

**REPRESENTACIONES SOCIALES QUE TIENEN LAS MAESTRAS Y LOS
MAESTROS EN RELACIÓN CON EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES QUE
ESTABLECEN CON LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS PARA APORTAR A SU
FORMACIÓN INTEGRAL. ESTUDIO DE CASO EN EL GIMNASIO CAMPESTRE
MARIE CURIE**

CLAUDIA LUCIA CARO GÓMEZ

MARÍA ESTHER SALGADO FLÓREZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**

CINDE – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

COHORTE 25

Bogotá, D.C. 2012

**REPRESENTACIONES SOCIALES QUE TIENEN LAS MAESTRAS Y LOS
MAESTROS EN RELACIÓN CON EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES QUE
ESTABLECEN CON LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS PARA APORTAR A SU
FORMACIÓN INTEGRAL. ESTUDIO DE CASO EN EL GIMNASIO CAMPESTRE
MARIE CURIE**

CLAUDIA LUCIA CARO GÓMEZ

MARÍA ESTHER SALGADO FLÓREZ

YOLANDA CASTRO

Dirección de Proyecto

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**

CINDE – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

COHORTE 25

Bogotá, D.C. 2012

Nota de aceptación

Calificación

Mención

Jurado

Firma

Jurado

Firma

Bogotá, D.C, de 2012

DEDICATORIA CLAUDIA LUCIA CARO GÓMEZ

A Mahenito por batallar conmigo, por enseñarme que las cosas tiene un esfuerzo y que son más fáciles cuando te apoyan, porque esto te fortalece, te llena de bendiciones y alegrías.

A Tomás y Daniela por ser mi inspiración, la razón de ser de mi existencia y los motores de mi vida

Y a los niños y las niñas del Gimnasio Campestre Marie Curie; a sus maestros y maestras por ser los inspiradores de nuevas estrategias y posibilidades de vivir la academia, la educación y la pedagogía

DEDICATORIA MARIA ESTHER SALGADO

A las maestras, niños y niñas de “Mi Primera Estación” con quienes emprendí el camino hacia la pedagogía y quienes cada día son la fuente de inspiración para seguirme cuestionando y reflexionando sobre el acto pedagógico

A Lorena y Orlando quienes han hecho de este camino el más seguro y maravilloso recorrido hacia el conocimiento

AGRADECIMIENTOS CLAUDIA LUCIA CARO GÓMEZ

- A CINDE por que ha sido un escenario de transformación en mi vida.
- A Yolanda Castro quien ha sido un ejemplo de profesionalismo, una verdadera maestra.
- A Esther por caminar conmigo en este mundo loco de la academia, de los sueños, de los triunfos y hasta de la derrotas.
- A Fabiola y Germán porque creyeron en mi; en mis capacidades y me inspiraron para realizar este viaje.

AGRADECIMIENTOS MARIA ESTHER SALGADO

- A CINDE por disponer de espacios de formación que aportan a nuestro crecimiento profesional y personal.
- A Yolanda Castro por habernos acompañado con dedicación en esta búsqueda
- A Claudia Caro por haber hecho de este recorrido un camino de fuertes reflexiones, y construcciones pedagógicas.
- A las maestras, maestros, estudiantes y directivas del Gimnasio Campestre Marie Curie, por sus aportes

Contenido

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2. ANTECEDENTES	21
3. OBJETIVOS.....	26
3.1. OBJETIVO GENERAL	26
3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	26
4. JUSTIFICACIÓN	27
5. MARCO TEÓRICO.....	30
5.1. POLÍTICA PÚBLICA	31
5.2. REPRESENTACIONES SOCIALES	35
5.2.1. Perspectiva del abordaje de las Representaciones Sociales	45
5.3. INTERACCION	46
5.4. FORMACION INTEGRAL.....	50
5.4.1. El carácter de la formación en el proceso educativo.....	51
6. MARCO CONTEXTUAL.....	54
6.1. Identificación de la institución	55
6.2. Población objeto de estudio.....	56
6.3. Principios institucionales.....	57
6.4. Proyecto pedagógico- cultura investigaciones	57
7. METODOLOGÍA	61
7.1. MARCO METODOLOGICO.....	61
7.2. El enfoque procesual frente al estudio de las representaciones sociales	62
7.2.1. Técnicas de Recolección de la Información	63

7.4. DESARROLLO METODOLOGICO	68
7.4.1. Los participantes e informantes.....	68
7.4.2. Instrumento para la recolección de la información.....	69
7.5. ANALISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN.....	69
7.6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	100
8. RESULTADOS DEL ANÁLISIS	144
8.1. HALLAZGOS.....	144
9. CONCLUSIONES.....	148
10. RECOMENDACIONES	152
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTADO DE TABLAS

Tabla No. (01) Revisión documental de investigaciones que aportaran en la comprensión de las Representaciones Sociales

Tabla No. (02) Fuentes teóricas que contribuyen en la comprensión de las RS

Tabla No. (03) Elementos constitutivos de la RS desde varias perspectivas

Tabla No. (04) Procedencia y descripción de la RS

Tabla No (05) Los elementos y funciones que determinan la organización del Gimnasio Campestre Marie Curie.

Tabla No. (06) Matriz de sistematización de la entrevista.

Tabla No. (07) Matriz de sistematización de la entrevista

Tabla No. (08) Segmento de la matriz que especifica lo referente con las RS

Tabla No. (09) Segmento de la matriz donde se especifica lo referente con las interacciones.

Tabla No. (10) Segmento de la matriz donde se especifica lo referente a la Formación Integral.

Tabla No. (11) Segmento de la matriz de sistematización de la entrevista.

Tabla No. (12) Segmento de la matriz de sistematización de las Observaciones.

Tabla No. (13) Segmento matriz registro de Observación.

Tabla No. (14) Segmento matriz de registro de observación e ideas emergente.

Tabla No. (15) Segmento matriz de análisis inicial entrevistas.

Tabla No. (16) Segmento de la matriz de sistematización de la observación con las ideas emergentes

LISTADO DE GRAFICOS

GRAFICO No. 1 Conceptos y atributos que orientan la investigación

GRAFICO No. 2 Representación grafica de los factores que inciden en la construcción de las propuestas pedagógicas de las instituciones educativas, mediante la implementación de modelos pedagógicos.

GRAFICO No. 3 Red conceptual de análisis constitutivo de las matrices de Entrevista y Observación.

GRAFICO No. 4 Red conceptual segmento Categoría Políticas Públicas.

GRAFICO No. 5 Red conceptual segmentos Propuesta de Formación, categoría políticas públicas

GRAFICO No. 6 Elementos conceptuales correspondientes a pedagogías para aplicación de las políticas institucionales.

GRAFICO No. 7 Elementos conceptuales correspondiente a las acciones que se destacan en la institución.

GRAFICO No. 8 Segmento red conceptual, categoría Representaciones Sociales

GRAFICO No. 9 Segmentos red acciones que constituyen la RS.

GRAFICO No. 10 Segmentos red conceptual categoría políticas públicas, habilidades del sujeto.

Grafico No 11 Segmento de la red conceptual categoría formación integral, logros esperados

Grafico No. 12 Segmentos red conceptual relación categorías políticas públicas y representaciones sociales.

Grafico No. 13 Red conceptual segmento categoría Interacciones.

Grafico No. 14 Red conceptual segmento categoría interacciones, como se establecen las relaciones.

Grafico No. 15 Red conceptual segmento categoría interacciones, el lenguaje como elemento fundamental de la comunicación

Grafico No. 16 Red conceptual categoría formación integral, a partir de allí se despliegan las políticas que orientadoras y los ambientes.

Grafico No. 17 Red conceptual categoría formación integral, segmentos políticas orientadoras.

Grafico No. 18 Red conceptual categoría formación integral, segmento ambientes.

Grafico No. 19 Red conceptual categoría formación integral segmento dificultades en relación con los estudiantes.

Grafico No. 20 Red conceptual categoría de Formación integral, segmento dificultades en relación con la familia

Grafico No. 21 Red conceptual categoría de Formación integral, segmento dificultades en relación con el diseño curricular de la institución

LISTADO DE ANEXOS

ANEXO 1. FORMATO DE ENTREVISTA

ANEXO 2. FORMATO DE ENCUESTA

ANEXO 3. MATRIZ ANALISIS INICIAL ENTREVISTAS

ANEXO 4. MATRIZ ANALISIS INICIAL OBSERVACIONES

ANEXO 5. Evidencia trabajo de Campo (Entrevistas digitalizadas y filmaciones de las clases)

RESUMEN ANALÍTICO – RAE

Tipo de documento:	Tesis de Grado
Acceso al documento:	Universidad Pedagógica Nacional Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE (Sede Bogotá)
Título del documento:	Representaciones Sociales que tienen las y los maestro en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación integral. Estudio de caso en el Gimnasio Campestre Marie Curie.
Autoras:	CARO GÒMEZ, Claudia Lucia SALGADO FLÓREZ, María Esther
Publicación:	BOGOTÁ, D.C. 2012,
Unidad Patrocinante:	Universidad Pedagógica Nacional CINDE (sede Bogotá)
Palabras claves:	Políticas públicas, representaciones sociales, interacciones, formación integral.

Descripción:

La presente tesis de maestría presenta los resultados obtenidos a través de una investigación de corte cualitativo descriptivo, en relación con las Representaciones Sociales (RS) que tienen las maestras y los maestros en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación integral. Se emplea como metodología el Estudio de Caso. Se describen e interpretan procesos, creencias, prácticas, saberes y representaciones sociales en la acción pedagógica. En el estudio las RS aparecen como concepto teórico que orienta la investigación, pero también como proceso metodológico de la misma. La recolección de la información se llevó a cabo a través de entrevistas a maestras y maestros, observación de clases apoyadas en registros descriptivos y filmaciones. Esta información se consignó y analizo en matrices.

Fuentes:

Esta investigación se orientó a partir de un marco conceptual en relación a las siguientes categorías: Políticas públicas, Representaciones sociales, interacciones y Formación Integral. Contando con referencias bibliográficas correspondientes a un periodo de (1984-2009). Así como se contó con La política pública por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004-2008 y los registros de seis (6) observaciones de la acción pedagógica y de seis(5) entrevistas de las maestras, maestros y entrevista a la coordinadora del Gimnasio Campestre Marie Curie.

Contenido:

El proyecto contiene inicialmente la mirada sobre las representaciones sociales, como una construcción personal, institucional y cultural, que a través de la historia, los antecedentes, por medio de otros proyectos similares que han caracterizado el acto

pedagógico. Posteriormente, hay una revisión bibliográfica de autores que tienen que ver con el tema de las representaciones sociales. La identificación del marco teórico, desde las políticas públicas, como un marco jurídico y de derechos, que democratiza la educación. Seguidamente se trabaja con la construcción de las interacciones y su relación con la construcción de los valores, el lenguaje y la práctica y la formación integral. Se presenta el marco contextual, describiendo el lugar Gimnasio Campestre Marie Curie y aspectos institucionales que aportaron en el proceso de investigación.

Hay una descripción de la metodología, con sus diferentes herramientas, la descripción y uso de cada una y el correspondiente análisis e interpretación de ellos. Para finalizar, se muestran los resultados, conclusiones y recomendaciones.

Metodología:

La investigación se enmarcó en un enfoque de corte cualitativo descriptivo, por medio de un ejercicio de carácter interpretativo del objeto, a través de un estudio de caso y las RS como herramienta de análisis de la información. Los instrumentos de recolección de la información, como la entrevista y la observación no participante. Las preguntas orientadoras, surgieron del análisis de los temas propuestos.

Conclusiones:

Los análisis e interpretaciones presentados como resultado de la investigación, dan cuenta de la complejidad del objeto de estudio y de los múltiples elementos que se inscriben en la Representación Social (RS) que tienen los maestros y maestras sobre las interacciones y su efecto en la formación integral. Es claro, de acuerdo con los planteamientos de Moscovici, que la construcción de la RS se enmarca dentro de un contexto cognitivo, social e individual, y en el que se traslada la historia personal y los conocimientos que atraviesan la vida de un sujeto.

En este contexto, y con base en los hallazgos, las RS de los maestros se ubican tanto desde lo que ellos mismos consideran debe ser su proceso de interacción, pero al mismo tiempo desde la propuesta educativa a la que ellos le apuestan desde el contexto institucional, esto es, el proyecto educativo, la intencionalidad de formar en el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades para pensar.

Lo interesante de esto, es que, los análisis muestran esta correspondencia entre el sujeto individual (el maestro) y la institución (propuesta educativa y curricular) para la configuración de la representación.

INTRODUCCIÓN

Los imaginarios, tanto de docentes como de funcionarios, hacia los – las estudiantes y de estos hacia la sociedad, siempre han marcado los derroteros de las nuevas representaciones sociales, de la educación en general. El caso del Gimnasio Marie Curie, es indicativo, sobre lo que piensa un grupo de docentes, aunados en un Proyecto Educativo Institucional, en torno al acto educativo. Hay aspectos, como la propia formación del – la docente, cargada de una larga tradición que condensa nuestra propia historia pedagógica. Hay unas teorías, insertas de formas diversas en el pensamiento científico de una minoría y hay una gran realidad socio – económica, tal vez la única variante innegable y tangible. En un nivel más pequeño, hay una institución, unos docentes, unos directivos y unos estudiantes, como una pequeña muestra en nuestra sociedad. Son una pequeña parte de ese gran retrato, de lo que estamos haciendo, como maestros - maestras.

Este trabajo muestra algunas de las múltiples representaciones que tienen los docentes en torno a las interacciones que establecen con sus estudiantes y cómo éstas, se encuentran atravesadas por lo que cada uno de los maestros y maestras quiere de ella... Unas veces, instrumento de proyección, otras de dominación, otras de transformación y para llegar a este debate –necesario por demás, si se quieren entender las tensiones que se presentan en las relaciones en ámbito educativo, fue necesario recorrer un camino muy largo, no sólo de autores y teorías, sino de tolerancia y reconocimiento de un sin número de actos y valores a veces muy cercanos o a veces, solo relacionados, con esto, que entre todas y todos, llamamos educación.

Con estas pautas, este trabajo, no podía quedarse en resolver de una vez por todas, ni en ser fin de la discusión, por eso no se casa con una sola representación, ni siquiera con una corriente como tal, sino que ofrece una variedad de miradas alrededor del hecho pedagógico, en una sola institución, validada, bien sea por el desconocimiento, el silencio o la identificación plena de

una comunidad académica. Esas son nuestras pretensiones y nuestros hallazgos, los mismos que al ser cruzados con otras fuentes, otras instituciones, otras experiencias, evidenciarán coincidencias y diferencias, útiles para interpretar este momento y este espacio de la historia.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Uno de los retos educativos que se tienen definidos en el plan decenal de educación tiene que ver con la búsqueda de espacios para la formación integral de los niños y las niñas; con el objeto de propiciar ambientes de transformación en los ámbitos sociales, culturales y sobre el conocimiento que contribuyan a su desarrollo integral. En este sentido, las políticas públicas demarcan un interés particular en generar lineamientos que se orienten a partir de la articulación de elementos tales como los ambientes para el aprendizaje y la socialización y los objetos y sujetos de interacción para las construcciones sociales, entre otros.

Como soporte para el desarrollo de esta propuesta el contexto que se plantea alude a la consolidación de la comprensión de los niños y las niñas como sujetos de derechos; enmarcado en el reconocimiento de éstos como sujetos activos y participativos en su proceso de formación en un contexto y una realidad determinada.

La formación de los niños y las niñas se ha convertido en área prioritaria de las políticas públicas, no en vano aparece como una de las metas del milenio; ello implica construir miradas holísticas, articuladas a la perspectiva de derecho, la atención y el desarrollo integral; en ese sentido las políticas públicas presentan los lineamientos que se consideran a continuación:

En relación con el Plan Decenal de educación 2002-2016, este refiere su alcance *“como un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social”*. Pacto social por la educación (2006:16)

La política pública de Infancia y adolescencia pretende: *“que los niños, las niñas y los adolescentes de Bogotá como ciudadanos y ciudadanas sujetos de derechos por igual. Reconocidos desde la gestación y a lo largo de su ciclo vital. Niños, niñas y adolescentes que sean y se sientan queridos, seguros de tener su vida protegida, con las oportunidades materiales y sociales requeridas para su desarrollo, actores de ciudadanía en un entorno sustentable y adecuado a sus necesidades”*. Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 - 2008 (2004: 26)

La Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 - 2008 establece que *“soñamos con relaciones democráticas entre adultos y niños, niñas y adolescentes, más aún entre ellos, cuyas particularidades culturales, étnicas, religiosas y políticas sean valoradas y tenidas en cuenta. Relaciones que se fundamenten en la igualdad entre los géneros, en el respeto, en el afecto; que comiencen en las familias como contexto primario de socialización y alcancen una sociedad participativa, solidaria e incluyente”*. Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 - 2008 (2004:26)

Como una manera de abordar la implementación de estas políticas públicas en el escenario cotidiano de las relaciones sociales entre maestras, maestros, niñas y niños, esta investigación quiere proponer un camino de comprensión sobre la manera como se establecen las relaciones sociales entre los sujetos partícipes de los procesos de formación y vivencia de la vida cotidiana en las instituciones escolares; y a la manera como las representaciones sociales que se construyen en esa relación generan rutas de formación y reconocimiento de valores, creencias en un escenario del sentido común que construye sistemas representacionales de conciencia colectiva en un espacio escolar determinado. De ahí, que este estudio se centre en el análisis de las representaciones sociales como enfoque teórico y como método de análisis para abordar los pensamientos, las acciones que configuran la manera como los sujetos construyen su realidad,

en este caso, desde la perspectiva de las interacciones entre estudiantes y docentes.

Dichas representaciones inciden en las formas como se pueden estar orientando los espacios para la formación integral de las niñas y los niños acordes con su realidad y desarrollo desde la perspectiva de derechos planteada por la Ley de Infancia y Adolescencia. Su comprensión, permitirá evidenciar el tipo de representaciones sociales que tienen los maestros y las maestras en relación con las interacciones que tienen con éstos, para así determinar como ellas influyen la formación y las construcciones sociales de los mismos.

Entonces si en el proceso de formación integral que plantean la políticas educativas es de vital importancia resaltar de acuerdo con el documento de primera infancia guía 10 (2009) *“nuestro objetivo es una educación orientada al desarrollo humano y social; una educación para la innovación y la competitividad; una educación pertinente y vinculada a la realidad de las regiones, del país y del mundo; una educación que mejora las oportunidades para todos. Si comenzamos por los más pequeños, si logramos que nuestros niños y niñas reciban el cariño, el respeto, la atención, el cuidado y la educación que se merecen y al que tienen derecho, estamos asegurando no sólo un mejor país sino también unos ciudadanos comprometidos y solidarios con su desarrollo, crecimiento y progreso”* Puche (Navarro),(Orozco Hormaza) (2009:7)

Para lograr estos objetivos es indispensable desarrollar espacios de construcción de cultura, de relaciones entre los sujetos donde las personas participen, maestras, maestros y estudiantes construyan realidades que procuren darle sentido a sus relaciones y además permitan evidenciar qué tipo de relaciones sociales tienen y cómo éstas se presentan, influyen y dinamizan su formación, construyendo el mundo en que viven, aprenden y se desarrollan.

Jodelet (1984), indica que el campo de representación designa al saber de sentido

Común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por lo tanto, se hace alusión a una forma de pensamiento social. Araya (2002:27)

*Para Jodelet, las representaciones sociales son la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un **conocimiento socialmente elaborado y compartido**. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc. [el resaltado en el original] (Jodelet, 1984:473).*

Así logramos identificar cómo se establecen las representaciones sociales que tienen los maestros, maestras, niños y niñas; de qué manera influyen en el mundo de la vida y cómo contribuyen a su formación integral.

Teniendo en cuenta que las Representaciones Sociales son una forma de conocer la realidad, influenciada por el colectivo por lo que se traduce en un conocimiento social. En efecto, serán vistas como el conjunto de significados o sistemas de referencia construidos en continua interacción y construcción. En adelante RS.

Por ello en la presente investigación las RS serán las construcciones y reconstrucciones propias de los maestros y maestras Gimnasio Marie Curie, generadas a partir de las interacciones que establecen con los estudiantes, reconociendo el contexto escolar como el espacio, en donde se comparten saberes, experiencias, vivencias de la vida cotidiana, y que inciden de manera integral en los proceso de formación de los estudiantes.

Por otro lado, cabe rescatar la relevancia que permea a las interacciones entre los sujetos, entendida como las relaciones que se establecen entre las maestras, maestros y sus estudiantes; estas relaciones se configuran como reciprocas entre dos o más sujetos y presentan reacciones que según Morales (2002:67) *producen secuencias de acciones llevadas a cabo por los sujetos que las relacionan entre sí. Estas controlan “el hacer y el decir, aparentemente coherentes, pero sujetas a vaivenes del movimiento discusivo según su intención comunicativa.* Siendo este el escenario desde donde los sujetos que participan en el acto educativo involucran sus pensamientos, creencias, contexto, culturas y discursos para generar un proceso de comunicación y transformación.

Por lo anterior vale la pena reflexionar alrededor de las interacciones que se establecen en el ámbito escolar, en cuanto espacio de relaciones compartidas por las maestras, maestros y estudiantes, allí se configuran las acciones, manifestaciones, creencias, valores, saberes y cómo estos se convierten en factores determinantes en la manera como aprenden y conocen colectivamente.

*En esta perspectiva, la pregunta que orienta esta investigación es **¿Cuáles son las Representaciones Sociales que tienen las maestras y los maestros del Gimnasio Campestre Marie Curie, en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación integral?***

En este marco normativo se realiza una mirada a la manera como se presenta en el mundo de la vida cotidiana de las instituciones educativas, las Representaciones Sociales de las maestras y los maestros sobre las interacciones con las niñas y los niños, en el Gimnasio Campestre Marie Curie, que pertenecen a los estratos 2, 3, 4 y algunos del estrato 1, que corresponden a la población de las veredas y del municipio de Mosquera.

La RS se ha considerado como objeto de estudio de la presente investigación, teniendo en cuenta que las intencionalidades pedagógicas de esta institución se orientan a promover el gusto por el conocimiento y la investigación, a través de actividades lúdicas, el trabajo por proyectos y otras estrategias que contribuyen a desarrollar competencias científicas, así como a fortalecer el desarrollo de habilidades intelectuales, en especial el análisis, la crítica, la curiosidad y la creatividad. Por tanto la investigación se orienta a establecer la relación entre los planteamientos pedagógicos y filosóficos que se propone el Gimnasio a partir de la vida cotidiana escolar y las interacciones de maestros, maestras, niños y niñas y cómo estas son determinantes en su formación integral.

2. ANTECEDENTES

Para el abordaje de la presente investigación se realizó una revisión documental de investigaciones que aportaran en la comprensión de las Representaciones Sociales que determinan las interacciones en el ámbito educativo. Dicha indagación se registra a continuación en un esquema en el que se consideran aspectos como; título de la investigación, problemas que se abordan, enfoque de investigación que prevalece en cada una. Así como lo que dicen sobre las interacciones y la perspectiva que proponen los investigadores.

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN	PROBLEMAS QUE SE ABORDAN	ENFOQUES QUE PREVALECE	QUÉ DICEN SOBRE EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES	PERSPECTIVA QUE PROPONEN LOS INVESTIGADORES
Análisis crítico de la relación	¿Cómo debe ser la relación	El enfoque utilizado en el trabajo	Este documento es una investigación	Trabajar desde la construcción de

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	PROBLEMAS QUE SE ABORDAN	ENFOQUES QUE PREVALECE	QUÉ DICEN SOBRE EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES	PERSPECTIVA QUE PROPONEN LOS INVESTIGADORES
profesor-alumno como un aporte para la formación de docentes.	<p>profesor alumno de tal forma que se generen efectos positivos en los estudiantes académica y/o socialmente?</p> <p>¿Cómo debe ser la relación profesor alumno de tal forma que se posibilite un clima constructivo al interior del aula además de otros ámbitos propios de la escuela?</p>	<p>investigativo se fundamento en una serie de consultas documentales del tema propuesto; apoyados también en bases de datos y bibliotecas virtuales para realizar un análisis desde el componente teórico del libro “Competencias ciudadanas: de los estándares al aula”.</p> <p>Bajo esta perspectiva se da inicio al proceso de categorización de la información a la luz del documento de análisis.</p>	<p>monográfica que propone realizar un análisis crítico de algunos autores que proponen identificar los principales aspectos positivos que se dan en la relación maestro alumno. Todo esto fundamentado en el aprendizaje social para la convivencia pacífica de los estudiantes y la comunidad educativa en general.</p>	<p>climas de aprendizajes positivos y favorables. Relaciones positivas entre maestros y estudiantes</p>
<p>LA IDENTIDAD DEL EDUCADOR Referentes de identidad constitutivos de la profesión educativa PENALVA BUITRAGO (junio 2003) Dpto. Teoría e Historia de la Educación Universidad Murcia</p>	<p>La cuestión que se enfrenta al hecho educativo en su complejidad, lo abarca en su totalidad, y presenta una “articulación” de su sentido.</p> <p>La identidad, por tanto, es la dimensión radical y más abarcadora. Está compuesta por los referentes objetivos de valor que constituye la actividad</p> <p>Cuáles son los ejes o núcleos</p>	<p>Desarrollo del análisis histórico de grandes representantes de la pedagogía para realizar un análisis a partir de la psicología educativa.</p>	<p>Esta es una investigación de Filosofía de la Educación. Expone los “núcleos fundamentales” o “ejes de sentido” que constituyen la identidad del educador, que se agrupan en cuatro partes:</p> <p>1) el profesor como mediador moral en el proceso de enseñanza; 2) el problema antropológico y axiológico del proceso de enseñanza; 3) la cuestión de la profesionalidad del</p>	<p>Propone un ejercicio discursivo del acto educativo, para darle una valoración al acto educativo desde lo epistemológico.</p>

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	PROBLEMAS QUE SE ABORDAN	ENFOQUES QUE PREVALECE	QUÉ DICEN SOBRE EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES	PERSPECTIVA QUE PROPONEN LOS INVESTIGADORES
	<p>fundamentales de la filosofía en la educación docente.</p>		<p>educador; y 4) educador y sociedad (la función social del educador).</p> <p>Analiza los “núcleos fundamentales” de la educación en las “fuentes” del pensamiento educativo. Platón, Plutarco, Clemente de Alejandría, San Agustín, Montaigne, Luis Vives, Locke, Rousseau y Giner de los Ríos, y contrasta las conclusiones con las teorías educativas que influyen en el sistema educativo.</p>	
<p>La interacción maestro alumno y su relación con el aprendizaje</p>	<p>A partir de la década de los ochenta y coincidiendo con parámetros de consulta de los años 80 surgen importantes avances para la renovación conceptual de la investigación centrada en los procesos y las prácticas de currículo. se inicia entonces por el interés de celebrar aspectos de la vida cotidiana en los escenarios específicos e</p>	<p>Se toma como objeto de estudio al alumno a partir de su propia manifestación dentro del sistema de relaciones convencionales del proceso educativo. Las representaciones permiten comprender el tipo de relaciones entre 2 o más grupos de individuos a partir de las mediaciones de un entorno específico. Por la necesidad de obtener la subjetividad del sujeto y como vía</p>	<p>Esta investigación busca analizar los diferentes factores que intervienen en los procesos de relación entre estudiantes y docentes a partir del análisis de las conductas y los demás intercambios que ocurren en el espacio educativo de la educación superior.</p>	<p>desde la perspectiva de las relaciones en educación superior</p>

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	PROBLEMAS QUE SE ABORDAN	ENFOQUES QUE PREVALECE	QUÉ DICEN SOBRE EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES	PERSPECTIVA QUE PROPONEN LOS INVESTIGADORES
	<p>incursionar en la dimensión afectiva de los estudiantes considerando temáticas y problemáticas de ese entonces.</p> <p>Centrando su problema de investigación a la identificación de las representaciones de estudiantes de psicología sobre su interacción con sus profesores y su relación con el aprendizaje</p>	<p>de acceso a sus representaciones sociales la investigación opta por una metodología de corte cualitativo. Esta perspectiva cualitativa de la investigación reivindica al sujeto como constructor de la realidad.</p>		
Los profesores pasan al tablero los efectos del ambiente laboral en la relación maestro alumno	<p>¿Cuáles son las principales características de las representaciones sociales que se presentan en el contexto escolar entre maestros y estudiantes? Se espera que las maestras que tengan un alto sentido de eficacia tanto individual como colectivamente perciban a su vez altos niveles de apoyo por parte de sus colegas y de los directivos del colegio.</p>	<p>Investigación de enfoque comparativo. La hipótesis se refiere a las variables independientes, es decir la eficacia individual y colectiva esté relacionada entre sí de manera positiva al igual que exista asociación de cambios por parte de la percepción del colega y demás directivos del colegio.</p>	<p>Este trabajo intenta ofrecer una mirada crítica desde el concepto de las representaciones sociales que suceden</p>	<p>Revisión y reflexión de la práctica en relación a como se relacionan con sus estudiantes y desarrollan actividades similares con ellos y para ellos.</p>
La autonomía institucional como	<p>Qué tipo de factores</p>	<p>Esta investigación es un estudio que</p>	<p>Esta investigación es un estudio de</p>	<p>La autonomía frente al quehacer</p>

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	PROBLEMAS QUE SE ABORDAN	ENFOQUES QUE PREVALECE	QUÉ DICEN SOBRE EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES	PERSPECTIVA QUE PROPONEN LOS INVESTIGADORES
clave del desarrollo de las instituciones educativas: una mirada desde las representaciones sociales	determinan el ejercicio para la construcción de elementos autónomos institucionales sin que sean representados los intereses de la comunidad educativa en general.	posee características de análisis entre lo humanístico y lo interpretativo, se desarrolla bajo una perspectiva comparativa basada en la revisión de diferentes modelos pedagógicos y los resultados que ha tenido la educación desde este referente.	caso realizado en una institución educativa oficial de estrato 2 y 3 en la ciudad de Bogotá. Este estudio de caso establece relaciones entre la perspectiva que tienen los directivos docentes de los colegios frente a la autonomía institucional.	educativo y su incidencia en la formación.

Tabla No. (01) Revisión documental de investigaciones que aportan a la comprensión de las Representaciones Sociales. Elaboración de las investigadoras.

Las anteriores investigaciones, permiten identificar varios elementos de análisis:

El papel de las interacciones en la práctica pedagógica: Los docentes están involucrados en una serie de dinámicas que van más allá del acto educativo. En muchas ocasiones, dependiendo del contexto, juegan diferentes papeles reconocidos por la comunidad en un ámbito cercano a las funciones de otros agentes sociales en la comunidad. Sin embargo, es necesario tener en cuenta el tipo de experiencias que el maestro debe afrontar desde el aula y cómo éstas determinan referentes de orden comprensivo para la misma comunidad académica.

En relación con las Representaciones sociales de los docentes; A partir del corpus digital recopilado, se evidencia que las representaciones sociales de los docentes que el componente comunicacional es un factor determinante para este tipo de análisis de las relaciones que suceden en el aula. Festinger y Katz (1992:92)

Es así como el papel del maestro y la maestra se convierte en un aspecto fundamental en los procesos de formación de los estudiantes, en su manera como

se relaciona con ellos, en la que los estudiantes dejan de ser simples receptores en el aprendizaje para contribuir a su propia formación. En la medida en que el maestro y la maestra conviertan su práctica en un compartir de experiencias y saberes, donde se le permite al estudiante participar, aportar ideas, compartir lo que saben, en ese sentido se establece una relación en la que tanto los estudiantes, como maestros y maestras se apropian de esas construcciones, construyen saberes nuevos y transforman su realidad.

Finalmente, es interesante evidenciar que los estudios encontrados no han centrado la mirada en el papel de las interacciones frente a los procesos educativos y la formación integral, menos aún desde la perspectiva teórica y metodológica de las representaciones sociales.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar las representaciones sociales que tiene los maestros y las maestras del Gimnasio campestre Marie Curie, en relación con el papel de las interacciones con los niños y las niñas dentro de su proceso de formación integral.

3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Caracterizar las Representaciones Sociales sobre las interacciones en el proceso de formación de los niños y niñas que tienen los docentes del Gimnasio campestre Marie Curie.
- Identificar prácticas de interacción de docentes, niños y niñas en el marco de esas representaciones sociales.
- Establecer relaciones entre las representaciones sociales de los docentes y sus prácticas escolares en cuanto a interacción.

- Proponer algunas orientaciones que permita a los maestros y maestras tener elementos para generar ambientes que contribuyan a la formación a través de las interacciones que establecen con los niños y las niñas.

4. JUSTIFICACIÓN

En el marco de la formación integral y bajo los lineamientos de las políticas públicas educativas en Colombia, situadas en la perspectiva del Estado social de derecho, donde las niñas, los niños y los jóvenes son reconocidos y visibles ante la sociedad, se hace necesario trabajar por la formación de ellos y ellas, esto implica conocer cómo los conciben y reconocen los maestros y maestras, a partir del análisis de su interacción con los niños y las niñas en el escenario educativo.

Para esto, se presentan los escenarios donde se dan las relaciones, generando representaciones, en torno a valores y prácticas que vienen y a su vez se proyectan en la vida cotidiana, desde el contexto educativo. De esta forma, se identifican estas características de comportamiento de niños, niñas y jóvenes, como una construcción de esas representaciones creadas y transmitidas en los espacios educativos, que en teoría, elevarían su comprensión y aplicación, de forma que se mejorarían las relaciones entre las personas y se modificarían comportamientos de radicalidad, intolerancia y participación, que necesariamente impactarían el ámbito social.

Bajo esta perspectiva determinar *Cuáles son las Representaciones Sociales que tienen las maestras y los maestros en relación con el papel de las interacciones que se producen con las niñas y los niños y su incidencia en la formación integral* es el propósito de esta investigación. Si bien es cierto que es fundamental tener un panorama de formación integral, lo es también determinar qué tipos de representaciones sociales se presentan y en qué condiciones éstas se manifiestan, teniendo como marco las políticas públicas que son las que definen algunos derroteros a seguir alrededor del tema de la infancia y la juventud.

En esa construcción de escenarios para la formación integral, comprender y reconocer cuáles son esas representaciones sociales, cómo ellas inciden en la práctica del docente, y cómo facilitan la comprensión de realidades, contextos y espacios desde donde se construyen, se presentan y se consolida la acción educativa constituyen también los ámbitos de análisis de este proyecto de investigación. Su comprensión permitirá identificar los discurso y actitudes que determinan las prácticas pedagógicas, que por consiguiente generaran espacios de reflexión, en los que se determine cómo estos escenarios se pueden transformar en propuestas en las que se fortalezcan las acciones y relaciones que se presentan en el contexto educativo, y de esta manera incidan integralmente en los procesos de formación de los niños, niñas y jóvenes.

Por otro lado es fundamental identificar como estas relaciones, interacciones y representaciones inciden en la formación de los niños, las niñas y los jóvenes. Para luego generar espacios de reflexión y auto reflexión con los maestros y maestras, en los que se construyan algunas posibilidades para fortalecer y transformar la manera cómo se establecen las interacciones en el aula.

Entonces, por un lado, está reconocer qué ocurre en estos escenarios en donde se producen las interacciones con los niños y las niñas y cómo se evidencian allí representaciones sobre la importancia de éstas en la formación integral de los estudiantes; cómo se presentan y manifiestan los procesos simbólicos de las relaciones entre los sujetos, tanto positiva como negativamente, para así poder plantear alternativas como propuestas y así dar lugar a interacciones que logren el desarrollo integral en ambientes ideales, que permitan comprender y vivir espacios para los sujetos en virtud del reconocimiento a sus derechos, específicamente entre los niños, las niñas y los maestros y las maestras.

El objeto de estudio es reflexionar sobre las representaciones sociales como campo de comprensión de las interacciones entre los niños, niñas, jóvenes, maestras y maestros del Gimnasio Campestre Marie Curie y cómo estas determinan e inciden en los procesos de formación de manera integral.

En este sentido la presente investigación hace su aporte teórico-práctico para el ámbito educativo, en tanto se presentan las representaciones sociales como campo de comprensión de las interacciones entre los sujetos, como factores determinantes en los procesos de formación integral.

Las reflexiones y construcciones de este trabajo de investigación, serán compartidas con maestras, maestros y directivas del Gimnasio Campestre Marie Curie, en tanto son ellos y ellas, los sujetos de estudio dentro de la acción pedagógica. Asimismo se espera que el presente documento sea una entrada para propiciar espacios de auto reflexión pedagógica, a partir de una mirada crítica del papel de las interacciones y su incidencia en los procesos de formación de los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de la institución.

5. MARCO TEÓRICO

El siguiente esquema permite adentrarse de manera general a los conceptos y sus atributos que se derivan de la pregunta y objetivos de esta investigación.

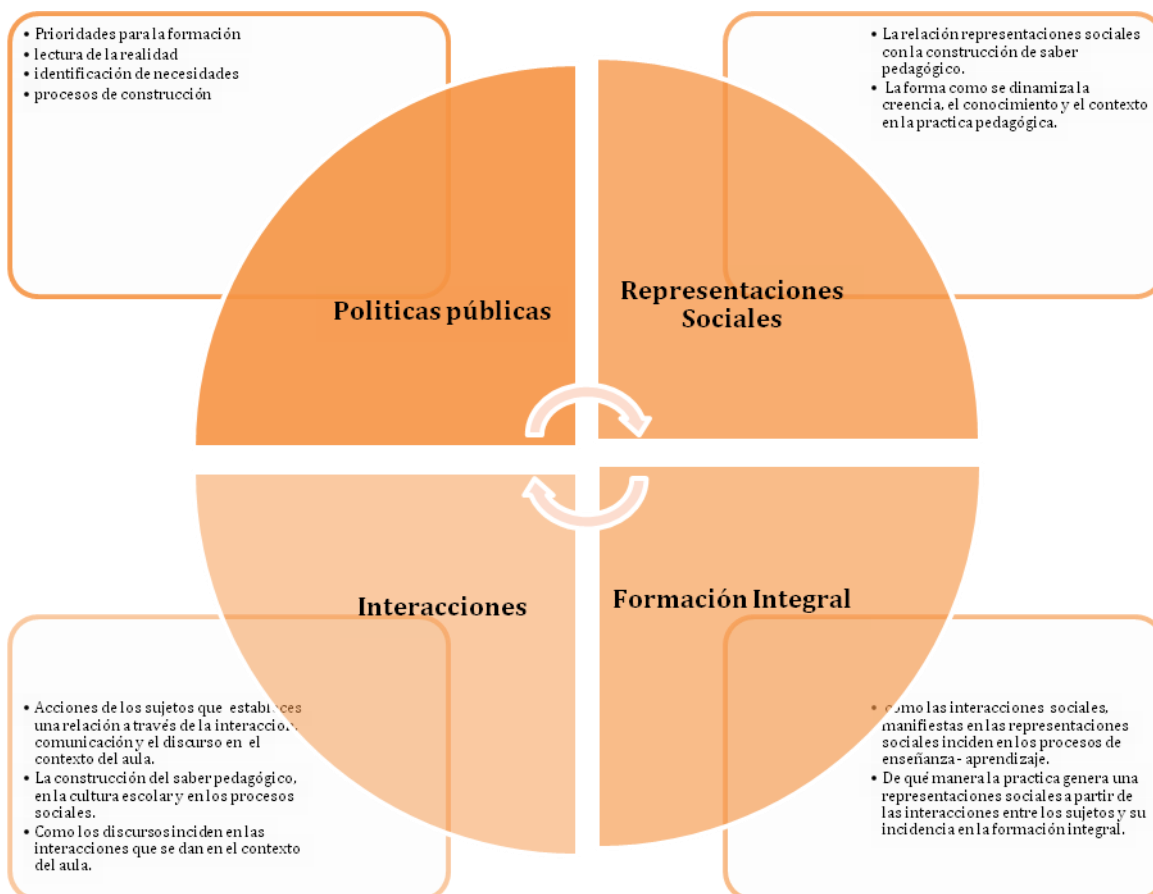


Grafico No (01). Conceptos y atributos que orientan la investigación. Construcción de la investigadoras en taller de línea de investigación Educación y pedagógica CINDE-UPN Cohorte 25.

Para analizar las representaciones sociales de los y las docentes en torno al papel de las interacciones que se producen entre los sujetos para fomentar la formación integral de niños, niñas y adolescentes, es importante identificar los referentes conceptuales que orientan la comprensión del objeto de investigación y que se presentan como referentes para dicha comprensión. Uno de estos

conceptos es el de políticas públicas, en tanto se proponen como orientaciones y lineamientos definidos por el Estado, donde se identifican las políticas en torno a la formación de los sujetos. El segundo concepto, refiere a las representaciones sociales, como el marco que orienta tanto teórica como metodológicamente la comprensión del tema de las interacciones y su incidencia en la formación integral. En tercer lugar, se hace una revisión y contextualización para este proyecto en relación con la interacción, entendida como la acción que permite determinar la manera como se reflejan las representaciones sociales, y por último la formación integral, como aspecto fundamental, como la comprensión de las posibilidades del sujeto en términos de desarrollo.

5.1. POLÍTICA PÚBLICA

Roth (2009), propone que en la definición de una política pública se debe tener en cuenta, *“cuatro elementos centrales: implicación del gobierno, percepción de problemas, definición de objetivos y proceso. Entonces es posible decir que una política pública existe siempre y cuando instituciones estatales asuman parcial o totalmente la tarea de alcanzar los objetivos estimados como deseables o necesarios, por medio de un proceso destinado a cambiar un estado de las cosas percibido como problemático...”* (pg. 27)

En términos del proceso de construcción de las políticas públicas, es importante hacer la reflexión que se deriva de la identificación de problemas y agendas públicas, entendidos como los dispositivos que visibilizan la problemática a través de una lectura de la realidad, la representación social y política que determinan la construcción de respuestas y definición de mecanismos para su desarrollo, la articulación y coordinación de la respuesta institucional y social.

Para ello Leonir (1989:78-98) distingue así tres fases en la construcción de los problemas. *Primero se necesita que haya una transformación en la vida cotidiana de los individuos originadas por cambios sociales que afectan de manera*

diferenciada a los grupos sociales. Esta transformación de la vida de los individuos es la que genera una tensión por la cual las personas perciben una situación, explícita o implícitamente, como “anormal” o problemática. Sin embargo, esta tensión inicialmente vivida como un problema privado, individual tiene que transformarse en un problema social, entonces el problema tiene que encontrar una formulación pública, lo cual se constituye en la segunda fase. El paso de un problema “privado” a un problema “social” tiene por lo tanto sus vectores. Se necesita que personas o grupos tengan la capacidad de llevar la voz del problema, y le den una definición y lo expresen en lenguaje adaptado, para que se vuelva “público” a través de los medios o expresión pública. Finalmente una vez reconocido el problema como un problema social y formulado como tal, se busca la institucionalización; es decir, el reconocimiento de la necesidad de una intervención pública que se traduce generalmente en leyes y reglamentos. Roth (2009:58)

A partir de estas concepciones se hace necesario la comprensión y reconocimiento de los niños, las niñas y los adolescentes como sujetos políticamente prioritarios en el marco de la construcción y desarrollo de políticas públicas. En tanto, a través de la historia los niños, las niñas y adolescentes no eran sujeto de la política, sino objeto de la asistencia social.

En este contexto, la Ley de de Infancia y Adolescencia Ley 1098, en su artículo 3 se establece como sujetos titulares de derechos. *Para todos los efectos de esta ley son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 34 del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad.* Ley 1098, artículo 3 Sujetos titulares de derecho (2006:2).

Para efectos de la definición de las Políticas públicas de Infancia y Adolescencia se establece en el Artículo 201, del código de Infancia y adolescencia; para esta ley, se entienden por políticas públicas de infancia y adolescencia, el conjunto de

acciones que adelanta el Estado, con la participación de la sociedad y de la familia, para garantizar la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes.

La política pública es, en consecuencia, una conciencia colectiva de los objetivos que pueden lograrse y una movilización de todos los actores sociales para lograrlo. No es un documento. Es una imagen de lo que puede y debe lograrse, que todos compartan y que por esa razón los mueva a todos. Es lo que la gente cree, sueña construir y está dispuesta a esforzarse para lograr. Marco para las Políticas Públicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la Infancia y la Adolescencia en el Municipio –Guía para los Alcaldes– (2007: 7)

A partir de esta premisa se establece la **Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en Bogotá Positiva**, construida sobre una perspectiva de derechos que pretende garantizar que los derechos de la infancia y la adolescencia prevalezcan sobre los derechos de los demás. Así mismo pretende que la gestación, la infancia y la adolescencia, sean reconocidas como una etapa en la que se potencien todas las capacidades del ser individual y colectivo de los sujetos.

A través de la política se procura generar una transformación cultural que comprenda que lo que se haga o deje de hacer por niños, niñas y adolescentes es definitivo para el presente como sujetos de derechos, así como de la sociedad.

Con tal propósito los ejes estratégicos de la política serán: la protección de la vida, la generación de escenarios propicios para el desarrollo y las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía por parte de los niños, las niñas y adolescentes.

Esta política busca afectar colectivamente los hábitos, las costumbres, las creencias, aportando significativamente en la sedimentación de las bases para una cultura a favor de los niños, las niñas y adolescentes.

Asimismo, pretende incidir en la manera de comprender cómo piensan y actúan los maestros y las maestras, a partir de las interacciones que se dan con los niños, las niñas y adolescentes, en tanto estas están mediadas por la disposición de ambientes pedagógicos enriquecidos que permitan el desarrollo de sus capacidades, a través de las relaciones que ellos y ellas establecen con el contexto.

En consecuencia, para la organización de las acciones conjuntas del Estado y la sociedad, para favorecer el pleno desarrollo de los niños, las niñas y adolescentes, se estructuran a partir de los tres ejes centrales de la política, los siete componentes; el inicio de una vida digna; ciudad segura para niños, niñas y adolescentes; seguridad alimentaria; relaciones propicias para el desarrollo; ambiente amigo de los niños, las niñas y adolescentes; niños, niñas y adolescentes a la escuela y adultos al trabajo; y niños, niñas y adolescentes actores de sus propios derechos.

Sin desconocer la importancia que merece cada uno de los aspectos anteriormente mencionados, para efectos de esta investigación se hará un especial énfasis en la **generación de espacios propicios para el desarrollo** que conforma el segundo eje de la Política, teniendo en cuenta que implica que los ambientes naturales y construidos tengan condiciones y medios para estimular la creatividad y permitir el desarrollo de capacidades y potencialidades, aspectos que se articulan con la perspectiva de formación integral. Estos ambientes son el resultado de relaciones propicias entre los niños, las niñas y los adolescentes, de ellos con los adultos, con los vecinos, con las instituciones, y de todos con su entorno.

En este sentido, la escuela debe ser entendida como un centro social, político y educativo, donde los actores permitan el diálogo intersubjetivo, constructivo, participativo y las decisiones se tomen en consenso. Por tanto ésta ejerce una influencia socializadora entre las personas que comparten ambientes sociales

amplios. Por ende los aprendizajes que en éstos se generan ejercen influencia en la manera como se establecen las relaciones con el contexto al que pertenecen.

La comprensión de la manera cómo se entiende y produce una política pública para los niños, las niñas y los jóvenes es fundamental en este proyecto, en tanto se espera hacer una discusión sobre cómo se producen las interacciones entre maestros y maestras con sus estudiantes y cómo ellas responden a estos mandatos de política en la perspectiva de derechos. Adicionalmente, porque el estudio pretende significar la manera cómo las representaciones sobre las interacciones dan respuesta o no al marco político, específicamente en relación a lo que sucede ámbitos escolares, responsables de la formación integral de estas poblaciones.

5.2. REPRESENTACIONES SOCIALES

La comprensión de las representaciones sociales se hará, a partir de los diferentes elementos que diversos autores aportan al término, de manera específica a los aportes de Moscovici y JoleDET.

En este contexto, existen aportes con respecto a las Representaciones Sociales. El siguiente cuadro hace un proceso de explicación que las caracterizan de manera conceptual. Con ellos, posteriormente, se identifican elementos categoriales fundamentales para el proceso metodológico de la investigación.

AUTOR	MANERA EN QUE SE CONCEPTUALIZA LA REPRESENTACIÓN
Emile Durkheim (Elejabarrieta, 1991:257)	<p>Representaciones como producciones mentales sociales. Son colectivas y se construyen desde fuera del individuo.</p> <p>Para Moscovici la sociedad no es algo que se impone desde fuera del individuo los hechos sociales.</p> <p>Para uno es desde lo colectivo (conocimientos y creencias).</p> <p>Para el segundo es desde el comunicar, desde las interacciones.</p>

AUTOR	MANERA EN QUE SE CONCEPTUALIZA LA REPRESENTACIÓN
<p>Lucien Lévy Bruhl (1989:23)</p>	<p>A partir de los estudios de mitos y las formas de pensamiento de sociedades primitivas, encontraron supersticiones y limitaciones que llevan a pensar en las creencias y las ideas como mecanismos lógicos de dos sociedades las primitivas y la civilizada, la primera se funda sobre lo natural y la segunda sobre la inteligencia y la reflexión.</p> <p>Para Moscovici retoma esta situación para trabajar las estructuras intelectuales y afectivas de las representaciones.</p>
<p>J. Piaget (1989)</p>	<p>Piaget estudió la construcción de la representación desde su desarrollo individual - social y no desde su desarrollo social - grupal. Aun así Moscovici retoma la importancia del lenguaje en los procesos de construcción de la inteligencia como aportes a la RS.</p>
<p>Sigmund Freud, en su obra (1999:43)</p>	<p>El humano como ser social es lo que retoma Moscovici de Freud, puesto que el ser humano se construye con el otro. Toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales.</p>
<p>Fritz Heider (1958)</p>	<p>Heider se proponía descubrir cómo los seres humanos perciben y explican el comportamiento y el de los demás en situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Moscovici, plantea que las representaciones sociales, implican un pensamiento social cuyo valor está fundado en la vida cotidiana de los sujetos sociales.</p>
<p>Berger & Luckmann (1991:40-41)</p>	<p>Para estos autores la realidad se construye en la vida cotidiana allí:</p> <p><i>La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy sólo en el mundo de mis sueños, pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En la realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros. Sé que mi actitud. (Berger y Luckmann, 1991:40-41)</i></p> <p><i>Elementos fundamentales de la propuesta</i></p>

AUTOR	MANERA EN QUE SE CONCEPTUALIZA LA REPRESENTACIÓN
	<ol style="list-style-type: none"> 1- <i>El conocimiento se construye en relación con los objetos sociales que conocemos.</i> 2- <i>La construcción de ese conocimiento es social, de interacciones y de comunicación.</i> 3- <i>El lenguaje y la comunicación son relevantes para darle sentido a la realidad.</i>

Tabla No. (02) Elaboración de los investigadores, a partir de fuentes teóricas que contribuyen en la comprensión de las RS.

Con base en los aportes de los anteriores autores, es entendible que las representaciones se definen como **Sistemas cognitivos** en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo. Hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común.

Aportes de Moscovici y Jodelet orientan esta investigación para la comprensión de las Representaciones Sociales R S:

Moscovici (1979) define las R S como:

(...) una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1979:17-18).

Por su parte, **Jodelet** (1984), indica que el campo de representación designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por lo tanto, se hace alusión a una forma de pensamiento social. *(las representaciones sociales son)... la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un **conocimiento socialmente elaborado y compartido**. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc. [el resaltado en el original] (Jodelet, 1984:473).*

Robert Farr (1984) ofrece su versión de la noción señalando que, desde una perspectiva esquemática, aparecen las representaciones sociales cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación.

Parafraseando a Moscovici, Farr señala que las representaciones sociales son:

Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente “opiniones acerca de”, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino

“teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (Farr, 1984: 496).

Finalmente, Banchs las define como: *La forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas bombardeadas constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas (...) en sus contenidos encontramos sin dificultad la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo, nos resultan de gran utilidad para comprender los significados, los símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata (Banchs, 1986: 39) .*

En este sentido podemos identificar algunos elementos constitutivos del término desde las diversas perspectivas planteadas por los autores:

AUTOR Y/O AUTORAS	TERMINOS SIGNIFICATIVOS
MOSCOVICI	<p>Implica un proceso cognoscitivo que lo hace consciente.</p> <p>La elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos.</p> <p>Corpus organizado de conocimientos.</p> <p>Inteligible la realidad física y social.</p>

AUTOR Y/O AUTORAS	TERMINOS SIGNIFICATIVOS
	Relación cotidiana de intercambios.
JODELET	<p>Saber que da cuenta de un sentido común.</p> <p>Una forma de pensamiento social.</p> <p>Aprendizaje de los acontecimientos de la vida diaria.</p> <p>El conocimiento “espontáneo”.</p> <p>Conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural.</p> <p>Conocimiento socialmente elaborado y compartido</p>
FARR	<p>Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios.</p> <p>Valores, ideas y prácticas.</p> <p>Comunicación.</p> <p>Intercambio social.</p> <p>Historia individual y social.</p>
BANCHS	<p>Expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad.</p> <p>Comprensión de significados, símbolos y formas de interpretación que los seres humanos.</p> <p>Comunicación entre los seres humanos</p>

Tabla No. (03) elementos constitutivos de la RS desde varias perspectivas. Elaboración de las investigadoras

En este contexto las Representaciones Sociales se conciben como un espacio vital donde los sujetos construyen su mundo de la vida, su realidad social; se manifiestan en valores comportamientos, creencias, actitudes, opiniones en un

marco de relaciones de intercambio de pensamientos y conocimientos que construyen una comprensión del sentido de la vida de los seres humanos, interpretado a partir de significados, símbolos y expresiones que comunican pensamientos y saberes los cuales logran un intercambio cultural y social que incide en el sujeto y en el colectivo en el que estos sujetos están inmersos

No sólo se requiere definir o conceptualizar las representaciones sociales, también es importante y relevante hacer alusión a la manera como socialmente éstas se construyen; para esto presentamos a continuación los elementos constitutivos para dichas construcciones.

Un **fondo cultural**: el cual tiene que ver con todo tipo de valores, creencias, elementos históricos y culturales que determinan los grupos sociales; la memoria colectiva y la identidad de la sociedad. El conjunto de condiciones económicas, históricas y sociales de una sociedad determinada, así como también toda su construcción espiritual y trascendental, todo aquello que hace posible que una sociedad se viva, se piense y se construya. (Araya 2002:33)

Mecanismos de anclaje: este consiste en la forma en la que los saberes y las ideas entran a formar parte de las representaciones sociales, mediante un conjunto de transformaciones.

Objetivación: la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. (Amor, amistad), para tal efecto (Jodelet: 1984) propone tres fases así:

- ✓ Fase de construcción selectiva: hace referencia a la manera como se construye un sistema de valores mediante una mirada de los criterios culturales y normativos de un grupo social que se dan a través de una descontextualización del discurso.

- ✓ Fase de esquema figurativo: aquí el discurso se construye mediante un esquema figurativo del pensamiento, en medio del cual se sintetiza, condensa y concreta el pensamiento a través de imágenes vividas y claras que de un carácter abstracto pasan a uno icónico. Esto es lo que Moscovici (1984) denomina núcleo figurativo, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar. Esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural.

- ✓ Fase de naturalización: cuando un concepto retoma un carácter que desde la imagen construye la realidad cotidiana que da lugar a un proceso de naturalización, es allí desde donde se dan figuras que parecen naturales para explicarlas y desarrollar un proceso de aprehensión que se construye desde la realidad. (Araya 2002:36)

La tabla siguiente sintetiza estos elementos de referencia

PROCEDENCIA	DESCRIPCION
Fondo cultural	Todo tipo de valores, creencias, elementos históricos y culturales que determinan los grupos sociales; la memoria colectiva y la identidad de la sociedad.
Mecanismos de anclaje y objetivación.	<p>El anclaje se constituye como la forma en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos entran a formar parte de las R S de dichos objetos mediante una serie de transformaciones específicas.</p> <p>Objetivación: la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas.(amor .amistad)</p>

Tabla No. (04) Procedencia y descripción de la RS. Elaborada por las investigadoras

Además de comprender la formación de las representaciones, es relevante tener claridad acerca de las funciones de las representaciones sociales. En este sentido, Sandoval (1997) señala cuatro funciones de las representaciones sociales: (Araya 2002:37)

- La **comprensión**, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones.
- La **valoración**, que permite calificar o enjuiciar hechos.
- La **comunicación**, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.
- La **actuación**, que está condicionada por las representaciones sociales.

A manera de conclusión se tendría que asumir las representaciones sociales como un ámbito desde el cual las y los seres humanos dan significados para comprender, comunicar y evaluar el mundo de la vida. Por otro lado, es significativo determinar que las R.S. emergen a partir de un conjunto de condiciones y es por ello que se da lo que Moscovici (1979) denomina condiciones de emergencia, las cuales corresponden a la dispersión de la información, la focalización del sujeto individual y colectivo y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido.

Veamos cada uno de ellos a continuación:

Dispersión de la información: con el objeto de formar un idea o propósito de un objeto es necesario tener una información que sea importante y confiable, en la mayoría de los casos esto no se da y lo que se tiene es un conjunto de informaciones imprecisas, por lo tanto esto se presenta como desorganizada e impide un proceso de construcción fidedigno. Araya (2002:38)

Focalización: consiste en la mirada de hechos, y fenómenos frente a los cuales se ha realizado y dado un juicio u opinión, los cuales implican un atractivo social frente a intereses particulares que se dan entre las personas y los grupos sociales. Uraya (2002:38)

Presión a la inferencia: para Araya (2002:39) socialmente se da una presión que reclama opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público. Esto significa que la vida cotidiana, las circunstancias y las relaciones sociales exigen del individuo o del grupo social que sean capaces, en todo momento, de estar en situación de responder.

Las anteriores condiciones de emergencia se constituyen como parte del proceso para la formación de una representación social. Por otro lado las representaciones sociales comprendidas como un proceso hacen referencia a cómo adquirir y comunicar conocimientos; pero además, también en términos de comprenderlas como contenidos que se presentan como una forma particular de conocimiento desde donde se construyen universos de creencias, a través de **tres dimensiones:** la actitud, la información y el campo de la representación. Veamos a continuación cada una de estas:

La actitud: según Araya (2002:39) consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo, por tanto, es la más evidente de las tres dimensiones. La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo pueden tener una

reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular.

La información de acuerdo con Umaña (2002) concierne a la organización de los conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada. Se puede distinguir la cantidad de información que se posee y su calidad, en especial, su carácter más o menos estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de la actitud en la información. Esta dimensión conduce, necesariamente, a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas. Sin embargo, hay que considerar que las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible.

El campo de la representación: conforme la que plantea Umaña (2002) refiere a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la R S. Se trata concretamente del tipo de organización interna que adoptan esos elementos cuando quedan integrados en la representación. En suma, constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social.

A manera de conclusión constituir una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación), qué se hace o cómo se actúa (actitud), de tal manera que se pueda realizar un análisis del discurso que conforma la representación desde sus tres dimensiones.

5.2.1. Perspectiva del abordaje de las Representaciones Sociales

La perspectiva que se plantea para el abordaje de las representaciones sociales tiene una doble mirada, por un lado está la dinámica manifiesta desde lo social y por otro, la perspectiva educativa, éstas se articulan en un sólo sentido para la

comprensión de las representaciones sociales. Se presenta dentro del ámbito de la escuela clásica de la investigación de las R.S. en un marco del enfoque procesual a partir de postulados cualitativos abordados desde la cultura, las interacciones y lo social. Además cabe resaltar la importancia del discurso para el análisis de contenido de las R.S.

Realizando un ejercicio interpretativo del papel de las R.S., desde las funciones que tienen se pueden comprender estas en contextos sociales que incluyen lo educativo, demarcando la producción de los significados que emana de sus construcciones mediante la comprensión del mundo que rodea las representaciones y las relaciones que se dan en este campo; las valoraciones de situaciones, juicios y hechos; la comunicación manifiesta entre las personas que interactúan y las actuaciones que se dan en el marco de estas R.S.

5.3. INTERACCION

Para establecer el papel de las interacciones en la relación maestros, maestras, niños, niñas y jóvenes y su aporte a la formación integral, es importante determinar los aspectos que intervienen en este proceso, teniendo en cuenta la interacción, la comunicación y el discurso como fuentes principales.

Se entiende, “la interacción como la acción correspondiente entre dos o más agentes. El resultado de la interacción es la modificación de los estados de quienes intervienen es esta relación. El término interacción a partir de una perspectiva epistemológica como proceso de comunicación entre los seres humanos ocupa un lugar central para la comprensión de los fenómenos sociales. Por tanto se hace un reconocimiento de la persona como un ser social, que se desarrolla como parte de la sociedad a través de la comunicación con los demás”.
Morales (2002:69)

En este sentido, en el estudio de la comunicación en el medio social, se relaciona con los conceptos de acción e interacción. La acción social puede ser entendida desde la perspectiva positiva de Émile Durkheim (1973) *“como el conjunto de maneras de obrar, pensar y sentir, externas al individuo y dotadas de un poder coercitivo, en cuya virtud se imponen a él”*. Desde la perspectiva de subjetivista de Max Weber (1977), *“en la medida en que los sujetos de la acción humana vinculen a ella un significado subjetivo, referido a la conducta propia y de los otros, orientándose así cada una en su desarrollo”*.

Finalmente se puede comprender a partir de la fusión de la óptica positiva y subjetiva, que se integran en el concepto de la practica social, desde la que todo conocimiento humano individual, inserto en el conocimiento social, está basado en las relaciones sociales de producción y transformación de la realidad, que han sido fijadas por los propios hombres en un proceso de desarrollo real y material de las condiciones históricas dadas.

Los seres humanos establecen relaciones con los demás por medio de interacciones que pueden calificarse como procesos sociales. Así, la comunicación es fundamental en toda relación social, es el mecanismo que regula y que hace posible la interacción entre las personas. Y con ella, la existencia de las redes de relaciones sociales que conforman lo que se denomina sociedad. Esto equivale a decir que toda interacción se fundamenta en una relación de comunicación.

Cicourel (1979) toma la noción de "esquema común de referencia" de Alfred Schutz (1974) para definir toda situación de interacción social. Según el autor, *"a partir de los procesos interpretativos los actores pueden comprender diferentes acciones comunicativas, reconocer las significaciones y las estructuras subyacentes de las acciones comunicativas, asociar las reglas normativas generales a las escenas de interacción vividas por medio del conocimiento socialmente distribuido, desglosar la interacción en secuencias"* (Cicourel, 1979: 13). En este sentido los elementos simbólicos son los que determinan la interacción social, dado que ésta se fundamenta en la

comunicación, por tanto es pertinente referirse a ella como una interacción comunicativa. Siendo está comprendida como un proceso complejo de organización entre los sujetos, en donde el lenguaje actúa como un proceso.

Los elementos simbólicos son los que nos permiten hablar de la interacción social. Y dado que toda interacción social se fundamenta en la comunicación, es pertinente hablar de interacción comunicativa. Esta última comprendida como un proceso de organización compleja entre sujetos que, mediante el lenguaje, actúan en un proceso de constante incidencia mutua.

En términos de situar la comprensión de las interacciones desde un marco educativo y dialógico se asume las interacciones según Morales (200: 68) *“como el eje que atraviesa el espacio donde docentes y alumnos en procesos de enseñanza y aprendizaje se sitúa como miembros de una comunidad en un contexto cultural. Están entonces comprometidos en ejecutar y participar de acciones y relaciones intersubjetivas en la perspectiva de la construcción de lo social, lo cognitivo y lo cultural”*.

Por lo tanto, la interacción está dirigida por un proceso de incidencia coloquial basado en la percepción de los participantes a través de marcas verbales o no verbales que contextualizan las acciones dejando huellas o marcas conceptuales para la interpretación. Siendo éstas relaciones en términos educativos las que se determinan en el marco de las relaciones que los maestros y las maestras establecen con sus estudiantes y la forma como estas influyen en su formación; en este sentido las interacciones se configuran Morales (2002:68) *“como una acción recíproca entre dos o más sujetos, en la cual se presenta una gran variedad de reacciones según las razones del mismo, según el tema o según la sorpresa que se puede producir en un encuentro inesperado. El rasgo característico de la interacción es la producción de secuencias de acciones llevadas a cabo por los objetos que las relacionan entre sí. Estas controlan el “hacer y el decir” aparentemente coherentes pero sujetas a las vaivenes del movimiento discursivo según su intención comunicativa”*.

En términos de Bajtín (1979) *“la verdadera sustancia de la lengua no está constituida por un sistema abstracto de formas lingüísticas, ni por la enunciación-monólogo aislados, ni por el acto físico-sicológico, sino por el fenómeno social de la interacción verbal[....]de esta manera, la interacción constituye la realidad fundamental de la lengua”* siendo esta afirmación un elemento constitutivo de lo que es la interacción como el escenario para la diversidad de formas discursivas que se van construyendo en los espacios de la vida cotidiana, entre los que podemos reconocer el aula y los escenarios de enseñanza aprendizaje. (Morales Villota. (2002:68).

Para otros autores como Jacques (1979) la interacción comunicativa se realiza gracias a un sistema que conlleva en sí una pareja relacional donde el intercambio entre los interlocutores permite un funcionamiento auto-organizado. En este sistema, cada sujeto se posiciona en el contexto enunciativo para el reconocimiento de la subjetividad y la intersubjetividad, en la diada yo-tú.

La interacción se manifiesta en la reciprocidad expresada en un juego cooperativo y negociado, aquí hay un trabajo de interacción dialógica, en la que las palabras de uno apoyan las del otro.

Por otro lado, y ya desde el campo educativo sus actores principales maestras maestros y estudiantes generan el contrato comunicativo en el aula que es un espacio en donde se reconocen como sujetos con sus múltiples naturalezas y complejidades para así lograr interactuar, planteando sus puntos de vista, sus posiciones al respecto de situaciones que mediante un ejercicio dialógico y de relaciones lleve al aprendizaje, la comprensión, interiorización y evaluación. Allí se establecen roles, posturas, poderes y liderazgos. El maestro juega el papel de presentar su rol su saber, su hacer, así como también el estudiante y entonces los dos juegan a presentar su naturaleza discursiva desde su cultura y contexto que para este caso es el de enseñanza aprendizaje.

También es importante rescatar el discurso pedagógico y la incidencia en las interacciones; en ese sentido, se comprende como discurso pedagógico desde la

perspectiva de Bernstein (1988) como un dispositivo de transmisión cultural, así como la manera de ejercer el control y la reproducción de prácticas ideológicas, culturales y políticas. Según Morales (2002), Foucault (1976), el discurso como dispositivo pedagógico se manifiesta en la regulación de las diferentes formas de comunicación y control simbólico; siendo un discurso del poder para cumplir y hacer cumplir acciones. Y en este sentido el discurso se configura como el escenario desde donde se construyen las relaciones, las formas en la que se generan y articulan y la manera como se desarrollan dentro del acto educativo sin desconocer por ello la carga cultural comunicativa, ideológica, política y cultural que llevan consigo.

5.4. FORMACION INTEGRAL

Formación desde una perspectiva integral, implica comprender al sujeto dentro de una dinámica en la que desarrolla habilidades a partir un proceso permanente, acorde con cada una de las dimensiones del ser humano ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política, para así lograr formar un ser integral, que responda como ciudadano del país y del mundo, dentro de unos criterios éticos y responsables. Ruiz (2008:15) La formación integral desde el desarrollo intelectual, emocional social y ético de las personas se concibe como:

“una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valorar.

Así también esta formación integral ha sido concebida como un:

“proceso continuo de desarrollo de todas las potencialidades del ser humano que lo orienta hacia la búsqueda de su plenitud, el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a convivir (...) La formación del ser humano, comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida académica; de los sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social, mediante actividades cívicas”. Revista universidad de sonora. Ruiz (2009:12)

Desde esta visión para nuestra perspectiva de la formación integral ésta apunta a la formación de un ser humano desde toda su realidad y concepción; como persona en pensamiento, saberes y conocimiento; en la práctica como ente que desarrolla y usa su conocimiento; en su ser como sujeto que crece, vive y dispone de un pensamiento para reflexionar e impactar el mundo de la vida que le rodea; como ser social que interactúa, se relaciona, comunica experiencias y conocimientos.

5.4.1. El carácter de la formación en el proceso educativo

Las diferentes instituciones educativas desarrollan sus propuestas mediante la implementación de determinados modelos pedagógicos teniendo en cuenta el tipo de estudiantes que desean formar desde un referente social, político, actitudinal e ideológico. En muchas ocasiones, las instituciones educativas desarrollan y ejecutan sus discursos pedagógicos más allá del papel para llevarlos a una realidad determinada. Es, en este proceso donde las acciones lúdicas y pedagógicas desarrolladas mediante la implementación del currículo genera en ellos cambios de orden significativo que les permite identificarse o no con el tipo de propuesta abordada desde ese espacio educativo al cual están inscritos.

La formación desde el ámbito educativo y social, produce formas para el desarrollo de las propias reflexiones partiendo de experiencias y referentes establecidos desde un hecho social determinado. Desde el aspecto educativo el conjunto de profesionales de la educación debe propender a fortalecer la participación activa teniendo en cuenta qué tipo de ciudadano debe formar con el fin de ofrecer las herramientas suficientes en las diferentes etapas educativas y los diferentes estados de desarrollo.

La formación dentro del proceso educativo debe estar determinada por un equilibrio entre la razón y la emoción. Para Maturana (1997) *“el educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto conviven con otro, y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia”*.

Bajo esta perspectiva, es importante comprender cuál es el papel de las diferentes instituciones educativas cuando desarrollan sus propuestas mediante la implementación de determinados modelos pedagógicos.

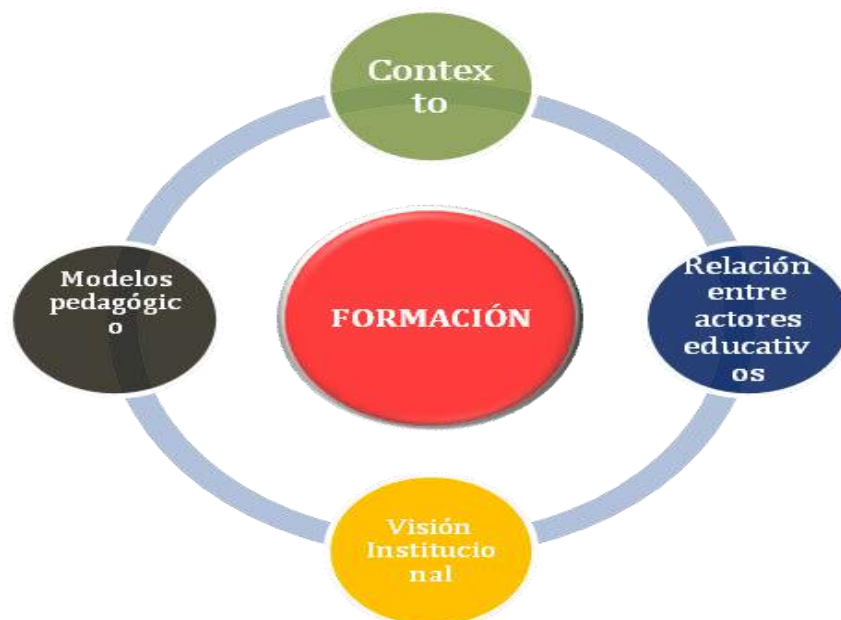


Grafico No (02) Representación grafica de los factores que inciden en la construcción de las propuestas pedagógicas de las instituciones educativas, mediante la implementación de modelos pedagógicos.

Los procesos de formación educativa están determinados por cuatro elementos básicos: Relación entre actores educativos, contexto, visión institucional y perspectivas pedagógicas. Cada persona asume su realidad desde un conjunto de saberes y experiencias propias. Para Freire (1986) la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Los procesos educativos exigen que sus actores estén en constante diálogo con la realidad.

La educación desde un punto de vista social, permite preparar al sujeto desde todos los ciclos educativos para fortalecer lo que debe ser en la sociedad, y donde por la obra de la educación se alcanza la naturaleza humana. Su pedagogía está concebida en función de la familia, de la escuela popular, de la muchedumbre desamparada, de la comunidad de hombres, en suma, de la vida social

Sin embargo es importante reconocer la importancia que tiene la formación del sujeto mediante la incorporación de normas, códigos e intencionalidades institucionales. La escuela privilegia el proceso por el cual estas son incorporadas creando la distinción entre la vida interior y la vida exterior del sujeto. Las normas, principios, aprendizajes y experiencias desarrolladas permiten formular las principales representaciones del mundo a partir del tipo de formación adquirida a lo largo de los años.

Para desatacar la Formación del sujeto en la educación es importante mencionar algunos sentidos desde punto de vista educativo frente a este proceso teniendo en cuenta la relación con la escuela y la función del sujeto como ser social, ciudadano y político que hace parte de una sociedad. Para Maturana (1991:10) *“El niño se transforma en un tipo de ser humano u otro según el curso de entrelazarse de las*

emociones y actuaciones vividas por él o ella en sus acciones recurrentes y recursivas con sus padres y maestros”.

Respecto a la Formación Integral como un proceso permanente y participativo que presenta una continuidad y pretende fortalecer todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), con el fin de alcanzar la realización del sujeto en la sociedad a partir de las diferentes funciones sociales. Es decir el ser humano se ve como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad.

Los modelos convencionales de la educación concebían a los estudiantes y a los maestros como simples reproductores mecánicos y repetitivos de la información adquirida en las instituciones educativas, hoy en día las nuevas corrientes constructivistas conciben a los actores del proceso educativo como sujetos propositivos, pensantes y creativos a modo de investigadores científicos (Zubiría:2006).

A partir de estos planteamientos, la formación integral se convierte en un elemento fundamental en esta investigación, en tanto sirve, para situar las concepciones, ideas y creencias que tienen los maestros y maestras del Gimnasio Marie Curie, en la manera cómo se desarrollan las características, condiciones y potencialidades de los niños, niñas y jóvenes. Así como la comprensión de esta en la práctica cotidiana de la institución, a partir de los criterios y principios con los cuales se planean y desarrollan las acciones educativas.

6. MARCO CONTEXTUAL

El presente trabajo de investigación se realizó gracias a la disposición del personal administrativo, pero especialmente a los maestros, maestras que permitieron la

observación de una de su clase, así como las entrevistas que concedidas por los maestros y maestras.

Seguidamente se presentan algunos aspectos que permiten visibilizar la ubicación y algunas de las características de la institución.

6.1. Identificación de la institución

NOMBRE: GIMNASIO CAMPESTRE MARIE CURIE

DIRECCIÓN: Predio “La Escuela”, Vereda San Francisco, Mosquera (Cundinamarca)

TELÉFONO: 413 05 11- 4130508

PAGINA WEB: www.campestromariecurie.edu.com

CORREO ELECTRÓNICO: gcmariecurie2005@yahoo.com

NIT: 900014818-3

INSCRIPCIÓN: Secretaría de Educación de Cundinamarca

APROBACIÓN OFICIAL: 004446 del 19 de Octubre de 200 005521 del 26 de Junio del 2009 (SEC)

NIVELES: Preescolar, Básica y Media

NATURALEZA: Privado

CARÁCTER: Mixto

CALENDARIO: A

JORNADA: Única

PEI: “Todo cuanto el hombre ha creado se genera en el pensamiento, si bien lo cultivas su producción será invaluable”.

HORARIOS: 7:00 a.m. a 2:00 p.m. De Lunes a Viernes.

8:00 a.m. a 1:00 p.m. sábados (Solo para Media)

UBICACIÓN: Predio La Escuela Vda. San Francisco (Mosquera)

CARÁCTER: Privado, Mixta, Académica con Énfasis en investigación, seis años de funcionamiento,

NÚMERO DE ESTUDIANTES: 1.150 estudiantes

6.2. Población

Descripción:

La población objeto de estudio corresponde a las y los estudiantes del Gimnasio Campestre Marie Curie, que pertenecen a los estratos 2,3,4 y algunos del estrato 1 que corresponden a la población de las vereda y del municipio de Mosquera. También a los maestros y maestras de la institución.

MISION

El GCMC es una institución privada que ofrece con ternura educación formal a niños, niñas y jóvenes de la Sabana de Bogotá, en los niveles de preescolar, básica y media; garantizando la construcción de una cultura científica, caracterizada por el desarrollo de habilidades intelectuales en especial el análisis, la crítica, la curiosidad y la creatividad; con el objeto de elevar la producción científica y tecnológica de Colombia, sin olvidar la autoestima y la ética.

Cuenta con proyectos pedagógicos innovadores, excelentes recursos materiales, docentes y padres comprometidos.

VISION

El Gimnasio Campestre Marie Curie será reconocido nacionalmente en el año 2014 por la implementación de procesos pedagógicos innovadores, reflejados en la cultura científica de sus egresados, sus valores morales y comportamentales al igual que en su capacidad para decidir y participar política y económicamente en su medio social.

Contará con excelentes recursos humanos y físicos: Docentes investigadores y en constante formación, una Comunidad Educativa comprometida con la institución, medios tecnológicos actualizados, equipos de laboratorio y excelente planta física.

OBJETIVOS INSTITUCIONALES

Promover el gusto por el conocimiento y la investigación, a través de actividades lúdicas, trabajo por proyectos y otras estrategias que contribuyen a desarrollar competencias científicas.

Fortalecer el desarrollo de habilidades intelectuales, en especial el análisis, la crítica, la curiosidad y la creatividad.

Desarrollar un gran sentido de la espiritualidad, la ética y la autoestima, ofreciendo en todo momento un trato tierno y amoroso.

Promover el espíritu emprendedor.

6.3. Principios institucionales

- Solidaridad social
- Investigación
- Pensamiento abierto y reflexivo
- Creatividad
- Exigencia
- Espíritu emprendedor

6.4. *Proyecto pedagógico- cultura investigaciones*

PRINCIPIOS

- El desarrollo de una cultura científica.
- La generación de habilidades intelectuales tales como el análisis, la crítica, la curiosidad, la creatividad.
- La identificación de problemáticas contextuales relacionadas con las líneas de investigación y la generación de propuestas y alternativas de solución a estas problemáticas.

- El reconocimiento de las ciencias, sus avances y perspectivas en el mundo actual.
- La actitud propositiva para el planteamiento de soluciones a problemáticas reales en la comunidad académica y en la sociedad.
- La ética y la responsabilidad social.
- El reconocimiento de la necesidad de hacer ciencia como un valor para las comunidades académicas y para nuestro país.
- La generación del trabajo en grupo.
- El trabajo interdisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar.
- El respeto por los diferentes puntos de vista, enfoques y pensamientos.

FILOSOFIA

- Desarrollar el pensamiento.
- Producir conocimiento.
- Desarrollar la creatividad.
- Generar habilidades para el desarrollo de competencias en investigación.
- Realizar trabajo en equipo
- Generar procesos de cooperación para la consecución de resultados.

ESTAMENTOS Y FUNCIONES

Las funciones de los diferentes estamentos están establecidos por la Ley 115 y 715, se describen brevemente para cada cargo:

ESTAMENTO	DESCRIPCIÓN
RECTORÍA	Representante legal ante las autoridades educativas y Primera autoridad del Gimnasio responsable del buen funcionamiento de la institución y la coordinación armónica de todos sus estamentos.
DIRECCIÓN	Ejercer las funciones del rector en su ausencia y asumir la

ESTAMENTO	DESCRIPCIÓN
ACADÉMICA	representación legal de la institución.
CONSEJO DIRECTIVO	Estamento de asesoría y consulta para la rectoría del Gimnasio.
ASOCIACIÓN DE PADRES	Cuerpo de apoyo y colaboración para la institución, que de acuerdo con el artículo 10 del decreto 1286 de 2.005 promueve la construcción de un clima de confianza, tolerancia y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa.
COORDINACIÓN GENERAL	Responsable de garantizar el funcionamiento de las coordinaciones y la orientación, apoyando principalmente la gestión académica y apoyo fundamental de la rectoría y de la dirección a académica.
COORDINACIÓN ACADÉMICA	Es la encargada de la orientación, control y cumplimiento de los planes y programas académicos del Gimnasio.
COORDINACIÓN DE CONVIVENCIA	Está a cargo de la disciplina del plantel y el control del cumplimiento del Manual de Convivencia por parte de la comunidad educativa.
ASESORES	Diferentes profesionales encargados de asesorar a los directivos en temas diversos como: Los pedagógicos, de investigación, formación deportiva, formación artística, temas económicos, temas de carácter legal, entre otros.
ORIENTACIÓN:	Dirige la implementación de procesos y proyectos encaminados al bienestar de la comunidad educativa, respondiendo por el desarrollo de la autoestima, la ética y la espiritualidad de la comunidad educativa.
DIRECTOR ADMINISTRATIVO	Responsable de la planeación, organización, ejecución y control de los aspectos relacionados con la administración de recursos en el Gimnasio.

ESTAMENTO	DESCRIPCIÓN
SECRETARIA	Responsable de organizar y dirigir la sistematización de información, archivo, libros reglamentarios, entre otros; atender a padres de familia y comunidad en general, con la mejor disposición, eficiencia y amabilidad
ASAMBLEA DE DOCENTES	Cuerpo asesor y consultivo en cuestiones generales de educación y pedagogía. Participa en la evaluación de estudiantes y en todo lo concerniente a ellos.
DIRECTORES DE GRUPO	Responsables del proceso académico y formativo del grado asignado.
CONSEJO DE PADRES	Órgano asesor de la rectoría y de la Asociación de Padres y acudientes en el proceso educativo del Gimnasio.
CONSEJO ESTUDIANTIL	Órgano que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación por parte de los estudiantes.
CONSEJO ACADÉMICO:	Estamento encargado del análisis del currículo de la institución y el seguimiento a estudiantes con dificultades, promotor de la excelencia académica en la institución.
PERSONERO(A):	Promueve el ejercicio de los deberes y derechos de los estudiantes, mediadora en los diferentes estamentos.
COMITÉ DE CONVIVENCIA	Integrado por representantes de la comunidad educativa encargado de analizar las situaciones de convivencia en la institución, plantear alternativas de mejoramiento de la convivencia, incluyendo orientaciones, tareas y sanciones
CONDUCTORES	Son los encargados de transportar a los estudiantes siguiendo los recorridos y horarios establecidos por la institución, con las mejores condiciones de seguridad.
MONITORAS DE RUTA	Colaboradoras de los estudiantes y conductores, responsables de la disciplina, comodidad y seguridad de los estudiantes.

ESTAMENTO	DESCRIPCIÓN
COORDINADOR DE RUTAS	Encargado de supervisar el transporte escolar ofrecido por la institución y responsable del cumplimiento de su reglamento
RESTAURANTE	Brinda el servicio de alimentación a estudiantes y personal de la institución, con buenas condiciones de higiene, calidad y calidez.
SERVICIOS GENERALES	Velar por el buen mantenimiento de la planta física y recursos de la institución.
BIBLIOTECARIO	Atender la organización y servicio de la biblioteca, fotocopias y material didáctico, colaborar con el manejo de los recursos audiovisuales.
AUXILIAR DE AUDIOVISUALES Y LABORATORIO	Garantizar el permanente uso de los recursos audiovisuales en excelentes condiciones al igual que la utilización de los laboratorios apoyando el montaje de las diversas prácticas.
NUTRICIONISTA	Encargada de orientar a la comunidad educativa sobre el manejo de una nutrición sana

Tabla No (05) Los elementos y funciones que determinan la organización del Gimnasio Campestre Marie Curie. Fuente: manual de convivencia

7. METODOLOGÍA

7.1. MARCO METODOLOGICO

ABORDAJE METODOLÓGICO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Con el objeto de realizar un abordaje de las R.S. es importante trabajar en torno a los supuestos epistemológicos que apoyan la teoría de las representaciones sociales, a partir de las escuelas que la representan:

Escuela clásica: trabajada por Jodelet, basada en la propuesta de Moscovici, dentro de la cual se le da prelación al aspecto de los procesos, el análisis de lo social, de la cultural y de las interacciones.

Escuela de Aix-en Provence: la cual está centrada en los procesos cognitivos, Y recurre a las técnicas experimentales. Es desarrollada por Jean Claude Abric.

Escuela de Ginebra: cuyo exponente es Willen Doise, trabaja desde un enfoque sociológico, las condiciones de producción y reproducción de las representaciones sociales.

Ya en lo que concierne con la investigación en este trabajo se aborda la postura del análisis y estudio de las representaciones sociales desde la postura de la **escuela clásica** y del **enfoque procesual**. Por tal motivo es de vital relevancia realizar una aproximación al significado y desarrollo del enfoque procesual como elemento para la construcción de las representación en este sentido.

7.2. EL ENFOQUE PROCESUAL FRENTE AL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Como parte esencial para determinar y comprender el contenido de una representación social, el enfoque procesual radica su metodología en la recopilación de información, a través del material discursivo comprendido este como las conversaciones que se pueden obtener mediante las entrevistas y/o cuestionarios. También con los discursos de material escrito que se pueda compilar de las obras literarias y periodísticas por ejemplo, a los cuales se les puede realizar un tratamiento interpretativo de análisis de contenido. En términos de Umaña (2002:49). Este tratamiento proporciona una serie de indicadores que permiten reconstruir el contenido de la representación social.

Para la presente investigación se determina la recolección de información a través de entrevistas semi-estructuradas a partir del diseño de cuestionario que surge por la necesidad de conocer las ideas, creencias que tienen los maestros y maestras del Gimnasio Marie Curie en relación con la manera como establecen las relaciones e interacciones con sus estudiantes y cómo estas inciden en sus procesos de formación.

Tiene en común con el Interaccionismo Simbólico. Araya (2002:49)

- Conciencia de la reactividad, efectos experimentales, efectos del entrevistador o entrevistadora, no como artefactos metodológicos indeseables, sino como partes normales del proceso de interacción social y de la definición de la situación que entra en toda investigación.
- Un foco de análisis en unidades micro o socio psicológicas más que sobre sociedades o instituciones.
- Una visión de la sociedad como empresa simbólica.
- Una visión de la sociedad más como proceso que como estado.
- Una concepción de los seres humanos como interactores autónomos y creativos más que como actores pasivos abofeteados por las fuerzas ex ternas sobre las cuales no tienen control.

Como parte de un ejercicio metodológico y dentro del enfoque procesual de las representaciones sociales se desarrollan unas técnicas de recolección de información que sustentan la ruta metodológica desde un punto de vista cualitativo.

7.2.1. Técnicas de Recolección de la Información

Como técnicas de recolección de información se proyectan la entrevista, el cuestionario, análisis del lenguaje de individuos y la observación.

7.2.1.1. La entrevista

Implica profundidad para la comprensión de la naturaleza de las vivencias, situaciones y experiencias de las personas que participan en los procesos de investigación. Con esta técnica que profundiza en la experiencia social y personal de los entrevistados. Cabe resaltar que la entrevista debe tener elementos relacionales que la acompañen y la desarrollen entre los que están: el contrato comunicativo, la interacción verbal y el universo social de referencia.

Contrato comunicativo:

Hace alusión al carácter paradójico de la entrevista: por un lado, se solicita por ser una forma de producir expresiones de carácter íntimo pero, por el otro, al producirse, dejan de ser íntimos. El establecimiento de un contrato de comunicación es, entonces, fundamental para el funcionamiento del dispositivo de comunicación porque diluye o elude esta situación paradójica al remitir el uso de la información y la comunicación a un contexto exterior al propio encuentro, o sea, al informe escrito de la investigación en el cual se desbloquea y da salida a la misma situación de la entrevista (Alonso, 1998, en Umaña 2002:559).

La interacción verbal: de acuerdo con Umaña (2002:56) La interacción se fundamenta en la apertura de las personas a la comunicación y la aceptación de las reglas. El mínimo marco pautado es un guión temático previo, que recoge las temáticas que interesan a la investigadora o al investigador. No obstante, tal guión no está estructurado secuencialmente, pues lo que interesa es que, durante la entrevista, la persona produzca información sobre todos los temas de la investigación, pero sin inquirir sobre cada uno ellos en un orden prefijado.

El universo social de referencia: hace alusión a la realidad en la que está inmersa la persona que revela las representaciones; en este sentido lo que se

revela es el mundo que vive la persona; el cual manifiesta y presenta mediante el discurso.

Con base en los elementos anteriores, se realizaron entrevistas semi-estructuras que permitieron la recolección de información, en relación con las categorías iniciales; políticas públicas, representaciones sociales, interacciones y formación integral, que a su vez permitieron la identificación de otros aspectos relevantes para la investigación, que orientaron la construcción de una red conceptual, como ejercicio inicial de análisis.

Estas entrevistas se estructuraron a partir de preguntas abiertas, con la idea de convocar a los maestros y maestras entrevistados a establecer una relación permanente en la manera como constituyen las relaciones con sus estudiantes en el aula de clase y fuera de ella, mediante la descripción de acciones concretas, ideas y creencias que tienen los maestros y maestras de la manera como se viven y se construyen las interacciones con los estudiantes y cómo éstas inciden en los procesos de formación y la vida cotidiana de los mismos.

Se realizaron seis (6) entrevistas, cinco de ellas a maestros y maestras, que están cotidianamente con los estudiantes y la otra corresponde a la coordinadora de la institución quien aportó significativamente con la información relacionada con las políticas de formación, diseños curriculares y horizonte de sentido de los procesos de formación que se adelantan.

Para la recolección de la información se utilizó grabadora digital, información que posteriormente fue transcrita en el formato de entrevista (ver anexo 01). Seguidamente se realizó un análisis inicial (ver anexo No.02) de la información a través de un esquema en el que se consideraron aspectos como; temas, subtemas, preguntas orientadoras y temas emergentes, ejercicio que permitió la identificación de otros aspectos relevantes, que aportaron a la construcción de la red conceptual, a través de la cual se dilucidó el sentido que le dan los maestros y maestras del Gimnasio Marie Curie y las interacciones que establecen con sus

estudiantes, dentro y fuera del aula y cómo estas son determinantes en la formación integral de los mismos.

7.2.1.2 El cuestionario

Consiste en la creación de un conjunto de preguntas orientadas a generar unas determinadas respuestas en relación con temáticas específicas, éstas pueden ser dicotómicas o con varias alternativas de solución; pueden ser abiertas o cerradas. Para las representaciones sociales el cuestionario es concebido como una manera de abordar la persona y conocer sobre ella por tal motivo las preguntas abiertas son de mayor pertinencia.

En esta medida el cuestionario debe valorar la actividad de la persona entrevistada, mediante una gama de posibilidades para sus respuestas.

Para el diseño de la entrevista semi estructurada, se hizo necesario determinar un cuestionario, que permitiera la operacionalización de los conceptos del presente objeto de estudio; Políticas públicas, Representaciones sociales, interacciones y formación integral y sus respectivos atributos, estos con base en indicadores observables, que determinaron la formulación de las preguntas, convirtiéndose éstas en estímulos verbales a través de los cuales, los entrevistados, para este caso, tres (3) maestros, dos (2) maestras y la coordinadora del Gimnasio Marie Curie, manifestaron lo que piensan, lo que saben o lo que hacen. Posteriormente se realizó la recopilación de la información, para el respectivo análisis.

7.3.1.5. La observación

Consiste en la observación detallada para la mirada sobre las prácticas docentes que permiten determinar las interacciones entre maestras, maestros y niños y niñas. Esta observación se desarrolla desde la perspectiva de observación no participante y en marco de la investigación cualitativa.

Según Bonilla Castro (2000) la observación constituye otro instrumento adecuado para acceder al conocimiento cultural de grupos, a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano. Por otro lado afirma que observar con un sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación.

Para ello se propuso un registro de información descriptiva, a través de la observación directa de la práctica pedagógica, de diferentes maestros y maestras del Gimnasio Marie Curie, en aras de identificar los aspectos que determinan las interacciones con los estudiantes.

El diseño del instrumento, para el registro de la observación, se dio a partir de las categorías iniciales, particularmente en la de interacciones, teniendo en cuenta que la acción pedagógica permite identificar la relación y coherencia entre discurso y la práctica, así como determinar la manera como se evidencia las RS que hacen parte de esta relación.

El instrumento de observación recoge aspectos relacionados con; datos generales del maestro o maestra observada, descripción de la actividad que en ese momento está desarrollando. A partir de allí se identifican elementos relevantes del acto pedagógico y la manera como se evidencian las relaciones de los maestros y maestras con los estudiantes. Los aspectos relevantes que se tuvieron en cuenta en la observación son: interacción pedagógica en la perspectiva de analizar cómo se da la participación, el trabajo cooperativo, la organización de los espacios, la comunicación, los discursos y la manera cómo se establece la relación con los estudiantes, en la que juega un papel fundamental el contacto y el lenguaje.

7.4. DESARROLLO METODOLOGICO

Como se ha indicado en páginas anteriores, este estudio se enmarca en un enfoque de corte cualitativo descriptivo, porque requiere de un ejercicio de carácter interpretativo hacia el objeto de estudio, asimismo se despliega una reflexión crítica de la práctica pedagógica en relación con las interacciones que se establecen entre las y los maestros, con los y las estudiantes y por consiguientes su incidencia en su formación Integral. Se describirán e interpretarán procesos, creencias, prácticas, saberes y representaciones sociales de la acción pedagógica. También se pretendió develar la manera cómo se establecen las relaciones e interacciones dominantes que subyacen las RS que tienen las y los maestras

Los participantes e informantes

Las maestras y maestros que participaron y aportaron información pertenecían a los grados de preescolar, primaria y básica, de disciplinas como ciencias humanas (licenciadas en pedagogía infantil), ciencias naturales (licenciados en biología y en física, técnico industrial).

La recolección de la información se realizó a través de la observación de clase en el aula, para ello se utilizó la filmadora y se utilizó un registro descriptivo. Las observaciones en el aula se realizaron con los grupos de preescolar, primaria y básica. Realizándose (12) observaciones en el aula, (2) dos a cada uno de los grupos de clase. Asimismo se realizaron (6) entrevistas, una a cada uno de los docentes.

Se organizó y estructuró la información en un esquema de categorías, que posteriormente se contrastaron con los referentes teóricos – conceptuales sobre las políticas públicas, representaciones sociales, interacciones y formación integral.

Instrumento para la recolección de la información

Para la recolección de la información se realizó el diseño e implementación de instrumentos como la entrevista semi estructurada y registro de observación directa; está apoyada en la filmación tal como han referido los párrafos anteriores.

Estos instrumentos se construyeron a partir de las categorías iniciales, con la identificación de los aspectos importantes que orientan el proceso de investigación como; políticas públicas, representaciones sociales, interacciones y formación integral. Una vez recogida la información, se hizo la respectiva sistematización, que permitió un análisis inicial, en el que se logró identificar ideas emergentes, que orientaron el análisis final.

7.5. ANALISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN

Descripción del proceso

Para el desarrollo del proceso de análisis e interpretación de la información se generó una ruta de trabajo metodológico investigativo que desarrollo las fases:

Recolección de información: en el Gimnasio Campestre Marie Curie se realizaron observaciones de clase y entrevistas a docentes de preescolar, primaria y bachillerato, de diversas profesiones tales como licenciados en preescolar, primaria, biología, matemáticas, del área de humanidades, ciencias sociales y artes; desde un marco constructivo para este ejercicio tanto las observaciones como las entrevistas se estructuraron con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las Representaciones Sociales que tienen las maestras y los maestros del Gimnasio Campestre Marie Curie, en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación integral?

En este sentido, dar respuesta a esta pregunta lleva a que la investigación se cuestione por las miradas que debe dar a la propia investigación desde categorías que se han establecido basadas inicialmente desde el marco teórico que ha orientado esta investigación: las políticas públicas, las representaciones sociales, las interacciones y la formación integral. Cada una de estas categorías fue construida mediante la fundamentación que está explícita en el marco teórico y sobre la cual se trabajó la construcción de una matriz con los siguientes elementos:

Para el caso de las observaciones los elementos por revisar y analizar corresponden a la interacción pedagógica, comunicación, acción pedagógica en el aula, ambientes e interacciones.

En relación con las entrevistas realizadas a 2 maestras, 3 maestros y la coordinadora de la institución, las categorías y elementos de análisis corresponden con: las políticas públicas que abarcan la concepción de lo institucional y lo legal, ambientes y relaciones entre los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje (maestros, maestras y estudiantes). Otra categoría son las representaciones sociales que demarcan su análisis bajo la mirada de las experiencias, conocimientos, creencias, contexto; como tercera categoría tenemos las interacciones y los elementos que se han considerado deben acompañarla entre los que están comunicación, discurso y actitudes; finalmente, se establece también la formación integral, vista desde la enseñanza aprendizaje y las relaciones sociales.

Cada una de estas categorías está acompañada de un marco de preguntas que son el soporte del instrumento de recolección de información y sobre el cual la población de docentes entrevistados y observados presenta sus propias significaciones y experiencias. Todo esto construido en una matriz inicial que lleva tema, subtema, preguntas orientadoras, de acuerdo con el ejemplo que aparece en la siguiente tabla.

TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
POLITICAS PUBLICAS	Relaciones propicias para el desarrollo; ambientes y relaciones	¿Cuál es la propuesta de formación de la institución? Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca formar investigadores para este país; Investigadores bien fundamentados, además todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes.

Tabla No. (06) Matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Con el propósito de establecer la sistematización de la información se desarrollaron las siguientes acciones:

Recolección de la información: Para la recolección de la información se realizó el diseño e implementación de instrumentos como la entrevista semi estructurada y registro de observación directa; está apoyada en la filmación.

Esté proceso duró aproximadamente cuatro meses, en las cuales se observó en distintos momentos, y se realizó el respectivo registro en el instrumento, apoyada en la grabación de video.

En el Gimnasio Campestre Marie Curie se realizaron observaciones de clase y entrevistas a docentes de preescolar, primaria y bachillerato, de diversas profesiones tales como licenciados en preescolar, primaria, biología, matemáticas, del área de humanidades, ciencias sociales y artes; desde un marco constructivo para este ejercicio tanto las observaciones como las entrevistas se estructuraron con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las Representaciones Sociales que tienen las maestras y los maestros del Gimnasio Campestre Marie Curie, en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación integral?

En este sentido dar respuesta a esta pregunta lleva a que este estudio se cuestione por las miradas que debe dar a la propia investigación desde categorías

que se han establecido, basadas inicialmente desde el marco teórico que orienta esta investigación: las políticas públicas, las representaciones sociales, las interacciones y la formación integral. Cada una de estas categorías fue construida mediante la fundamentación que esta explícita en el marco teórico y sobre la cual se trabajo la construcción de una matriz con los siguientes elementos:

Para el caso de las observaciones los elementos por revisar y analizar corresponden a la interacción pedagógica, comunicación, estrategias para desarrollar las clases, ambientes, interacciones.

En relación con las entrevistas realizadas, las categorías y elementos de análisis corresponden con: las políticas públicas que abarcan la concepción de lo institucional y lo legal; ambientes y relaciones entre los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje (maestros, maestras y estudiantes). Otra categoría son las representaciones sociales que demarcan su análisis bajo la mirada de las experiencias, conocimientos, creencias, contexto; como tercera categoría tenemos las interacciones y los elementos que se han considerado deben acompañarla entre los que están comunicación, discurso y actitudes; finalmente, se establece también la de formación integral, vista desde la enseñanza aprendizaje y las relaciones sociales.

Cada una de estas categorías está acompañada de un marco de preguntas que son el soporte del instrumento de recolección de información y sobre el cual la población de docentes entrevistados y observados presenta sus propias significaciones y experiencias. Todo esto construido en una matriz inicial que lleva tema, subtema, preguntas orientadoras.

Parte de la matriz que especifica lo referente con políticas públicas aparece en la tabla siguiente:

TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
POLITICAS PUBLICAS	Relaciones propicias para el desarrollo; ambientes y relaciones	¿Cuál es la propuesta de formación de la institución? Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca formar investigadores para este país; Investigadores bien fundamentados, además todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes.

Tabla No. (07): Matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Parte de la matriz que especifica lo referente con representaciones sociales se destacan en la tabla siguiente como ejemplo



TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
REPRESENTACIONES SOCIALES	Experiencias Conocimiento Creencias Contexto	¿Cómo desde su práctica pedagógica logra la formación integral de sus estudiantes?  Procesos  Seguimiento

Tabla (No. 08) Parte de la matriz que especifica lo referente con las RS. Fuente matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Parte de la matriz que especifica lo referente con interacciones aparecen descritas de la siguiente manera en los anexos de esta investigación



TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
INTERACCIONES	Interacción Comunicación Discurso Actitudes	¿Cuáles son las estrategias de comunicación que utiliza en sus clases?  Características  Por qué las emplea La primera, por mi área de conocimiento trato en lo posible de utilizar siempre un lenguaje científico, porque eso me permite tener claridad de conceptos, ejemplo; yo soy de las personas que considero que en la edad preescolar la exploración corporal es natural y debe darse los nombres que son.

Tabla No. (09) Parte de la matriz donde se especifica lo referente con las interacciones. Fuente: matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Parte de la matriz que especifica lo referente con Formación integral se definen así:

TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
FORMACION INTEGRAL	Enseñanza y aprendizaje Relaciones Sociales	<p>. ¿Cuáles son las dificultades que evidencian en el fortalecimiento de esta FI?</p> <p>Desde la docencia</p> <p>Desde los estudiantes</p> <p>Yo creo que es algo que es común a todas las instituciones educativas, no lo veo solamente en el gimnasio, sino en muchos otros espacios y es la estigmatización, a que me refiero con la estigmatización que como cualquier ser humano, los estudiantes cometen errores, son personas que están en un proceso de formación y muchas veces las personas encargadas, llámense coordinadores, directores de curso, profesores que son quienes deben garantizar esa formación, se quedan en el error del estudiante y lo marcan, desde el lenguaje....</p>

Tabla No. (10) Parte de la matriz donde se especifica lo referente a formación integral. Fuente: matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Con el propósito de establecer la sistematización de la información se desarrollaron las siguientes acciones:

Digitación de la información: Una vez recogida la información, se hizo la respectiva sistematización, se realiza el proceso de desgravar la información y transcribirla tanto en las observaciones como en las entrevistas, que permitió un análisis inicial, en el que se logro identificar las ideas emergentes, que orientaron el análisis final. Las entrevistas y las observaciones, después de transcribirlas en un texto descriptivo, se plasman, inicialmente en la matriz, para así luego anexar a esta matriz otra casilla con las ideas emergentes.

Sistematización de la información:

Las entrevistas semi-estructuras permitieron la recolección de información, en relación con las categorías iniciales; políticas públicas, representaciones sociales, interacciones y formación integral, que a su vez permitieron la identificación de otros aspectos relevantes para la investigación, que orientaron la construcción de una red conceptual, como ejercicio inicial de análisis.

Estas entrevistas se estructuraron a partir de preguntas abiertas, con la idea de convocar a los maestros y maestras entrevistados a establecer una relación permanente en la manera como constituyen las relaciones con sus estudiantes en el aula de clase y fuera de ella, a partir de la descripción de acciones concretas, ideas y creencias que tienen de la manera como se viven y se construyen las interacciones y cómo estas inciden en los procesos de formación y la vida cotidiana de los estudiantes.

Como se presenta en la siguiente matriz para las entrevistas:

Apartes de la matriz de sistematización de la entrevista.

TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
POLITICAS PUBLICAS	Relaciones propicias para el desarrollo; ambientes y relaciones	<p>¿Cuál es la propuesta de formación de la institución?</p> <p>Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca formar investigadores para este país; Investigadores bien fundamentados, además todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes.</p>

Tabla No (11) Aparte de la matriz sistematización entrevista. Fuente: matriz de sistematización de la entrevista. Construcción de los investigadores

Y en la matriz para las observaciones:

El diseño de la matriz de sistematización de la observación, identificó aspectos relevantes que permiten dar cuenta de la estructura de la información obtenida en la investigación; a partir de las categorías iniciales, particularmente en las interacciones, teniendo en cuenta que la acción pedagógica permite identificar la relación y coherencia entre discurso y la práctica, así como determinar la manera como se evidencia las RS que hacen parte de esta relación.

Esta matriz contempla aspectos relacionados con; datos generales del maestro o maestra observada, se tienen en cuenta para ello el tema, subtema, así como la

descripción de la actividad que en ese momento está desarrollando, a partir de allí identificar los aspectos determinantes del acto pedagógico y la manera como se evidencian las relaciones de los maestros y maestras con los estudiantes. A partir de elementos relevantes como; interacción pedagógica, a través de esta como se da la participación, el trabajo cooperativo, la organización de los espacios, la comunicación, los discursos y la manera cómo se establece la relación con los estudiantes, en la que juega un papel fundamental el contacto y el lenguaje.

Apartes de la matriz de sistematización de la observación.

TEMAS	SUBTEMAS	DESCRIPCIONES
Interacción pedagógica	Ambiente pedagógico	
	Actividades	
	Participación	
	Interés	
	Valoración del trabajo del estudiante	
	Reglas de juego	
	Trabajo colaborativo	
	Capacidades de los estudiantes	

Tabla No. (12) Segmento de la matriz de sistematización de las Observaciones. Fuente: matriz de sistematización de las observaciones. Construcción de los Investigadores

Ubicación de los elementos de la observación y de las entrevistas en los campos de las matrices de sistematización según los elementos constitutivos de éstas en cada cuadro y esquema pertinente.

Con este propósito, el diseño del instrumento, para el registro de la observación, se dio a partir de las categorías iniciales, particularmente en la de interacciones, teniendo en cuenta que la acción pedagógica permite identificar la relación y coherencia entre discurso y práctica, así como determinar la manera como se evidencia las RS que hacen en la construcción de esta relación.

El instrumento de observación incluye aspectos relacionados con: datos generales del maestro o maestra observada, descripción de la actividad que en ese momento está desarrollando; a partir de allí identifican elementos relevantes de la práctica pedagógica y la manera como se evidencian las relaciones de los

maestros y maestras con los estudiantes. Se indaga también sobre otros elementos fundamentales tales como; interacción pedagógica mediante la cual se da la participación, trabajo cooperativo, organización de los espacios, comunicación, discursos y la manera cómo se establece la relación con los estudiantes, en la que juega un papel fundamental el contacto y el lenguaje.

Durante el ejercicio de observación se escriben las situaciones que se van desarrollando en la práctica y posterior a esto, se van situando en el instrumento de acuerdo con el elemento al que corresponda como se puede determinar en la matriz de observación que se presenta a continuación.

TEMA	SUB TEMA	DESCRIPCIONES
INTERACCIÓN PEDAGOGICA	Ambientes pedagógicos	La maestra está en su salón y los niños están jugando, se están colocando la bata blanca de ciencias, la maestra alista sus materiales para el experimento. Van para el laboratorio, llegan se ubican en las <u>plascheres</u> . Les dice que el proceso se llama experimentar canta con los niños para que se callen. Toma un recipiente rectangular, le aplica agua, luego coloca agua en una botella y la bate, mira una revista en donde explica el experimento. Cada mesa va a tener un experimento
	Actividades	
	Participación	
	Intereses	

Tabla No. (13) Segmento matriz registro de Observación. Fuente: matriz de sistematización de las observaciones. Construcción de los investigadores

Posterior a este ejercicio y a la lectura comprensiva e interpretativa de los textos en las observaciones, se toman las ideas emergentes y se ubican en una cuarta casilla así:

TEMA	SUB TEMA	DESCRIPCIONES	IDEAS EMERGENTES
INTERACCIÓN PEDAGOGICA	Ambientes pedagógicos	La maestra está en su salón y los niños están jugando, se están colocando la bata blanca de ciencias, la maestra alista sus materiales para el experimento. Van para el laboratorio,	• ... Motivación para el desarrollo de las actividades.
	Actividades		
	Participación		• Propone actividades
	Intereses		

TEMA	SUB TEMA	DESCRIPCIONES	IDEAS EMERGENTES
		llegan se ubican en las <u>plascheres</u> . Les dice que el proceso se llama experimentar canta con los niños para que se callen. Toma un recipiente rectangular, le aplica agua, luego coloca agua en una botella y la bate, mira una revista en donde explica el experimento. Cada mesa va a tener un experimento	<p>de interés para a los niños y las niñas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aparece la pregunta como mediadora en la construcción del conocimiento. • La maestra convoca a la participación de todos y todas <p>La maestra exige orden...cumplimiento de normas...</p>

Tabla No. (14) Segmento matriz de registro de observación e ideas emergente. Fuente: Matriz de sistematización observaciones. Elaboraciones investigadoras.

Análisis primario de la información e identificación de ideas emergentes (análisis descriptivo o codificación de los datos obtenidos) que apoyan la categoría y que surgen de la identificación de la misma ya en el proceso de la misma sistematización. En la entrevista y en las observaciones.

Se realizó un análisis inicial de la información a través de un esquema en el que se explicitaron aspectos como; temas, subtemas, preguntas orientadoras e ideas emergentes, ejercicio que permitió la identificación de otros aspectos relevantes, éstos aportaron a la construcción de la red conceptual, a través de la cual se dilucidó el sentido que le dan los maestros y maestras del Gimnasio Campestre Marie Curie y las interacciones que establecen con sus estudiantes, dentro y fuera del aula y cómo estas son determinantes en la formación integral de los estudiantes.

TEMA	SUB TEMA	PREGUNTAS ORIENTADORAS	IDEAS EMERGENTES
POLITICAS PUBLICAS	Relaciones propicias para el desarrollo; ambientes y relaciones	<p>¿Cuál es la propuesta de formación de la institución?</p> <p>Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca formar investigadores para este país; Investigadores bien fundamentados, además todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes.</p>	<p>PROPUESTA DE FORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Significativo y constructivismo - Formación en investigación: comprensión del contexto...

Tabla No. (15) Segmento matriz de análisis inicial entrevistas. Fuente: matriz sistematización de la entrevista con ideas emergentes. Construcción de las investigadoras

Y para las observaciones como se presenta en la matriz de observaciones:

Segmentos de la matriz de sistematización de la observación con ideas emergentes

TEMA	SUB TEMA	DESCRIPCIÓN	IDEAS EMERGENTES
INTERACCIÓN PEDAGOGICA	<p>Ambientes pedagógicos</p> <p>Actividades</p> <p>Participación</p> <p>Intereses</p> <p>Valoración del trabajo de los estudiantes</p> <p>Reglas de juego</p> <p>Trabajo Colaborativo</p> <p>Capacidades de los estudiantes</p>	<p>Los estudiantes están organizados por grupos el tema los derechos y deberes del manual de convivencia, la maestra está leyendo el manual y va realizando preguntas sobre cuáles son los derechos, explica los derechos que no se cumplen.</p> <p>Los niños tienen todo guardado, nada sobre las mesas. La maestra reflexiona sobre las normas de convivencia, lee.</p>	<p>El tema desarrollado está relacionado con aspectos institucionales.</p>

Tabla No. (16) Segmentos de la matriz de sistematización de la observación con las ideas emergentes. Fuente: matriz sistematización de la entrevista con ideas emergentes. Construcción de las investigadoras

Construcción de una red conceptual general para la articulación de los elementos constitutivos del análisis a partir de las categorías y las ideas que surgen de la información recolectada, tanto en las observaciones, como en las entrevistas.

Se comprende como red conceptual las relaciones establecidas entre los conceptos desarrollados en el marco investigativo y de los cuales surgen las categorías, los temas que sobre estos conceptos se trabajaron y se identificaron así como también, las ideas emergentes que se desarrollan desde una articulación que responde a la vinculación de elementos comunes los cuales aportan, y se relacionan

Esta red conceptual se construye a partir del análisis de los elementos constitutivos de las matrices, tanto de observación como de las entrevistas, para determinar la concurrencia, los puntos comunes, términos de acciones, actitudes y creencias sobre las temáticas abordadas.

Elementos constitutivos de la red conceptual:

La red contiene los siguientes niveles:

En un **primer nivel** la red conceptual parte de la pregunta de la investigación que corresponde a ¿Cuáles son las Representaciones Sociales que tienen las maestras y los maestros del Gimnasio Campestre Marie Curie, en relación con el papel de las interacciones que establecen con las niñas y los niños para aportar a su formación?

Un **segundo nivel** al cual pertenecen la política pública, las representaciones sociales, interacciones y formación integral.

En un **tercer nivel** determinar un conjunto de ideas que desarrollan cada uno de estas categorías las cuales se mencionan y se describirán a continuación:

Categoría políticas Públicas

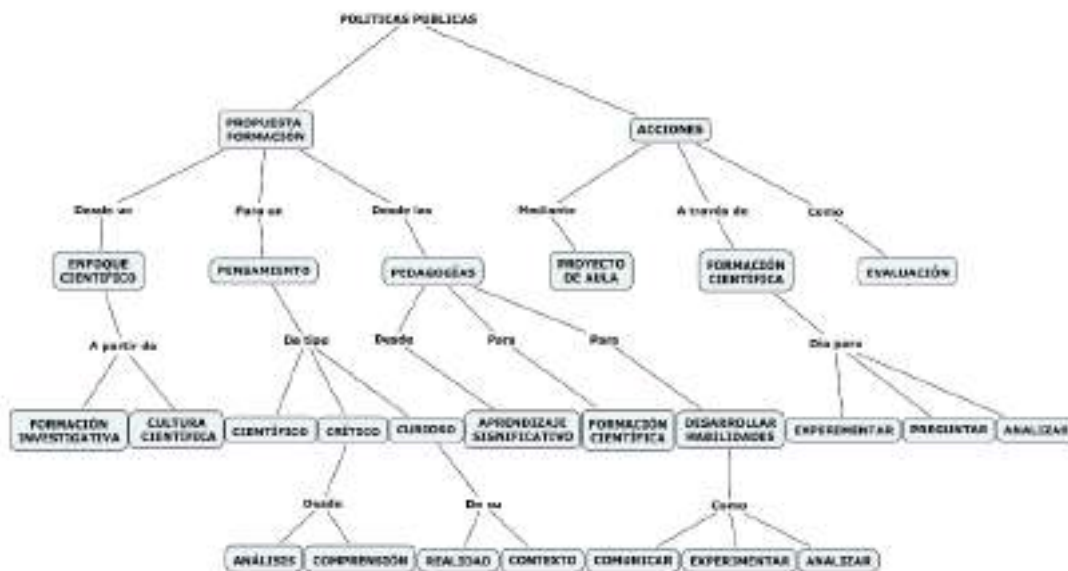


Grafico No. 4. Fuente: esquema red conceptual, categoría políticas públicas. Construcción de las investigadoras

La Red Conceptual que se presenta en el gráfico anterior, da cuenta de la manera cómo los distintos docentes consideran la política alrededor de los derechos de los niños y las niñas, se articulan con categorías inductivas y deductivas. Las primeras, generadas desde los planteamientos de los distintos actores educativos que fueron entrevistados y/u observados; las segundas, desde los planteamientos que se configuraron en el marco teórico del estudio. Por ello, la relación se establece con el marco político de la Ley de Infancia y Adolescencia y las prácticas que dan cuenta de modos en que se responde a un planteamiento político o cómo se aleja del mismo.

En este contexto, la mirada sobre las políticas públicas, como categoría de análisis, abarca la visión de lo estatal y lo institucional, para así determinar una propuesta de formación y unas acciones que parecen dar cuenta de posibles relaciones entre las prácticas y la política.

Otra de las categorías de análisis refiere a la propuesta de formación, la cual se desarrolla mediante un enfoque científico con énfasis en la formación en investigación y la interiorización de una cultura científica en las y los estudiantes. La gráfica siguiente corresponde con la estructura categorial que alimenta el análisis. Ella pretende mostrar cómo para los docentes es fundamental entender la representación social en torno a las interacciones a partir del sentido y estructura que le dan a su propuesta de formación. En este sentido, ella se constituye en la base desde la cual se potencia una forma de relación con los sujetos (niños y niñas).

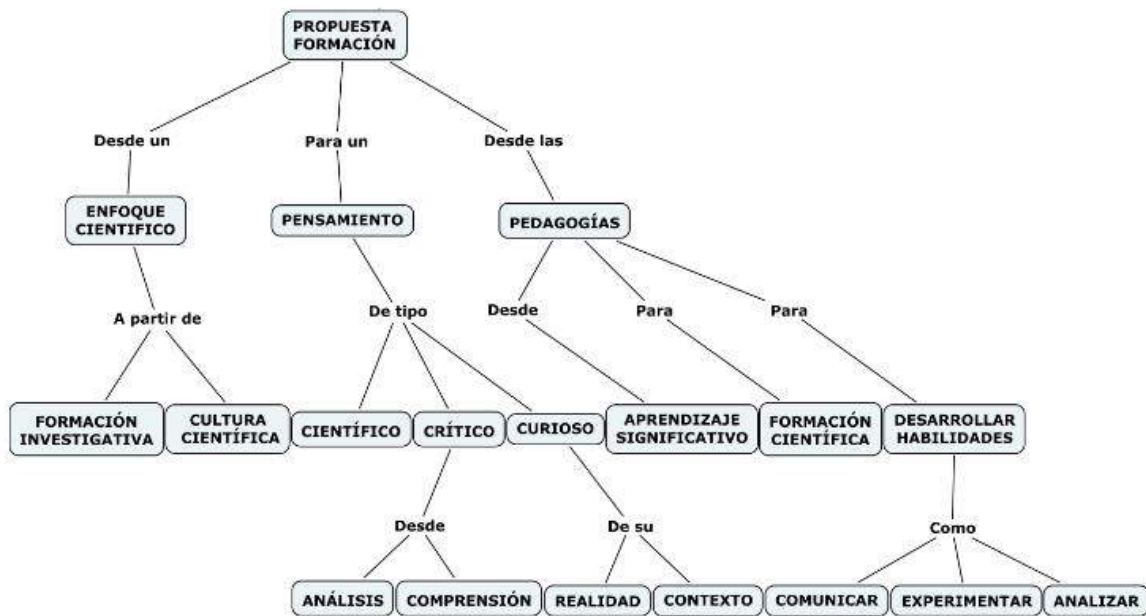
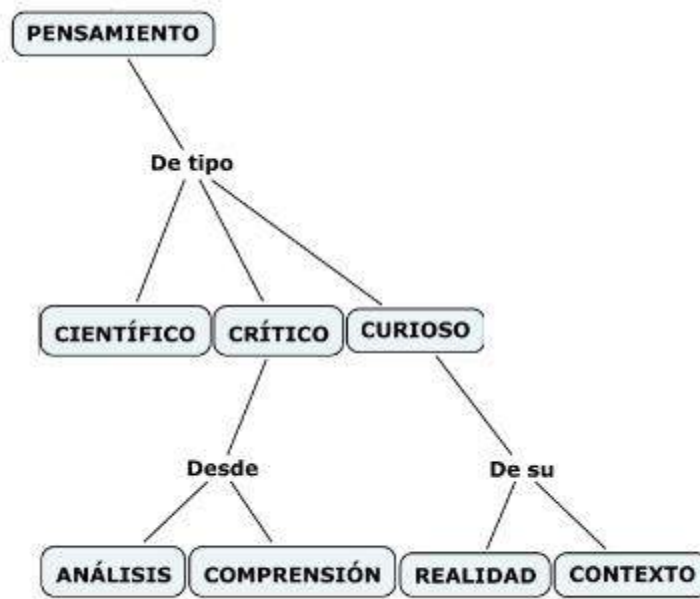


Grafico No. 5 Propuesta de Formación Fuente: esquema red conceptual, categoría políticas públicas. Construcción de las investigadoras

Por otra parte se busca desarrollar un pensamiento que se presenta recurrentemente como científico, critico en relación con ser analítico, comprensivo y creativo así como también curioso de su realidad y su contexto.

Se destaca otro ámbito de análisis relacionado con el desarrollo de habilidades que se presentan como elementos recurrentes para la formación desde las políticas institucionales y que tiene que ver con las posibilidades de lograr en las y en los estudiantes destrezas para comunicar ideas, pensamientos y puntos de vista; experimentar situaciones de modelos y aprendizajes relacionados con ejercicios de apropiación de conocimiento y analizar situaciones de contexto tanto académico, científico y cultural.

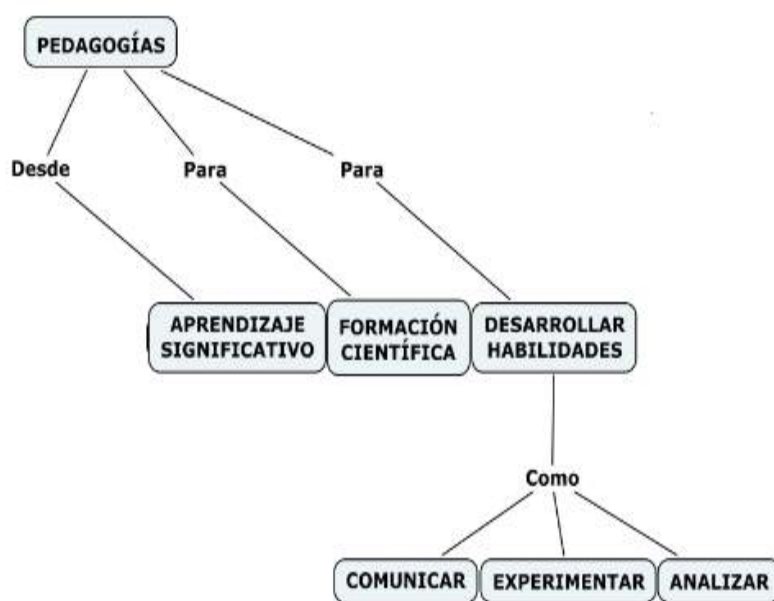


Grafico No. 6 Elementos conceptuales correspondientes a pedagogías para aplicación de las políticas institucionales. Fuente: esquema red conceptual segmento categoría políticas públicas.

Otro elemento conceptual para el análisis en este estudio, con las propuestas alrededor de la pedagogía y/o pedagogías que se establecen para constituir un ejercicio de aplicación de las políticas institucionales que aportan a la formación de los sujetos en la institución. El esquema categorial hará relevancia a la comprensión de una pedagogía que trabaja desde el aprendizaje significativo y desde la formación científica y que para el contexto de la institución educativa constituye otro de los ejes sobre el cual se consolidan las relaciones e interacciones

de los docentes con los y las niños(as). Todos estos elementos constitutivos de una primera rama de la red conceptual.

La comprensión de los conceptos lleva a la reflexión acerca del cómo se constituye las relaciones para establecer cómo se produce la formación desde un ejercicio interpretativo, para lo cual se puede constituir una relación entre la formación científica, el pensamiento y lo pedagógico, red conceptual anteriormente planteada. Comprendiendo lo científico como el conjunto de actitudes que interviene en los estudiantes para brindar la posibilidad de desarrollar habilidades y capacidades de análisis, comprensión interpretación, comunicación; tener un sentido crítico y curioso de su realidad y del contexto en el que aprehenden. Esta formación desarrolla un pensamiento de tipo crítico científico, de análisis y comprensión del contexto y de la realidad, el cual es construido por los estudiantes a partir de actitudes que se logran formar por las estrategias pedagógicas que se implementan en el Gimnasio Campestre Marie Curie, tales como los proyectos de aula, los talleres, los laboratorios, salidas pedagógicas, visitas a expertos, debates, foros, el día de formación científica entre otros.

Por otra parte, ello implica relaciones entre el enfoque científico, las estrategias de formación y las pedagogías establecidas y utilizadas en las prácticas de las maestras y los maestros; el primero, para determinar las intenciones de formación explícitas en el desarrollo de un pensamiento científico e investigativo en las y los estudiantes; y el otro, las estrategias para lograr habilidades tales como analizar, comprender, interpretar, comunicar, experimentar. Todo mediante la política de construir un escenario de formación desde acciones que se han establecido para lograr dicha formación, entre las que se encuentran, el proyecto de aula, el día de formación científica y las evaluaciones, que son las grandes acciones que se destacan en la formación manifiestas por los maestros y las maestras.

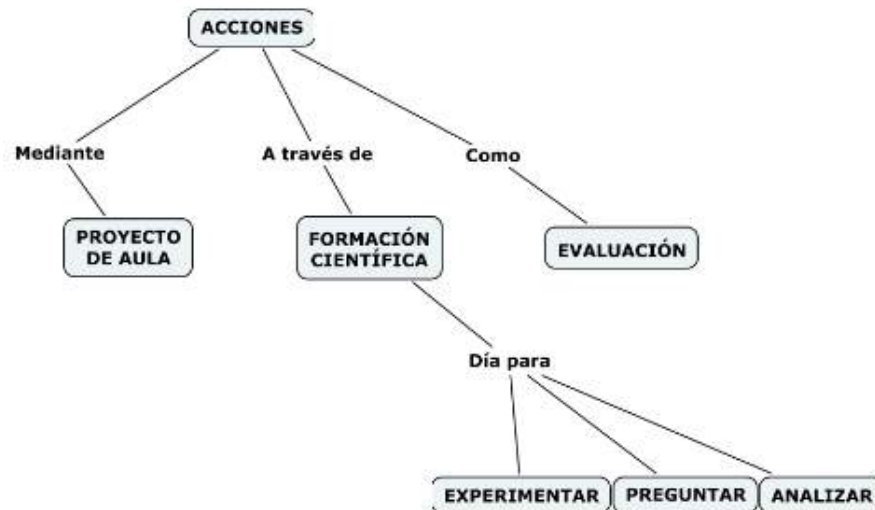


Grafico No. 7 Elementos conceptuales correspondiente a las acciones que se destacan en la institución. Fuente Segmentos red conceptual categoría Políticas Institucionales. Elaboración investigadoras

El gráfico anterior, da cuenta explícita de acciones y formas en que los actores educativos consideran están aportando a construir una manera específica de relación con sus estudiantes. Se convierten en espacios y acciones concretas en que se manifiesta la relevancia de la interacción en la formación integral de sus estudiantes.

Representaciones sociales

A la segunda rama de la red conceptual pertenecen de acuerdo con el análisis realizado las acciones, experiencias del sujeto, los logros esperados y las relaciones establecidas.

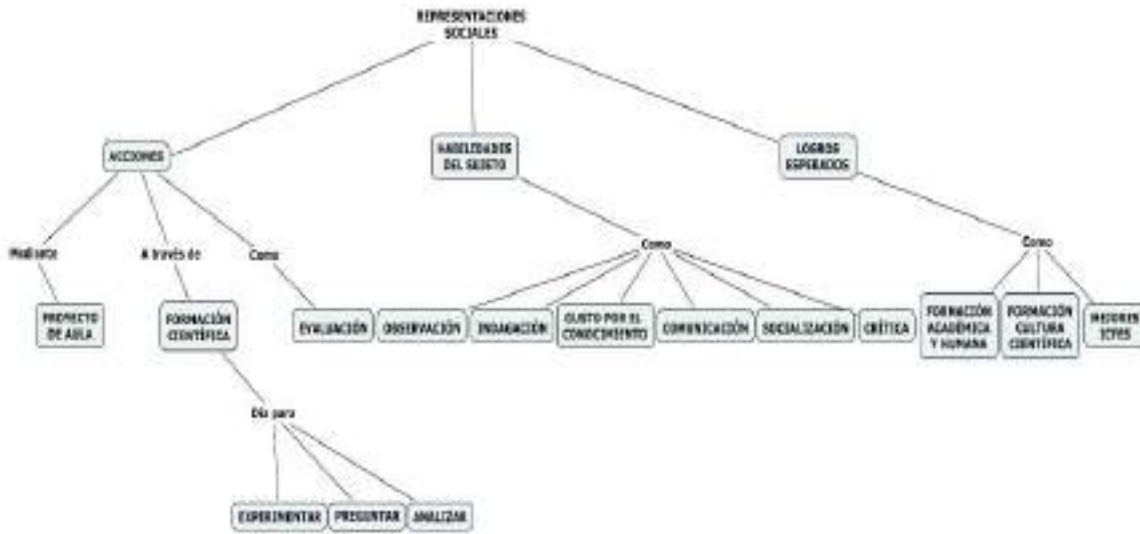


Grafico No. 8 Segmento red conceptual, categoría Representaciones Sociales. Fuente: Red Conceptual resultados análisis. Elaboración Investigadoras.

Se articulan la primera rama conceptual de políticas públicas y la segunda rama de representaciones sociales mediante el subtema acciones como se presenta a continuación.

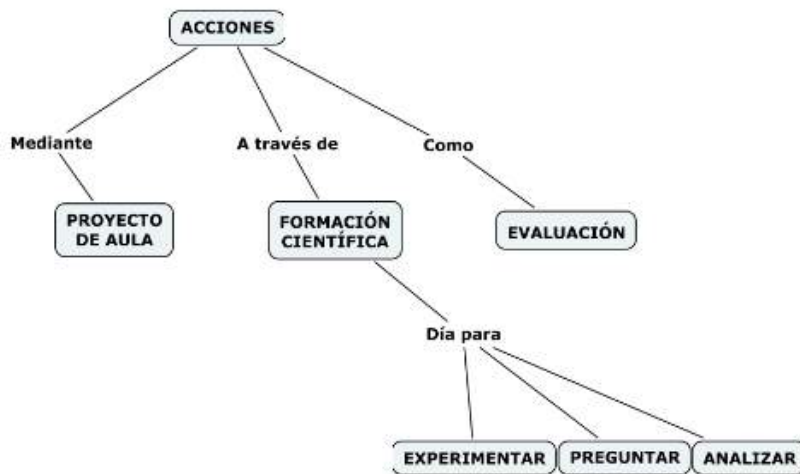


Grafico No. 9 Segmentos red acciones que constituyen la RS. Fuente Red Conceptual segmento representaciones sociales. Construcción de las investigadoras.

Esta relación entre una rama y otra se establece desde el cómo se constituye la formación en un sentido de las acciones que la representan y de qué manera estas acciones construyen una representación en términos de creencias actitudes y contexto de la representación social, para lo cual esta relación se establece en el siguiente sentido:

Desde la formación y a partir de las políticas públicas como el escenario en el cual se construye el contexto y las acciones de formación mediante proyectos de aula, el día de formación científica que se constituye para desarrollar destrezas tales como experimentar, preguntar y analizar.

En relación con otra rama de esta categoría, la cual corresponde a las habilidades del sujeto, se relacionan las ramas de la red conceptual, políticas públicas con representaciones sociales, puesto que, plasman las actividades y acciones que maestras y maestros realizan con los estudiantes, entre las que se encuentran la observación, indagación, gusto por el conocimiento, comunicación, socialización y crítica, con experimentar, analizar y comunicar, con las cuales logran capacidades en los estudiantes de tipo científico investigativo.



Grafico No. 10 Segmentos red conceptual categoría políticas públicas, habilidades del sujeto. Construcciones investigadoras.

Otro tema de la segunda red conceptual hace referencia a los logros esperados que se evidencian mediante la formación académica y humana, la formación científica. Esto no cabe para la población; elementos que son los pilares de formación para la institución de acuerdo con las entrevistas realizadas.

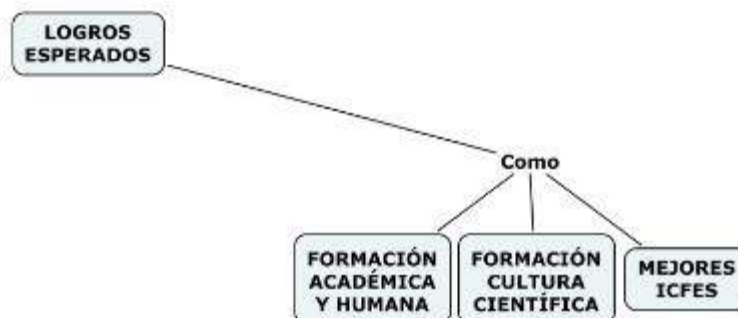


Grafico No 11 Segmento de la red conceptual categoría formación integral, logros esperados. Fuente: red conceptual análisis categorías. Construcción investigadoras.

Todo lo anterior se relaciona en el establecimiento de un contexto que posibilita la RS formación científica e investigativa mediante la concepción que tiene las maestras y los maestros acerca de cómo los estudiantes desarrollan las habilidades y destrezas y que están asociadas con la formación integral.



Grafico No. 12 Segmentos red conceptual relación categorías políticas públicas y representaciones sociales.
Fuente: Red conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras.

Vistas desde las maestras y los maestros así:

*“Considero que el colegio desarrolla esta formación porque pretende como hasta el momento **formar estudiantes y ciudadanos hábiles en la investigación sobresalir a nivel nacional e internacional por su excelente nivel académico, como lo han demostrado en los últimos años los resultados de ICFES superior por parte de los alumnos de grado once.**”*

*“La propuesta de formación del Gimnasio Campestre Marie Curie esta **direccionada hacia la investigación**, generar en los niños la curiosidad, o más que la curiosidad, porque ya tienen la curiosidad, las ganas de preguntar, buscar en ellos que se vuelvan niños más investigadores y está enfocada también hacia la parte científica, por Marie Curie que fue una científica, entonces se le ha querido dar como ese enfoque científico e investigativo de observar, de investigar, de analizar, de medir, siempre se ha trabajado eso, desde los niños hasta los profesores”. Estos aspectos se profundizarán en el aparte de análisis y hallazgos.*

Por otra parte en una tercera rama de la red conceptual se encuentra la categoría deductiva interacciones de la cual se desprende las temáticas relaciones y el lenguaje.

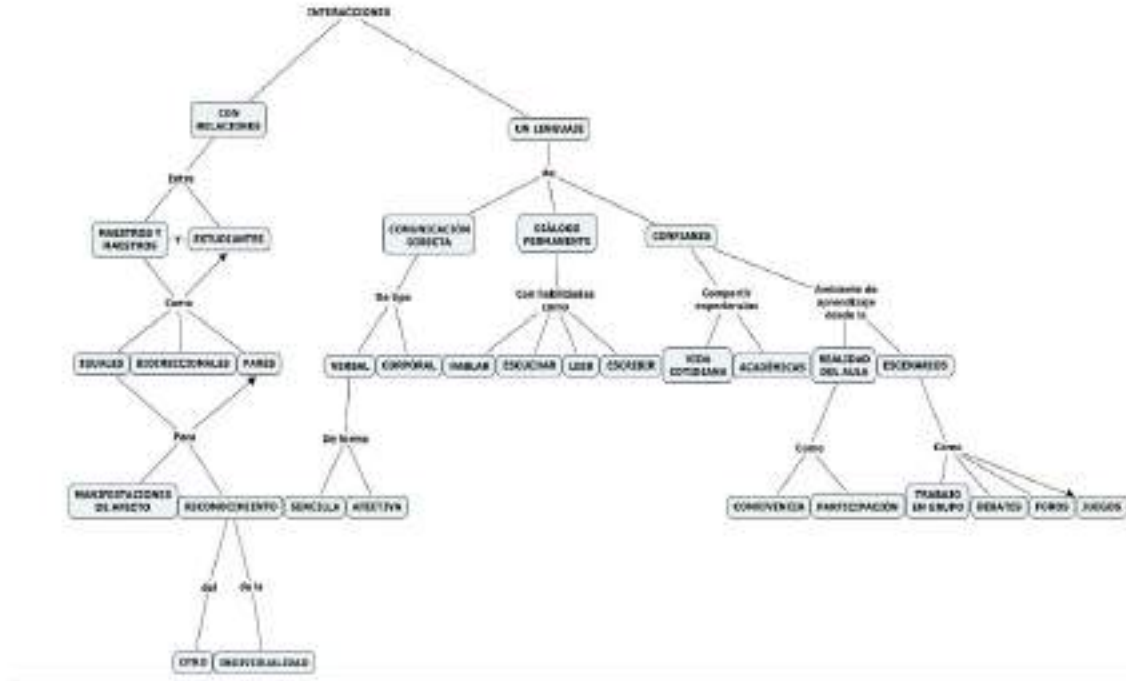


Grafico No. 13 Red conceptual segmento categoría Interacciones. Fuente: Red conceptual análisis categorías. Construcción de las Investigadoras.

Sobre la rama de las interacciones entre las maestras, maestros y estudiantes los entrevistados manifiestan, que éstas se establecen en un contexto y una realidad en la que los maestros y las maestras consideran a sus estudiantes como sus pares en el marco de unas relaciones bidireccionales, para las manifestaciones del afecto y el reconocimiento del otro y de la individualidad.

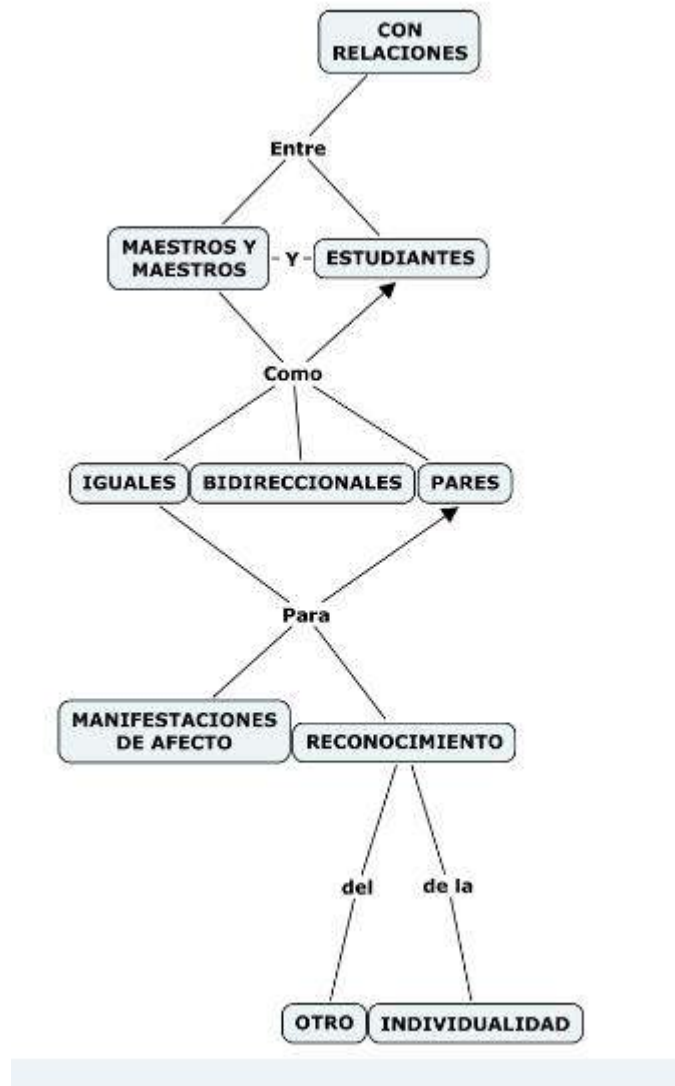


Grafico No. 14 Red conceptual segmento categoría interacciones, como se establecen las relaciones. Fuente: Red conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras

Por otro lado se encuentra el lenguaje del cual se desprende la comunicación directa tanto verbal como corporal, sencilla y afectiva; el dialogo permanente para desarrollar habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir, así como también la confianza para compartir experiencias de la vida cotidiana y la academia y la confianza en los ambientes de aprendizaje desde la realidad del aula en los espacios de convivencia y la participación, además, los escenarios en los que se

producen los aprendizajes y que no son en el aula, entre los que se encuentran los trabajos en grupo, los debates, foros y juegos entre otros.



Grafico No. 15 Red conceptual segmento categoría interacciones, el lenguaje como elemento fundamental de la comunicación. Fuente: Red conceptual análisis categorías. Construcción de la investigación.

En la cuarta rama de la red conceptual se encuentra, la formación integral, en un segundo nivel podemos identificar, las políticas orientadoras, los ambientes y las dificultades.

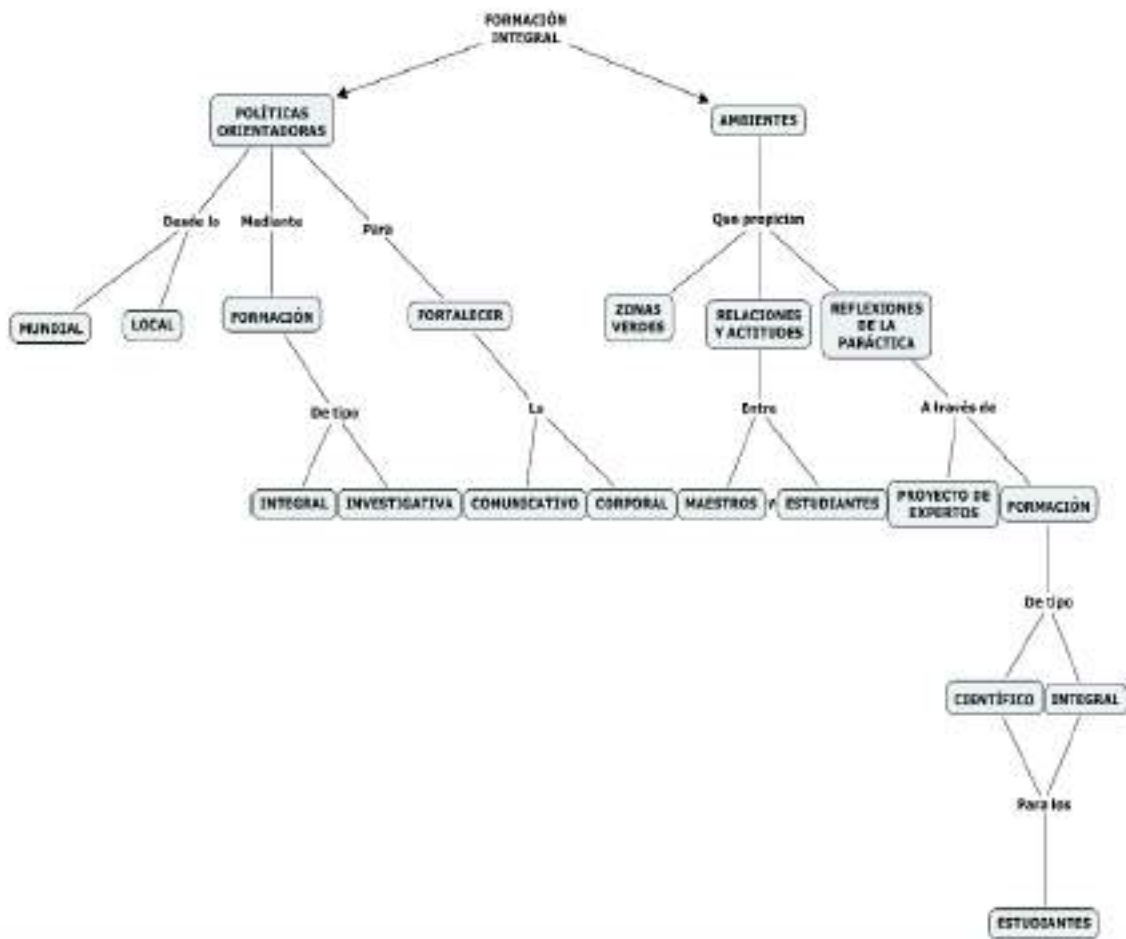


Grafico No. 16 Red conceptual categoría formación integral, a partir de allí se despliegan las políticas que orientadoras y los ambientes. Fuente: Red Conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras

Respecto de las políticas orientadoras estas se desarrollan desde lo mundial y lo local; mediante la formación integral e investigativa, con el propósito de fortalecer lo comunicativo y corporal.

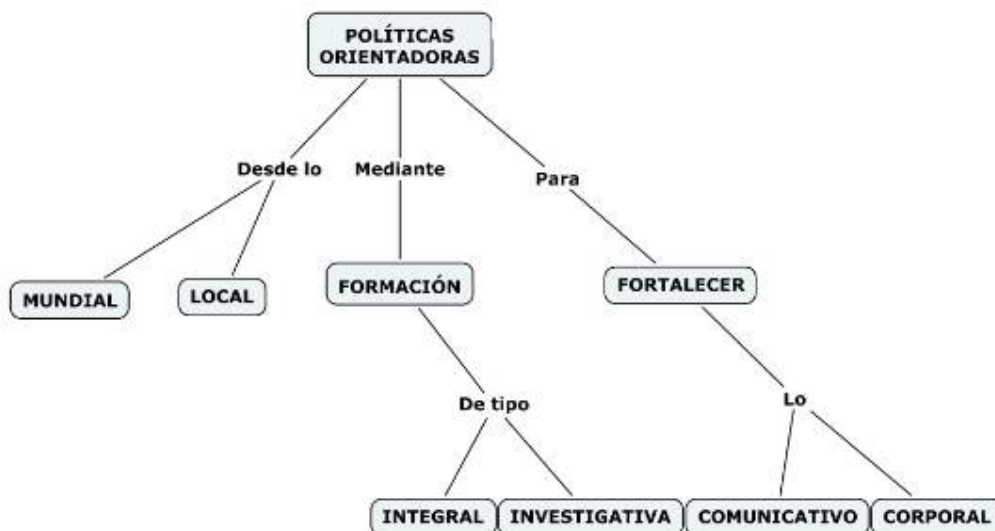


Grafico No. 17 Red conceptual categoría formación integral, segmentos políticas orientadoras. Fuente: red conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras.

En relación con los ambientes tenemos los que hacen referencia a los lugares como las zonas verdes de las cuales goza el colegio; los que propician relaciones y actitudes entre los estudiantes, maestros y maestras, y los espacios y escenarios de reflexión de la práctica educativa desde los proyectos y la formación de tipo científico e integral.

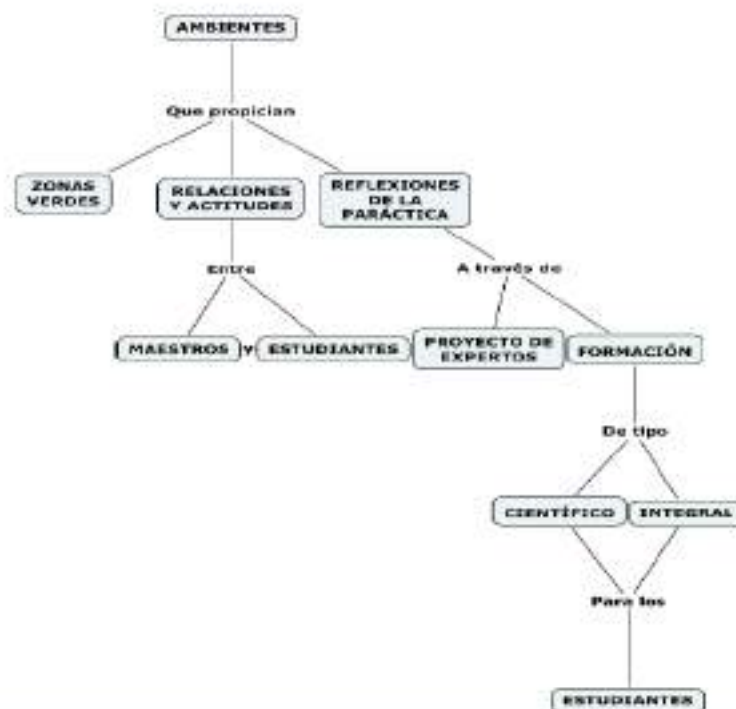


Grafico No. 18 Red conceptual categoría formación integral, segmento ambientes. Fuente: Red conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras.

Por otra parte en el tercer tema de la cuarta rama, están las dificultades, la cual tiene tres subtemas de dificultades, con los estudiantes, la familia y el colegio. En relación con los estudiantes, puesto que, se estigmatizan y discriminan y que pueden incidir en la formación integral de los estudiantes (niños y niñas).



Grafico No. 19 Red conceptual categoría formación integral segmento dificultades en relación con los estudiantes. Fuente red conceptual análisis categorías. Construcción de las investigadoras.

Sobre la familia en relación con el desentendimiento y el conflicto.



Grafico No. 20 Red conceptual categoría de Formación integral, segmento dificultades en relación con la familia. Fuente Red conceptual análisis de las categorías. Construcción de las investigadoras.

El Gimnasio Campestre Marie Curie, puesto que evidencia la falta de trabajo de valores y la planeación de actividades y la presentación de un currículo poco flexible.

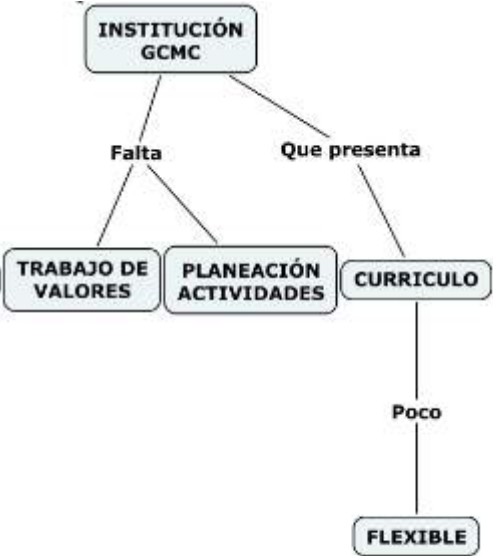


Grafico No. 21 Red conceptual categoría de Formación integral, segmento dificultades en relación con el diseño curricular de la institución. Fuente: Red conceptual análisis de categorías. Construcción de las investigadoras.

El ejercicio anterior de presentar los esquemas de las categorías conceptuales y empíricas, permitieron al grupo de investigación hacer la articulación entre los conceptos que están en el marco conceptual y los elementos contextuales (categorías inductivas) surgidas de las entrevistas y las observaciones. El ejercicio interesante de este proceso es poder hilar la relación entre unos y otros.

7.6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En el proceso de construcción de las representaciones sociales se desarrollan dos momentos uno que corresponde al análisis descriptivo de la información y el otro, relacionado con un análisis interpretativo asociado a las diferentes relaciones que se pueden establecer entre la información, a propósito de las representaciones. Recogiendo a Strauss y Corbin (1990:70-127) las metodologías cualitativas son, básicamente, una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos y son precisamente dichos conceptos los que permiten la necesaria reducción de la complejidad de la realidad social. Mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos es que se genera la coherencia interna del producto científico. Estos autores concluyen que una teoría fundada empíricamente deberá explicar al mismo tiempo de describir, lo que hace de esta metodología una alternativa indicada para el estudio de las RS, ya que permite tanto el estudio de sus contenidos (aspecto descriptivo) como de su estructura interna (aspecto explicativo). Sus procedimientos de análisis, efectivamente, permiten reconstruir las representaciones en dos etapas: 1) análisis descriptivo y 2) análisis relacional.

Bajo esta perspectiva, el de la información desde el esquema planteado por Moscovici el cual refiere que conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta

(campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud). Estas tres dimensiones, halladas por Moscovici, forman un conjunto que tan sólo puede escindirse para satisfacer las exigencias propias del análisis conceptual. Es desde esta perspectiva, como se construye el análisis de estas representaciones.

Respecto del que se sabe, tenemos la información que se compila a partir de la observación y las entrevistas; en relación con que se cree y como se interpreta se constituyen en las formas explícitas de ver la representación en cómo se viven y conciben estas en el campo de su construcción a partir de los determinantes sociales, culturales, colectivos e individuales que rodean la vida de los sujetos que participan en la investigación. Desde las actuaciones se trabajan en las actitudes y las acciones de los participantes en el cómo las viven, cómo las relacionan y cómo las experimentan

Ya después de trabajar sobre la red de interpretaciones desde el análisis descriptivo, esto nos lleva al análisis relacional para la construcción de estas representaciones e interpretaciones que nos permiten comprender las representaciones sociales que construyen los maestros y las maestras en relación con las interacciones con sus estudiantes y la incidencia en la formación integral.

Relaciones de la red conceptual punto de partida para el análisis de la información

Ya en la red conceptual y para la construcción de la RS la forma de interpretar y analizar implicó las siguientes operaciones secuenciales:

- 1- Transcripción de los datos de las entrevistas y las observaciones
- 2- Ubicación de los datos y textos en las matrices correspondientes
- 3- Identificación de las ideas emergentes
- 4- Construcción de la red general de conceptos

- 5- Construcciones de los esquemas de relaciones entre las categorías, temas, subtemas e ideas emergentes.
- 6- Descripción y análisis de las RS identificadas
- 7- Hallazgos
- 8- Conclusiones

En este sentido el cómo llegar a las representaciones tiene que ver con la dinámica visible en la construcción de las redes conceptuales y el manejo que de estas se da en relación con la interpretación que sobre las matrices se ha desarrollado, lo cual implica determinar que se dio lugar a:

La identificación de una mirada de las RS a la luz de unas categorías de análisis entre las que se encuentran, la políticas públicas, las representaciones sociales las interacciones y la formación integral, de estas se desprenden unos subtemas dando lugar a que se presentan las categorías como temas y otros elementos como los subtemas, que se determinaron mediante un proceso de identificación de los elementos que se encuentran visibles y relacionadas con las categorías, desde el punto de vista teórico los cuales aportan teóricamente desde cada una de ellas y que además forman parte de las mismas. Para el caso de las políticas públicas encontramos relaciones propicias para el desarrollo, ambientes y relaciones. En las representaciones sociales, experiencias, conocimientos, creencias y contexto.

En relación con interacciones interacción, comunicación discurso, actitudes y para formación integral, enseñanza- aprendizaje y relaciones sociales. Plasmadas en la matriz, para el caso de las entrevistas así:

Categorías (temas)	(subtema)
POLITICAS PUBLICAS	Relaciones propicias para el desarrollo; ambientes y relaciones
REPRESENTACIONES	Experiencias Conocimiento

Categorías (temas)	(subtema)
SOCIALES	Creencias Contexto
INTERACCIONES	Interacción Comunicación Discurso Actitudes
FORMACION INTEGRAL	Enseñanza y aprendizaje Relaciones Sociales

En relación con las observaciones tenemos como temas y subtemas los siguientes: interacción pedagógica con los siguientes subtemas ambientes pedagógicos, actividades, participación, intereses, valoración del trabajo de los estudiantes, reglas de juego, trabajo colaborativo, capacidades de los estudiantes. Comunicación con los subtemas: lenguaje claro y preciso, lenguaje corporal, sentimientos y emociones. Actividades de aprendizaje a la cual pertenece lo que se realiza en clase. Interacción y comunicación con los subtemas relaciones, vínculos confianza y afectividad, construcción a la cual se llegó después de un análisis de los elementos constitutivos de las propias categorías y conceptos que emergen de estas, así como también que según se pudo identificar en las propias observaciones, todo esto como se puede ver en la siguiente matriz:

TEMAS	SUBTEMAS
	Ambiente pedagógico
	Actividades
Interacción pedagógica	Participación
	Interés
	Valoración del trabajo del estudiante

TEMAS	SUBTEMAS
	Reglas de juego
	Trabajo colaborativo
	Capacidades de los estudiantes
Comunicación	Lenguaje claro y preciso
	Lenguaje corporal
	Sentimientos y emociones
Actividades de aprendizaje	Lo que se realiza en clase
	Relaciones
Interacción y comunicación	Vínculos
	Confianza y afectividad

Para determinar el tipo de relaciones que se establecen y la forma como se construyen las RS se parte del análisis que se realiza sobre las categorías y sobre las relaciones que se establecen entre el tipo de formación que se demuestra en los maestros y las maestras de Gimnasio Campestre Marie Curie en términos de las interacciones que constituyen a partir de la manera como asumen y construyen los proceso de formación y los de comunicación, con sus estudiantes; para así determinar de qué manera se establecen las RS entre estos y sus estudiantes y así consolidar las relaciones y su incidencia en el formación, desde un punto de vista integral.

Análisis relacional de la información

En los vínculos que se establecen para el análisis relacional, se presentan dos categorías; una que es la formación, acompañada de los propósitos, las maneras y los alcances de la misma; y la segunda que es la comunicación y cómo ésta se desarrolla, para así comprender como se establecen las redes que hacen posibles la formación en el Gimnasio Campestre Marie Curie y las interacciones que se generan entre maestros, maestras y estudiantes.

En esta parte del análisis la mirada sobre los ámbitos de formación y la comprensión de las interacciones debe darse en lo que respecta a los vínculos relacionales a partir de la búsqueda de respuestas a las siguientes preguntas que orientan estas comprensiones y que corresponde a ¿cómo se presentan las interacciones? ¿De qué manera se comprenden? ¿Cómo modifican las relaciones? ¿Cuáles son los ámbitos en los que se establecen las interacciones y la formación desde lo académico, lo social y lo afectivo como expresiones de la formación integral? ¿Cómo se modifican las relaciones a partir de estos ámbitos? ¿Qué aspectos fortalecen las interacciones? ¿Desde dónde las construyen? ¿Cuáles son esos modos de relacionarse? ¿Qué aspectos debilitan las relaciones? ¿Desde donde se establecen y piensan las debilidades? ¿Cómo fortalecen la formación integral? Preguntas que orientan la discusión al respecto del tipo de RS que establecen los maestros y las maestras en relación con sus estudiantes y la incidencia en la formación integral.

Además es importante determinar cómo se van expresando y dando las RS alrededor de dos elementos constitutivos de este análisis, la formación y la interacción, desde esta perspectiva se trabaja el análisis de las categorías, temas subtemas e ideas emergentes. Alrededor de este ámbito se desarrolla la interpretación y comprensión sobre las preguntas orientadoras, así como también la identificación de cuáles son las RS que se establecen.

El presente análisis parte de situar la investigación en términos de poner en dialogo las categorías analizadas desde las posturas epistemológicas que se plantean en el marco teorico, para luego, tras este ejercicio mostrar cada una de las representaciones con los elementos que la componen.

De acuerdo con las categorías analizadas, la construcción de las RS se presenta estableciendo para cada una, una **Fase de construcción selectiva como sistema de valores; el esquema figurativo** o núcleo figurativo; y la **naturalización**; respecto de estos criterios se analizará la manera como se construyen las RS que se presentan a continuación.

Representaciones sociales alrededor de la formación integral

Cómo formación investigativa

Respecto de la formación, se presenta como formación investigativa y científica aquella que se refiere a la búsqueda de establecer y lograr en las y los estudiantes habilidades de pensamiento para analizar, experimentar, comprender, observar interpretar, preguntar, clasificar, medir e indagar; así como también desarrollar el gusto por el conocimiento, la capacidad crítica, las formas de comunicación y socialización, la cual se determina con los siguientes puntos de vista que al respecto plasman las maestras y maestros entrevistados y observados.

Núcleo figurativo de formación investigativa, a propósito de la RS

Es claro para la institución que la formación se concibe como un proceso que busca desarrollar en los niños y las niñas capacidades y habilidades investigativas y científicas. Hay una apuesta a fortalecer en ellos procesos que van más allá de la apropiación de saberes, dados como contenidos de las disciplinas, a aportarle a una propuesta que busca potenciar habilidades y posibilidades de desarrollo en los estudiantes y en los maestros y maestras. Toda la formación está encaminada hacia este interés, de modo que el trabajo que se orienta desde el ámbito académico sugiere a los docentes generar acciones orientadas al desarrollo de la

indagación, la pregunta, la observación, la búsqueda colectiva de respuestas, todo ello en diversos escenarios ofrecidos por la institución y los docentes, tales como los proyectos de aula, el día de formación científica, los laboratorios y las actividades de clase en general.

Todo ello manifiesto por los maestros y las maestras así:

Allí se evidencia lo esencial de la formación en relación a cómo formar investigadores, desde qué modelo y perspectiva pedagógica que sea comprendida por los maestros y las maestras así:

*“Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca **formar investigadores** para este país; Investigadores bien fundamentados, además, todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes”.*

En el marco de la RS, tal como lo indica Jodelet, el contexto social donde se mueve la representación constituye un referente importante para su configuración. En este sentido, es claro que cuando los docentes plantean la importancia de promover una formación que desarrolle capacidades para la investigación, la indagación y el pensamiento científico en los y las niños(as), están dando respuesta a una comprensión que colectivamente se ha hecho al interior del colegio, sobre lo que es pertinente potenciar en el sujeto. La RS aquí se expone como un ejercicio de reflexión y construcción que hace la institución, no es un resultado arbitrario de una percepción individual, como tampoco una estrategia individual en la que cada docente incide de manera fragmentaria. Es más bien una apuesta compartida que atraviesa el marco de las prácticas educativas, y que define desde un marco de pertinencia para la institución y sus actores. Lo anterior, se puede apoyar en los planteamientos de los docentes cuando indican:

*“esa transformación era **la investigación y la formación de investigadores en ciencia**, de ahí nace la inquietud, ellos deciden formar el Gimnasio, empiezan con un proyecto en el preescolar que va avanzando hasta el punto que nos encontramos hoy siete años después de iniciar el colegio en que ya se maneja la media técnica vocacional. “*

La traducción en práctica de esta formación se ve expuesta en la formación por proyecto como propuesta de enseñanza y didáctica que logra permear a los estudiantes y darles un lugar de mayor protagonismo y acción. En este sentido, los docentes expresan a través de sus prácticas las maneras como entienden la relación con el niño o la niña a través del conocimiento, esto es, la posibilidad de construir conjuntamente con éstos. Un complemento a lo anterior, es la apreciación de alguno de los docentes:

*“Digamos de lo que me han comentado y de lo que he vivido a partir de mi experiencia en el Marie Curie **la parte formativa de los estudiantes radica en el carácter investigativo**, en el carácter explicativo en el que se parte de la deducción. Los estudiantes manejan allí un nivel de conocimiento que creería que en gran medida va **enfocado a la investigación**, gracias a todos los esfuerzos que se hacen por generar espacios como el tema de expertos, el tema de...esta cuestión de primaria y preescolar, proyectos.”*

Por otra parte, otro elemento significativo en este campo de la comprensión de la RS alrededor del proceso de formación visto desde el enfoque investigativo hace referencia a la concepción esencial de formación científica y el cómo desarrollan estas habilidades, frente a lo cual su núcleo figurativo se sitúa en el desarrollo de habilidades para investigar mediante un ambiente dinámico, de trabajo de actividades de investigación que se van construyendo y dando como elementos de reflexión en los espacios de formación docente, donde se construyen se piensan, elaboran y transforman las experiencias educativas y los procesos de formación ofrecidos por los docentes .

Desde lo anterior, es claro tanto para la institución como para los docentes, que los espacios de formación para los estudiantes, se constituyen en ámbitos fundamentales para el aprendizaje, de allí que se ubique como principal escenario el espacio de expertos, seguido de los escenarios de laboratorios y formación científica. El aprendizaje para el docente es mayor, por cuanto debe volver estos escenarios en lugares de desarrollo de habilidades para observar, investigar, analizar, medir. Las interacciones atraviesan entonces las formas de relación con el conocimiento, las maneras cómo el docente desarrolla también habilidades para promover procesos como los enunciados anteriormente. De ahí que se reconozca un esfuerzo grande por hacer de las experiencias de enseñanza un laboratorio para fortalecer el pensamiento. Los profesores lo presentan de la siguiente manera:

*“En el Marie Curie, uno tiene que diferenciar primero entre que es profundizar y qué es investigar. Y **pues la profundización en gran medida hace parte de la investigación** y en ese camino de la profundización, pues yo pienso que se van dando **aspectos relevantes de la investigación.**”*

*“Gimnasio Campestre Marie Curie brinda una educación con un enfoque en **la formación científica** sin perder la integralidad la cual está contemplada en sus principios institucionales”.*

Es claro que se va evidenciando una relevancia no sólo al papel de la interacción en estos procesos de formación, sino al contenido que la acompaña cuando se pretende desarrollar capacidades y habilidades de pensamiento. En el marco de la formación integral, los docentes reconocen entonces, que pensar en qué se enseña y cómo se enseña constituye la base para promover dichas habilidades, por lo que, el saber que se trabaja apunta también a mostrar caminos y nuevas posibilidades de desarrollo integral. Al respecto se reconoce por parte de los docentes que:

*“La formación integral se tiene formulada desde los parámetros legales y normativos que nos muestra el ministerio de educación, pero no es sólo por seguir una ley, sino es por el deseo de aportar al país por ello, se maneja una ambiente y dinámica de apoyo y emprendimiento en toda la institución guiadas **desde las parte de formación investigativa** que no sólo se le brinda a los niños sino que también a los docentes desde el área de investigación docente y las capacitaciones que se nos brindan en las jornadas pedagógicas.”*

Los docentes han logrado identificar el propósito central de la institución, cuando ésta ofrece un espacio de diálogo, interacción entre el docente y el estudiante a propósito del saber que enseña. Ellos han reconocido entonces que la formación en los saberes hace parte constitutiva de la formación integral, pero además de las posibilidades de incidir y proyectarse en el largo plazo en diferentes contextos:

*“Considero que el colegio desarrolla esta formación porque pretende como hasta el momento **formar estudiantes y ciudadanos hábiles en la investigación** sobresalir a nivel nacional e internacional por su excelente nivel académico, como lo han demostrado en los últimos años los resultados de ICFES superior por parte de los alumnos de grado once.”*

Se puede precisar tres elementos fundamentales que definen la representación: por un lado un contexto, que en este caso está marcado no solamente por lo que el docente cree debe ser el proceso de formación, sino por todo aquello que la institución le define como parámetro, por otro lado, porque al entenderse la importancia de la formación científica en los niños, las niñas y los demás estudiantes de la institución, hay ya una construcción colectiva que le está determinando al docente la importancia de desarrollar el espíritu científico en sus estudiantes; finalmente, porque eso lleva a la acción, derivado en prácticas educativas que dan relevancia a la indagación, la explicación, la comprensión, la

busqueda de información, la elaboración por parte del docente, elementos que configuran dichas prácticas. Así:

*“La propuesta de formación del Gimnasio Campestre Marie Curie esta **direccionada hacia la investigación**, generar en los niños la curiosidad, o más que la curiosidad, porque ya tienen la curiosidad, las ganas de preguntar, buscar en ellos que se vuelvan niños más investigadores y está enfocada también hacia la parte científica, por Marie Curie que fue una científica, entonces se le ha querido dar como ese enfoque científico e investigativo de observar, de investigar, de analizar, de medir, siempre se ha trabajado eso, desde los niños hasta los profesores”.*

El análisis anterior, supone entonces, tal como se ha venido comprendiendo el marco de la representación, que la reflexión, la proposición, están marcadas por referentes sociales e históricos que afectan la acción, en la cual, los sujetos de la representación identifican como referentes importantes de su práctica el papel del estudiante en el proceso de formación y aprendizaje. Es interesante entonces, ver cómo los docentes han logrado apropiarse no sólo un discurso institucional, sino que logran transferirlo como principio de su hacer pedagógico.

Naturalización (acciones) de la formación investigativa

Como el campo desde donde construyen acciones permiten evidenciar la manera cómo vive la formación integral con enfoque investigativo, teniendo como referencia proyectos de aula a partir de las actividades de investigación, es rescatable que la intención del colegio es desarrollar un proceso de formación y construcción de conocimiento y acción a partir del desarrollo de habilidades para investigar, hacer proyectos, realizar inducciones y deducciones, es decir, promover el pensamiento, trabajar en temáticas de expertos, aprender a desarrollar la curiosidad, el espíritu crítico y analítico, así como también la capacidad de apropiación del conocimiento mediante la pregunta.

Estas acciones se perciben y viven, de acuerdo con los hallazgos de esta investigación, en algunos elementos emergentes en este proceso de investigación y que se presentan a continuación organizados por ejes temáticos así:

Sobre las habilidades de pensamiento:

Ya en este campo la formación investigativa logra desarrollar habilidades para el desarrollo de pensamiento, estas en el marco de un conjunto de interacciones que las posibilitan: por ejemplo desde cómo se comunican, cómo se establecen las relaciones, cuales es el propósito de estas y qué logran con las mismas.

En relación a como se comunican y se establecen las habilidades, éstas se determinan por las formas de relacionarse establecidas por los maestros y las maestras y que corresponden con la visión que tienen de los estudiantes como sus iguales, como personas que les aportan, les da un punto de vista y los ayuda aprender a ellos también, cuando lo consideran como sus pares, sus iguales en un establecimiento de las relaciones de manera bidireccional. Logrando habilidades de pensamiento y formación investigativa.

Para trabajar directamente la comprensión sobre la formación investigativa y científica se evidencia los siguientes elementos significativos al respecto de las habilidades de pensamiento:

“pero se empieza aplicar más o menos en el tercer año de fundación del Colegio, en donde se empiezan a generar habilidades de pensamiento en los estudiantes que van a llevar a posteriori a la formación de investigadores”

“Hasta el año anterior en primaria se desarrollaba un día de formación científica en el que se buscaban potenciar habilidades específicas; el observar, el clasificar, el medir, el preguntar que son todas habilidades que son innatas al método científico”

El propósito institucional atraviesa la acción, los docentes reconocen entonces que es posible generar espacios de formación y desarrollo del conocimiento en tanto al

sujeto se le enseñe a pensar. La RS en torno a la formación y su relación con el saber, le está definiendo al docente una forma de trabajo particular, unas preguntas pedagógicas que se inscriben antes que la transmisión de conocimientos, unas capacidades propias que debe desarrollar, todo en el marco de lograr que el sujeto aprenda a investigar y a desarrollar capacidades y habilidades para ello. La RS es entonces, de acuerdo con los autores que aportaron a esta discusión, un ámbito cargado de elementos sociales, contextuales, históricos, institucionales y personales, donde los docentes, de manera particular empiezan a darle sentido a un propósito institucional.

Naturalización (acciones)

Aquí las relaciones se instauran con el propósito de desarrollar el pensamiento pero fijan elementos de relaciones tales como el trabajo cooperativo, compromisos de respeto para con los demás, capacidad para resolver problemas, autoestima y compromiso, elementos que se dan en la medida en que se establecen de manera sólida y claras las reglas de juego en las relaciones de comunicación. Y hasta se concibe como un equipo de trabajo entre los mismos docentes, entre éstos y sus estudiantes, llegando incluso a identificarse como una familia, así configurándose como también selectiva y de contexto, permitiendo evidenciar un grado significativo de desarrollo de valores así:

“Tener la conciencia de familia genera trabajo cooperativo y sus premios son recibidos en grupo que los ayuda a tener una mayor regulación y compromiso, lo que se ve reflejado en su nivel cognitivo, su capacidad para solucionar problemas, la facilidad tomar su realidad comprenderla y transformarla y el sentido de pertenencia que tiene por sus compañeros, profesora y colegio”

Sobre la capacidad de preguntar...

Núcleo figurativo

Ello implica el análisis desde la formación, las interacciones y la comunicación. Respecto de la formación la pregunta hace referencia a la manera cómo se establece un vínculo entre maestras, maestros y estudiantes, cuáles son las maneras que producen enlaces para interactuar, comunicar puntos de vista, razones de ser, conocimientos y pensamientos que luego en un diálogo interno y transformacional van a dar lugar a los nuevos pensamientos, las nuevas formas de comprensión de los aprendizajes y las maneras de indagar al respecto de lo que aprenden, así como también a la búsqueda de soluciones conjuntas que dan a problemáticas y a nuevas experiencias.

Esta comprensión de lo esencial se presenta de la siguiente manera respecto de la comprensión inicial acerca de cómo se construye una cultura científica y se desarrolla la capacidad para preguntar:

“la idea es que se transforme en un modelo pedagógico para todo nuestro quehacer, pero que estamos en un proceso y se han obtenido resultados muy interesantes que nos hacen empezar a evidenciar esa cultura científica en los niños, por ejemplo en su capacidad de preguntar, de cuestionar su entorno de dar soluciones, ya algunos empiezan a plantear soluciones al deseo de desarrollar muchas experiencias de estar inquietos por conocer porque ese es uno de los objetivos de nuestro proyecto es estimular el gusto por el conocimiento y la investigación y no somos nosotros quienes lo decimos, lo validan entidades, lo validan académicos, personas de universidades que tienen experiencia en investigación y se sorprenden frente a los avances que presentan nuestros estudiantes.”

Es la pregunta por la capacidad para relacionarse y formarse en la medida en que establece relaciones entre el desarrollo del pensamiento por un lado y la oportunidad de comunicar y relacionarse por el otro en un círculo de pensamiento que se va construyendo en ese ejercicio de preguntarse y en un núcleo de contexto comunicativo y relacional que se constituye en la medida, en que la

comunicación habla desde la retroalimentación de contenidos, puntos de vista, pensamientos, comprensiones y hasta conclusiones sobre lo que se van generando con este proceso. Como se presenta a continuación:

La naturalización (acciones) de la capacidad de preguntar

Allí las acciones se manifiestan como experiencias que naturalizan prácticas sociales desde donde se generan escenarios para que los estudiantes se pregunten por situaciones y experiencias que dan lugar a motivaciones para investigar, las cuales son acciones construidas desde el interés por la investigación, configurando a la pregunta como un dispositivo pedagógico para conocer y aprender.

Esta naturalización se evidencia en los siguientes apartados:

“la idea es que se transforme en un modelo pedagógico para todo nuestro que hacer, pero que estamos en un proceso y se han obtenido resultados muy interesantes que nos hacen empezar a evidenciar esa cultura científica en los niños, por ejemplo en su capacidad de preguntar, de cuestionar su entorno de dar soluciones, ya algunos empiezan a plantear soluciones al deseo de desarrollar muchas experiencias de estar inquietos por conocer porque ese es uno de los objetivos de nuestro proyecto es estimular el gusto por el conocimiento y la investigación y no somos nosotros quienes lo decimos, lo validan entidades, lo validan académicos, personas de universidades que tienen experiencia en investigación y se sorprenden frente a los avances que presentan nuestros estudiantes.”

“Ellos son el centro de todo nuestro accionar, porque básicamente nosotros somos instrumentos, somos facilitadores de una serie de experiencias, de elementos, pero quienes aportan todo son nuestros niños, los humanos por naturaleza somos curiosos, somos seres de saber de conocer, pero lamentablemente las práctica de la escuela hacen que se pierda ese encanto por el conocimiento”

Todo ello enmarcado en un contexto o fase selectiva que trabaja los valores en esta construcción de la RS entre los que podemos mencionar cooperación, diálogo, comunicación, puesto que en ese sentido los estudiantes buscan construir redes de conocimiento, informarse acerca de lo que les genera dudas, buscar respuestas a través del ¿sabías qué? de lo que sus maestros saben y pueden compartir, de lo que pueden construir con sus compañeros; todo el ámbito del diálogo y las interacciones con los otros, desde el debate, los diversos puntos de vista y la confrontación de ideas. Lo interesante de todo lo anterior, es que los docentes ya han logrado construir esta RS sobre la relación del sujeto con el conocimiento, no se trata solamente de definir qué es lo que se quiere formar en éste, sino de preguntarse cómo hacerlo, en el contexto de definición de una propuesta pedagógica que efectivamente aporte al desarrollo del pensamiento. La institución, su contexto y sus prácticas, configuran un modo de pensar y de hacer para el docente. Éste lo ha logrado apropiarse y volverlo práctica.

Visto así:

“Una de las cosas que más resultado nos ha dado con los niños es el trabajo del sabías que! Ese ¿sabías qué? la pregunta que activa ese deseo de conocer entonces el centro son ellos, todo va dirigido a ellos, todo se encamina a ellos y definitivamente son ellos los que hacen esta propuesta cierta Y obviamente el apoyo de todo el equipo profesional y directivo con el que cuenta la institución muy valioso el trabajo que se hace, pero aquí los protagonistas son nuestros niños.”

Sobre el preguntar y el gusto por el conocimiento..

“...su capacidad de preguntar, de cuestionar su entorno de dar soluciones, ya algunos empiezan a plantear soluciones al deseo de desarrollar muchas experiencias de estar inquietos por conocer porque ese es uno de los objetivos de nuestro proyecto, estimular el gusto por el conocimiento y la investigación....”

“mis estudiantes tienen la libertad de preguntar lo que quieran y muchas veces en esas preguntas que ellos se generan hay subtemas de fondo que uno puede identificar, a mi me ha funcionado mucho esa estrategia, que ellos puedan preguntar o que en primera instancia eso me permite leer cosas y en segundo el desarrollo de las actividades”

Sobre la capacidad de análisis y comprensión; el desarrollo de su pensamiento se encuentra la naturalización y las acciones así:

“El discurso cognitivo y el sentido humano que han desarrollado con el proyecto de expertos, el año pasado los niños de 1 C eran expertos en el cerebro, en un encuentro que hubo en la Universidad Corpas sobre investigación fueron invitados “niños de 6 y 7 años hablando de tu a tú con doctores y neurólogos” después de los niños hacer la ponencia el decano les dijo que podían hacerle preguntas a cierto grupo del auditorio de eran neurólogos, cuando los niños empezaron a preguntar y ¡oh sorpresa! los neurólogos se equivocaron al dar una respuesta y los niños lo corrigieron, es muy gratificante ver a los niños de tan corta edad hablando con tanta propiedad y emoción a los doctores.”

Respecto del núcleo figurativo lo esencial está en la comprensión que sobre la capacidad de análisis y comprensión se tenga de estas cualidades y habilidades, así como la manera como se trabajan en el colegio.

Es claro, que este núcleo figurativo de la RS es la base de una propuesta institucional que busca cimentarse en las prácticas docentes, que pretende abordar un marco más amplio de desarrollo donde se pone en juego la propia capacidad del docente para proyectarse como sujeto de investigación, de indagación, de la pregunta. Lo interesante de todo lo anterior, es que el docente debe verse así mismo como un eje promotor de pensamiento, como un “interlocutor válido” para sus estudiantes cuando éstos preguntan, aportan, ponen su punto de vista... el aprendizaje parece ser mayor cuando se reconoce la importancia de esta propuesta. Dentro de las manifestaciones de algunos docentes podemos evidenciar:

“estamos absolutamente convencidos de que las ciencias, no solo las naturales, sino que las humanas y las artes también desarrollan una serie de cualidades y habilidades en las personas importantes para enfrentar su vida, desarrollan la capacidad de análisis, de comprensión, de generación de alternativas de solución frente a situaciones que uno vive en la cotidianidad, por esta razón y por la influencia que tienen”

“La maestra hace preguntas ¿qué está pasando? Al depositar hielo ¿qué paso? Los niños dicen “Quien planea le pregunto a la profe” están haciendo actividades.

Actividad tomada de una revista que se llame muestra infantil.

¿Por qué se derritió el hielo con sal?

Un niño dice; “porque la sal la hace derretir”. Maestra dice “muy bien”, la maestra que pase todo para que los amiguitos lo puedan ver. Ahora ven el vaso con hielo, que no se derrite observa. Van a la cocina para depositar la botella en la nevera una por fuera de la nevera y la otra no. Salen, hacen fila van con la profe, van llevan la botella y regresan, se sientan pregunta a los niños ¿qué le va a pasara el agua de la botella que ingresa a la nevera? , los niños dicen; “que se congela”.

Tres elementos atraviesan la construcción de la RS sobre la formación que se imparte en la institución, a partir de los análisis anteriores.

- El contexto y los actores, sujetos que logran apropiarse de la propuesta y le dan sentido en el marco de la formación integral.
- El saber propio del docente, como un elemento que se transforma en la práctica educativa.
- El saber colectivo que se socializa, de discute y se comparte entre docentes, para evidenciar que las intenciones pueden marcar la acción, esto último como elemento constitutivo de la RS.

Representaciones sociales específicas para la formación integral

Núcleo figurativo

Respecto de este análisis centrado en la formación integral ya como **núcleo figurativo** la formación se manifiesta como integral cuando esta se describe como una política del colegio caracterizada por el desarrollo de una cultura científica, una metodología investigativa, un desarrollo del pensamiento mediante la aprehensión de unas habilidades en las y los estudiantes para comprender interpretar, analizar, preguntar, identificar, observar, indagar, experimentar socializar, tener un sentido crítico de la realidad, así como comunicarse y establecer relaciones con los otros seres humanos.

El núcleo de la RS está dado por la propuesta institucional, es así como lo evidencian y lo reconocen los sujetos de la investigación. Esto es, una capacidad de comprensión de una apuesta de formación, que mueve el pensamiento y la acción de los docentes. La RS se construye desde el otro y hacia el sujeto, se traslada del plano de la intención al plano de la práctica, de la acción y por tanto se configura en una Representación compartida por los sujetos.

Construcción selectiva de contexto y la naturalización (acciones)

Ya en el campo del hacer mediante los proyectos que desarrollan y en lo que respecta consigo mismos en la capacidad para reconocerse, tener puntos de vista sobre las realidades y los contextos en los que los desarrollan; También mediante las capacidades para relacionarse y asumir posturas y puntos de vista en relación con temáticas y situaciones. Es ver la integralidad de la formación desde el desarrollo del pensamiento, desde el conocer; el hacer desde las actividades que se plantean; el ser desde lo que se logra en la relación con él mismo y con los demás dentro de esa mediación de aprendizaje.

Por otro lado en el convivir desde lo que se trabaja cuando se comunica y se establecen relaciones con sus maestros y maestras e interactúa para lograr esta

formación dentro de un marco bidireccional entre pares, vistos como iguales por sus maestros y maestras, en las que todos están en un mismo nivel y comprendiéndose en determinados roles, desde donde construyen y desarrollan prácticas orientadas a la formación integral, la cual se puede identificar así:

*“Aspiramos a que nuestros egresados influyan tanto en aspectos de orden políticos como económicos del país por esa cultura científica que nos caracteriza y que se desarrolla en la institución y hacia la parte de formación espiritual, teniendo como valores fundamentales la autoestima y la ética, para que con estos dos componentes, tanto lo académico como lo humano nos garanticen tener seres un poco mas integrales y eso de la **formación integral es algo que se consigue a lo largo de la vida** y no solamente en la escuela, sino a través de las experiencias de los hogares de nuestros estudiantes que proporcionan la institución, sino también de las experiencias que se viven, en general en todos los ámbitos de la sociedad, donde nos desempeñamos y se da a lo largo de toda nuestra existencia, esos son los dos temas lo académico y lo humano”*

La RS sobre formación integral atraviesa no sólo el momento en que se produce la formación, sino que refiere a un proceso que se construye a lo largo de la vida de una persona; sólo que, para los docentes y para la propia institución, todo aquello que se logre cimentar en el estudiante, a propósito de la propuesta de desarrollo científico e investigativo, constituye un ámbito de aporte a dicha formación integral. Reconocen entonces los docentes, que este interés no sólo está en la base de lo que ofrece la escuela, sino también de lo que pasa en otros escenarios de la vida de una persona.

No obstante a lo anterior, todo lo que pueda aportarse desde la escuela, significa que se está logrando incidir no sólo en los niños y las niñas, sino en los diferentes entornos donde éstos se desarrollan. La Formación Integral, tal como se reconoce, surge como representación que implica pensarla a lo largo de la vida de un sujeto;

lo clave aquí es lo que la escuela ofrece para potenciarla. Esto lo han entendido de esa manera los docentes.

*“Yo entiendo **por formación integral, valores de mi área y las demás áreas**, todas en una sola. Yo sé que lo que busca mi área, es que el niño pierda el miedo que ha adquirido en su casa, muchos niños dicen “yo no puedo...tengo miedo...” esas son las palabras que tienen ellos.”*

*“**La formación integral** se tiene formulada desde los parámetros legales y normativos que nos muestra el Ministerio de Educación, pero no es solo por seguir una ley, sino es por el deseo de aportar al país, por ello, se maneja un ambiente y dinámica de apoyo y emprendimiento en toda la institución, guiadas desde la parte de formación investigativa que no solo se le brinda a los niños, sino que también a los docentes desde el área de investigación docente y las capacitaciones que se nos brindan en las jornadas pedagógicas.”*

La apuesta a la formación integral, visto desde la interacción, se da desde tres ámbitos: el primero, por el sentido otorgado al conocimiento; el segundo, por la manera en qué se produce ese conocimiento y el papel otorgado al estudiante; y el tercero, por la propia práctica docente. Así se hace visible una RS sobre formación integral, que deviene de unas acciones posibilitadoras de lo humano.

*“Desde el momento **que formamos una familia en el aula** donde todos somos uno y todas las áreas tiene la misma importancia y se debe desarrollar, los niños dialogan y debaten las situaciones que se presentan, buscan la solución de las problemáticas académicas, sociales, convivenciales., se generan grupos de ayuda y colaboración entre ellos.”*

Por otra parte aquí se puede evidenciar la perspectiva de formación desde los valores (**construcción selectiva**) puesto que hay una postura institucional que pretende que las estudiantes sean respetuosas, elemento significativo que se puede identificar en lo que son dentro del aula y en la forma como establecen las relaciones con sus compañeros y con sus maestras y maestros. Sus actitudes son respetuosas, de escuchar al otro, de saber que hay diversos puntos de vista, donde las relaciones y las interacciones son y están mediadas por el diálogo, la controversia y la retroalimentación. Además se tienen diversas formas y miradas acerca de las situaciones y los pensamientos, en un marco de respeto y comprensión por lo que es cada uno, sus diferencias y sus similitudes.

En esta mediada logran ver en el otro a un interlocutor válido que se encuentra al mismo nivel aunque cada uno cumpla un rol distinto en la relación y en la comunicación. Es importante destacar que cuando se indica a un mismo nivel se hace referencia al plano de la comunicación, de la interacción con el conocimiento y a la posibilidad de establecer relaciones con los otros. El sujeto estudiante se reconoce en su capacidad de preguntar y de dar respuesta, de aportar y de equivocarse, de indagar y transferir en ejemplos cotidianos. Es en esta medida como se logra construir una RS mediada no sólo por el discurso de la formación y sus diferentes componentes, sino por la acción y las formas específicas en que los docentes hacen visible la formación su pensar, su actuar en los estudiantes.

Veamos de qué manera se presenta esto...

Desde los valores

*“Yo pienso que hay que mejorar algo, porque de acuerdo a la parte actitudinal, pues obviamente el colegio forma estudiantes, **forma personas con valores** y eso lo podemos encontrar en el aula, porque son estudiantes que son respetuosos, independiente que tengan algunos problemas familiares o algo así, que tengan problemas personales, son estudiantes que se controlan y ahí sí considero que hay resultados valiosos en el Colegio y es... Esa forma de ser de los estudiantes, que el estudiante de Marie Curie. He estado en*

tres instituciones, colegios, tienen su carácter especial. Considero que la parte integral tiene esas fortalezas, pero también tiene esas debilidades en la parte académica”

Desde las interacciones que establecen con los demás

“En noviembre en la semana de la ciencia cuando los niños exponen, los niños durante todo el año han trabajado un tema de expertos o un tema de investigación y llegan a exponerlo frente a los demás compañeros, no son solamente uno o dos niños que selecciona la maestra, sino todos los niños están en la capacidad de contestar, algunos más que otros, todos tienen conocimiento del tema y algunos hablan extra clase de su tema y sus investigadores”

A partir del trabajo cooperativo

“Desde el momento que formamos una familia en el aula donde todos somos uno y todas las áreas tiene la misma importancia y se debe desarrollar, los niños dialogan y debaten las situaciones que se presentan, buscan la solución de las problemáticas académicas, sociales, convivenciales.., se generan grupos de ayuda y colaboración entre ellos.

Tener la conciencia de familia genera trabajo cooperativo y sus premios son recibidos en grupo que los ayuda a tener una mayor regulación y compromiso, lo que se ve reflejado en su nivel cognitivo, su capacidad para solucionar problemas, la facilidad tomar su realidad comprenderla y transformarla y el sentido de pertenencia que tiene por sus compañeros, profesora y colegio.”

Desde los escenarios de las interacciones y el significado que cada uno de estas le da a la formación:

“Pues el aula de clase, la zona verde, son espacios en que hay interacción ¡no! Y que digamos en las zonas verdes se da el espacio para debatir también o para enseñarle a los estudiantes aspectos relevantes que se escapan de la clase y que de pronto entran a... ahí sí entran a jugar un papel más como persona, más no como maestro, pues porque pienso yo que cuando el estudiante entra a clase es uno y cuando sale es otro y de pronto al confrontarlo afuera, la cuestión es diferente y se pueden generar digamos así, aspectos relevantes frente a la formación integral, como por ejemplo también que lo conozcan a uno como persona, no sólo como maestro sino también como persona. Porque igual hay varios estudiantes que se acercan y hablan de sus problemas, ven en uno también un apoyo para eso”

Si bien es manifiesta y relevante la formación integral, lo que se conoce o concibe como integral está comprendido por los maestros y las maestras como parte de la temática de los valores, la ciudadanía, más que de una concepción desde el ser, el hacer, el conocer y el convivir. (Núcleo figurativo). La RS sobre la formación integral, vista desde las interacciones significa para los docentes un campo difícil de comprender pero interesante de promover. Esto es, supone para ellos un ejercicio de análisis sobre las relaciones de poder y de saber. Aquí, tal como lo han mostrado los distintos relatos de los docentes, se trata de establecer una manera particular de organizar el conocimiento, de presentarlo a sus estudiantes, y además, tal vez lo más fundamental, de enseñarlo, donde el sujeto estudiante se convierte en eje de formación pero también de acción, donde éste asume una actitud más proactiva y dinámica; por lo que el docente, cambia su propia manera de entender su papel en la relación con el conocimiento y con sus estudiantes. Esto es quizá uno de los elementos más interesantes que se logran evidenciar en la configuración de la RS.

La perspectiva de la formación tiene una mirada de los maestros y maestras desde el propósito que tiene la institución, de formar personas con habilidades para investigar y con espíritu científico e investigativo; para así tener la posibilidad

de lograr formar investigadores para el país, elementos que se pueden identificar en los siguientes apartados:

En lo que respecta con el conocer se establece una relación de contexto **(construcción selectiva)** que permita formar desde la realidad, las problemáticas y situaciones mediante un modelo constructivista y significativo que logre desarrollar en las y los estudiantes habilidades de pensamiento, visto esto en el contexto de la formación en el aula y en los diversos escenarios dispuestos para realizar esta tarea y bajo las acciones del proyecto de aula, la formación científica y las actividades de aprendizaje que se establecen, tales como experimentar, analizar, comunicar, observar, indagar entre otras. Veamos a continuación:

*“Si, el Colegio tiene como fundamento desde lo conceptual y lo teórico maneja el aprendizaje significativo y el constructivismo como modelos pedagógicos, y tiene dentro de sus pilares la investigación, busca **formar investigadores** para este país; Investigadores bien fundamentados, además, todo el contexto manejo de lo social, solidaridad y buen trato con los estudiantes.”*

*“La propuesta de formación del Gimnasio Campestre Marie Curie esta **direccionada hacia la investigación**, generar en los niños la curiosidad, o más que la curiosidad, porque ya tienen la curiosidad, las ganas de preguntar, buscar en ellos que se vuelvan niños más investigadores y está enfocada también hacia la parte científica, por Marie Curie que fue una científica, entonces se le ha querido dar como ese enfoque científico e investigativo de observar, de investigar, de analizar, de medir, siempre se ha trabajado eso, desde los niños hasta los profesores”*

En la configuración de ese núcleo figurativo, es clave entonces reconocer elementos históricos que han ayudado a la construcción de la RS, tales como la historia del colegio, su nombre, el sentido otorgado al mismo y la capacidad que tiene la institución y sus actores para promover una propuesta basada en la

investigación. La historia y la tradición mueven entonces la representación, configurando un modo particular de acción. Esto es lo que conlleva a la construcción real de la RS sobre la formación integral. Clave es entonces entender que los docentes han logrado apropiarse de esta intencionalidad y han permitido que sus prácticas se transformen en función de la formación integral. La institución mueve, invita, incita, proyecta y genera el cambio en el docente; los pares son también dispositivos para la acción y los estudiantes, motor de la práctica hacia la formación integral.

“En este momento ya hay un acervo precisamente en ese proceso en el que esas habilidades ya se han potenciado en el desarrollo de investigación de los estudiantes y una característica importante que es bien diferente a las de muchas instituciones y es que la investigación también la hace el docente, deben vincularse también en ese proceso.

Con lo cual se logran despertar y desarrollar en los estudiantes habilidades para preguntar; se despierta la curiosidad y las capacidades para desarrollar investigación, así como también habilidades comunicativas, que se logran mediante las interacciones que establecen en estos escenarios de formación, las maestras, maestros y los estudiantes (naturalización).

En esta medida cabe rescatar que según las RS son importantes resaltar las acciones (naturalización) que hacen visibles dichas representaciones, que para este caso corresponden al preguntarse por la manera como se desarrollan los procesos de formación y es en este sentido, en que se hace visible la formación a partir de acciones tales como el proyecto de aula, el día de formación científica, los espacios de sabias qué? y la capacidad para preguntar indagar interpretar, comunicar, analizar y experimentar, visibles en los siguientes apartados. Pero además, en hacer visible el papel activo del sujeto en el aula, de hacer de la pregunta una herramienta para la acción.

Sobre experimentar. Contexto y naturalización (**acciones y valores**) de la RS.

Como un escenario en el que no se repite la realidad, sino que se argumenta sobre ella, por medio de la abstracción de una sección la misma, por medio de la identificación del fenómeno a analizar. Por naturaleza, los – las niñas desarrollan una percepción mayor que los y las adultas, por lo que la presencia y dirección de la docente debe ser casi imperceptible, remitiéndose tomar apuntes sobre lo que pasa, que en síntesis no será mucho, si él o la docente no desarrollan una perspicacia para la observación, no basada en la racionalidad sino en el goce, que es en síntesis, la guía de las actividades de niños y niñas. La gran dificultad del cerebro formado y ejercitado en la academia formal, es que tiende a cerrar búsquedas, con aquello dañino de “encontrar respuestas”, como única función de la ciencia. (...)

Veamos.

“Vamos a mirar tamaño, textura, peso, color, olor un niño se acerca ella le dice siéntate, nos enumeramos de 1 a 3, los enumera, 1, 2,3 1, 2,3 filas el número que toca niños del grupo uno se sientan en el piso, traen su cuaderno, ven las semillas; ella hace el trabajo con el grupo mide 6 cm, toca, peso, liviandad; pero no lo pesan ¿qué colores hay? Verde, blanco, negro, café: (los otros niños no están haciendo nada) “en una cartelera veo un afiche de Santiago con un listado de lo que debe hacer”.

Huelen la planta. El olor es agradable, dice a los niños que no están trabajando (los amigos que no están trabajando, no van a pasar); pasa grupo 2 y les dice a uno de ellos que realicen el registro. Hace lo mismo con este, le dice a otro niño siéntate amigo. Mide con los niños 6 cm, textura como suave, los niños escriben; peso liviano, los niños escriben; la profe dice Camilito ¿qué haces allá? Después hace que los estudiantes huelan plantas y les dice escriban como huele”

“Toca tomarle fotos como cuando se cumpleaños, hoy yo les voy a tomar foto. La plantica de Santiago es toronjil un niño dice profe quiero ser padre.... Pilas cuando yo les pregunte

cuando cumplen cuando cumplan sus hijos ustedes celebran cumpleaños, que mes sigue 14 de abril a algunos de ustedes sus mamis les guardo las uñas, los ombligos, vamos a sacar a poca flor, vamos a ver cuánto mide, la toma suavcito, la saca con un palito, se la muestra a todas, la coloca sobre la regla y la mide, la flor mide 6 cm, grande, los niños dice ahh la profe lo escribe y los niños dicen lo escribimos, si, y lo escribe en el tablero.”

“La profesora Claudia pregunta “pocaflor” (nombre que le pusieron los estudiantes, junto con la maestra a una de las plantas con las que se está trabajando en clase) tiene hojas los niños dicen nooo.... Ahora le da a otro grupo su hijo, le voy a dar este bebé tan hermoso, esta arrunchadito, cómo lo van a llamar un niño dice Eduardo, otros dicen nono, otro dice “jj” ¿cuándo fue adoptado? 14 marzo, vamos a medirla cómo ésta, la medimos con un hilo, se me perdió el hilo, toma el cabello y lo mide en la regla, mide 6 cm. ¿Quién mide más, quién se ve más grande “pocaflor” o “jj”?; “pocaflor” pero mide lo mismo solo que “jj” estaba enrolladito. Voy a seguir dando hijos, el que esta acá no va a tener hijos porque significa que son papás que no hacen caso. Al siguiente hijo le coloca el grupo a la planta el nombre de “floterchai” ¿cuando nació? Dicen: “14 de marzo”, una misma pregunta la nuestra es mandarina, no es tomate, la profesora la está midiendo la esta estirando para ver más larga los niños se ríen miden 7 cm, vuelve y lo coloca en la cama...”

La práctica configura la representación, la naturalización se vuelve vida, se transforma en las capacidades de acción de los sujetos. A esto, es claro para los docentes que lo que se vuelve natural no es el discurso sobre el conocimiento, sino las formas como ese conocimiento es presentado y lo que produce en los otros, es decir en los estudiantes. La naturalización de la RS constituye la forma particular en que cada docente promueve experiencias pedagógicas y de aprendizaje basadas en la acción del sujeto y en la permanente exigencia a pensar.

Sobre el proyecto de expertos y al respecto de la semana de la ciencia visto como el encuentro de saberes, del dialogo y de la medida de cuanto se ha construido en un sentido de formación, desarrollo de pensamiento e investigación. Lo cual se evidencia desde el contexto y las acciones, con estos escenarios:

“En noviembre en la semana de la ciencia cuando los niños exponen, los niños durante todo el año han trabajado un tema de expertos o un tema de investigación y llegan a exponerlo frente a los demás compañeros, no son solamente uno o dos niños que selecciona la maestra, si no todos los niños están en la capacidad de contestar, algunos más que otros, todos tienen conocimiento del tema y algunos hablan extra clase de su tema y sus investigadores”

“La forma dinámica del aprendizaje – proyectos de expertos – transversalidad de los proyectos las áreas básicas, la participación de los proyectos en diferentes escenarios externos”

Desde lo que se logra con estas habilidades...

“El discurso cognitivo y el sentido humano que han desarrollado con el proyecto de expertos, el año pasado los niños de 1 C eran expertos en el cerebro, en un encuentro que hubo en la universidad corpas sobre investigación fueron invitados “ niños de 6 y 7 años hablando de tu a tú con doctores y neurólogos” después de los niños hacer la ponencia el decano les dijo que podían hacerle preguntas a cierto grupo del auditorio de eran neurólogos, cuando los niños empezaron a preguntar y joh sorpresaj los neurólogos se equivocaron al dar una respuesta y los niños lo corrigieron, es muy gratificante ver a los niños de tan corta edad hablando con tanta propiedad y emoción a los doctores.”

La forma como los docentes también han configurado la representación se da desde los resultados de su propia práctica, en este caso, hay una movilización interesante no sólo a reconocer qué se piensa y qué se hace, sino que se logra. Los estudiantes parece que van dando cuenta de cambios sobre sus maneras de relacionarse con el conocimiento; los docentes por su parte, evidencian que sus propuestas son posibles, que los logros son evidentes en tanto capacidad del sujeto para indagar, analizar, investigar, etc. La naturalización de la RS se refleja

en el conocimiento que se tenga sobre lo que ha logrado incidirse en los niños y las niñas; en lo que éstos manifiestan como aprendizaje. La RS también se válida desde lo que se produce en el otro.

“En la institución los estudiantes son los actores en la construcción del conocimiento, partimos de sus intereses, direccionamos sus nociones y concepciones. Este modelo de pedagogía nos ha mostrado que la única forma en que los estudiantes pretenden tener un conocimiento significativo es cuando ellos lo construyen en especial si es a partir de lo que a ellos les gusta, esto lo pueden evidenciar en los proyectos de expertos que ellos construyen en donde ellos definen el tema o problemática que quieren investigar y hacerse expertos, los docentes solo le damos un orden y una ruta de desarrollo, como nace de su interés los docentes no tenemos que “presionarlos para que trabajen en el tema” sino por el contrario es tanto el interés de ellos por el tema que consiguen tanta información y hacen tantas preguntas que en ocasiones el docente no da a basto y tiene que buscar ayuda en especialistas del tema. Cuando van y presentan sus proyectos en universidades e instituciones dejan callados a los expertos en las áreas que los estudiantes se especializaron..”

Al respecto de los alcances de la formación se puede evidenciar que se presenta bajo el conjunto de habilidades que tiene los niños y las niñas para:

Comunicar sus aprendizajes

Esta comunicación de sus saberes, ocupa otra dimensión diferente a la que le otorgan los y las maestras. Porque en la mente del niño, no hay la compartimentación que hay en la razón del – la adulta. En la infancia no se juega, para después racionalizar, sino que se imagina y crea de forma paralela a cualquier acción racional, por eso esta no hace parte de las conductas infantiles. Lastimosamente en el alcance del papel otorgado por el poder de todas las sociedades, la educación es la encargada de extirpar esa fortaleza del juego imaginativo, para reemplazarlo por la idea al servicio de los procesos de producción. Es entonces papel de los y las docentes, definir estos aprendizajes.

En un contexto de lo científico y lo investigativo porque es desde allí desde donde construye su saber, su conocimiento, sus habilidades; interactuando con los otros y consigo mismo a través de acciones, tales como, exposiciones de temáticas presentaciones de proyectos, foro, ponencias presentaciones de temáticas talleres, preguntas y diálogos con sus pares. Alrededor de relaciones que se establecen para lograr estas situaciones obteniendo comunicaciones asertivas, aprendizajes cooperativos, habilidades para pensar, comunicar, para la crítica y la consecución de propuestas que permiten construir un pensamiento, una manera de ver la ciencia, la vida, la realidad, lo local, lo comunicativo y lo social, en la medida en que se socializan los aprendizajes se comparten los saberes y se construye los pensamientos.

Lo cual se evidencia de la siguiente manera:

“Sí, el colegio ha participado en muchos eventos dentro del manejo de investigación que da la institución, existe la feria de la ciencia, que por fortuna es una feria que se sale del contexto común y que muestra investigaciones reales y no solamente los trabajos de ciencias que se desarrollan. El alto, muy alto porcentaje de los colegios muestra esos trabajos. En esas experiencias en las que los chicos muestran sus procesos se han evidenciado esas habilidades adquiridas de observación, de comunicación, de indagación, de socialización porque son chicos que no son para nada tímidos, son chicos que van y te buscan para mostrarte sus proyectos!”

Para la participación...

“Los niños están en grupos los que quieran hacer aportes levantan la mano y ella les permite participar”

El dialogo. La pregunta..

“Explica que el hombre imita el lenguaje guiándose en los sonidos, pide a todos y todas que le peguen a las mesas y a la puerta ¿Qué se produce? Sonidos. Los animales se comunican de otra manera con el olor, Los estudiantes escuchan atentamente a su

maestra, toman nota. Va construyendo definiciones de conceptos con los estudiantes indicando a las definiciones ¿Qué es el lenguaje? ¿Como hizo cada hombre para nombrar la realidad que circundaba? ¿Por qué creen? Los niños dicen “por sus características, función, uso, sonido”.

Pregunta: Se han preguntado ¿Por qué la pelota se llama pelota? Y los niños dicen SI.

Jennifer: en el nombramiento de los objetos, los objetos se le denominaron de manera arbitraria ella dice que chévere, porque si en unas cosas. A lo chévere se le denomina arbitrariedad de esas características provienen de la etimología y nos lleva a preguntarnos por el origen, Explica la expansión del imperio romano para representar los procesos de expansión de Europa romanización. (Lengua y cultura romana). Lenguas romanas dice ¿Cuáles son, españoles, italianos, franceses, portugueses, rusos?

Comunicar sus realidades a través de un dialogo abierto y preciso.

“La comunicación, me parece primero que es importante que yo tenga obviamente una claridad conceptual, segundo que pueda manejar con el lenguaje apropiado y tercero que mi actitud sea la correcta para frente al tema, porque una de las discusiones que generábamos, por ejemplo; es que muchas veces estos temas de sexualidad se generan risas, miedo, que nos pongamos colorados a la hora de responder una pregunta y ese es un lenguaje que los chicos leen, entonces ...este man se va a burlar de lo que yo le voy a decir, me va a contestar quien sabe que, mejor no le pregunto... cuando tú lo manejas con naturalidad y lo manejas con el lenguaje adecuado, ellos se dan cuenta de que tú entiendes la situación, que lo tienes en un contexto que es y que pueden facilitarte lo que ellos quieren saber.”

“En ese sentido, puedo decir que me siento orgulloso de que mis estudiantes me cuentan todo, ellos me cuentan sus problemas familiares, ellos me preguntan sobre sus relaciones interpersonales, afectivamente, emocionalmente, sexualmente corporalmente, fisiológicamente, de muchos aspectos ellos están profe mira...es que termine con fulanita y

me dijo tal cosa, tú ¿qué piensas de eso? , ellos se abren a esa posibilidad y desde esa perspectiva tú conoces unas realidades que en el aula de clase nunca vas a conocer, considero que esa cercanía que les brinda mi lenguaje y mi comunicación efectiva, permite que yo conozca mucho más a fondo a mis estudiantes, en otros espacios no necesariamente dentro del aula de clase”.

En este plano de planteamientos, estamos reconociendo que la dinámica institucional y sus diferentes procesos se ven positivamente afectada por una práctica que atraviesa la representación. Aquí ya no se trata solamente de lo prescriptivo, del deber ser o de las intencionalidades, lo que hemos visto reflejado en el estudio es una capacidad para hacer visible en la acción del docente unas intencionalidades sobre la Formación Integral y la manera como las interacciones que éstos producen a propósito del conocimiento son fundamentales. La práctica mueve el pensar; el pensar configura la acción, ambos, mutuamente se relacionan, se atraviesan, se interrogan, se articulan. La representación social en torno a las interacciones a propósito del conocimiento y de la propuesta pedagógica de la institución se vive en la experiencia, en el día a día, en el estudiante y los espacios que ofrece la institución. Es social porque la han logrado compartir, consolidar desde un marco contextual e institucional que lo permite.

Respecto de las habilidades para experimentar, observar, analizar y comprender como naturalización y construcción selectiva de la RS

El conjunto de habilidades que se desarrollan en el proceso de formación y que tiene que ver con experimentar, observar, analizar y comprender se construyen a partir de un contexto que permite realizar actividades de interacciones con el propósito de lograr una formación científica e investigativa, aquí las interacciones entre maestras, maestros y estudiantes, se dan en la medida en que cada acción, cada actitud, cada manera de proceder se realiza, con el propósito de desarrollar habilidades, que son en sí actuaciones e interacciones que promueven la formación. Estas acciones se establecen desde los proyectos de aula, talleres y

días de formación científica, para desde estos contextos lograr capacidades en las y los estudiantes (**naturalización**), lo cual se demuestra de la siguiente manera:

Para experimentar, observar....

“La maestra está en su salón y los niños están jugando, se están colocando la bata blanca de ciencias, la maestra alista sus materiales para el experimento. Van para el laboratorio, llegan se ubican en las placeras. Les dice que el proceso se llama experimentar canta con los niños para que se callen. Toma un recipiente rectangular, le aplica agua, luego coloca agua en una botella y la bate, mira una revista en donde explica el experimento. Cada mesa va a tener un experimento.

La profe va colocando en cada mesa botellas con agua, hielo, sal; solo en cada mesa unos materiales 8 niños en una mesa y 11 en la otra. En una botella se cubre con cinta de enmascarar arriba y las dos son para congelar toma otros materiales, el recipiente y le deposita (sal, grande) y en pequeños grupos solo con agua va a mostrar a todos los niños, se amontonan y observan.”

Para preguntar, analizar, comprender

“La maestra hace preguntas ¿qué está pasando? Al depositar hielo ¿qué paso? Los niños dicen “Quien planea le pregunto a la profe” están haciendo actividades.

Actividad tomada de una revista que se llame muestra infantil.

¿Por qué se derritió el hielo con sal?

Un niño dice; “porque la sal la hace derretir”. Maestra dice “muy bien”, la maestra que pase todo para que los amiguitos lo puedan ver. Ahora ven el vaso con hielo, que no se derrite observa. Van a la cocina para depositar la botella en la nevera una por fuera de la nevera y la otra no. Salen, hacen fila van con la profe, van llevan la botella y regresan, se sientan pregunta a los niños ¿qué le va a pasara el agua de la botella que ingresa a la nevera? , los niños dicen; “que se congela”.

“Santiago pregunta: “*qué es observación*” la maestra dice: “*descripción ¿qué cualidades? Tamaño, textura, peso, color, olor*”.

Para adquirir habilidades investigativas (formación Científica e investigativa) mediante las interacciones entre las maestras, maestros y los estudiantes. **(Naturalización).**

Lo cual se logra desde un contexto de formación en el ámbito de una realidad en la que se manifiesta las RS como parte de las interacciones pedagógicas a través de las cuales se propician ambientes de aprendizaje que se logra desarrollar actividades de formación tales como talleres, proyectos, laboratorios entre otros, que a su vez adquieren actitudes entre quienes interviene participan, valoran y se interesan por los aprendizajes y los desarrollan. También las interacciones propician **contextos y acciones** para adquirir capacidades de trabajo en equipo e individual, generando unas reglas de juego claras y precisas que vinculan las relaciones entre los participantes del proceso de formación, que para este caso corresponde a las maestras, maestros, padres de familia y estudiantes.

Allí las interacciones se establecen como acciones que dinamizan y logran propiciar escenarios para adquirir habilidades comunicativas e intelectuales, mediante, la manera como estas se establecen, en un sentido de reconocer al otro darle confianza, respetarlo, verlo como un interlocutor válido, reconocer, sentirlo como un igual, como un par, con lo que se logra un ambiente más propicio para la formación, mas integral y de diálogo y retroalimentación.

Lo cual es evidente en los puntos de vista que plantean los maestros y las maestras así:

“En ese aspecto tenemos uno de los proyectos que mas fortalece es el de expertos, y allí la idea es que el maestro sea un par investigador con sus estudiantes, él es quien lleva la responsabilidad de presentarnos un resultado, unos avances de la idea que surge de los

niños es que sean pares, pero la idea es que sean pares en este proceso, porque en muchos momentos son temas que los niños eligen y en los que saben y el docente no es experto, entonces el también es un aprendiz en el proceso y eso genera empatía, no solamente con los niños, sino con las familias también, se involucran muchas personas en ese proceso, en ocasiones vemos que hay momentos en los que los padres de familia saben más de los proyectos que los niños, es un trabajo interesante, no es ese conocimiento estático, transmitido llevado allí, hemos tenido una lucha y unos avances y ya hemos tratado que la mayoría de maestros comprenda y que se goce, ese espacio, ese trabajo de construcción de pronto a nivel de las aéreas de conocimiento si nos falta generar otro tipo de estrategias, por que la tendencia es a ser muy tradicionales, muy transmisores, entonces por lo menos en ese trabajo que se desarrolla dentro de ese proyecto de formación científica pues hay una idea distinta, ha hecho también que los maestros aprendan a articular el trabajo de las diferentes disciplinas que lo contengan, pero esto es un camino, un transitar y pienso que todavía tenemos bastante por recorrer”

Formación, interacción y comunicación

Como núcleo figurativo

Por otra parte es indispensable ver la formación no sólo desde lo cognitivo y desde el desarrollo del pensamiento (conocer); desde las acciones (hacer); sino también, desde lo que logra como ser humano cada estudiante, para consigo mismo y para con los demás (ser y convivir), lo cual se puede identificar en los siguientes apartados que hacen referencia a las construcciones que los y las maestras desarrollan alrededor de estos aspectos y que aportan a las relaciones e interacciones entre los sujetos, así como también a la incidencia que esto puede tener en la formación de las y los estudiantes.

Ya en este campo las interacciones vistas dentro de un escenario de formación integral se manifiestan en un **contexto relacional como construcción selectiva y como naturalización**, el cual vincula el tipo de relaciones que se establecen entre maestras, maestros y estudiantes, la forma como los discursos se presentan,

la manera como se construyen, el tipo de lenguaje que apoya dichos discursos y los desarrolla, así como también, las manifestaciones de convivencia que se dan en un ambiente de diálogo y participación para lograr así, una formación en los estudiantes.

Respecto de las relaciones que se establecen, estas se dan **un contexto y un accionar** desde un sentido de respeto por el otro, en un reconocimiento de quienes participan en la relación en la medida en que las interacciones se manifiestan entre seres humanos responsables, reconocidos, respetados y valorados como iguales, como pares, como similares. Quienes aportan, construyen y crecen colectivamente bajo este contexto logran determinar la manera como la RS, tipo de relaciones, está presente en la vida cotidiana del colegio y en los espacios de formación, mediante los siguientes puntos de vista de los maestros y las maestras:

Respecto de una comunicación bidireccional...

Puesto que esta se construye como RS mediante una comunicación que va en doble sentido de los estudiantes hacia los docentes y de estos, hacia los estudiantes, para dialogar, buscar soluciones, establecer relaciones, identificar debilidades y fortalezas para trabajar sobre las mismas, en función de la formación lo cual, se puede evidenciar en los siguientes apartados:

“¿Qué estrategias establecen para relacionarse con sus estudiantes?

“Principalmente manejamos una relación familiar basada en una comunicación bidireccional, en donde todos tenemos voz y voto, donde nos ayudamos y apoyamos, donde se puede comunicar los temores o falencias, donde no nos quedamos en los problemas sino buscamos soluciones, en donde buscamos convertir nuestras debilidades en fortalezas. “

En relación con la construcción de la relación puesto que se genera en la naturalización y contextualización de las relaciones procesos de argumentación y comunicación entre los participantes del escenario comunicativo, lo cual se presenta de la siguiente manera:

“¿Cuál es la importancia que usted le da a las interacciones con sus estudiantes para favorecer la construcción de conocimiento?”

“Teniendo en cuenta que esta relación en el aprendizaje es bidireccional y que entre todos se construye; al partir de sus nociones ellos a través de la argumentación de la interacción como una relación del individuo con el mundo que se basa en la comprensión, adaptación y transformación del mismo, es la base de la existencia del humanidad ya que la persona que no pueda o no sepa interactuar no es funcional.”

Sobre el reconocimiento y la mirada sobre las relaciones con los demás...

“Las estrategia más notorias en el aula es el cooperativismo-trabajo en grupo, zona de desarrollo próximo, la concepción y conformación de familia, el amor y el dialogo. Lo cual se ve reflejado en el ambiente del aula que se siente la relación de familia funcional “

En este sentido cabe rescatar lo siguientes apartados que refieren esta situación de **contexto** desde la visión que el diálogo, la palabra, el respeto por el otro y por si mismo fortalecen la formación y construyen una realidad, desde el contexto que propicia, escenario más factibles para el desarrollo del pensamiento desde un punto de vista integral, desde el conocer, el ser, el hacer y el convivir, visto esto desde la seguridad que se presenta en los estudiantes, lo cual se manifiesta de la siguiente manera:

A partir de comprender y tener seguridad en sí mismos... como elemento del **núcleo figurativo de la RS de comunicación**

Lo cual fortalece las interacciones, propicia espacios para el diálogo y logra genera reconocimiento, seguridad de sí mismo y carácter con un sentido crítico

desde una perspectiva de relaciones, sin temores y con confianza de sí mismo y de su conocimiento y pensamiento, lo que se puede evidencia RS mediante los siguientes apartes:

En relación con la confianza en sí mismos...

“En noviembre en la semana de la ciencia cuando los niños exponen, los niños durante todo el año han trabajado un tema de expertos o un tema de investigación y llegan a exponerlo frente a los demás compañeros, no son solamente uno o dos niños que selecciona la maestra, si no todos los niños están en la capacidad de contestar, algunos más que otros, todos tienen conocimiento del tema y algunos hablan extra clase de su tema y sus investigadores”

“El discurso cognitivo y el sentido humano que han desarrollado con el proyecto de expertos, el año pasado los niños de 1C eran expertos en el cerebro, en un encuentro que hubo en la universidad corpas sobre investigación fueron invitados “niños de 6 y 7 años hablando de tú a tú con doctores y neurólogos” después de los niños hacer la ponencia el decano les dijo que podían hacerle preguntas a cierto grupo del auditorio de eran neurólogos, cuando los niños empezaron a preguntar y joh sorpresaj los neurólogos se equivocaron al dar una respuesta y los niños lo corrigieron, es muy gratificante ver a los niños de tan corta edad hablando con tanta propiedad y emoción a los doctores”

Desde el contextualizar el conocimiento desde la confianza y el desarrollo del pensamiento...

“Finalmente las clases y por muchos modelos pedagógicos y tradicionales, tiene tres momentos: una motivación, un desarrollo y una conclusión, eso lo manejamos al dedillo y desde la teoría hay maravillas al respecto. Generalmente en las motivaciones es mostrarle al estudiante... el tema que vamos a ver es este, tengo esta información que te puede servir... Para mí el principal punto en el que veo yo la interacción y manejo ese lenguaje, entre ellos y quien está frente a ellos, es el paso entre la motivación y el desarrollo, porque

me permite...tu qué opinas de lo que acabamos de ver...qué concepto genera, qué pre concepto tiene y en el desarrollo aclaro lo que él necesita. Yo considero que en esa transición de la motivación al desarrollo de la clase, es donde yo puedo percibir esas necesidades, individuales o grupales de los estudiantes”

Por otra parte para vivir la convivencia con sus estudiantes, como interlocutores válidos que no les temen, por el contrario les tienen confianza, lo cual, se logra mediante un lenguaje y un discurso que le da al otro el lugar que le corresponde y lo reconoce. En este sentido le constituye **un contexto y una naturalización de la RS** que se manifiesta como propio, desde una construcción colectiva, que aporta a todos y cada uno, en donde la convivencia, el diálogo, la participación y el debate son dados por las interacciones que se establece; con lo cual se logra dentro de la formación de las y los estudiantes una seguridad en sí mismos , un gusto por el conocimiento ,una visión de mundo; unos puntos de vista críticos y propositivos acerca de la vida ,la realidad ,la ciencia y la investigación. También se logra el desarrollo de valores y la convivencia, el saber que se tiene que trabajar vivir y actuar en equipo, en donde cada uno aporta al ejercicio de construir saberes, conocimientos y relaciones entre todos y en donde los maestros y las maestras, no solo, enseñan ciencias y contenidos, sino como, entré todos construyen una forma de vivir crítica participativa, dialógica y constructiva, Veamos cómo se evidencia.

Desde la confianza para preguntar y debatir. **(Contexto y naturalización)**

“Bueno bien complejo, yo considero que una de las principales metodologías y que a mí me ha funcionado, es el permitir que el estudiante opine cuando tenga cualquier duda, eso se los dejo claro desde la primer clase...si tu no entiendes cualquier cosa o te surge una idea de lo que estamos hablando y podemos relacionarlas, hazlas... mis estudiantes tienen la libertad de preguntar lo que quieran y muchas veces en esas preguntas que ellos se generan hay subtemas de fondo que uno puede identificar , a mi me ha funcionado mucho

esa estrategia, que ellos puedan preguntar o que en primera instancia eso me permite leer cosas y en segundo el desarrollo de las actividades. Cuando un chico desarrolla algo, un escrito o un taller, tu vez la percepción que él tiene del tema y puedes ver en donde están las principales fallas. Yo considero que para mí las preguntas de ellos es la principal”

Mediante Convivencia para el diálogo, el debate y la solución de problemas en conjunto, para construir y debatir entre todos..

“Desde el momento que formamos una familia en el aula donde todos somos uno y todas las áreas tiene la misma importancia y se debe desarrollar, los niños dialogan y debaten las situaciones que se presentan, buscan la solución de las problemáticas académicas, sociales, convivenciales.., se generan grupos de ayuda y colaboración entre ellos. Tener la conciencia de familia genera trabajo cooperativo y sus premios son recibidos en grupo que los ayuda a tener una mayor regulación y compromiso, lo que se ve reflejado en su nivel cognitivo, su capacidad para solucionar problemas, la facilidad para tomar su realidad comprenderla y transformarla y el sentido de pertenencia que tiene por sus compañeros, profesora y colegio.”

A partir de la Confianza en lo que han construido y son capaces de hacer:

“porque la idea es que nuestros estudiantes egresados estén en el campo científico y de investigación, esa sería una manera y ya hemos empezado a hacer evaluación de ese aspecto, mis jóvenes egresados ingresan a las universidades con una ventaja porque conocen la metodología de la investigación, porque saben qué es hacer un proyecto, porque la palabra proyecto no les da miedo, porque han hecho 6 u once proyectos a la largo de su vida estudiantil, al tener toda esa experiencia debe dar un resultado, por parte de ellos hemos escuchado que es muy fácil generar proyectos en sus universidades, porque esas cosas ya las han hecho en sus colegios”

A través de la confianza para saber de ellos como estudiantes y así realizar un proceso de orientación en temas de su vida y sus relaciones:

“En ese sentido, puedo decir que me siento orgulloso de que mis estudiantes me cuentan todo, ellos me cuentan sus problemas familiares, ellos me preguntan sobre sus relaciones interpersonales, afectivamente, emocionalmente, sexualmente corporalmente, fisiológicamente, de muchos aspectos ellos están profe mira...es que termine con fulanita y me dijo tal cosa, tú ¿qué piensas de eso? , ellos se abren a esa posibilidad y desde esa perspectiva tú conoces unas realidades que en el aula de clase nunca vas a conocer, considero que esa cercanía que les brinda mi lenguaje y mi comunicación efectiva, permite que yo conozca mucho más”

Para una convivencia que reconoce al estudiante, le brinda cariño y le exige:

“Yo soy una persona que consiente mucho a los niños, me gusta mucho hablarles con palabras de afecto, como si fueran mis hijos, es una cosa de mi estilo, siempre hay palabras de cariño, de aprecio incluso para los estudiantes más grandes y creo que eso ya hace que nos acerquemos y que nos sintamos de una manera más familiar, porque en ultimas muchos de ellos reconocen eso, casualmente me encontré con un ex alumno y le decía a una persona que ella es como mi mamá, es mi mamá del colegio, si queremos que él y trato nuestro sea muy maternal, pero también hay momentos en que frente a sus fallas también debemos ser estrictos y tener un lenguaje más fuerte,”

A partir de la vivencia de valores

“con respeto, yo pienso que la academia viene en un segundo plano, porque pues si hay respeto mutuo se puede llegar a buenos acuerdos, de lo contrario si hay dictaduras dentro del aula, pues muy seguramente no vamos a llegar a buenos términos debido a que el aprendizaje (...) y yo pienso que el conocimiento se construye así, entonces un estudiante

integral, es aquel estudiante que reúne todas las condiciones y que no solamente se enfoca a aprender, digámoslo así una ciencia básica, una ciencia humana digámoslo marcando esa diferencia que no la entiendo muy bien, pero la esencia de formar un estudiante integral es el respeto y la disciplina y también como enfatizar en los hábitos, así es que considero yo que se forma un estudiante integral.”

“La estrategia es directa, primero pues, o sea, la estrategia, vuelvo y te repito, para mí el respeto lo hace todo, si esa estrategia funciona y que haya respeto, es decir que no sientan temor sino que sientan respeto hacia el maestro, esa es la clave de la interacción, pues porque pienso que a partir de eso fluye y porque el estudiante aprende a diferenciar entre qué pues está el maestro, debo respetarlo, pero también está aquel maestro que me puede enseñar muchas cosas, entonces eso es la vía clave, para mí no es tanto digamos de generar espacios en donde me conozcan, y conocerlos , pienso que eso se va dando en el camino, voy a ser puntual al respeto”

Desde un escenario de diálogo

“En ese sentido, puedo decir que me siento orgulloso de que mis estudiantes me cuentan todo, ellos me cuentan sus problemas familiares, ellos me preguntan sobre sus relaciones interpersonales, afectivamente, emocionalmente, sexualmente corporalmente, fisiológicamente, de muchos aspectos ellos están profe mira...es que termine con fulanita y me dijo tal cosa, tú ¿qué piensas de eso? , ellos se abren a esa posibilidad y desde esa perspectiva tú conoces unas realidades que en el aula de clase nunca vas a conocer, considero que esa cercanía que les brinda mi lenguaje y mi comunicación efectiva, permite que yo conozca mucho más a fondo a mis estudiantes, en otros espacios no necesariamente dentro del aula de clase.”

“Diálogo, yo lo que manejo es el diálogo, o sea para relacionarme con ellos el diálogo, manejo también las preguntas, me gusta que se cuestionen, me gusta relacionar también, me gusta ver una relación entre varias cosas para que ellos vean y resalten que, si uno está

allí es porque, no solamente está preparado para dictar su materia, sino también está preparado para relacionar muchas cosas.”

8. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

8.1. HALLAZGOS

Ya en esta etapa de la investigación y como elementos significativos de los hallazgos encontrados se pueden establecer los siguientes en lo que respecta con las RS que se constituyen en relación a cómo las interacciones se presentan y de qué manera estas influyen en la formación integral de las y los estudiantes en el Gimnasio Campestre Marie Curie, en esa medida es importante concretar las ideas en torno a los siguientes interrogantes: ¿Cómo se presentan las interacciones? ¿De qué manera se comprenden? ¿Cómo modifican las relaciones? ¿Cuáles son los ámbitos en los que se establecen las interacciones y la formación desde lo académico, lo social y lo afectivo? ¿Cómo se modifican las relaciones a partir de estos ámbitos? ¿Qué aspectos fortalecen las interacciones? ¿Desde donde las construyen? ¿Cuáles son esos modos de relacionarse? ¿Qué aspectos debilitan las relaciones? ¿Desde donde se establecen y piensan las debilidades? ¿Cómo fortalecen la formación integral? Preguntas que orientan la discusión al respecto del tipo de RS que establecen los maestros y las maestras en relación con sus estudiantes y la incidencia en la formación integral.

Para establecer los siguientes hallazgos:

Frente al tipo de RS que se constituyen en las interacciones y la forma como estas inciden en la formación integral, tenemos que las interacciones tienen su núcleo central en la concepción de darle al estudiante un papel bidireccional dentro de las relaciones que establece con sus maestros y maestras. En este sentido el **contexto** en el que se presentan consiste en un escenario de dialogo, participación, crítica respetuosa, reconocimiento de sí mismo y de los demás,

capacidad para proponer, establecer diversos puntos de vista y generar espacios de motivación y reconocimiento del otro y de sí mismo como sujetos de igualdad, de respeto y de aprendizaje; cada uno desde el rol que desempeña, bien sea como maestros y maestras o como estudiantes.

Esto a través de **acciones** tales como, las que se establecen en los escenarios de formación, entre las que se pueden identificar los proyectos de aula, las actividades de clase, los talleres, laboratorios, los espacios de formación científica, las ferias, los proyectos, presentaciones de semilleros ponencias, debates foros visitas de expertos y para expertos entre otras.

También se puede mencionar la RS del discurso que se establece con los estudiantes cuyo núcleo central estaría dado por la manera de generar las relaciones y las interacciones que a través de este se presentan y que se dan en la medida en que este, se constituye como un discurso que reconoce al otro, lo respeta, le da confianza y seguridad (**núcleo figurativo**) así como también autoestima; un discurso que es todo un reto por lo que representa en el sentido de ser un discurso académico, que establezca una relaciones las cuales permitan el desarrollo del pensamiento y que sea capaz de abordar el ser a través de la seguridad que logra dar a sus interlocutores; la búsqueda de la convivencia mediante un discurso propositivo, integrador y relacional que responda con un lo puedes ser y hacer, eres capaz, te podemos ayudar ,lo podemos lograr.

Un discurso que no descalifica .ni estigmatiza; un dispuso que construye interacciones y relaciones mediante el respeto , el reconocimiento y la convivencia dentro de los **contextos (construcción selectiva)** ya mencionados, como escenarios de formación y bajo actitudes de las maestras y los maestros para contribuir con ello ,actitudes que tienen que ver con la consideración del otro como un igual, si jerarquías, una parte del todo, responsable; que es visible por sus puntos de vista ,sus maneras de comprender de ser y tener posturas sobre la realidad ,la vida ,el conocimiento y la sociedad; en donde la palabra es

pronunciada para el debate ,la conciliación y el respeto; donde la palabra forma en la medida en que es sujeto de construcción y comunicación y retroalimentación para quienes participan en la formación. **Dando lugar a la naturalización de la RS.**

Respecto de la formación científica e investigativa otro hallazgo corresponde a identificar la RS concepción de desarrollo del pensamiento que conlleva al desarrollo de habilidades del sujeto ,construyendo la esencia y la comprensión del **núcleo figurativo de la RS**, las cuales, se construyen, en el contexto de las prácticas e interacciones pedagógicas en las que las y los estudiantes desarrollan su pensamiento bajo diversos contextos, tales como los proyectos de aula, el día de formación científica, los laboratorios, talleres, salidas pedagógicas foros, debates, presentaciones, ponencias, ejercicios, actividades de aprendizaje y a través de **acciones de naturalización de la RS**, planeadas y pensadas por sus maestros y maestras y por ellos los mismos, entre las que se encuentran las capacidades para analizar, comprador, interpretar, comunicar, preguntar conocer, indagar clasificar, experimentar, observar; mediante la comunicación; a través de las interacciones la socialización la participación, el diálogo, el debate y la propuesta en un contexto y para una solución.

Como otro hallazgo tenemos las capacidades que adquieren los estudiantes para comunicarse, como RS que se establece en un **núcleo figurativo** en la medida en que se presenta un **contexto** que da a las interacciones dentro del proceso de formación, posibilidades para desarrollar una comunicación clara, asertiva y veraz, cuyo **accionar (naturalización)** se da en la medida en que las relaciones que se entablan entre los maestros ,maestras y los estudiantes, son propicias para el diálogo y el crecimiento personal, en medio de un contexto de las interacciones pedagógicas y fuera de ellas; bajo una perspectiva que es la de reconocer al otro, comprenderlo como sujeto de comunicación; reconocerlo, valorarlo ,darle un lugar en la relación a su reconocimiento, igual al estudiante que al maestro; construir con él y para él; generar escenario de convivencia y dar lugar a una comunicación y a unas capacidades para auto valorarse,

reconocerse, reconocer al otro, interactuar con él; para así, construir pensamiento, debatir, tener diversas posiciones, proponer cambios y perspectivas que puedan darse y desarrollarse en contextos y realidades diversas. No es solo comunicar, es darle un sentido de trascendencia a la comunicación para el conocimiento y para las relaciones en un marco de interacciones entre quienes participan en ellas, que para este caso son las maestras, maestros y los estudiantes del Gimnasio Campestre Marie Curie.

En este sentido los ámbitos de constitución de las RS están dados por las interacciones que se establecen, las comunicaciones que se desarrollan y la formación que se da, desde el punto de vista investigativo y científico; para ello se presenta una formación abierta que desarrolla el pensamiento; una comunicación trascendente y unas relaciones que propician la formación desde lo integral y lo transformacional, mediante escenarios de comunicación, abiertos, participativos críticos y transformadores.

Por otra parte, está la visión de algunos docentes que entablan relaciones poco bidireccionales con sus estudiantes y que los estigmatizan por algunas equivocaciones y situaciones que son consideradas como inadecuadas por estos maestros, pero que no son trabajadas de tal manera que se dé oportunidad para la interacciones y el dialogo .

Por último está la necesidad de permitir que el colegio desarrolle un currículo más flexible, que logre acceder a un diálogo desde el accionar pedagógico, un poco más participativo, que sea pensado entre todos y para todos.

Otro hallazgo corresponde a identificar a los estudiantes del Gimnasio Campestre Marie Curie como capaces de abordar contextos y realidades diversas, con propiedad, responsabilidad y compromiso desde el conocimiento, sin temores y para la transformación. Los estudiantes son conscientes que son capaces de ser y hacer en contextos diversos, no le temen a ello, puesto que, hace parte de su cotidianidad, de su realidad y de accionar, lo evidencian en los espacios en los que interactúan con otras personas, no solo, con sus maestros y maestras sino

con sus amigos, compañeros, padres y sobre todo con otros profesionales con los que son capaces de interactuar sin problema, con confianza, sin temores, puesto que, están en constante contacto con varias realidades y expuestos a retos académicos y comunicativos, los cuales les exigen mejorar, comunicarse, saber transmitir ideas, relacionarse, asumir retos, pensar y repensar la realidad que los rodea y buscar salidas y estrategias para cambiarlas desde el conocimiento, los nuevos pensamientos y desde las propuestas, los análisis y las comprensiones a las que han logrado llegar en sus procesos de formación.

9. CONCLUSIONES

Los análisis e interpretaciones presentados en el aparte anterior, dan cuenta de la complejidad del objeto de estudio y de los múltiples elementos que se inscriben en la Representación Social (RS) que tienen los maestros y maestras sobre las interacciones y su efecto en la formación integral. Es claro, de acuerdo con los planteamientos de Moscovici, que la construcción de la RS se enmarca dentro de un contexto cognitivo, social e individual, y en el que se traslada la historia personal y los conocimientos que atraviesan la vida de un sujeto.

En este contexto, y con base en los hallazgos, las RS de los maestros se ubican tanto desde lo que ellos mismos consideran debe ser su proceso de interacción, pero al mismo tiempo desde la propuesta educativa a la que ellos le apuestan desde el contexto institucional, esto es, el proyecto educativo, la intencionalidad de formar en el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades para pensar.

Lo interesante de esto, es que, los análisis muestran esta correspondencia entre el sujeto individual (el maestro) y la institución (propuesta educativa y curricular) para la configuración de la representación. En términos concretos, lo podemos expresar de la siguiente manera:

- La formación integral, vista desde la propuesta del colegio, le da una alta relevancia al desarrollo cognitivo (cognoscitivo) del niño y la niña. La

institución imprime un carácter de formación del pensamiento, como fundamento de desarrollo y de generación de capacidades en éstos. En esta perspectiva, la práctica docente, y en específico, los saberes que atraviesan su quehacer (ya sea los derivados de las disciplinas de conocimiento, o los de las experiencias que trae como docente), constituyen una base fundamental en la interacción.

Por ello, las metodologías que se proponen, las formas cómo se presentan el conocimiento, las disposiciones cognitivas en las que se ponen a los estudiantes (indagar, observar, explicar, proponer, especular, entre otros), hacen que la interacción del docente se mueva en un plano de proposición y comunicación permanente con el estudiante, a propósito de este conocimiento.

- Asociado a lo anterior, surge entonces una reflexión en torno a cómo llega el docente a reconocer, apropiarse y dar pertinencia y relevancia a esa propuesta institucional. De acuerdo con lo que muestran los resultados, el docente, empieza a apropiarse una comprensión, a partir de las orientaciones y trabajos que se desarrollan por la institución, acerca de cómo la práctica educativa, las acciones que él desarrolla y los modos de proposición, son elementos de incidencia directa en el niño y la niña. Aquí la RS tuvo que pasar por un proceso de poner en juego las propias concepciones sobre enseñar que tiene el docente; sobre los modos en que normalmente éste promovía cierto nivel de interacción; con los principios institucionales. Así, llegar a ese nivel de producir un “conocimiento socialmente elaborado y compartido” según Jodelet, significa que se han logrado establecer intercambios dentro de la cotidianidad escolar.
- Por otro lado, en el ámbito de las relaciones afectivas y de mayor nivel de socialización, es claro que el estudio muestra cómo los elementos valorativos y las creencias que tienen cada docente atravesaron la RS sobre este aspecto en la vida cotidiana de quien ejerce el papel de

enseñante. Lo anterior significa que, aunque los profesores, han construido a lo largo del tiempo una idea sobre la importancia del afecto y la comunicación, está se ve también atravesada por la propuesta educativa de la institución. Se trata entonces, como indicaba Banchs (1986) que la RS sobre el papel del afecto y la socialización, en este caso, surge del espectro de valores, actitudes y creencias del docente, que complementado con Moscovici, se van fundamentando y asentando en el sujeto a partir de la interacción con el otro. Dicho de otro modo, es claro que los docentes también han logrado modificar sus formas de ver la interacción con los niños y las niñas a partir de lo que la institución le propone, le ofrece, le demanda; y por tanto, de las relaciones que ha establecido con sus pares.

- Vemos entonces, que cuando un sujeto (docente) tiene claro procesos como desarrollo de pensamiento, desarrollo de la autonomía vista desde el trabajo que hacen los niños, desde los espacios que se les ofrece, desde las posibilidades que se les da para que propongan, discutan, expliquen, analicen, etc., se está contribuyendo al desarrollo y a la formación integral.
- Con lo anterior, es importante considerar que en los procesos de formación el tipo de interacciones que se establecen entre maestros, maestras y estudiantes, son significativamente importantes, puesto que, dan lugar a los escenarios y a los contexto en los que se establecen las RS que sobre las interacciones se constituyen; que para este caso hacen referencia a las formas como se comunican, interactúan y relacionan maestros, maestras y estudiantes; con el propósito de identificar que las interacciones al ser participativas, dialógicas, comunicativas enmarcadas en un lenguaje asertivo claro y respetuoso que reconoce al otro y a sus congéneres, puede dar como resultados dentro del marco de la formación un escenario integral, propicio para el desarrollo del pensamiento, la formación investigativa y la generación de habilidades para analizar comprender e interpretar.

- Por otra parte la comunicación es relevante puesto que es la mediadora en los procesos de formación, permea las interacciones, construye lenguajes de respeto, aporta a los discursos, e influye en las formas y estrategias de aprendizaje mediante los procesos que se establecen en los escenarios de interacciones pedagógicas, propiciando contextos para el desarrollo de habilidades de los sujetos y acciones que así lo logren evidenciar, las cuales ya ha sido mencionadas. Esto significa, de acuerdo con Jodelet, que hay una combinación entre el conocimiento espontáneo de unos y otros sujetos; y el conocimiento elaborado y compartido socialmente. La RS sobre la comunicación y su incidencia en la formación integral, se devela desde tres elementos: 1) desde los modos particulares como los docentes han aprendido a comunicarse; 2) desde las interacciones que se producen en la institución y que le han planteado maneras distintas de trabajar el conocimiento para que sea accesible a los estudiantes; y 3) desde lo que se produce específicamente en el aula. Por ello, la RS sobre el papel de la comunicación en la formación integral, aparece aquí como una construcción permanente entre lo que se piensa, se elabora colectivamente, y lo que se produce en la práctica.
- En relación con el papel de los maestros y las maestras estos están llamados a contextualizar su formación hacia lo que han venido trabajando, la formación para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes desde lo científico y lo investigativo, a través de contextos que propicien la construcción del conocimiento mediante aprendizaje que desde las interacciones pedagógicas y las relaciones horizontales que se establecen con las y los estudiantes den lugar a una formación integral.
- En lo que respecta a los estudiantes, es fundamental fortalecer los escenarios de aprendizaje, puesto que han logrado desarrollar en las y los estudiantes habilidades comunicativas y de gusto por el conocimiento, a través de la comprensión que sobre las capacidades de análisis, e interpretación han logrado para así desarrollar el pensamiento y generar

una formación en la que también se establecen acciones de interacciones que logran formar para el conocer el hacer el convivir y el ser.

10. RECOMENDACIONES

ORIENTACIONES PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y LAS INVESTIGACIONES FUTURAS

En el marco de las prácticas y las interacciones pedagógicas es importante demarcar algunas situaciones que son relevantes en este sentido y que corresponden a lo siguiente:

Es imprescindible seguirle dando relevancia y estabilidad al trabajo de los proyectos de aula, los espacios de formación científica y todos aquellos escenarios en los que las interacciones logran transformaciones en los estudiantes, no solo desde lo académico sino también desde lo interrelacional.

Para el colegio es indispensable seguir trabajando de manera continua en lo que respeta al fortalecimiento de los espacios familiares de formación, puesto que ellos contribuyen significativamente en las relaciones y en el ser de cada estudiante aportando en su autoestima, para su seguridad, sus relaciones con las otras personas y para el desarrollo de sus personalidades.

En relación con la revisión y la transformación de su currículo, es indispensable que la institución pueda tener escenarios de diálogo académico, para compartir experiencias, resultados, estrategias y transformaciones que han logrado sus maestros desde su práctica; para intercambiar saberes y pedagogías y así construir un saber pedagógico entre todos, que comuniquen y publiquen sus experiencias, que logren encontrar elementos comunes y de divergencias, que se puedan establecer parámetros entre unos y otros.

Es fundamental establecer y lograr develar el estado de desarrollo de las habilidades de las y los estudiantes, en términos de identificar como los

escenarios de formación tales como los proyectos de aula y el día de formación científica los afectan, los forman y hasta que nivel les desarrolla sus habilidades desde, el conocer, el hacer, el ser y el convivir, para visibilizar la experiencia y compartirla con otros escenarios y personas que puedan aprender, crecer y construir desde este contexto. Ya específicamente desde la perspectiva que establezca la necesidad de evidenciar las prácticas y las habilidades que los estudiantes desarrollan a través de estas.

REFERENCIA

- ARAYA, Sandra, (2002). *Las representaciones Sociales: Ejes teórico para su discusión.*
- BANCHS, M. (1986) Concepto de representaciones sociales: análisis comparativo. *Revista costarricense de psicología.* (89). 27-40
- BERGER, P., Luckmann, T (1991) *La construcción Social de la Realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu*
- BERNSTEIN, B. (1988) “*Poder, Educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural*”. CIDE, Chile
- BONILLA, E. y RODRIGUEZ, P. (2000): “*Más allá del dilema de los métodos*” Norma. Bogotá.
- CICOUREL, Aarón (1979) *La Sociología Cognitiva*, Presses Universitaires de France, París.
- Código de de Infancia y Adolescencia Ley 1098. Noviembre 2006.
- COVARRUBIAS, Patricia y PIÑA, María, (2004) *La interacción maestro alumno y su relación con el aprendizaje.*
- DE ZUBIRÍA, J. (2006). “Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante” Bogotá: Editorial Fundación Alberto Merani.
- DE ZUBIRÍA, Julián (2009). *Desafío de la Educación, Artículo publicado en la Revista de Educación y Cultura.*
- DURKHEIM, É. (1973) *De la división del trabajo social*, Schapire, Buenos Aires.
- FARR, R. (1984) *Las representaciones Sociales. En Moscovici, S. Psicología Social II. Pensamiento y vida social.* Psicología social y problemas sociales. Barcelona – Buenos Aires – México: Paidós

- FESTINGER, L y KATZ, D. (1992) *Los métodos de investigación en las Ciencias sociales*.
- FOUCAULT, M. (1976). *"Defender la Sociedad"*. Editorial. Fondo de Cultura Económica.
- FREIRE, P. (1986): *"La Educación como práctica de la Libertad"*.
- HEBE, L. (2005). *Representaciones Sociales: Una manera de entender las ideas de nuestros alumnos*. Buenos Aires - Argentina
- JACQUES (1979) *Dialógica: Investigación. Diálogos referenciales*.
- JODELET, Denise *La representación Social: Fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós, 1986.
- JODELET. D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Psicología social y problemas sociales. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- KRAUSE, M. (1998). *La construcción de la estructura interna de las Representaciones Sociales a través de un análisis descriptivo y relacional. En memorias de la IV conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales. La era de la psicología social*. México – Francia: Universidad Autónoma Metropolitana Leps – Ehess.
- LAKOFF, G., Johnson, M. (1995) *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, España: Cátedra.
- LOPEZ, F. (1996) *Representaciones Sociales y formación del profesores*. El caso de UAS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (1) 2. 391-407
- LUGO, R. (2009): *"Formación Integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes"*. Artículo. *Revista Universidad de Sonora*.

Guía para los Alcaldes. (2007) Marco para las Políticas Públicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la Infancia y la Adolescencia en el Municipio

MATURANA, H (1991): *“El sentido de lo Humano”* Dolmen Ediciones. Novena Edición.

MATURANA, H. y Sima, N (1997) *“Formación Humana y Capacitación”*.

MORALES, R y BOJACA, B (2002) *¿Qué hacen los maestros, cuando hablamos en el aula?* Universidad Distrital, Colciencias.

MOSCOVICI, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.

MOSCOVICI, S y HEWSTONE, M. *De la ciencia al sentido común*. En: Moscovici, S. *Psicología social II*. Barcelona: Paidós, 1986.

PAEZ, D, Ayestaran, S De Rosa (1987) *Representaciones Sociales, procesos cognitivos y desarrollo de la cognición social*. En PAEZ, D. COLL S. *pensamiento, individuo y sociedad: Cognición y representación social*. Madrid, España: Fundamentos.

Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 -2008
Quiéreme bien, quiéreme hoy porque la niñez se vive sólo una vez Bogotá.

PUCHE R, OROZCO, M (2009) *Desarrollo Infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá, Colombia.

ROTH, André, (2009), *Políticas públicas Formulación, implementación y evaluación, cómo elaborar las políticas públicas*. Bogotá.

SCHUTZ, Alfred (1974) “Elaboración de los objetos mentales en el pensamiento de sentido común”, en Horowitz, I. L. (1974) *Historia y elementos de la*

sociología del conocimiento, Vol. I, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires, pp. 98-115

STRAUSS, A.L. Y CORBIN, J (1990): *Fundamentos de la investigación cualitativa: la teoría fundamentada, procedimientos y técnicas*. Vol. 21, pp Newbury Park, CA.

VIVANCO, Silvia, 2008, Representaciones Sociales del saber compartido en el aula.

WEBER, M. (1977), *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica, México 1977.