no se,</u>	141	
estoy un poco dudosa, indiscutiblemente	142	
era lo mío matemática, entonces <u>cuando</u>	143	
<u>entro a la mención que ya estaba en el 4to</u>	144	
<u>semestre, conocí un profesor que me</u>	145	
<u>enseñó que tú puedes enseñar matemática,</u>	146	
<u>puedes ser feliz, puedes estar, porque hay</u>	147	
<u>un paradigma de que los profesores de</u>	148	
<u>matemática son amargados, ahí viene el</u>	149	
<u>viejo ese, ahí viene la vieja esa, porque eso</u>	150	
<u>es lo que siempre dicen de los profesores de</u>	151	
<u>matemática, entonces el me enseñó que a ti</u>	152	
<u>te tiene gustar lo que tú estás haciendo</u>	153	
<u>porque si no, no va a llegar el contenido a</u>	154	
<u>ningún lugar, a ningún lugar va a llegar ese</u>	155	
<u>contenido que tu estas dando, cuando yo lo</u>	156	
<u>vi a él yo me enamoré completamente de</u>	157	
<u>que yo quería ser como él. Ese fue un</u>	158	
<u>profesor que me impactó muchísimo, se</u>	159	
llama el Profesor Rafael Ascanio, me dio	160	
cálculo y yo me enamoré de él, porque el	161	
buscó la manera, él nos comentó que el	162	
buscó la manera de que los muchachos	163	
estudiaran, de que los muchachos	164	
aprendieran, de que los muchachos	165	
hicieran, él estaba contento con lo que	166	
		<ul style="list-style-type: none"> • La complejidad de estudiar la carrera de educación implica comprender el todo y no solo enfocarse en una de sus partes • Dentro de la misma Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Carabobo, el estudiante recibe rechazo de sus compañeros cuanto el mismo selecciona la mención matemáticas por considerarla muy compleja a nivel cognitivo y sus docentes muestran poca apreciación frente al proceso de aprendizaje. • En el caso específico del docente mención matemática, se tiene la creencia que es un sujeto poco afectivo, comunicativo e insensible a las necesidades pedagógicas del estudiante. En caso contrario, se erigirá como modelo a seguir. • El estudiante en educación que escoge con certeza su mención con placer estético encuentra un asidero de su praxis profesional, aunada a un modelo docente que promueve pasión por la docencia.

<p><u>estaba haciendo, tiene doscientos (200) años trabajando ahí pero está contento con lo que está haciendo y está feliz y todavía está trabajando y hace lo que realmente tiene que hacer un docente, que tiene que hacer un investigador él lo hace, ósea él tiene que estar ahí en todo momento estar pendiente de ser responsable, ser organizado todo ese tipo de cosas él las hace y después de ahí yo me enamore de mi carrera esa fue mi mayor experiencia en la Universidad.</u></p> <p>E: ¿Qué es ser un buen docente?</p> <p><u>I: Para mí, es ser alguien realmente que haga un cambio en ti, que realmente te haga pensar, te haga indagar, te haga investigar, te emocione, te motive que haga un cambio de alguna manera pero, que haga un cambio en ti, para eso es ser un buen docente, incluyendo que tiene que tener pues la capacidad de tomar un contenido muy complejo y hacerlo de la manera más fácil para que tú lo entiendas.</u></p> <p>E: ¿Qué representa para ti el haber elegido la Facultad de Educación en la Universidad de Carabobo?</p> <p><u>I: Para mí un gran orgullo, porque la Universidad de Carabobo es la mejor universidad del Estado Carabobo, la más importante y a nivel nacional también está entre las primeras mejores universidades, siempre quise estudiar en la universidad de Carabobo, nunca tuve ningún inconveniente con eso, siempre quise esa y luego estar en la facultad de educación para mí, porque es para mí lamentándolo mucho es para mí, para pocas personas realmente significa mucho más importante que la mejor universidad del país, para mí ese es el eje, la facultad de educación es el eje o debería ser el eje o el centro de toda una cultura de un país; para mí si hay buenos docentes van a existir buenos estudiantes que van a ser mejores profesionales, va a existir muchísima mejoría en todos los aspectos de un país, entonces la facultad de educación para mí es el centro más importante que debe tener la cultura de un país, una civilización, es el centro para mí,</u></p>	<p>167</p> <p>168</p> <p>169</p> <p>170</p> <p>171</p> <p>172</p> <p>173</p> <p>174</p> <p>175</p> <p>176</p> <p>177</p> <p>178</p> <p>179</p> <p>180</p> <p>181</p> <p>182</p> <p>183</p> <p>184</p> <p>185</p> <p>186</p> <p>187</p> <p>188</p> <p>189</p> <p>190</p> <p>191</p> <p>192</p> <p>193</p> <p>194</p> <p>195</p> <p>196</p> <p>197</p> <p>198</p> <p>199</p> <p>200</p> <p>201</p> <p>202</p> <p>203</p> <p>203</p> <p>204</p> <p>205</p> <p>206</p> <p>207</p> <p>208</p> <p>209</p> <p>210</p> <p>211</p> <p>212</p> <p>213</p> <p>214</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente comprometido con su profesión no solo siente alegría extrema, sino que trasmite ese sentir hacia sus estudiantes. • El modelo docente investigador, planificador, responsable y organizado, genera en el estudiante sentimientos inefables hacia el ejercicio de la docencia. <p>La Identidad Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El excelente docente es interpretado como aquel profesional que promueve la investigación, el pensamiento divergente y la motivación hacia el estudio, donde eventualmente tenga la capacidad de simplificar lo complejo en un proceso recursivo continuo. <p>Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante de educación de la Universidad de Carabobo siente orgullo de ser formado académicamente dentro de sus espacios constitutivos, considerándola la mejor del estado Carabobo y Venezuela. • El estudiante en educación estima que la misma es el eje fundacional de la cultura venezolana, sobre la cual se forma a los profesionales exitosos. • La educación institucionalizada debe convertirse en el
---	--	---

lamentándolo mucho solamente para mí, para mí para pocas personas que lo consideramos de esa manera.	215 216 217	epifenómeno de la cultura de un país y de una civilización.
E: ¿Y cómo te visualizas en tu desempeño a futuro como profesional de la carrera docente, qué expectativas tienes?	218 219 220 221	Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana
I: bueno es difícil debido a esta situación que tenemos, <u>mis expectativas a pesar de que conozco la realidad económica, la realidad social que esta en este país, mis expectativas siempre van a ser altas para mí porque para eso voy a trabajar y me voy a formar pero, realmente creo que debo prepararme un poco más, debo seguir estudiando</u> , no quedarme con esto nada más, antes de yo decir bueno debo hacer esto, debo hacer lo otro, <u>quiero seguir estudiando, quiero realizar un postgrado quiero prepararme más para tomar una decisión pero yo creo que lo mío es estar en aula, a mí me encanta eso me fascina y si pudiera decirte ahorita voy a trabajar en tal liceo,, no es realmente lo que quiero, quisiera un nivel universitario me siento más cómoda.</u>	222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240	<ul style="list-style-type: none"> • Se tienen amplias y elevadas expectativas para desarrollar la carrera docente, a pesar de la realidad social y económica que se vive en el país, ante lo cual se debe seguir formando académicamente. • La preparación académica en el cuarto nivel universitario permite afianzar la toma de decisiones de trabajar satisfactoriamente en el aula. (encantamiento de la profesión docente).
E: ¿Conoces la realidad de aula de nuestro país actualmente?	241 242	
I: Sí, si la conozco porque <u>estuve en práctica profesional donde estuve bastante tiempo en un aula de clase y como al final de la práctica siempre se comparten las experiencias vividas, entonces no solamente viví mi experiencia sino que conocí las experiencia de otros liceos y todos coincidimos en lo mismo, existe una crisis en la educación una crisis que realmente está llevando a que esta nueva generación no esté bien preparada</u>	243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253	<ul style="list-style-type: none"> • La práctica profesional docente permite tener una visión amplia del sistema educativo venezolano a través de la experiencia propia y de los otros, llegando a puntos de encuentros, diálogos y reflexiones en común. • Se devela una acentuada crisis en educación, ya que se percibe una debilidad en la preparación estudiantil.
E: ¿Quiénes, los Docentes?	254	
I: Los estudiantes, bueno eso es una cadena porque el estudiante no está saliendo bien preparado porque el docente que está en aula no está bien preparado.	255 256 257 258	
E: ¿De qué nivel de Educación hablas?	259	
I: <u>del nivel de bachillerato, en las aulas de clase de bachillerato, a eso me refiero que fue la experiencia que yo viví durante mucho tiempo y que conocí la experiencia</u>	260 261 262 263	<ul style="list-style-type: none"> • Según la experiencia vivida existe un gran déficit en el sistema educativo

de los demás, hay un déficit en	264	venezolano, en cuanto a
<u>infraestructura, en competencias de los</u>	265	infraestructura y las
<u>docentes.</u>	266	competencias instrumentales
E: ¿Cómo describes esa crisis	267	de los docentes.
específicamente?	268	
I: primero en tres colegios que vi a nivel de	269	• Profundizando en las
<u>bachillerato, no hay pupitres para los</u>	270	debilidades de infraestructura
<u>estudiantes, la pizarra está en el piso, los</u>	271	dentro el sistema educativo
<u>baños no sirven, no hay agua potable, en</u>	272	venezolano se tiene:
<u>ese tipo de infraestructura se sabe que tú</u>	273	inexistencia de pupitres y
<u>tienes que tener un ambiente agradable para</u>	274	agua potable, pizarrones en
<u>poder sentirte bien para poder estar</u>	275	mal estado y disfuncionalidad
<u>adecuado, para poder estar con todo tus</u>	276	de los baños, lo cual dificulta
<u>sentidos ahí prestando atención en una</u>	277	un proceso educativo de
<u>clase, entonces, eso por lo menos es</u>	278	calidad.
<u>fundamental la infraestructura de muchos</u>	279	
<u>colegios, luego, esta para mí el desarrollo</u>	280	• El desempeño del docente en
<u>del profesor dentro del aula de clase, creo</u>	281	ejercicio en las aulas de clase
<u>que no es el más ideal para mí, para lo que</u>	282	es una deficiencia
<u>a mí significa ser docente, creo que el</u>	283	multivariable, pero se
<u>desempeño de esos docentes de aula que yo</u>	284	expresan fundamentalmente
<u>conocí no era el ideal, realmente existen</u>	285	en dos: ambiente laboral
<u>muchas causas porque primero está el</u>	286	inadecuado y salario bajo.
<u>ambiente donde trabajas, segundo esta que</u>	287	
<u>no te pagan lo que tú quieres.</u>	288	• El docente en ejercicio
E: ¿Eso pudiera relacionarse con el	289	devenga un bajo salario,
rechazo social que las personas tienen	290	aunque se sabe que es una
hacia la carrera docente que mencionaste	291	profesión para la formación y
anteriormente?	292	no para generar riquezas
I: Exactamente, <u>el docente es muy mal</u>	293	materiales, este condicionante
<u>pagado y pues todo el mundo sabe que no</u>	294	origina rechazo en la
<u>te vas hacer rico siendo docente, que no vas</u>	295	sociedad.
<u>a tener mil millones de bolívares siendo</u>	296	
<u>docente, entonces la gente tiende a</u>	297	• El desempeño docente esta
<u>rechazarte, porque ¿para qué vas a</u>	298	permeado por la vocación de
<u>aguantarte cuarenta muchachos? si te van a</u>	299	servicio a la profesión, pero a
<u>pagar tres mil bolívares mensuales.</u>	300	su vez dicho desempeño será
E: ¿Eso influye en el desempeño del	301	óptimo en la medida que se
docente?	302	cubran las necesidades
I: <u>Si influye en el desempeño de ese</u>	303	básicas del docente en
<u>docente, porque a pesar de que esta ahí por</u>	304	ejercicio, siendo clave tanto
<u>vocación o los que están ahí por vocación</u>	305	para el sistema educativo
<u>por amor al arte, son seres humanos que</u>	306	como para el desarrollo de la
<u>tienen necesidades iguales que todos los</u>	307	
<u>demás y ese pago que te están dando por</u>	308	
<u>hacer algo que es tan importante tan</u>	309	
<u>fundamental, que es ser un maestro que es</u>	310	
<u>ser un docente para el desarrollo de un país,</u>	311	
<u>porque es de un país no se trata de un</u>	312	

<p>bachillerato, no se trata de una universidad sino es del país entero. Que ese niño que está ahí sentado en bachillerato luego va a la universidad, va a ser un profesional que va a trabajar por el país o para el país o para el mismo pero, va hacer un bien, entonces eso que es tan importante pues <u>no te lo están pagando como deberían pagarte porque no te va alcanzar el sueldo porque tienes quejas, porque te cansas de dar y dar y no tener una estabilidad, no tener comodidades ese tipo de cosas influyen en el desempeño del docente hoy en día y por otra parte, está también tres causas, yo puntualizo tres causa: la infraestructura, el sueldo y también la influencia que ha tenido el Estado dentro de la educación dentro del ámbito educativo, eso ha sido bastante controversial porque han cambiado, si se quiere pues lo han hecho evolucionando como bien sabemos, la educación es algo que va a estar cambiando, van a existir nuevas teorías, nuevas cosas que hacer.</u></p> <p>E: ¿El Estado ha influenciado a la educación?</p> <p>I: exactamente, si bien lo están haciendo de esa manera ha influenciado de otras maneras muy negativas, porque <u>han querido involucrar ideologías políticas dentro de la educación, lo quieren disfrazar; pero, realmente las exigencias dentro del plantel son otras, porque de repente en el currículo no dice así puntual alguna ideología política pero, lo que te exigen en el plantel es otro tipo de cosa, eso y muchísimos otros cambios en cuanto a las leyes, la LOPNA y todas esas cosas han influido a que el docente de hoy en día de esta revolución de este momento pues haya bajado considerablemente su nivel en cuanto a su desempeño dentro del aula de clase.</u></p> <p>E: ¿Y cómo visualizas entonces el futuro de la educación en nuestro país?</p> <p>I: bueno, yo considero <u>que la facultad de educación es el pilar de un país, la educación es un engranaje, una cosa lleva a la otra y así hasta que el producto final es un ser pensante, critico, capaz, con valores,</u></p>	<p>313</p> <p>314</p> <p>315</p> <p>316</p> <p>317</p> <p>318</p> <p>319</p> <p>320</p> <p>321</p> <p>322</p> <p>323</p> <p>324</p> <p>325</p> <p>326</p> <p>327</p> <p>328</p> <p>329</p> <p>330</p> <p>331</p> <p>332</p> <p>333</p> <p>334</p> <p>335</p> <p>336</p> <p>337</p> <p>338</p> <p>339</p> <p>340</p> <p>341</p> <p>342</p> <p>343</p> <p>344</p> <p>345</p> <p>346</p> <p>347</p> <p>348</p> <p>349</p> <p>350</p> <p>351</p> <p>352</p> <p>353</p> <p>354</p> <p>355</p> <p>356</p> <p>357</p> <p>358</p> <p>359</p> <p>360</p> <p>361</p>	<p>nación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El sueldo asignado a los docentes es muy bajo para cubrir necesidades básicas personal-familiares, no percibiéndose una estabilidad económica, lo cual incide en el desempeño docente. • Se ratifica que el desempeño docente está condicionado por tres causales imbricadas: infraestructura, sueldo y la influencia directa del Estado venezolano en la educación. • Se percibe dentro del sistema educativo venezolano que el Estado de manera enmascarada introduce su ideología política, pero son inconexas con las exigencias y necesidades de la institución educativa. • En el conjunto de leyes dentro del cual se encuentra la LOPNNA, el docente no se siente identificado y su desempeño en el aula de clase ha sido disminuido, debido a su poca adecuación en la praxis. • La facultad de educación como formadora de docentes es vital para el engranaje educativo eficiente dentro de la sociedad, ya que forma al
--	--	--

<p>con moral, con ética y profesional, ese es el producto final de todo un proceso que comienza desde el preescolar, pero, todo esto no se cumple debido a esta mala gerencia, debido a que no le pagan, debido a las leyes nuevas, debido a que no les prestan atención a la facultad de educación, todo ese tipo de cosas pues termina siendo todo lo contrario, hay mucho más malandro, mucha gente que está sentada en un pupitre calentando el puesto como dicen, solamente para tener un título, matar un tigre y vuelve el ciclo nuevamente</p> <p>E: entonces se puede decir que la actitud vocacional es fundamental y trascendental para estudiar educación?</p> <p>I: <u>Para estudiar educación y para mi si, a mi parecer la vocación tiene que ser algo fundamental para ejercer la docencia, en verdad es sumamente importante tener vocación de servicio</u></p> <p>E: ¿Cómo puedes describir a Marioxy de dieciséis (16) años entrando a la universidad y Marioxy egresando de la Facultad de Educación de la universidad de Carabobo?</p> <p>I: <u>En aquel entonces, yo solamente creía que yo quería dar clase, yo creía que era lo mío, porque desde pequeña siempre lo supe y creía que iba a pasar malos momentos por la mención porque iba a ser mención matemática y creía que iba a pasar muy buenos momentos y la Marioxy de hoy en día, conoce muchísimas realidades que no conocía en aquel entonces; me di cuenta que tengo capacidad para muchísimas cosas que no sabía en aquel entonces y además de todo eso yo ahora no creo, sé que soy Marioxy que voy a ser una profesora exitosa que voy a cumplir con mis muchachos, que voy a dar el todo por el todo, que voy a cumplir con todos los roles que un profesor debe cumplir, estoy convencida de eso.</u></p> <p>E: ¿Estas convencida y enamorada de tu profesión?</p> <p>I: La gente dice lastimosamente, no es lastimosamente <u>si estoy enamorada de eso y no puedo hacer más nada y yo intento</u></p>	<p>362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410</p>	<p>ciudadano de manera crítica, reflexiva y un profesional con valores éticos y morales desde el preescolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La debilidad en la gerencia administrativa del sistema de educación media y universitario, está en los bajos salarios, exceso de leyes nuevas y falta de atención a las necesidades educativas, trayendo como consecuencia a futuro por un lado seres antisociales y por otro, profesionales sin compromiso vocacional. • Para estudiar educación hay que tener actitud vocacional hacia la docencia. • El estudiante que emprende la carrera universitaria en educación desconoce variables externas de la profesión: sin embargo, siempre hubo desde temprana edad la disposición e inquietud de ser docente. • Marioxy se siente identifica como una profesional exitosa que va a cumplir a cabalidad la docencia, dando respuestas a los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. • Pese a las dificultades en la
--	--	--

<p><u>sentarme a pensar, porque con esta realidad a veces cuesta pensar con amor y vocación, porque somos seres humanos y tenemos necesidades todos y antes las cosas de repente eran más fáciles, pero para uno ahorita se le va a ver más difícil con un sueldo como docente, entonces yo a veces trato de pensar bueno puedo hacer esto, aun sabiendo lo duro de la realidad.</u></p> <p>E: ¿Cómo te gustaría que se asumiera la profesión y el docente en nuestro país?</p> <p><u>I: me gustaría que el rechazo social cesara, que realmente reconozcan el valor que tiene un docente de cualquier etapa pero, que se reconozca el valor y se va a reconocer el valor cuando el Estado realmente invierta tiempo y dinero en darle ese valor que se merece el docente, cuando me refiero a tiempo y dinero es todos los aspecto que tenga que ver con la educación en colegios, en universidades, muchos aspectos que tienen que tomar en cuenta en el currículo, en escuchar las voces de todos no solamente de un lado es todo, para mi es todo que el Estado tiene que hacerlo. En muchos países se hace de esa manera y es la mejor educación, los mejores profesores para los chamos; en Finlandia el docente es el mejor profesional de todo el país, es reconocido como una eminencia para dar clase en preescolar se necesita por lo menos un doctorado. Uno a veces se imagina que esos niños estudian veinticuatro (24) horas, entran a las nueve (9) de la mañana salen al medio día, comen, entran y salen a las 4 de la tarde, pero es eso, el docente está realmente capacitado para hacer lo que está haciendo y aquí no, aquí realmente con toda esta gerencia sacan misiones, sacan cosas que le resta el valor que tiene el docente porque no están capacitados y yo creo que eso es lo más importante darle el valor al docente darle ese reconocimiento y subir el nivel de exigencia en la universidad para entrar en la Facultad de Educación, en los colegios para que sea sea un profesor realmente y una mejor administración.</u></p> <p>E: ¿En referencia al currículo, consideras que debería incorporarse</p>	<p>411</p> <p>412</p> <p>413</p> <p>414</p> <p>415</p> <p>416</p> <p>417</p> <p>418</p> <p>419</p> <p>420</p> <p>421</p> <p>422</p> <p>423</p> <p>424</p> <p>425</p> <p>426</p> <p>427</p> <p>428</p> <p>429</p> <p>430</p> <p>431</p> <p>432</p> <p>433</p> <p>434</p> <p>435</p> <p>436</p> <p>437</p> <p>438</p> <p>439</p> <p>440</p> <p>441</p> <p>442</p> <p>443</p> <p>444</p> <p>445</p> <p>446</p> <p>447</p> <p>448</p> <p>449</p> <p>450</p> <p>451</p> <p>452</p> <p>453</p> <p>454</p> <p>455</p> <p>456</p> <p>457</p> <p>458</p> <p>459</p>	<p>docencia ya aludidas como: sueldos insuficientes para satisfacer necesidades básicas humanas, existe un sentir sublime de amor y vocación hacia la profesión, porque se entiende que es una carrera para la formación y no para la producción de riquezas y bienes materiales.</p> <p>Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se debe valorar la profesión docente y al mismo tiempo de-construir e rechazo que tiene socialmente. El reconocimiento social lo propiciará el estado venezolano cuando invierta tiempo y dinero en la educación. • El currículo educativo debe ser una construcción social y no exclusivamente del Estado, donde se dejen escuchar las voces de los involucrados. • En el contexto europeo, en Finlandia específicamente el docente es el profesional más respetado y calificado socialmente, ya que en los grados menores de formación (preescolar), debe tener estudios de postgrado (doctorado). • El estudiante que se forma como docente percibe en los programas de las misiones educativas una amenaza como resultado de la deficiente gerencia en educación, ya que los egresados de esas instituciones salen mal preparados académicamente,
--	--	--

alguna otra asignatura que contribuya al mejoramiento de la carrera docente, te hizo falta algo?	460	restándole oportunidades reales a los docentes egresados de la Universidad de Carabobo.
I: yo considero que hay materia que no abarcaron realmente lo que yo esperaba y si considero que hace falta una revisión, tal vez de lo que se está haciendo en la universidad, porque yo creo que como yo... nos sentimos mucho en la parte legal que un docente debe estar muy bien informado acerca de los deberes y derechos que él tiene, los deberes y derechos de los estudiantes, para mi esa parte ha sido un poco vaga; lo que se, es porque lo he investigado, entonces me parece que faltó mucho esa parte y por sobre todas las cosas yo considero que desde el primer semestre uno debe tener otro tipo de motivación, porque el primer y segundo semestre son muy básicos donde realmente no te están enseñando lo que tú vas a ser, lo que tú quieres hacer, son cosas básicas que si bien son importantes pues considero que debe haber desde el primer semestre planificación, debe haber teoría de los aprendizajes, todo ese tipo de cosas que uno como docente debe saber y esas cosas uno las ve en el quinto, sexto semestre, claro uno ya está un poco maduro para entenderlas pero, considero que un solo semestre no basta, hace falta más en cuanto a la planificación y teoría de los aprendizajes, entre otras.	461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492	
E: considero que has sido muy explícita, ¿Tienes algo más que agregar a la entrevista?	493	
I: No profesora	494 495 496	
E: Bueno muchas gracias por tu participación	497	
I: Gracias a usted profesora	498 499	
		Fundamentación Curricular en la Educación Universitaria
		<ul style="list-style-type: none"> • Tomando en consideración la estructura curricular de la facultad y escuela de educación, es menester que en ellas se haga una revisión y ajuste sobre asignaturas que informan sobre las normativas legales en cuanto a los deberes y derechos de los docentes y estudiantes, ya que actualmente es deficiente. • Dentro de la estructura curricular del primer y segundo semestre en la carrera de educación, se debería dar asignaturas referentes a planificación y teoría de los aprendizajes que todo docente en formación debería manejar, aun cuando no se haya escogido mención.

Fuente: González, G. (2016)

A continuación se presentan los resultados del análisis de las categorías en la entrevista realizada al informante Marioxy. En dicho proceso de análisis se tomó en

cuenta las categorías emergentes ya que sintetizan todos los elementos discursivos de las subcategorías.

CUADRO N° 11

CATEGORIAS EMERGENTES Informante C
1. Visión Constructiva del Ser Docente
2. El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario
3. La Identidad Docente
4. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario
5. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana
6. Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal
7. Fundamentación Curricular en la Educación Universitaria

Fuente: González, G. (2016)

INTERPRETACIÓN SINCRÉTICA-DISCURSIVA DEL MUNDO VIVENCIAL DEL SER DOCENTE EN MARIOXY

De acuerdo a la información obtenida del informante clave Marioxy se presenta una interpretación sincrética de su mundo vivencial, en cuanto a la formación profesional docente capturadas desde categorías narrativas-émicas, donde se va configurando el mundo de la vida cotidiana-académica en un entramado complejo y totalizador; el cual define, Schütz, (1974) como un mundo circundante, común, comunicativo, habitual y expresivo, que constituye la realidad fundamental y eminente del hombre. En tal sentido, se genera un proceso interpretativo proveniente de las siguientes categorías nucleares.

Visión Constructiva del Ser Docente

Marioxy comenta, que el ser docente se descubre en la niñez dentro del mismo proceso pedagógico de aula, cuando existe el impulso e inquietud de ayudar a los compañeros que encuentran algunas dificultades en su aprendizaje. El gusto por la enseñanza devela la esencia óptico-estética (ser-sentir) en el docente. La capacidad de

liderazgo descubierta por Marioxy en las diversas actividades pedagógicas fue motivo para ayudar en el aprendizaje de los compañeros de estudio, siendo esta actitud co-extensiva en la adolescencia y en la adultez temprana. Cabe destacar, que Marioxy como hija de una educadora en ejercicio encuentra en ella un modelo educativo materno ejemplificador, el cual fue trascendente para la toma de decisiones en la etapa terminal del bachillerato en cuanto a la escogencia de una carrera universitaria. Sin embargo, Marioxy decide en primera instancia estudiar matemáticas en la Facultad de Ciencia y Tecnología (FaCyT) y no en la Facultad de Educación, luego se da cuenta que ese potencial y talento hacia la enseñanza de la matemática se estaba disipando en el tiempo, y no estaban presentes aquellos fundamentos identitarios con la docencia que una vez proyectó desde la niñez. Ante tal perspectiva, recurre al cambio de Facultad, pero permanece inalterable la decisión de estudiar matemáticas ya no desde su naturaleza científica, sino desde su naturaleza didáctica.

El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario

Marioxy hace una clara diferenciación de lo que significa estudiar y formarse en matemáticas en la Facultad de Ciencia y Tecnología y la Facultad de Ciencias de la Educación. Clarificando que en la primera, la intencionalidad no es enseñar, mientras que la segunda si prepara el talento humano para el proceso enseñanza-aprendizaje. Cuando el estudiante universitario posee la potencialidad para ser docente siente una urgente necesidad de comprender el contenido programático mediante estrategias didácticas, permitiendo de esta manera reflexionar conscientemente el por qué y para qué aprende y no entrar en automatismos lógicos en la resolución de problemas matemáticos, descontextualizados de la realidad cotidiana del estudiante.

Por otro lado, cuando se toma conciencia y la decisión de estudiar en educación comienza el rechazo social de muchas personas por considerar la profesión docente carente de prestigio y óptima remuneración económica. El rechazo social del

docente lo vivencia el estudiante cuando se está preparando para tal fin, pero esto parece obedecer al imaginario social que ha construido históricamente el valenciano y en relación directa el venezolano al sostener la creencia sostenida que: *“quien estudia educación es porque representa la opción más fácil y menos traumante al momento de desarrollar una carrera universitaria”*. Sin embargo, el estudiante que lo hace con determinación y convicción vocacional estará plenamente satisfecho por el camino emprendido.

Deductivamente, Marioxy señala que dentro de la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Carabobo, el estudiante recibe rechazo de sus propios compañeros del ciclo básico cuando se selecciona la mención matemáticas por considerarla muy compleja a nivel cognitivo y sus docentes poco promotores del proceso de aprendizaje. De estos últimos, se puede decir que: *“persiste la creencia de considerarlo sujetos des-afectivos, in-comunicativos e insensibles a las necesidades pedagógicas del estudiante”*, pero la realidad ha mostrado que si existen en menor grado docentes universitarios comprometidos con su profesión y mención, representando a su vez un modelo exitoso que suscita pasión y sensibilidad por la docencia en los estudiantes.

La Identidad Docente

Para Marioxy, el excelente docente es el profesional que promueve la investigación, el pensamiento divergente y la motivación hacia el estudio, donde eventualmente tiene la capacidad cognoscitiva de simplificar lo complejo en un proceso recursivo continuo y sistemático. Ampliando la argumentación, el estudiante en educación observa en el docente universitario comprometido con su profesión, un modelo único a seguir y de esta manera profundizar los cambios que se requieren en el contexto de aula para una educación de calidad, aprovechando al máximo todas las capacidades cognitivas y afectivas de los estudiantes en conjunción con una metodología didáctica oportuna y estimada del docente.

Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario

Marioxy se deja escuchar y expresa que como estudiante de educación perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo siente orgullo de formarse académicamente dentro de sus espacios constitutivos, considerándola la mejor universidad del Estado Carabobo y Venezuela. En la Facultad de Educación debe converger el desarrollo de una nación, su cultura y el orden civilizatorio, por cuanto representa el eje central de los profesionales que forman otros profesionales en distintas áreas de conocimiento y ello se traduce en el recurso humano que enrumbará la nación al progreso económico, social y espiritual. En este orden de ideas, cuando se alude al progreso y desarrollo humano no puede ser comprendido con la fórmula reduccionista del Producto Interno Bruto (PIB) propuesta por el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD), sino que debe incluirse aquellos aspectos que permiten la configuración de un verdadero ser integral e integrado al sistema social-cultural.

Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana

Marioxy tiene amplias y elevadas expectativas para desarrollar la carrera docente, a pesar de la realidad social-económica que se vive en el país, ante lo cual se debe proseguir la formación académica, tanto en pregrado como en postgrado o quinto nivel en un proceso continuum irreversible para afianzar esa toma de decisiones iniciales que se profeso al comenzar la carrera educativa y encontrar en la praxis profesional docente una fuente de encantamiento y satisfacción en lo personal, laboral y social. En la práctica profesional docente del décimo semestre Marioxy encuentra un espacio para reflexionar sobre el sistema educativo venezolano a través de la experiencia propia y de los otros compañeros, llegando a puntos de encuentros, diálogos y realidades en común. Al existir una identificación íntima con la profesión docente, en esa misma medida se evidenciará en la praxis responsabilidad y compromiso por el proceso educativo de los estudiantes, porque se entiende que es

una carrera para la formación y no para la producción de riquezas económicas y bienes materiales.

Dentro del contexto estructural del sistema educativo venezolano, ratificando que el desempeño docente está condicionado por tres causales imbricadas: infraestructura, sueldo y la influencia directa del Estado venezolano en la educación. En cuanto a las debilidades de infraestructura dentro el sistema educativo venezolano se tiene: inexistencia de pupitres y agua potable, pizarrones en mal estado y disfuncionalidad de los baños en gran cantidad de planteles educativos, lo cual dificulta un proceso educativo de calidad. Sobre los sueldos de los docentes en la actualidad, es importante indicar que es muy bajo para cubrir necesidades básicas personal-familiares, no percibiéndose una estabilidad económica, aunque se sabe que la docencia es una profesión para la formación y no para generar riquezas materiales, este condicionante origina rechazo en el seno de la sociedad venezolana. En lo referente a la influencia del estado venezolano en los asuntos educativos, el mismo de manera enmascarada introduce su ideología política, pero encuentra voces disonantes en los docentes con respecto a las exigencias y necesidades de las instituciones educativas, un ejemplo de ello está en la creación de un conjunto de leyes dentro del cual se encuentra la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), donde el docente no se siente identificado con su contenido normativo el cual tiende a privilegiar las acciones de los estudiantes y no las acciones de los educadores en su praxis. Si estas situaciones problemáticas no son atendidas con presteza desde su raíz traerá como consecuencias inmediatas: por una parte, seres sin estudio desertores del sistema educativo confinados a una trama pre-apologética delincencial y por otro lado, docentes profesionales sin compromiso vocacional.

Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal

Marioxy sostiene que el Estado venezolano es el garante de la educación de calidad para todos los venezolanos, pero en la práctica ha invertido muy poco en recursos económicos y tiempo. En conexión con esta realidad palpable se percibe en

los programas de las misiones educativas socialistas una amenaza como resultado de la deficiente gerencia en la denominada educación protagónica e inclusiva, ya que los egresados de esas instituciones salen mal preparados académicamente, restándole oportunidades reales a los docentes egresados de la Universidad de Carabobo y otras universidades autónomas y privadas que forman en la docencia. El estado venezolano debe gerenciar los procesos educativos y sociales siempre y cuando deje escuchar las múltiples voces de los involucrados.

Fundamentación Curricular en la Educación Universitaria

Tomando en consideración la estructura curricular de la Facultad y Escuela de Educación, es menester que en ellas se haga una revisión y ajuste sobre asignaturas que informan sobre las normativas legales en cuanto a los deberes y derechos de los docentes y estudiantes, ya que actualmente es deficiente. Dentro de esa estructura curricular del primer y segundo semestre en la carrera de educación, se debería dar asignaturas referentes a planificación y teoría de los aprendizajes que todo docente en formación debería manejar de antemano, aun cuando no se haya escogido mención.

Análisis de las categorías emergentes

Una vez realizado el análisis de la información obtenida de los tres informantes clave, se procedió a elaborar la matriz de triangulación de categorías emergentes, la cual consistió en plasmar en cada columna dichas categorías por cada entrevistado, relacionando mediante el uso de colores el conjunto categorial para visualizar ampliamente una temática en común y de esta manera generar el núcleo categorial en función de las directrices de la investigación.

CUADRO No 12

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN DE CATEGORIAS EMERGENTES

CATEGORIAS EMERGENTES INFORMANTE A	CATEGORIAS EMERGENTES INFORMANTE B	CATEGORIAS EMERGENTES INFORMANTE C	Categorías Resultantes Núcleo Categorical
<ol style="list-style-type: none"> 1. Decisión de Ser Educador 2. La Identidad Docente 3. Apreciación hacia la Formación Curricular Universitaria 4. Significación del Ser Estudiante de Educación, desde el Academicismo Universitario 5. El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario 6. Valoración de la Calidad Académica del Docente en Formación 7. Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio 8. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana 9. Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal 10. Identificación del Ser Docente 11. Fuerza Motivacional en el Imaginario Social de la Formación Docente 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión Constructiva del Ser Docente 2. Las Realidades Sociales desde una perspectiva Histórica 3. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario 4. Re-significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario 5. Acercamiento a la Realidad de las Instituciones Educativas 6. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana 7. Identificación de Ser Docente 8. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión Constructiva del Ser Docente 2. El Sentir del Estudiante de Educación en el Contexto Universitario 3. La Identidad Docente 4. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario 5. Compromiso del Ser Docente en la Realidad Social Venezolana 6. Adecuación de la Praxis Profesional Docente en el Contexto Educativo Formal 7. Fundamentación Curricular en la Educación Universitaria 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión Constructiva y Decisoria del Ser Docente 2. Identificación del Ser Docente 3. Significación del Ser Estudiante de Educación desde el Academicismo Universitario 4. Significación del Ser Docente como Profesional en Ejercicio 5. Compromiso Docente en la Realidad Social Venezolana 6. Fundamentos Curriculares en la Educación Universitaria

Fuente: González, G. (2016)

A continuación se presenta el símil de categorización según cada Núcleo Categorical emergente de los informantes, mediante la contrastación de los discursos émicos, cuyo telos confirma la validación y credibilidad de la investigación.

Cuadro No 13

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
NÚCLEOS CATEGORIALES	INFORMANTES CLAVE
VISIÓN CONSTRUCTIVA Y DECISORIA DEL SER DOCENTE	<p>Informante Clave A (EVERTH) <u>decidí estudiar en la Facultad de Educación por que la mención que me interesa aquí es física, después que yo salí de bachillerato y antes de iniciar mis estudios universitarios yo tuve mucha experiencia en la rama de la física muchas de sus vertientes como lo son la electrónica, la mecánica, la estática, la dinámica entonces yo dije ya que tenía unos conocimientos de esto yo podía aprovecharlos en el área docente, porque el área docente me permite además de la experimentación, además de la enseñanza, también me permite la investigación y eso para mí, va con mi persona y va con mi identidad</u></p>
	<p>Informante Clave B (WILLIAM) <u>el que se esté formando como pedagogo, como educador o como docente que en la mayoría o en todos los casos los seres humanos cumplimos esa faceta, tiene que ver con ese principio del ser social y tiene que ver con un momento donde el hombre se desprende desde el embrión y el proceso de gestación, nace y se conecta con el seno de la madre, ósea el primer momento de contacto- desde ese mismo momento el hombre sabe instintivamente que es un ser social, que está en la realidad social que anda y qué va a hacer, ósea que va cumplir una misión desde lo universal a lo singular</u></p>
	<p>Informante Clave C (MARIOXY) <u>Todo empezó realmente cuando estaba muy chiquita que me di cuenta que me gustaba mucho ayudar a los demás, no es tanto enseñar sino... es mucho ayudar, yo terminaba la tarea primero y me gustaba ayudar a la amiguita que no había terminado y me gustaba explicarle, así fue que me di cuenta que realmente me gustaba servir, me gustaba ayudar al otro y me gustaba de cierta manera enseñarle cuando me fui desarrollando me di cuenta que quería ser profesora, quería ser docente, quería ser maestra</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 14

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
CATEGORIAS	INFORMANTES CLAVE
IDENTIFICACIÓN DEL SER DOCENTE	Informante Clave A (EVERTH)
	<p><u>con la mención de física y la parte docente yo me identifiqué muchísimo, mucho de los cursos que estuve haciendo antes de entrar a la parte universitaria, compartí experiencias con personas iguales a mí,</u></p> <p><u>yo pensé que no servía para eso, pero me di cuenta que me enamore más de la parte científica la parte teórica de lo que era el razonamiento abstracto y se me hizo fácil, mi problema radica precisamente en la parte práctica donde mis compañeros si eran buenos, yo los ayude muchísimo lo que era comprender y transmitir esa información que emanaba de los libros que los profesores en ese entonces este no sabían transmitir</u></p>
	Informante Clave B (WILLIAM)
	<p><u>porque creo que desde pequeño me ha gustado desprenderme de lo que soy, primero porque no me pertenezco y desprenderme de lo que aprendo para enseñárselo a otros, pienso que eso es un acto pedagógico natural, la manera y la forma como lo haga, decidí dentro de la estructura social, licenciarlo, para que tuviera un peso dentro de la realidad social, ósea, porque no tiene sentido de lo que yo aprenda en mi vida no tener una licenciatura o una credencial que me pueda, que me acredite cumplir,</u></p>
	Informante Clave C (MARIOXY)
	<p><u>Para mí, es ser alguien realmente que haga un cambio en ti, que realmente te haga pensar, te haga indagar, te haga investigar, te emocione, te motive que haga un cambio de alguna manera pero, que haga un cambio en ti, para eso es ser un buen docente, incluyendo que tiene que tener pues la capacidad de tomar un contenido muy complejo y hacerlo de la manera más fácil para que tú lo entiendas.</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 15

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
CATEGORIAS	INFORMANTES CLAVE
SIGNIFICACIÓN DEL SER ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN DESDE EL ACADEMICISMO UNIVERSITARIO	Informante Clave A (EVERTH)
	<p><u>Me permite formarme como docente, en realidad es la oportunidad de poder dedicarme a la enseñanza de manera objetiva de manera racional, lograr transmitir esos conocimientos muchas personas que desconocen, perdone que insista tanto y lo relacione todo con la física, pero lo que pasa es que, esa materia de física y matemática, quienes me las dieron en bachillerato y quienes me las dieron en esos cursos, no digo que sea problema de ellos, sino que sencillamente no supieron transmitir adecuadamente, por medio de la pedagogía y la enseñanza docente utilizándolas bien apropiadamente se pueden lograr mejores aprendizajes en el aula</u></p>
	Informante Clave B (WILLIAM)
	<p><u>Es un paso, si estamos estudiando educación, es un paso técnico al conocimiento de cómo no se hace, de cómo ser un ser un pedagogo, te enseñan las manera y las formas los procedimientos, los métodos y la manera de como tu hacer el abordaje a ese conocimiento y como tu podérselo brindar, es una práctica real, eso es lo que tu aprendes en el andar, pero ellos deberían enseñarte, cosa que no sucede como ser un pedagogo real, no conducir al niño desde de la práctica, sino como tener las herramientas reales, de tu poderte blindar del conocimiento de ese conocimiento natural para tu poder aplicarlo afuera</u></p>
	Informante Clave C (MARIOXY)
	<p><u>Cuando entré a educación, me di cuenta que si era lo mío, que independientemente muchas personas allegadas a mí siempre me dicen que ¿por qué lo hice?, que si te pagan tan mal, ¿tú tienes paciencia para tanta gente? Porque eso es lo primero que la gente te dice; es un rechazo social en cualquier ámbito donde tu estés, de diez (10) personas, cinco (5) al menos te rechazan la facultad de educación es el eje o debería ser el eje o el centro de toda una cultura de un país; para mí si hay buenos docentes van a existir buenos estudiantes que van a ser mejores profesionales,</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 16

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
CATEGORIAS	INFORMANTES CLAVE
SIGNIFICACIÓN DEL SER DOCENTE COMO PROFESIONAL EN EJERCICIO	<p>Informante Clave A (EVERTH) <u>Habrá dificultades porque quizás lo que se gane no es lo que uno está esperando y muchos están esperando tener un profesión para tener un estatus social y tener una buena remuneración</u> <u>Como docente veo, que voy a tratar de canalizar estas situaciones y tengo la oportunidad de poder dirigirme a estos jóvenes, poder crear, porque la profesión de educación, además, no importa la mención que tengas, permite eso permite que uno tenga herramientas y uno conozca como canalizar esta situaciones, como ayudar a estos jóvenes, incluso crear grupos de estudios</u></p>
	<p>Informante Clave B (WILLIAM) <u>en la universidad se debe acabar con el hecho de promediar a los estudiantes que vienen, ósea el que tenga mayor promedio puede estudiar medicina, ósea debemos acabar con ese estereotipo educativo que existe, para que los estudiantes universitarios, debería existir que la mayor nota, mejor índice académico sea del educador, ósea que no sea del médico, que no sea del ingeniero, ósea que sea del educador, porque en cuenta gotas y en un proceso muy corto, el educador es él, quien forma al médico</u></p>
	<p>Informante Clave C (MARIOXY) <u>me gustaría que el rechazo social cesara, que realmente reconozcan el valor que tiene un docente de cualquier etapa pero, que se reconozca el valor y se va a reconocer el valor cuando el Estado realmente invierta tiempo y dinero en darle ese valor que se merece el docente el docente está realmente capacitado para hacer lo que está haciendo y aquí no, aquí realmente con toda esta gerencia sacan misiones, sacan cosas que le resta el valor que tiene el docente porque no están capacitados y yo creo que eso es lo más importante darle el valor al docente darle ese reconocimiento y subir el nivel de exigencia en la universidad para entrar en la Facultad de Educación</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 17

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
CATEGORIAS	INFORMANTES CLAVE
<p>COMPROMISO DOCENTE EN LA REALIDAD SOCIAL VENEZOLANA</p>	<p>Informante Clave A (EVERTH)</p>
	<p><u>si estos muchachos están en la rebeldía y disgustados no sabe cómo expresar ese disgusto y llegan a las escuela a exteriorizar precisamente ese disgusto, ese malestar social con sus padres, con sus parientes, con su entorno</u></p> <p><u>yo también puedo estar fuera del plantel, a los jóvenes de mi entorno, de mi comunidad ayudarlos a hacer grupo de estudios, también como dije antes canalizarlos en grupos culturales y fomentar esa cultura, para que ellos puedan exteriorizar o puedan compartir con otros jóvenes y canalizar sus disgusto su rabia por medio de actividades culturales.</u></p>
	<p>Informante Clave B (WILLIAM)</p>
	<p><u>esa realidad que plantea pablo Freire de acuerdo a entender el conocimiento como un acto libertario nos hace entender la diversidad de lo que existe, ósea, obviamente entender por qué existe una cosa o por qué existe otra cosa y eso es lo que nos va a ayudar desde el punto de vista pedagógico.. conducir de manera muy amplia, incluso muy diversa una nueva forma de ejercer la docencia.</u></p> <p><u>el docente debe ser una persona que facilite conocimiento, o que sea una persona que condicione y normalice el conocimiento, ósea el conocimiento no puede ser direccionado, tiene que ser facilitado.</u></p>
	<p>Informante Clave C (MARIOXY)</p>
	<p><u>que la facultad de educación es el pilar de un país, la educación es un engranaje, una cosa lleva a la otra y así hasta que el producto final es un ser pensante, crítico, capaz, con valores, con moral, con ética y profesional, ese es el producto final de todo un proceso que comienza desde el preescolar</u></p> <p><u>debido a esta mala gerencia, debido a que no le pagan, debido a las leyes nuevas, debido a que no les prestan atención a la facultad de educación, todo ese tipo de cosas pues termina siendo todo lo contrario, hay mucho más malandro, mucha gente que está sentada en un pupitre calentando el puesto como dicen, solamente para tener un título, matar un tigre y vuelve el ciclo nuevamente</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 18

SIMIL MATRIZ DE CATEGORIZACION	
NUCLEOS CATEGORIALES	INFORMANTES CLAVE
FUNDAMENTOS CURRICULARES EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	<p><u>Informante Clave A (EVERTH)</u> <u>me llama mucho la atención lo que era la sociología educativa de la psicología educativa, tuve la oportunidad de compartir con buenos profesores que me transmitieron buenos conocimientos, muchas de las cosas que me sirvieron como una especie de terapia, porque muchas de las cosas que me enseñaron en esas materias psicología educativa, sociología, también en el desarrollo del proceso cognoscitivos y afectivos del primero, fueron tres asignaturas fundamentales porque en esas tres asignaturas pude ver como un resumen de lo que ya había vivido antes de la universidad</u></p>
	<p><u>Informante Clave B (WILLIAM)</u> <u>cuando crean la facultad de Educación anteriormente, si mal no recuerdo estudiando un poco los pensum académicos tenían más materias en educación, cosa que hoy en día no tenemos, no gozamos de esos privilegios, antropología, habían tres antropología, yo veo una sola, entonces no puede ser posible que en una sola yo pueda ver la antropología que es una ciencia extraordinaria que nos permite avanzar en el hecho del reconocimiento del hombre</u></p>
	<p><u>Informante Clave C (MARIOXY)</u> <u>desde el primer semestre uno debe tener otro tipo de motivación, porque el primer y segundo semestre son muy básicos donde realmente no te están enseñando lo que tú vas a ser, lo que tú quieres hacer, son cosas básicas que si bien son importantes pues considero que debe haber desde el primer semestre planificación, debe haber teoría de los aprendizajes, todo ese tipo de cosas que uno como docente debe saber</u></p>

Fuente: González, G. (2016)

Triangulación interpretativa


La triangulación interpretativa implica la vinculación del núcleo categorial encontrado, las teorías fundantes devenidas del imaginario social y la identidad, y la captación interpretativa de la investigadora. Según Denzin (1970) la triangulación es la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular, en tal sentido nos podemos referir a:

- **Triangulación de fuentes de datos:** que consiste en la consideración del punto de vista de los distintos grupos que conforman la realidad objeto de estudio.
- **Triangulación de investigador:** supone la participación de varios investigadores en el proceso y cuyo objetivo es compensar el sesgo potencial derivado del análisis de los datos desde una única perspectiva.
- **Triangulación teórica:** aplicando en la investigación las distintas teorías existentes sobre un tema con el objeto de encontrar los aspectos complementarios aplicables al tema de investigación que aportan las distintas perspectivas.
- **Triangulación metodológica:** consiste en la combinación de varios métodos de recogida y análisis de datos para acercarse a la realidad investigada.

En la presente investigación se tomó en cuenta la triangulación de fuentes de datos, que consistió en la verificación y consideración de la información (captación interpretativa) obtenida de los diferentes informantes clave (A-B-C) a través del símil de categorización o contrastación. Además se hizo la triangulación de teorías con la cual se analizó y se interpretó los descubrimientos, donde se observa el fenómeno objeto de estudio como es el ser docente desde el imaginario e identidad del estudiante en formación, lo que permitió producir y reproducir las informaciones, suposiciones, premisas e interpretaciones de las indagaciones aportadas por los informantes.

Teorización del Ser Docente desde la Identidad e Imaginario Social en el Etnos Universitario

CUADRO N° 19

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL	 1.VISIÓN CONSTRUCTIVA Y DECISORIA DEL SER DOCENTE
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) Lo imaginario implica complejos constructos de realidades, reconociendo explícitamente que no hay para estas últimas un estatuto ontológico único de modo que toda realidad es algo construido. Y es en esas realidades construidas, donde el hombre es sustantivamente una subjetividad puesta al servicio del conocimiento propio y de su entorno, como una subjetividad objetivante. No hay imaginario sin sujeto imaginante, sin sujeto poseedor de una subjetividad propia centrada en el sí mismo. Las cosas son y suceden así, porque es posible</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) La identidad social es por tanto, esa parte del auto-concepto del individuo que se deriva del conocimiento de pertenencia a grupos sociales, junto con el valor significativo otorgado a esa pertenencia. La identidad social estaría constituida por aquellos aspectos de la autoimagen de un individuo que proceden de las categorías sociales a las que pertenece. El proceso de categorización es lo que permite ordenar el ambiente social, reduciendo la complejidad estimular del medio social, sino que además daría un sentido al individuo al funcionar como un sistema de orientación que crea y define su lugar en la sociedad</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C Desde el imaginario e identidad social del docente, éste construye una visión compleja de la realidad a temprana edad permeada por las fuerzas vivenciales que se tienen en la cotidianidad y escolaridad, asignando un significado al valor de ser docente porque implica el conocimiento de la realidad, el propio y aquel que se internaliza dentro de la actividad pedagógica, en pro de ayudar a quienes tienen dificultades de captar contenidos cognitivos. En tal sentido, la decisión de ser docente emerge del medio social, dotante de sentido y ubicuidad</p>	

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 20

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAS	2.IDENTIFICACIÓN DEL SER DOCENTE
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) Los individuos socializados son fragmentos hablantes y caminantes de una sociedad dada; y son fragmentos totales; es decir, que encarnan en parte efectivamente, en parte potencialmente el núcleo esencial de las instituciones y de las significaciones de su sociedad. No hay oposición entre el individuo y la sociedad, el individuo es una creación social. La verdadera polaridad es la polaridad sociedad/psique (la psique-soma en el sentido dado más arriba). Sociedad y psique son a su vez irreductibles una a la otra, y realmente inseparables. La socialización no es una simple adjunción de elementos exteriores a un núcleo psíquico que quedaría inalterado; sus efectos están inextricablemente entramados con la psique que sí existe en la realidad efectiva.</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) Cualquier individuo se caracteriza, por un lado, por poseer rasgos de orden social que señalarían su pertenencia a grupos o categorías que representan la identidad social y, por otro lado, por poseer rasgos de orden personal que son los atributos más específicos del individuo, más idiosincrásicos, que representan la identidad personal. Los aspectos personales y sociales de la identidad se pueden articular de forma que mientras que la identidad social se refiere a un sentimiento de similitud con otros, la identidad personal se refiere a otro sentimiento que lo diferencia de esos otros.</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C La identificación del ser docente se evidencia en la praxis profesional y social ejercida. No puede existir una identificación propia sino existe una referencia social o institucional en constante interacción. En este sentido, los aspectos personales o idiosincráticos se forman antes de entrar al contexto universitario, pero son reivindicados en el mismo con la amplificación de modelos de enseñanza óptimos, desde el punto de vista humanista y científico. (Instrumental o racional)</p>	


Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 21

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL	 3.SIGNIFICACIÓN DEL SER ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN DESDE EL ACADEMICISMO UNIVERSITARIO
TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) <p>La sociedad es creación, y creación de sí misma: autocreación. Es la emergencia de una nueva forma ontológica, un nuevo eidos y de un nuevo nivel y modo de ser. Es una cuasi totalidad cohesionada por las instituciones (lenguaje, normas, familia, modos de producción) y por las significaciones que estas instituciones encarnan (tótems, tabúes, dioses, Dios, polis, mercancía, riqueza, patria, etc.). Las instituciones y significaciones representan creaciones ontológicas. En ningún otro lado se encuentran instituciones como modo de relación que mantengan la cohesión de los componentes de una totalidad; y no se puede explicar, producir causalmente o deducir racionalmente, ni la forma institución como tal, ni el hecho de la institución, ni las instituciones primarias específicas de cada sociedad.</p>	
TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) <p>La interacción social oscila entre la conducta interpersonal y la conducta intergrupala. La conducta interpersonal equivale a la interacción entre dos o más individuos y está determinada por las características individuales y sus relaciones interpersonales. En la conducta interpersonal no influiría la pertenencia respectiva de los sujetos a distintos grupos o categorías sociales. En la conducta intergrupala, las interacciones entre los individuos están determinadas por su pertenencia a diferentes grupos y en ella no influyen las relaciones y decisiones personales entre los individuos.</p>	
Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C <p>El estudiante en el contexto universitario crea significaciones ónticas muy propias que son cohesionadas por la racionalidad y tecnicismo de lo académico, lo que deviene en la disposición de dedicarse a la enseñanza como forma de vida profesional, sin tomar en cuenta la posición argumentativa contradictoria del grupo académico al cual forma parte. Cabe señalar, que las diferentes categorías sociales o grupos no influyen en la prosecución de menciones universitarias ya iniciadas</p>	

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 22

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL 	4.SIGNIFICACIÓN DEL SER DOCENTE COMO PROFESIONAL EN EJERCICIO
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) La institución de la sociedad recrea, siempre y obligatoriamente, una lógica suficientemente correspondiente a la lógica ensídica (lo cual le permite sobrevivir como sociedad) bajo la égida de las significaciones imaginarias sociales instituidas cada vez. Esto le permite crear un mundo dotado de sentido (diferente cada vez). Esta lógica ensídica social (como las significaciones imaginarias instituidas cada vez) le es impuesta a la psique durante el largo y penoso proceso de la fabricación del individuo social. La dimensión ensídica está presente, de manera evidente en el lenguaje; en tanto a código, es decir en instrumento cuasi unívoco del hacer, contar y razonar.</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) La identidad depende del autoconocimiento y se crea con la información que proviene de la experiencia, es un proceso que dura toda la vida existencial, y por supuesto está relacionada con la estima propia, esa energía que moviliza la voluntad humana para lograr planes, metas y propósitos en el ámbito personal, familiar, profesional y social con acentuada determinación; de esa estima propia depende el bienestar personal y colectivo para poder tener relaciones satisfactorias con otras personas. En este sentido, la mente refuerza la identidad, interconectando experiencias, vocación y el mundo de la vida. La identidad responde así, al reconocimiento del ser humano y de lo humano como eje funcional de la praxis profesional universitaria.</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C El docente como profesional en ejercicio recrea una lógica desde la experiencia vivida y sentida en su formación profesional y en el entramado social en la que se percibe la profesión docente, desvalorada en todo su proceso formativo por considerarse de bajo dominio intelectual y externamente por precisarse desvaloración económica e inexistente prestigio profesional en la sociedad. La identidad e imaginario del docente estriba en la vocacionalidad del reconocimiento del ser humano y su potencial</p>	

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 23

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL	 5. COMPROMISO DOCENTE EN LA REALIDAD SOCIAL VENEZOLANA
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: conforman la psique de los individuos. Crean así una representación del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo: pero esto no es un constructum intelectual; va parejo con la creación del impulso de la sociedad considerada (una intención global, por así decir) y un humor o Stimmung específico, un afecto o una nebulosa de afectos que embeben la totalidad de la vida social, y sobre todo afectos particulares y extraños, que hubieran sido totalmente incomprensibles, y esto es comprensible, si recordamos que la sociedad es un ser por sí misma.</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) La identidad de la persona y sus acciones se pueden estructurar en tres niveles de abstracción categorial en orden ascendente y que determinan su forma de actuar: personal, grupal o como representante de la humanidad. El cambio del nivel personal al grupal, que se denomina despersonalización, hace que el comportamiento esté regulado por las normas grupales. Esto origina que las personas se perciban a sí mismas, en mayor medida, por sus semejanzas afines a la categoría social que comparten que por sus propias diferencias individuales; y no implica la pérdida del sí mismo o el desarrollo de comportamientos inconscientes o descontrolados</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C El compromiso de ser docente va mucho más allá de lo que como imaginario social representa en la cotidianidad. El docente como profesional capacitado para educar las futuras generaciones encuentra su ubicuidad en el mundo laboral, emergiendo la des-personalización no de su ser sino de su praxis profesional para adecuarse a los requerimientos y necesidades de los grupos educativos.</p> <p>También la irrealidad personal de cada docente se funde con las realidades de las instituciones educativas ya que el compromiso es formar reflexivos ciudadanos</p>	

Fuente: González, G. (2016)

Cuadro No 24

SÍMIL DE LA MATRIZ DE TRIANGULACIÓN	
NUCLEO CATEGORIAL	 6. FUNDAMENTOS CURRICULARES EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
<p>TEORIA Imaginario Social Castoriadis (1997) Los individuos siempre actúan en el ámbito histórico-social establecido, y los efectos de sus acciones intervienen en ese campo cuyas condiciones también son propicias para flexibilizarse y recibir los cambios que éstos instauren. Esto implica, por una parte que lo imaginario ofrece condiciones para el cambio y por la otra, que los individuos ponen a trabajar su imaginación para producir la alteración de lo dado. Es un movimiento creativo donde se requiere la vinculación de estos dos polos. Se tiene que la imaginación de los individuos contribuye a la autocreación de la sociedad; y la capacidad de los individuos de recibir lo nuevo no pasivamente, sino como estímulo para producir nuevas acciones.</p> <p>TEORIA Identidad Social Turner y Tajfel (1979) En el contexto universitario se conjugan los dominios cognitivos, demarcados por los contenidos curriculares, y éstos a su vez dirimidos por competencias instrumentales e instruccionales, los actuantes: docentes, estudiantes y la institución como tal con sus normativas y lineamientos que territorializan en conjunto el contexto organizacional y la identidad universitaria de acuerdo a las características propias de cada profesión. En este sentido, cabe señalar la importancia y responsabilidad de las universidades, en lo que respecta a la formación de los profesionales que requiere el país y el mundo.</p> <p>Captación Interpretativa de los Informantes Clave A-B-C La educación universitaria dentro del imaginario social de los estudiantes de educación encuentra sensibles debilidades en la estructura curricular, desvinculando el eje dialéctico entre teoría y práctica, imposibilitando espacios para el desarrollo de competencias reflexivas, e instrumentales útiles para el proceso pedagógico instruccional en el contexto educativo, lo cual es trascendente para ejecutar cambios cualitativos en la configuración de sujetos sociales, capaces de producir nuevas identidades e imaginarios sociales</p>	

Fuente: González, G. (2016)

MOMENTO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA-EPISTÉMICA DEL SER DOCENTE EN LA CONTEMPORANEIDAD DEL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA DOCENCIA VENEZOLANA, DESDE LA IDENTIDAD E IMAGINARIO SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN

Fase de Teorización

Los elementos categoriales encontrados en la legitimidad de los discursos aludidos están referidos en una visión integradora posicionada en la estructura fuerza de la identidad e imaginario social del ser docente en los estudiantes de educación en el contexto universitario, del cual surgen como instancias visibles los elementos relacionales empleados en la interacción ser docente-sistema mundo-universitario. En tal sentido, la construcción de la realidad vivencial del ser docente desde la identidad e imaginario social representa el ariete propulsor continuum en la cotidianidad del estudiante universitario. En tanto, la teorización apostilló un espacio etno-émico desde el cual el estudiante universitario entretejió una compleja urdimbre del mundo de la vida del ser docente en la sociedad venezolana actual. Del cumulo de vivencias exploradas se configuraron cosmovisiones complejas a la forma de ser-se, sentir-se y pensar-se como docente en la enseñada científico-academicista (mundo académico), praxeológica (mundo laboral profesional), óptica-existencial (mundo cotidiano) y axiológica (mundo ético-moral instituyente).

En este orden de ideas, la identidad del ser docente converge en los espacios agógicos de los estudiantes universitarios desde temprana edad, donde se va hilvanando inquietudes, aspiraciones y expectativas vocacionales para desarrollarse como educador, devenido por el dominio cognitivo e instrumentalista que se adquiere en la alongada formación académica y el placer fraternal de corresponder al otro (otredad) en un proceso de disipación egocéntrico dirigido hacia el ser-hacer en el ejercicio de lo social. Esta disposición, encuentra asidero en un primer complejo

proto-triádico bio-antropo-pedagógico con el despliegue conexional madre-hijo; siendo este hecho emocional implícito un instinto socio-maternal, co-dependiente, predecesor y condicionante de una racionalidad que enseña al sujeto para hacerlo consciente de su ubicuidad en el mundo de vida académico-cotidiano y realidad social.

De esa matriz genésica o co-carnal, la madre sacraliza simbólicamente un modelo social dominante en Venezuela (Madredismo) y al mismo tiempo lo reproduce en el contexto educativo, ya que su descendencia lo prioriza como un mundo de vida ejemplificador revestido de eticidad y moral, permeante a los diferentes estratos étnicos comunitarios, el cual es trascendente para la toma de decisiones epocales dentro del sistema educativo formal en cuanto a la escogencia de la docencia como carrera universitaria; se produce, por tanto, un desplazamiento configurativo desde la inconsciencia de ese modelo maternal hacia otro modelo paradigmático hegemónico en la postmodernidad occidental que asienta su poder simbólico transformacional en el orden social y científico-disciplinario de la Universidad, a través del positivismo lógico fisicalista de manera volitivo-conciencial en el estudiantado universitario, puesto que su formación academicista no escapa de las sedimentaciones epistemológicas, evidenciadas en la fragmentación de conocimientos y saberes, disociados de la realidad social en la cual se encuentra inmerso (el homo academicus).

Surgen por tanto, como modelos condicionantes pro-yectores dentro de la estructura psíquica del estudiante de educación en el etnos universitario, aquel enraizado en el espacio vital socio-afectivo de la madre (evolutivo) y el otro avizorado en el horizonte formativo intelectual-cognitivista del positivismo lógico (volitivo), el cual sufre el defecto de ser cuestionado desde el seno de la comunidad científica y desde las reflexiones hechas por el estudiante universitario, donde amerita una urgente reconducción hacia lo utópico y complejo en la trasfiguración del quehacer y ser docente. Desde esta perspectiva, Weber (2002), señala dentro de su

categoría sociológica que la acción real en la aprehensión de modelos sociales sucede en gran parte con oscura semi consciencia o plena inconsciencia de su sentido mentado. En este caso, el docente en formación más bien siente de un modo indeterminado que sabe o tiene clara idea; actúa en la mayor parte de los casos instintivamente o por la costumbre de dicho modelo social (maternal-evolutivo); sin embargo, en una masa de acciones análogas en algunos se eleva a conciencia un sentido racional de la acción (modelo intelectual-volitivo).

En este orden de ideas, la acción social weberiana se clasifica en: 1) *racional con arreglo a fines*: determinada por expectativas en el comportamiento tanto de objetos del mundo exterior como de otros hombres, y utilizando esas expectativas como condiciones para el logro de fines propios racionalmente sopesados y perseguidos. 2) *racional con arreglo a valores*: determinada por la creencia consciente en el valor ético, estético, o de cualquiera otra forma como se le interprete, propio y absoluto de una determinada conducta, sin relación alguna con el resultado, es decir, puramente en méritos de ese valor, 3) *afectiva*: especialmente emotiva, determinada por afectos y estados sentimentales actuales, y 4) *tradicional*: determinada por una costumbre históricamente arraigada.

Prosiguiendo en esta vertiente argumentativa, la educación se focaliza como eje arquitectual de la enseñanza y simultáneamente se forja en acto supremo y extraordinario de amor natural no utilitarista, evocando una profesión fundada en la afectividad, la estética y la axiología. En cuanto al educador tradicionalista, éste siempre busca centrar su proceso educativo desde lo cognitivo (modelo positivista-volitivo) y no considera significativa la dimensión afectiva (modelo materno-evolutivo) del ser humano que está bajo su responsabilidad. En la enseñanza discurre la esencia óntico-estética (ser-sentir) del docente, considerando que en la formación docente del estudiantado universitario, el mundo cotidiano desempeña una función didáctica recursiva pre-fásica institucional importante, al adquirir capacidades cognitivas, habilidades, destrezas y liderazgo situacional, indispensables para

consolidar a posteriori la aprehensión curricular de las ciencias agógicas, humanas y sociales, adscritas a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Esto quiere decir, que existe una identidad definida del estudiante de educación antes de ingresar a la esfera universitaria debido principalmente a los dos modelos antes aludidos.

De esta manera, Weber (Ob.cit), sostiene que la acción estrictamente guiada por la enseñanza tradicional en el contexto universitario en igual forma que la imitación puramente reactiva de su modelo positivista está por completo en la frontera, y más allá, muchas veces, de lo que puede llamarse en pleno una acción con sentido. Pues a menudo no es más que una oscura reacción a estímulos habituales, que se desliza en la dirección de una actitud arraigada. Por tanto, la masa de todas las acciones habituales y cotidianas de los estudiantes de educación, se aproximan a este tipo, el cual se incluye de manera sistemática no sólo en cuanto caso límite, sino porque la vinculación a lo acostumbrado puede mantenerse consciente en diversos grados y sentidos; en cuyo caso se aproxima a la conducta estrictamente activa, ésta, de igual modo, no sólo está en la frontera, sino más allá muchas veces de lo que es la acción consciente con sentido; pudiendo ser una reacción sin trabas a un estímulo extraordinario, fuera de lo cotidiano.

En un despliegue de igual significancia, existe una identidad definida del estudiante de educación antes de ingresar a la esfera universitaria debido principalmente a su contacto vivencial teórico-práctico en el mundo de la vida cotidiana., la cual es definida por Schütz (1974), como: “la realidad fundamental y eminente del hombre”.(p. 25).Es precisamente en el mundo de la vida cotidiana donde se construyen los significados; un mundo considerado hasta entonces como un espacio de lo irrelevante, de lo repetitivo, donde ocurren nuestras acciones de manera inconsciente. Sin embargo, la percepción de que este mundo ha sido ordenado naturalmente o como una segunda naturaleza, obedece a que para el hombre común es irrelevante preguntarse acerca de su constitución. La tendencia natural en la vida

cotidiana es a considerar que el mundo que yo acepto, también es aceptado como tal por los otros.

En correspondencia a Schütz (Ob.cit), al momento en que nacemos, empezamos a formar parte de un mundo que nos precede, formado de significados socialmente establecidos que tenemos que interiorizar por medio de la socialización. Es por ello, que el docente tiene la capacidad de diversificar su praxis profesional extramuro (fuera del aula) como investigador y como promotor cultural para desarrollar todas las potencialidades del ser humano de una manera ética con fundamentos sociológicos y formación cultural inherente a su ser existencial, vinculando a ello los territorios fronterizos transdisciplinarios para que el proceso pedagógico este impregnado de científicidad y cotidianidad al mismo tiempo, ya que en esta última entra en juego todo su bagaje cognoscitivo arrastrado desde lo social, cultural y eco-sistémico (familiar).

Asimismo, el estudiante de educación en su proceso de formación académica construye su identidad profesional de acuerdo al modelaje del docente universitario, el cual debe estar vocado hacia la investigación, el pensamiento divergente y una motivación constante, Turner (1981), refiere que la identidad social de un grupo tiene lugar cuando dos o más individuos comparten una identidad común y se perciben a sí mismos como miembros de la misma categoría social. Ante lo cual, un grupo social sería la colección de dos o más personas que, al poseer la misma identidad social, se identifican a sí mismos del mismo modo y poseen la misma definición de quiénes son, de cuáles son sus atributos y cómo se relacionan y se diferencian de los grupos exógenos. Por su parte, la universidad como etnos y mundo de vida simbólico, también construye una identidad por diferencia y no por semejanza puesto que permite la formación, de-formación y trans-formación de los submundos simbólicos y de identidades; esto quiere decir, que hay identidades propias de una cultura, que al sumarse a otra da lugar a una nueva, y es la universidad un claro ejemplo de este fenómeno socio-cultural, ya que dentro de sus espacios se encuentran personas de

diferentes áreas geográficas del país estudiando diversas menciones académicas las cuales asumen disímiles actitudes ante la institución universitaria, sus docentes, co-terráneos y la comunidad a la cual se circunscribe. Todo converge en la universidad y ésta se constituye en un etno-sistema de diversidad cultural para la construcción de conocimientos y encuentro de saberes, evidenciados en las vivencias, tradiciones y costumbres de los estudiantes universitarios que allí transitan.

Dentro del imaginario social del estudiante de educación entran en juego aquella nebulosa de significaciones que se tiene como sujeto subjetivado a una formación positivista universitaria y aquella realidad social del ser docente en el ejercicio de su praxis profesional que es construida desde lo colectivo. Con respecto a la primera, la formación academicista universitaria del docente permite guiar su praxis educativa (enseñanza-aprendizaje) de manera objetiva, racional y sistemática en relación a áreas de conocimiento proveniente de las ciencias cognitivas (física y matemática), ciencias sociales (antropología, sociología, historia, psicología social) y ciencias humanas (pedagogía, psicología educativa), situación de linaje heredado del sistema educativo formal puesto que existe un abismo carencial sobre la enseñanza de conocimientos básicos en los estudiantes de bachillerato, y en consecuencia se obtienen aprendizajes áulicos des-significantes que son extrapolados al etnos universitario.

También, existen otros espectros carenciales de discontinuidad en el etnos universitario desde el punto de vista científico en relación a la didáctica pedagógica, ya que las asignaturas de pedagogía (enseñanza), currículo (contenido) y psicología (teorías del aprendizaje), se instruyen de manera fragmentada de la realidad del sujeto cognoscente que aprende. La reflexión emerge a manera de interpelación donde se busca la conexión entre contexto teórico y contexto práctico que no encuentra criterios de unicidad coherente. De manera que, no se establece una relacionalidad ontológica entre el conocer y la praxis. La plataforma epistémica (cómo se construye el conocimiento científico entre los estudiantes), debe estar

fundamentada en el constructivismo como modelo teórico funcional y relacional entre teoría y praxis.

A todo esto, existe una ruptura notable entre los conocimientos cotidianos que posee el estudiante y aquellos conocimientos de naturaleza científica que aprehende en la universidad, puesto que en esa cotidianidad se adquieren habilidades, destrezas y potencialidades cogno-afectivas para el manejo eficiente de tecnologías (*techné*) y distintos saberes (*gnósis*). En tal situación la cotidianidad permea la línea de tiempo referencial del estudiante universitario (presente), mientras que la ciencia desnuda su intencionalidad en el pasado causa (que se hereda históricamente).

Por otro lado, cuando el estudiante de educación desde el sí mismo (plano individual) toma conciencia y la decisión de estudiar menciones referidas a las ciencias cognitivas (física, matemática) y ciencias sociales encuentra un rechazo endógeno de sus compañeros del ciclo básico por considerarlas áreas muy compleja a nivel cognitivo y sus docentes poco promotores del proceso de aprendizaje. De estos últimos, se puede decir, que persiste dentro del imaginario social la creencia de considerarlo sujetos des-afectivos, in-comunicativos e insensibles a las necesidades pedagógicas del estudiante, pero la realidad ha mostrado que si existen en menor grado docentes universitarios comprometidos con su profesión y respectiva mención, representando a su vez un modelamiento exitoso que suscita elementos estéticos como pasión y sensibilidad por la docencia.

En un ambiente exógeno, el imaginario social hacia la profesión docente se erige como un resquicio carente de prestigio y óptima remuneración económica. Este rechazamiento social del docente lo vivifica el estudiante cuando se está preparando para tal fin, pero esto parece obedecer al imaginario social que ha construido históricamente el venezolano al sostener la firme creencia icónica que la educación representa la opción más cómoda y menos traumante al momento de desarrollar una carrera universitaria. Castoriadis (2005), sostiene que el imaginario social se edifica

imperceptiblemente mediante el lenguaje, el intercambio de informaciones, símbolos comunes y ritos de distinta naturaleza que se establecen a partir de la convergencia de ideas, apreciaciones y valores; esto, incide directamente en las relaciones educativas inherentes a los procesos académicos en las acciones de los estudiantes a partir de procedimientos socialmente compartidos (visión compartida).

En su proceso iniciático de adaptación al etnos universitario, el estudiante debe someterse a una profunda exploración introspectiva existencial en pro de saber si realmente desea estudiar educación en sus distintas menciones, cuál es su visión de futuro y si se tiene intereses e inclinaciones vocacionales para desarrollar la docencia como carrera profesional. Desde una retrospectiva histórica, la institucionalidad universitaria desempeño una función legitimadora de los discursos y profesiones dominantes de acuerdo a la geometría productiva-empresarial de la nación.

En tal sentido, ésta geometría capitalista designó en todo el siglo XX y parte del siglo XXI como carreras prioritarias, aquellas que contribuían al progreso del sistema económico productivo, desplazando la educación a otros planos menos relevantes. En conformidad a estos criterios precisados históricamente, la universidad como etnos simbólico humanístico y tecno-científico entendió atomizadamente que a través de la educación el sistema económico puede preparar y reproducir a imagen y semejanza su recurso humano renovable, en detrimento de un humano recursivo pensante, crítico, talentoso y reflexivo. Pese a una visión, de-constructiva en la formación académica del estudiante de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo en su estructura curricular y pedagógica, se egresa de ese etnos con un sentir sublime, dejando para sí un imaginario social fundado en la conciencia capaz de hacer las contribuciones correspondientes al progreso económico, social y espiritual de toda la nación.

En este orden de ideas, cuando se alude al progreso y desarrollo humano no puede ser comprendido unívocamente con la fórmula reduccionista del Producto

Interno Bruto (PIB) propuesta por los indicadores de la macroeconomía, sino a partir de las reflexiones hechas por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), donde debe incluirse aquellos aspectos que dignifican la condición humana y conforman un ser integral e integrado al sistema social-cultural-ecológico, del cual el docente es el mayor artífice, protagonista y co-creador de la realidad social venezolana.

Tomando como segundo aspecto antes acuñado, tendiente a mostrar las significaciones de la realidad social del ser docente en el ejercicio de su praxis profesional, el estudiante se ve reflejado a futuro, pero al mismo tiempo se comprende en el presente proyectándose a una sociedad que lo juzga por no ser productivo en términos empresarialistas. Desde una perspectiva sistémica, si se introducen cambios progresivamente el entramado estructural del sistema educativo venezolano (en la sub-etapa de educación básica y universitaria), inductivamente posibilita la transformación de la realidad social, que es a su vez un constructo dentro del imaginario colectivo del venezolano. Esto quiere decir, que el modelo económico capitalista prosigue reproduciendo sus fines en la universidad, no para ejercitar el pensamiento emancipador, sino para promover seres domesticados y productivos al sistema (ética de la obediencia).

Es por ello, que la universidad como sistema institucional dentro de la sociedad representa un mundo complejo en esa marejada todo-partes y en ese orden deberá despojarse de su condición paradigmática positivista actual para adecuarse a las exigencias de la realidad social-cultural que la acoge, una consecuencia inmediata que es percibida con regularidad reside en que la universidad no forma eficientemente a los profesionales de la docencia que la nación venezolana requiere.

Hilvanado lo anterior, la praxis profesional docente en la realidad social de las instituciones educativas, representa un viable puente para insertarse no solo a todo el sistema educativo venezolano (básico y universitario), sino a todo el tejido

económico-empresarial, donde puede facilitar contenido político ideológico tanto para hombres como para mujeres, enfocado principalmente hacia el trabajo liberador y educación inclusiva, pero no sesgado por el partidismo político. Existen diferencias notables al ejercer la praxis profesional docente en instituciones privadas y públicas, debido a que la realidad vivenciada en las primeras se describen altamente problematizadores porque ven la educación como un producto en el cual los padres y representantes invierten económicamente para conseguir resultados plausibles en la formación educativa de sus representados (visión mercantilista de la educación y construcción discursiva de la calidad educativa).

Dentro de las inquietudes del ser docente en la realidad social venezolana actual se tienen amplias y elevadas expectativas para desarrollar la carrera docente, de acuerdo al imaginario de la realidad social-económica que se vive en el país, ante lo cual se hace necesario proseguir la formación académica, tanto en pregrado como postgrado en un proceso continuum irreversible para afianzar esa toma de decisiones iniciales que se profesó al comenzar la carrera educativa y encontrar en la praxis profesional docente una fuente de re-encantamiento y plena satisfacción en lo personal, laboral y social.

El punto de fuga para la reflexión que el estudiante hace sobre el ser docente confluye entre contradicciones utópicas (lo que puede llegar a ser) y tópicas (lo que existe), siendo estas últimas condicionadas por tres causales imbricadas: infraestructura, sueldo y la influencia directa de las políticas educativas del Estado venezolano. En cuanto a las debilidades de infraestructura dentro el sistema educativo venezolano se tiene: inexistencia recursos materiales vitales para la permanencia de la comunidad educativa, referidos a los servicios básicos de infraestructura, mobiliario e implementos didácticos y tecnológicos.

El segundo aspecto, concerniente a los sueldos de los docentes en la actualidad, es muy bajo para cubrir necesidades básicas personal-familiares, no

percibiéndose una estabilidad económica, aunque se sabe que la docencia es una profesión para la formación y no para generar riquezas materiales, este condicionante origina rechazo en el seno de la sociedad venezolana, y sobre el tercer aspecto reseñado, la influencia del estado venezolano en los asuntos educativos ha ido enmascarado atisbos de ideología política, pero se percibe un alejamiento de las exigencias y necesidades de las instituciones educativas y sus docentes para que la praxis profesional sea eficiente.

Desde esta óptica estructural, el ser docente en Venezuela aterriza en puntos de encuentros convergentes mientras que en otros abre una brecha divergente entre visiones distantes por cuanto la realidad política del país es vivificada por cada docente que juzga moralmente las políticas educativas del Estado en las formas de aplicabilidad institucional; y en cuanto al imaginario social, esta bifurcación no puede interpretarse como una contradicción en potencia, sino como diversidad en la fluidez del pensamiento docente, constituyendo esquemas por los que hacen comprensibles sus acciones, permitiéndoles así reconocerlas como válidas.

Dentro de esa diversidad de pensamiento del estudiante de educación con respecto a las políticas del Estado venezolano para crear instrumentos e instituciones universitarias que amplíe el horizonte inclusivo y masificador de la educación pública, en la práctica se ha percibido un decantamiento de la calidad educativa, evidenciado en la poca inversión de recursos económicos y tiempo; al igual, que la deficiencia académica de las misiones educativas socialistas, donde su recurso humano presenta debilidades en la formación profesional; esta situación, produce una afectación de ingreso al mundo laboral docente de quienes provienen de universidades autónomas y privadas que forman profesionales en el área, restándole oportunidades laborales a los mismos. Por lo tanto, el Estado venezolano debe gerenciar los procesos educativos y sociales, respetando todos los espacios donde el docente se forma en función de mejorar y potenciar su praxis profesional en la realidad social venezolana.

En este orden de ideas, Castoriadis (1975), sostiene que el imaginario social, es un magma de significaciones imaginarias colectivas, de inmutable creación de la sociedad, o mejor dicho creación trádica perenne: social-histórica-psíquica de imágenes, formas, ideas, creencias y valores representada y permeante en todas las instituciones sociales, siendo el punto focal aquí expuesto la universidad, el sistema educativo formal y la sociedad venezolana que las contiene. Es por ello, que la sociedad instituye su imaginario social, desde una visión histórico-social, orientando las acciones de los miembros de esa sociedad, la cual dictamina maneras de percibir, desear y pensar, pero no de forma autoritarista.

El imaginario social no se puede deslindar de la esencialidad histórica, porque el estudiante de educación construye su imaginario social de la praxis profesional docente en conformidad del contexto socio-histórico, desplegado relativamente en la institucionalidad organizacional y lo instituido del imaginario. En otras palabras, desde el imaginario social de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, posibilita pensar la conexa indeterminación de la institución y de las significaciones sociales. Asimismo, desde el imaginario social la realidad del ser docente se construye en el campus intangible de lo real-racional-simbólico en toda la sociedad venezolana, por eso es una significación operante con profundas consecuencias históricas y sociales, donde se condensan y consolidan dichas significaciones imaginarias de manera fluida.

Esto concuerda, con Berger y Luckmann (2001) en lo referente a que en la realidad social las instituciones que la conforman implican una historicidad y control social. Las tipificaciones recíprocas de acciones se construyen en el curso de una historia compartida y no pueden crearse de manera instantánea, ya que ello conlleva un proceso formativo ascendente. En este caso, las instituciones de educación universitaria siempre tienen una narración histórica, de la cual adviene un producto humano; por lo cual, es imposible comprender el desarrollo de una institución social, si no se comprende el proceso histórico en que se produjo. Las instituciones

educativas, por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo ejemplos definitivos con anticipación que lo canalizan en una dirección irrevocable, en oposición a muchas otras que podrían darse teóricamente. Desde la realidad social subjetiva, las creaciones autónomas de significado por los estudiantes universitarios, al ser asumida por los mismos, se asume el mundo en el que ya viven otros congéneres.

HALLAZGOS REFLEXIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este paraje final se dilucida los principales hallazgos reflexivos del estudio, respecto al vaciamiento etno-epistémico que se dirimió en la intencionalidad improntada en las directrices investigativas, las cuales se contextualizan en la demolinación de la realidad social-cultural en la formación académica del estudiante universitario en educación y la ubicuidad de su praxis profesional en el hecho social; al igual que, las eyecciones interpretativas del entramado simbólico de subjetivación-significaciones desde el compendium de la identidad e imaginario social instituyente e instituido del ser docente en la realidad venezolana. En este sentido, la universidad como etnos institucional de la sociedad posibilita que sus estudiantes construyan un mundo de vida, nuevas formas sociales y desarrollen un estilo de vida identitario que deriva de la actividad instituyente en lo personal y colectivo; esto denota, que lo imaginario rescata al sujeto de su individualidad y lo impulsa a la socialización, capaz de modificar y transformar lo heterónimo (no-auténtico) por lo autónomo (auténtico).

Lo anterior deviene que, la identidad social del ser docente en el estudiante universitario de educación encuentra su asidero a muy temprana edad en lo procesual de los primeros etnos agógicos del sistema educativo formal, donde se presencia una complejizante imbricación valorativa de inquietudes, aspiraciones y expectativas vocacional-vocantes (dirigido a futuro) para estructurarse como educador advenido desde dos puntos focales: la alongada formación académica de dominio cognitivista e instrumental, y el suscitado placer fraternal de correspondencia otrédica dirigido

hacia lo instituido del ser-hacer en el ejercicio de lo social. Desde una matriz genésica desbordante, el estudiante universitario que se forma para la praxis profesional docente comprende su proceso identificatorio en un magma complejo proto-triádico bio-antropo-pedagógico con el des-pliegue conexo-umbilical madre-hijo; asentando la emocionalidad bio-nuclear en el territorio instintivo socio-maternal, codependiente y condicionante en el a priori de una racionalidad que domestica al sujeto para hacerlo consciente de su ubicuidad en el mundo de vida académico-cotidiano de lo real.

De esta perspectiva, lo instintivo (inconsciente) precede a lo racional instrumentalista (consciente) y es por ello que la madre simbólicamente se sacraliza como un modelo social mimésico hegemónico en Venezuela (Etno-Madredismo), reproducido y acentuado en el contexto educativo formal (subsistema de educación básica y universitaria), ya que en esa unicidad diádica sociocultural madre-docente su descendencia lo prioriza significativamente como un mundo de vida ejemplificador revestido de eticidad y moral, permeante a los diferentes estratos etno-comunitarios; representando a su vez, el agente fundante (arjé) para la toma de decisiones vocacionantes epocales dentro del sistema educativo venezolano en cuanto a la escogencia de la docencia como carrera universitaria; se produce, un desplazamiento migratorio con-figurativo desde la inconsciencia de ese modelo materno socio-instintivo hacia otro modelo mimésico hegemónico en la postmodernidad de la cultura occidental que sedimenta su poder simbólico transformacional en el orden social y transdisciplinar de la Universidad, a través del positivismo lógico fisicalista de manera volitivo-conciencial-racionalista en el estudiantado universitario, a lo que la formación universitaria no escapa de las borrosidades epistemológicas, evidenciadas en la descomposición de conocimientos y saberes, disociados de la realidad social en la cual se encuentra inmerso cada estudiante, considerándose así un homo academicus.

Surgen por tanto, dos modelos histórico-sociales ante el cual los estudiantes universitarios construyen su identidad de ser docentes en la realidad venezolana, el primero, enraizado en el espacio vital socio-afectivo de la madre-docente (evolutivo inconsciente) y el otro avizorado en el horizonte formativo intelectual-cognitivista del positivismo lógico (volitivo consciente); este último, es objeto secuencial de fuertes críticas y reflexiones del estudiante universitario, cuyo punto de fuga debe orientarse hacia lo utópico y complejo en la trasfiguración del quehacer, ser y praxis docente. Entre estos dos modelos, el estudiante universitario se socializa por la presencia de la psique como imaginación radical en relación con lo imaginario social, que evita que la imaginación individualizada se encierre en sí misma y quede permanentemente ataviada a un microsistema inmanente. Lo que quiere decir, que el imaginario rescata al sujeto de quedar atrapado en su propia intimidad al posibilitar su socialización. Por ello, en principio el estudiante es producto de la fabricación institucional universitaria, de acuerdo a la imposición del lenguaje tecno-científico, normas, valores y objetivos que son subsumidos en su realidad psíquica. Lo psíquico y lo social son por tanto dos territorios indisolubles, pues su encuentro es lo que hace al sujeto un ser social.

Lo imaginario establecido ofrece a los estudiantes las significaciones instituidas que le dan sentido existencial en la cotidianidad, impuestas al principio, pero imprescindible para que sea posible la socialización. Aquí, lo imaginario se instituye en el estudiante universitario heterónomamente; sin embargo, en la transitoriedad temporal del etnos universitario que comparte con otros, emerge espontáneamente como potencia creadora, capaz de transformar esa heteronomía (lo no auténtico) en plena autonomía (lo auténtico). Esta emergencia que se desliza desde lo individual a lo colectivo como ejercicio praxio-estético (hacer-sentir) demarca la actividad imaginaria de la universidad en la sociedad venezolana.

En este orden de ideas argumentadas, en el imaginario social del educador en formación enuncia que la educación formal en la estructura sistémica venezolana

pivota en un eje arquitectual de enseñanza, forjando simultáneamente una profesión fundada en la afectividad, la estética y la axiología diseminada en amor natural no utilitarista. El tradicionalismo educativo siempre busca centrar su proceso agógico desde el enclave cognitivo (modelo positivista-volitivo) y desvirtúa la dimensión afectiva (modelo materno-evolutivo) del ser humano.

En la enseñanza discurre la esencia óntico-estética (ser-sentir) del docente, considerando que el mundo de la vida cotidiana desempeña una función didáctica recursiva pre-fásica institucional trascendente, al consolidar previamente un complexus de capacidades cognitivas, habilidades, destrezas y liderazgo situacional, indispensables para el éxito académico en Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Esto viene a resignificar, que existe una identidad personal-social definida del estudiante de educación antes de ingresar a la esfera étnica universitaria debido a la fuerza propulsora y efervescente de significaciones sociales en la vida cotidiana.

Asimismo, el estudiante de educación en su proceso de formación académica construye su identidad profesional idealizada de acuerdo al modelaje del docente universitario que ejerce su presencia con argumentos investigativos de la realidad, pensamiento divergente y motivación por el aprendizaje significativo. En esa misma tonalidad identitaria, en el etnos universitario y su mundo de vida simbólico se conjuga una identidad diferencial puesto que los submundos simbólicos propios de una cultura específica, al sumarse a otras culturas originan una nueva; clarificando que las culturas convergentes en el etnos universitario aquí aludidas corresponde a la naturaleza de origen etno-geográfico de los estudiantes y su acervo cultorico, al igual que, las diversas menciones académicas de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo (segmentos etno-émicos), los cuales asumen disímiles actitudes ante éstas, sus docentes, compañeros de estudio y la comunidad que la cobija.

Esta identidad universitaria es diferencial al principio y luego se va unificando en el transcurrir del tiempo, la cual encuentra su sentido óntico (ser) y confluye en el imaginario social universitario, que en términos de Castoriadis (2005) permite el intercambio de informaciones, símbolos comunes y ritos de distinta naturaleza a partir de ideas, valores, creencias y apreciaciones (visión compartida)

Dentro del imaginario social del estudiante universitario convergen dos realidades: una realidad universitaria positivista y una realidad social cotidiana. En la primera, la formación academicista del docente permite guiar su praxis educativa (enseñanza-aprendizaje) de manera objetiva, racional y sistemática en relación a áreas de conocimiento proveniente de las ciencias cognitivas (física y matemática), ciencias sociales (antropología, sociología, historia, psicología social) y ciencias humanas (pedagogía, psicología educativa), situación histórica enclaustrada en el sistema educativo formal puesto que ha persistido un abismo carencial sobre la enseñanza de conocimientos básicos en los estudiantes de bachillerato, y en consecuencia se obtienen aprendizajes áulicos des-significantes que luego son transferidos al etnos universitario. En este último, existen otros espectros carenciales de discontinuidad en relación a la didáctica pedagógica, ya que las asignaturas de pedagogía (enseñanza), currículo (contenido) y psicología (teorías del aprendizaje), se instruyen de manera fragmentada de la realidad del estudiante universitario, debido principalmente a que no existe una conexión efectiva entre el contexto teórico (teoría) y contexto práctico (praxis).

De manera clara se deja ver que la plataforma epistémica (construcción del conocimiento científico entre los estudiantes), debe estar fundamentada en el constructivismo como modelo teórico que logre un acercamiento más fidedigno entre teoría y praxis. En la realidad social cotidiana referenciada, la misma sirve de preludeo a la adquisición de habilidades, destrezas y potencialidades cogno-afectivas para el manejo eficiente de tecnologías (*techné*) y distintos saberes (*gnósis*). Todo esto, implica que existe una fisura notable entre los conocimientos cotidianos que

posee el estudiante y aquellos conocimientos de naturaleza científica que aprehende en la universidad, puesto que la cotidianidad es coextensiva en el marco espacio-temporal del estudiante universitario vivenciándose siempre en el presente, mientras que la actividad científica indica su funcionalidad en el pasado causal-causante.

En este orden de ideas, la discursividad del estudiante universitario como punto iniciático despliega su reflexión socio-crítica desde la retrospectiva histórica de la institucionalidad universitaria, la cual ha sido legitimadora de los discursos y profesiones dominantes de acuerdo a la tradición empresarial capitalista. Dicha tradicionalidad capitalista configuró en todo el siglo XX y parte del siglo XXI las carreras prioritarias que contribuían al progreso del aparato económico productivo, desplazando la educación a planos inferiores. En conformidad a estos criterios reflexivos, la universidad como etnos simbólico humanístico y tecno-científico atomizó la praxis educativa y profesional, cuyo telos consistió en preparar y reproducir a imagen y semejanza del modelo económico neoliberal un recurso humano descartable, en detrimento de un humano recursivo, pensante, recurrente y talentoso. Esto quiere significar, que el modelo económico capitalista prosigue reproduciendo sus fines en la universidad, no para ejercitar el pensamiento emancipador, sino para promover seres domesticados y sujetos a códigos deontológicos (ética de la obediencia).

Esta captación hecha por los estudiantes universitarios, des-enmascara la necesidad de un etnos educativo que se vaya despojando progresivamente de su condición paradigmática positivista actual para sincronizarse a las exigencias que la realidad social-cultural demanda en pro de formar eficientemente a los profesionales de la docencia que la nación venezolana requiere. Otro aspecto encontrado, es que para desarrollar la profesión docente en la realidad social venezolana se tienen amplias y elevadas expectativas, de acuerdo a tres condicionantes causales imbricados: infraestructura, sueldo y la influencia directa de las políticas educativas del Estado venezolano.

En el primero se evidencia debilidades de infraestructura, referidos a los servicios básicos, mobiliario e implementos didácticos y tecnológicos. El segundo aspecto, concerniente a los sueldos de los docentes en la actualidad, éstos poseen una minusvalía considerable no percibiéndose una estabilidad económica plausible, aunque está sobre entendido que la docencia es una profesión para la formación y no para el enriquecimiento económico; tal condicionante, enfatiza un fuerte rechazo en el seno de la sociedad venezolana, y sobre el tercer aspecto, la influencia del Estado venezolano en los asuntos educativos ha enmascarado la ideología política partidista, y diametralmente se ha des-atendido diversas exigencias y necesidades de las instituciones educativas y sus docentes.

De la conjetura anterior, se asume que el imaginario social instituyente de la realidad venezolana con respecto al ser docente desemboca en elementos convergentes mientras que en otros abre una brecha divergente entre visiones distantes por cuanto la posición política del país es vivificada por cada estudiante universitario que tiene la capacidad de juzgamiento moral a las políticas educativas del Estado en su aplicabilidad institucional; y esta bifurcación preceptiva moral (quien está a favor de las políticas educativas del Estado venezolano, y quien está en contra), no puede interpretarse como una contradicción en potencia, sino como diversidad en la fluidez del pensamiento docente, constituyendo esquemas por los que hacen comprensibles sus acciones, permitiéndoles así reconocerlas como válidas.

Ante una visión compartida del ser docente y no compartida desde la acción partidista política se hace vital la prosecución de formación académica, tanto en pregrado como postgrado en un proceso continuum irreversible para afianzar esa toma de decisiones iniciales que se profesó al emprender la carrera educativa y encontrar en la praxis profesional docente una fuente de re-encantamiento y plena satisfacción en lo personal, laboral y social.

En síntesis, podemos decir que los imaginarios corresponden entonces a la categoría de la conciencia que se desliza o transita entre los conceptos de imagen, representación social, y lo simbólico y que dicha conciencia los hace posible como expresión de la compleja imbricación entre lo deseado y lo factible. En otras palabras, es una construcción intersubjetiva e intrasubjetiva que va más allá de mostrar o representar las características del fenómeno y que involucra la apropiación de estas desde la historia de vida y quien le da sentido, según Murcia (2006).

El imaginario va más allá de la subjetivación de la imagen, ya que esta se relaciona con la representación y aquella con el sentido otorgado a toda una vida de formas, sentimientos, percepciones, motivos para las acciones e interacciones, necesidades y deseos; los imaginarios se refieren a esa carga intangible de sentido que las personas le damos al mundo y a nosotros mismos y desde las cuales organizamos nuestras vidas. Es lo que asumimos como realidad. Las significaciones acerca de este concepto son variadas, aunque siempre toman en común la relación cercana con lo simbólico, porque son su forma de expresarse.

Heidegger (citado por Pinto 1995) sostiene que “ser humano es ser interpretativo”; es decir, que la interpretación, más que un “instrumento” para adquirir conocimientos, es la manera natural de ser de los seres humanos, y todos los intentos cognoscitivos para desarrollar conocimientos no son sino “expresiones de la interpretación sucesiva del mundo”. De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que nunca podremos tener un conocimiento objetivo del significado de cualquier expresión de la vida humana, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestro modo de ver, con nuestras actitudes y conceptos ligados a la lengua, con nuestros valores, normas culturales y estilos de pensamiento y de vida. Todo lo anterior hace que el investigador se aproxime a cualquier expresión de la vida humana, no con la famosa *tabula rasa* de Locke, sino con perspectivas y prejuicios sobre lo

que pudiera ser el objeto observado. En la siguiente figura se muestra la imbricación entre imaginario, identidad social y la cultura educativa y sociedad:

A continuación se presenta un cuadro con las revelaciones fenomenológicas del objeto de estudio: el ser docente desde la identidad e imaginario social de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo reconociendo que abordar esta problemática “Ser Docente” desde los imaginarios, es una tarea por demás complicada se presenta entonces una fracción de ese magma de significaciones que contiene la mayor parte de sus fusiones efervescentes desde lo científico académico, la praxeología (mundo profesional). Lo óntico existencial instituyente (mundo cotidiano) y desde la axiología (mundo ético moral).

Cuadro N° 25

REVELACIONES FENOMENOLÓGICAS

REVELACIONES FENOMENOLÓGICAS	
MUNDO CIENTIFICO ACADEMICISTA	<p>LA OTREDAD COMO MODELO DE IMITACION EN LA CONSTRUCCION DEL SER DOCENTE</p> <p>La identidad del ser docente converge en los espacios agógicos de los estudiantes universitarios desde temprana edad en atención al /placer fraternal de corresponder al otro</p> <p>MODELO INTELECTUAL VOLITIVO / MODELO MATERNO EVOLUTIVO</p> <p>Dios modelos históricos de formación: Formación intelectual cognitivista del positivismo lógico. Identidad científica con relación al educador tradicionalista. Dimensión afectiva esencia óntico-estética (ser-sentir) del Educador. El estudiante es producto de la fabricación institucional universitaria, de acuerdo a la imposición del lenguaje tecno-científico, normas, valores y objetivos que son subsumidos en su realidad psíquica</p> <p>CONCEPCIÓN ERRÓNEA DE LA PRAXIS DOCENTE EN LAS CIENCIAS COGNITIVAS FÍSICA Y MATEMATICA</p> <p>Sujetos des-afectivos, in-comunicativos e insensibles a las necesidades humanas en cuanto a procesos pedagógicos y de aprendizaje/docentes universitarios comprometidos con su profesión y respectiva mención, representando a su vez un modelamiento/elementos estéticos, como pasión y sensibilidad por la docencia</p>

EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA AFLORA EL MODELO DE MAESTRO HABITUADO

La actitud arraigada de los estudiantes en educación por la imitación y la acción de los docentes en su praxis, crean estímulos habituales que se reactivan cuando dicho estudiante genera su ejercicio de la docencia.

Weber (Ob.cit), sostiene que la acción estrictamente guiada por la enseñanza tradicional en el contexto universitario en igual forma que la imitación puramente reactiva de su modelo positivista está por completo en la frontera, y más allá, muchas veces, de lo que puede llamarse en pleno una acción con sentido.

LA DIVERSIDAD EN LA PRAXIS PROFESIONAL DOCENTE

La identidad del ser docente tiene como base la capacidad de diversificar su praxis profesional extramuro (investigador promotor cultural) desarrollar todas las potencialidades del ser humano de una manera ética con fundamentos sociológicos y formación cultural inherente a su ser existencial/generar que el proceso pedagógico esté impregnado de científicidad y cotidianidad al mismo tiempo.

En correspondencia a Schütz (Ob.cit), al momento en que nacemos, empezamos a formar parte de un mundo que nos precede, formado de significados socialmente establecidos que tenemos que interiorizar por medio de la socialización

EDUCACION COMO PROCESO NO COMO PRODUCTO

Desde la identidad del estudiante se proyecta por no ser productivo en términos empresarialistas sino, por pertenecer a una perspectiva sistémica, donde su praxis educativa apuesta a cambios progresivos que posibilita la transformación de la realidad social Venezolana.

GERENCIA/POLITICA Y ESTADO EN EL SER DOCENTE VENEZOLANO

La Calidad de gerencia y política educativa a través de sus elementos legales interfiere directamente en la formación profesional de la identidad del ser docente Venezolano

CONJUGAR MODELO MADREDISMO CON EL MODELO RACIONAL CIENTIFICO PARA CULTURA VENEZOLANA

En Venezuela se debe conjugar las caracterizaciones que posee el imaginario social educativo que esperan los estudiantes, el Madredismo (función de mamá: criar), con el Ser docente por identidad racional cognitiva (función de catedrático), para establecer un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado a la cultura popular Venezolana.

**ONTICO
EXISTENCIAL
MUNDO
COTIDIANO**

LAS ACCIONES PEDAGOGICAS SE ARGUMENTAN DE SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA

El ser-hacer de la praxis profesional docente en Venezuela está íntimamente imbricado con argumentar situaciones de la vida cotidiana que construyen los significados; un mundo considerado hasta entonces como un espacio de lo irrelevante, de lo repetitivo, donde ocurren nuestras acciones pedagógicas de manera inconsciente el cual se pretende instaurar dentro del contexto universitario.

Schütz (1974): “la realidad fundamental y eminente del hombre”.(p. 25). Es precisamente en el mundo de la vida cotidiana donde se construyen los significados.

MODELO SOCIAL DE MADREDISMO PRESENTE EN EL SER DOCENTE/CRIAR

En el Imaginario Social Educativo se presenta al profesional de la educación como un modelo de matriz genésica o co-carnal, simbólicamente un modelo social de Madredismo.:despliegue conexional madre-hijo/instinto socio-maternal/co-dependencia de una racionalidad que enseña al sujeto una vida académico-cotidiano condicionante al espacio socio afectivo

LA ACTITUD DEL DOCENTE SE PROYECTA EN FUNCION DEL MODELO MATERNO-EVOLUTIVO

El docente en formación más bien siente de un modo indeterminado que actúa en la mayor parte de los casos instintivamente o por la costumbre de dicho modelo social (maternal-evolutivo).

PROYECCION DEL DOCENTE EN SU PRAXIS PROFESIONAL EN LA ACTUALIDAD VENEZOLANA

De acuerdo al imaginario de la realidad social-económica que se vive en el país; el Ser docente confluye entre contradicciones utópicas (lo que puede llegar a ser) y tópicas (lo que existe), siendo estas últimas condicionadas por tres causales imbricadas: infraestructura, sueldo y la influencia directa de las políticas educativas del Estado venezolano. En otras palabras, a mayor preparación, mayor proyección docente, personal, económico y social.

**AXIOLOGIA
MUNDO ETICO
MORAL**

MODELO INTELECTUAL VOLITIVO / MODELO MATERNO EVOLUTIVO

En la identidad del ser docente, con respecto a la trascendencia de su praxis profesional, se presenta en dos complejas significaciones:

MIV., representa la formación intelectual cognitivista del positivismo lógico (volitivo) que debe poseer el docente, identidad científica con relación al educador tradicionalista. MME., representa la dimensión afectiva que debe poseer el docente como ser humano, y considerarla significativa en aquellos seres que están bajo su submundos simbólicos. Logrando la esencia óntico-estética (ser-sentir) del Educador.

PLURICULTURALIDAD

La universidad como etnos y mundo de vida simbólico, genera dentro de sus espacios encuentros de personas de diferentes pensamientos, culturas, áreas geográficas del país, estudiando diversas menciones académicas, las cuales asumen disímiles actitudes y proporcionan una IDENTIDAD POR DIFERENCIA y no por semejanza puesto que permite la formación, de-formación y trans-formación de los submundos simbólicos.

LOS ELEMENTOS ECONOMICOS EN LA CONSTRUCCION DE LA CALIDAD EDUCATIVA DEL SER DOCENTE

El elemento económico en la identidad del ser docente se concibe en dos perspectivas: Altamente problematizadora, ven la educación como un producto (visión mercantilista de la educación y construcción discursiva de la calidad educativa). Ser docente se traduce en eficacia y eficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y de esto depende sus honorarios profesionales en Educación. El elemento económico se ve reflejado en la gestión administrativa personal que debe generar cada docente para demostrar su praxis educativa y de esta manera recibir incentivo económico "su sueldo"

AUTONOMIA UNIVERSITARIA /CREDIBILIDAD HISTORICA SOCIAL CULTURAL ELEMENTOS DE FORMACION DEL SER DOCENTE

La identidad del Ser docente no se puede deslindar de la esencialidad histórica, los estudiantes de la FaCE, construyen su identidad de la praxis docente en conformidad con el contexto socio-histórico, desplegado relativamente por los profesores universitarios que hacen vida en la UC. La credibilidad histórica, social y cultural que posee la UC, contribuye a la formación de profesionales competentes en la educación. Berger y Luckmann (2001) "en la realidad social las instituciones que la conforman implican una historicidad y control social. Las tipificaciones reciprocas de acciones se construyen en el curso de una historia compartida y no pueden crearse de manera instantánea, ya que ello conlleva un proceso formativo ascendente".

FUNCION DOCENTE A TRAVES DE LA ESTETICA LA AFECTIVIDAD Y LA AXIOLOGIA (SER -HACER)

La educación se focaliza como eje arquitectural de la enseñanza y simultáneamente se forja en ACTO SUPREMO y extraordinario de AMOR NATURAL no utilitarista, evocando una profesión fundada en la afectividad, la estética y la axiología.

CREENCIA ICONICA ERRÓNEA DE LA EDUCACION EN VENEZUELA

La Definición del docente desde el imaginario social histórico, se erige como un resquicio carente de prestigio y óptima remuneración económica. Este rechazo social del docente lo vivifica el estudiante cuando se está preparando para tal fin, pero esto parece obedecer al imaginario social que ha construido históricamente el venezolano, al sostener la firme creencia icónica que: "la educación representa la opción más cómoda y menos traumante al momento de desarrollar una carrera universitaria.

En este orden de ideas, Castoriadis (1975), sostiene que el imaginario social, es un magma de significaciones imaginarias colectivas, de inmutable creación de la sociedad, o mejor dicho creación triádica perenne: social-histórica-psíquica de imágenes, formas, ideas, creencias y valores representada y permeante en todas las instituciones sociales, siendo el punto focal aquí expuesto la universidad, el sistema educativo formal y la sociedad venezolana que las contiene

REFERENCIAS

- Balcárcel, J. (1992). *América Latina: Historia y destino. Homenaje a Leopoldo Zea*. Tomo I. México: UNAM.
- Berger, P. Luckman, P. (2001). *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortu editores. Buenos Aires, Argentina
- Blasco, J y Pérez, J. (2008). *Metodologías de Investigación en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Ampliando Horizontes*. Trabajo Publicado. (Documento en línea). Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf> Consultado el 5 de mayo de 2014. Hora 10:28 am.
- Bourdieu, P. (2000). *El Sentido Práctico*. (A Dilón, Trad.) Buenos Aires: Siglo XXI. Primera Edición en Francés, 1980.
- Bracamonte, J. (2014). *Una Mirada a la Formación y Prestigio Social del Docente*. Revista Arjé. Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. (Documento en línea). Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj14/art20.pdf> Consultado el 17 de abril de 2014. Hora 10:28 am.
- Brubaker, R. y Cooper, F. (2001). *Más allá de identidad" en Apuntes de Investigación delCECYP*. Año V N°7. Abril de 2001. Fundación del Sur. Pp. 30-67. Buenos Aires, Argentina.
- Cabrera, D. (s/f). *Imaginario Social, Comunicación e Identidad Colectiva*. (Documento en línea). Disponible en: http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/143_cabrera.pdf Consultado el 3 de febrero de 2014. Hora 11:14 am.
- Cáceres, O. (2010). *Presencia del Cristianismo en la Cultura Universitaria: Una Aproximación a la Comprensión del Fenómeno Religioso*. Tesis de Grado de Maestría publicado. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. (Documento en línea). Disponible en: <http://produccion-uc.bc.uc.edu.ve/documentos/trabajos/70002997.pdf> Consultado el 27 de febrero de 2014. Hora 11:14 pm.
- Camacho, R. (2011). *La Institución Universitaria: Imaginario para la Construcción de Ciudadanía*. Tesis Doctoral Publicada. Facultad de ciencias de la educación de la universidad de Carabobo. (Documento en línea). Disponible en: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/624/1/rcamacho.pdf> Consultado el 16 de abril de 2014. Hora 8:27 pm.

- Canto, J y Moral, F. (2005). *El Si Mismo desde la Teoría de la Identidad Social*. (Documento en línea). Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1457431> Consultado el 5 de abril de 2014. Hora 9:34 pm.
- Carrizales, R. (2001). *Los Procesos de Construcción de la Identidad*. (Documento en línea). Disponible en: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/reencuentro/no38/sis/procesos.html> Consultado el 6 de abril de 2014. Hora 11:56 pm.
- Casado, D. (1999). *Organización, Conflictos y Estrategias de Negociación*. Ediciones Marova
- Castoriadis, C. (1975). *La Institución Imaginaria de la Sociedad*. Argentina: Editorial Tusquets.
- Castoriadis, C. (1997). *El Avance de la Insignificancia*. EUDEBA, Buenos Aires.
- Castoriadis, C. (2003) *La Institución Imaginaria de la Sociedad. El Imaginario Social y la Institución*. Buenos Aires, TusquetsEditores, 2ª Reimpresión, 2003.
- Cisneros, M. (2011). *Individuo e Imaginario en la Obra de Cornelius Castoriadis*. Tesis de Grado de Maestría publicada. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela. (Documento en línea). Disponible en: <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/1613/1/Tesis%20Maestria%20Maria%20Eugenia%20Cisneros%20Araujo.pdf> Consultado el 15 de marzo de 2014. Hora 7:35 pm
- Cornejo, R. (2012). *Nuevos Sentidos del Trabajo Docente: Un Análisis Psicosocial del Bienestar/Malestar, las Condiciones de Trabajo y las Subjetividades de los/as Docentes en el Chile Neoliberal*. [Tesis Doctoral en línea]. Disponible en: http://www.tesis.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111523/cscornejo_r%20.pdf?sequence=1. Consultado el 10 de marzo de 2014. Hora 9:54 pm.
- De la Torre, C. (2007). *La Identidad*. (Documento en línea). Disponible en: <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/03.pdf> Consultado el 28 de marzo de 2014. Hora 6:23 pm
- Delors, J. (1998). *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. España: Santillana: UNESCO
- Dubar, C. (1991). *La Socialización*. París. Editorial Armand Colin.

- Estrada, M. (2000). La Vida y el Mundo: Distinción Conceptual entre Mundo de Vida y Vida Cotidiana. *Sociológica*, núm. 43, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco, México, D. F., pp. 103-151.
- Ferguson, A. (2004). *Pensar la Reforma de la Universidad, Hoy*. Rigoberto Lanz (comp.) *La Universidad se reforma II*. Caracas: MES. IESALC-UNESCO. UCV. UPEL. ORUS.
- Fernández de Duran, C. (2010). *El Discurso Educativo y la Cultura Organizacional como Elementos Clave en la Calidad de la Formación Docente para la Reforma Educativa Universitaria*. Tesis Doctoral Publicada Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá. (Documento en línea). Disponible en: http://www.cidar.uneg.edu.ve/DB/bcuneg/EDOCS/TESIS/TESIS_POSTGRADO/TESIS_DOCTORALES/TDF47D832010CarmenFernandez.pdf Consultado el 11 de marzo de 2014. Hora 5:44 pm.
- Gadamer, H. G. (1984). *Verdad y Método: Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- García, A. (2005). *Ética de las Profesiones*. Navarra: Editorial Verbo Divivo.
- Goetz J. y LeCompte, M. (1988). *Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Ediciones Morata. Madrid, España
- González. M. (2015) **REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL TRABAJO DOCENTE EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION EN FORMACION INICIAL**
- Ibáñez, N y Castillo, R. (2008). *Epistemología de la Gerencia y sus Métodos*. Editorial Comala.com. Venezuela
- Jenkins, R. (1996). *Social Identity Theorising social identity*. Inglaterra: Routledge.
- Juan-Luis Pintos de Cea-Naharro. Orden social e imaginarios sociales Papers 45, 1995 Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales Departamento de Sociología e Ciencia Política. Santiago de Compostela. Spain
- Lanuez, M, Martínez, M y Pérez, V. (2008). *La Investigación Educativa en el Aula*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba
- Ley de Universidades (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 1.429 (Extraordinaria), Septiembre 8, 1970.

- Ley de Universidades (1971)
- Maffesoli, M. 1993. El conocimiento ordinario. Compendio de sociología. México; Fondo de Cultura Económica
- Marín, D. (2006). *Estudiantes Universitarios. Su Identidad y Formación Profesional*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Universidad Nacional Autónoma de México.. (Documento en línea). Disponible en: http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=460&Itemid=8 Consultado el 12 de marzo de 2014. Hora 9:36 pm.
- Martínez, M (2002). *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación*. 2da Edición. Editorial Trillas. México.
- Martínez, M. (2005). *El Método Etnográfico de Investigación*. (Documento en línea). Disponible en: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html> Consultado el 22 de marzo de 2014. Hora 8:44 pm.
- Martínez, M. (2009). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Editorial Alfa. Caracas, Venezuela.
- Martínez, M. (2010). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manuel Teórico-Práctico*. Editorial trillas. México
- Méndez, E. (2005). *Mañana podría ser Demasiado Tarde. Crisis y Transformación de las Universidades Autónomas*. En la Universidad se reforma III. Colección Debate sobre la Reforma. Caracas: Orus.
- Molinares, V y Madariaga, C. (2007). *Imaginario y Conflicto: Determinadores en la Construcción de lo Real*. Revista de Derecho No 27. Universidad del Norte, 166-183.
- Morales, J. (2002). *Nuevos Desarrollos en Identidad Social*. En Morales, J.F., Páez, D., Korniblit, A.L. y Asún, D. (Coords.) Psicología Social. Primera Edición. Buenos Aires, Argentina.
- Murcia N. 2006. **Vida Universitaria: Un Estudio Desde Los Imaginarios De Maestros Y Alumnos**. Doctorado En Ciencias Sociales. Niñez Y Juventud. Centro De Estudios Avanzados En Niñez Y Juventud Universidad De Manizales – Cinde
- Narváez, X. (2007). *Perspectiva de la Acción Social desde los Sentidos y los Significados de los Actores*. CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Vol. 3, No. 1, 2007

- Núñez, M. (2012). Una Aproximación desde la Sociología Fenomenológica de Alfred Schütz a las Transformaciones de la Experiencia de la Alteridad en las Sociedades. [Documento en línea] Contemporáneas. Disponible en: www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n75/v27n75a2.pdf Consultado en Junio, 12 de 2015
- Pech, CS., Rizo M. y Romeu V. *El habitus y la intersubjetividad como conceptos clave para la comprensión de las fronteras internas. Un acercamiento desde las propuestas teóricas de Bourdieu y Schütz* Revista Frontera Norte. V-21, No.41, ene. /jun. 2009. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Pérez, A. (2000). *Educación en el Tercer Milenio*. Editorial San Pablo. Venezuela.
- Rizo, M. (2011). *Apuntes sobre la Idea de Cultura en Alfred Schütz y Pierre Bourdieu. Un Diálogo Posible*. Universidad Autónoma de Barcelona. (Documento en línea). Disponible en: <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/estusoc/tematica1.pdf> Consultado el 2 de abril de 2014. Hora 7:56 pm.
- Rodríguez, M. (2014). *Metodología de la Investigación. La investigación Cualitativa*. Material mimeografiado
- Ruiz, J. (1986). *Sociología de la Investigación*. Alianza Editorial. Madrid, España.
- Rusque, A. (2007). De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Educativa. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Sandin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Fundamentos y Tradiciones. McGraw. Madrid. España: Editorial Mc Graw Hill.
- Sayago Ch, y Rojas, J. (2008). *Construcción de la Identidad Profesional Docente en Estudiantes Universitarios*. Universidad de los Andes Núcleo Pedro Rincón Gutiérrez.
- Schütz, A. (1974). *Sobre las Realidades Múltiples, en el Problema de la Realidad Social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Schütz, A. (2003). *El Problema de la Realidad Social*. Escritos I (Segunda Edición). (C. Maurice Natanson, Éd., & N. Míguez, Trad.) Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Tajfel, H y Turner, J (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroups relations*. Londres: Academic Press.

- Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories*. Cambridge University Press (Versión en castellano, Barcelona: Herder, 1984)
- Tajfel, H. y Turner, J. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict*. En W. G. Austin y S. Worchel (Eds). *The social psychology of intergroup relation*(pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Taylor, S y Bogdan, R (1992). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La Búsqueda de Significados*. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo
- Treviño, R. (2010). *Las Representaciones Semánticas de la Identidad hacia Actividades Académicas en Ambientes Educativos*. Tesis Doctoral Publicada. Universidad Autónoma de Nuevo León, México. (Documento en línea). Disponible en: <http://eprints.uanl.mx/2269/1/1080190930.pdf> Consultado el 2 de abril de 2014. Hora 9:14 pm.
- Turner, J. (1981). *Towards a cognitive redefinition of the social group*. Cahiers de Psychologie, 1, 93-118.
- Ugas, G. 2007. La educada ignorancia: Un modo de ser del pensamiento. Caracas: TAPECS
- UNESCO (1980-2000) Conferencia. Tratado Educación, Estados Americanos y del Caribe, México.**
- Universidad Bicentennial de Aragua (2009). *Manual para la Elaboración, Presentación y Evaluación de Trabajo Final de Investigación de los Programas de Postgrado*. Maracay, Estado Aragua. Venezuela.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL.
- Weber, M. (2002). *Economía y Sociedad. Esbozo de Sociología Comprensiva*. Fondo de Cultura Económica. Traducción de José Medina Echavarría, Juan Roura Farella, Eugenio Ímaz, Eduardo García Maynez y José Ferrater Mora. Segunda reimpresión. Madrid, España.

ANEXO



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ANEXO A
GUÍA DE ENTREVISTA

Corolario: La guía de entrevista permitió realizar cuatro interpelaciones generadoras de información, las cuales originaron otras preguntas que emergieron en el espectro dinámico de la entrevista. Para la entrevista aplicada a los tres informantes clave (Everth, William y Marioxy) el lenguaje fue natural o indexical por lo que las palabras tomaron un horizonte de sentido completo, ajustadas a una situación de intercambio lingüístico en el contexto universitario; de acuerdo, a la construcción epistémica del ser docente desde la identidad e imaginario social. Dicha indexicalidad fue importante porque la realidad de los hechos sociales y educativos es continua y práctica, constituyendo la organicidad del fenómeno en el medio natural o etno espacio en que fue abordado y además permitió delinear su concretud en lo reflexivo de su descripción fenomenológica.

Antes esta perspectiva se presenta las cuatro interrogantes generadoras de la guía de entrevista:

1. ¿Por qué decides estudiar educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo?
2. ¿Qué significado tiene para ti ser estudiante de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo?
3. ¿Qué significado tiene para ti ser docente actualmente?
4. ¿Cuál es la realidad social del docente venezolano?