

## **LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL ALUMNO: FORTALEZAS Y DEBILIDADES SEGÚN LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE**

María de los Ángeles Sagastizabal, María Amelia Pidello  
IRICE-CONICET / OIE-UNESCO

---

### **RESUMEN**

Temática: En el marco del Observatorio de las concepciones de los docentes y futuros docentes con respecto a los distintos grupos socioculturales y étnicos de la Provincia de Santa Fe, IRICE/CONICET, OIE/UNESCO, la ponencia presentada aborda las representaciones de los docentes respecto de las fortalezas y las debilidades de los alumnos y su atribución causal.

Objetivos: - Relevar continuidades y rupturas en las representaciones sociales de los docentes respecto de los alumnos y - Comprender cambios y permanencias de la relación familia escuela a través de la atribución causal de las fortalezas y debilidades percibidas en los alumnos.

Metodología: El estudio "descriptivo e interpretativo" - se realizó a partir del análisis de las respuestas a preguntas abiertas dadas por los docentes de escuelas que atienden a alumnos procedentes de diversos grupos socioculturales. Las características personales reconocidas como propias de sus alumnos así como las causas a las cuales atribuyen el desarrollo de sus comportamientos fueron categorizados según la orientación valorativa dominante.

Resultados: El trabajo presentado re-construye una representación del alumno a partir de las regularidades y particularidades de sus comportamientos y de los factores a los cuales atribuyen su constitución considerándolos como rasgos potencialmente facilitadores y/u obstaculizadores para el proceso de enseñanza-aprendizaje según los decires de los docentes.

Las respuestas prototípicas de los docentes respecto de las fortalezas de los alumnos muestran una mayor valoración de comportamientos asociados al logro y a la autonomía personales orientados hacia la realización personal respecto de aquellos que expresan modos de "ser" y "estar" con otros para la satisfacción de la necesidad de la interacción social y bienestar del grupo. Los rasgos y actitudes que obstaculizan el desarrollo de comportamientos valorados para responder a las expectativas de logro de los objetivos educativos propuestos son evaluados como debilidades de los alumnos. Se definen por la ausencia de las características personales valoradas tanto con relación a las orientaciones de los comportamientos de los alumnos hacia la realización personal o hacia las relaciones interpersonales.

Con relación a las fortalezas y debilidades manifiestas, se observó como un mismo rasgo asume un carácter de facilitador u obstaculizador según el valor que lo define y orienta configurando tensiones en la valorización de las características que contribuyen al logro de expectativas pedagógicas y especialmente de las estrategias didácticas que favorecen su expresión constituyendo escenarios particulares.

Los docentes atribuyen la mayoría de las "debilidades" de sus alumnos a necesidades no satisfechas por la familia. Esta es considerada como causa de las múltiples "faltas de" donde reconocen la permanencia de aquellas relativas al orden de lo económico pero se incluyen también demandas socioafectivas no satisfechas. No sólo las familias desfavorecidas económicamente son las responsables directas de las debilidades de los alumnos sino también las familias pertenecientes a las clases medias, visualizándose una ampliación de la responsabilidad familiar en las debilidades de la mayoría de los alumnos. La relación familia-escuela aparece fracturada y esta fractura se ensancha aún más a través de expresiones que consideran a los padres y madres de los alumnos más como un obstáculo que como colaboradores en la tarea educativa.

Conclusiones: La atribución causal de las debilidades y fortalezas evidencia una

tensión respecto a expectativas de rol de la familia y la escuela, visibilizando aquellos aspectos como continuidades y rupturas constitutivas y constituyentes de las representaciones sociales que orientan comportamientos. Entre los docentes encuestados estas "partituras" se constituyen con un "adentro" conformado por las necesidades y valores personales del docente y las expectativas de la comunidad educativa, la integración de este "adentro" con un "afuera" polifónico genera percepciones de condiciones obstaculizadoras o facilitadoras del aprendizaje como fortalezas o debilidades de los alumnos que condicionan el rol profesional.

**PALABRAS CLAVE:** representación social- alumno- fortalezas/debilidades-escuela-familia

---

### **Introducción**

Este trabajo de investigación forma parte de los estudios del "Observatorio de las concepciones de docentes y futuros docentes con respecto a los alumnos provenientes de diversos grupos socioculturales y étnicos" (IRICE-CONICET / OIE-UNESCO) dirigido por la Dra. María de los Ángeles Sagastizabal. Este Observatorio realiza el relevamiento y sistematización de datos sobre cuestiones relativas a la problemática de la enseñanza / aprendizaje en contextos escolares. El estudio de las representaciones que maestros y estudiantes de magisterio tienen de los alumnos y las posibilidades de logro que se les atribuyen mostraron la necesidad de ampliar y profundizar su conocimiento. Esta ponencia sobre las fortalezas y debilidades de los alumnos y la consideración causal de las mismas por parte de los docentes tiene los siguientes objetivos:

- Relevar continuidades y rupturas en las representaciones sociales de los alumnos en los docentes y
- Comprender cambios y permanencias de la relación familia - escuela a través de la atribución causal de las fortalezas y debilidades percibidas en los alumnos.

### **Marco Teórico**

Un concepto clave en el recorrido teórico-metodológico desarrollado en esta investigación es el de representación social (Moscovici, 1986; Jodelet, 1976; Luckmann y Berger, 1978) como configuraciones cognitivas y afectivas generadas por grupos sociales, que posibilitan el procesamiento de la información del mundo social, facilitando la comunicación, la orientación y la planificación de las interacciones y las conductas sociales. Como lo explicita Ayestarán, De Rosa y Páez, (1987:18)

Es un producto de la función simbólica, pero construido y compartido colectivamente [â€] Es (asimismo) un proceso de reconstrucción, el sujeto "selecciona" la percepción, le otorga un significado y construye activamente la representación del objeto. Las representaciones sociales no sólo reproducen sino que, parcialmente, producen el mundo social; tienen un carácter creativo y autónomo: el conocimiento se objetiva y adquiere una realidad propia: lo que la representación social designa, lo prescribe, de hecho, a ser real.

Es en este sentido que se utiliza el concepto dada la importancia que asume en la función docente la representación sobre los alumnos como vínculo entre el hacer y estar individual y social. Al respecto González Rey (2009:105) dice:

"La representación social se organiza en un espacio de prácticas simbólicas compartidas que están implicadas con los sentidos subjetivos diferenciados de los protagonistas de ese espacio de prácticas, así como con los sentidos subjetivos asociados a esa forma particular de grupalidad dentro de la cual la representación circula, los cuales expresan otros espacios de esa subjetividad macro de la cual cada espacio social concreto es parte.

Los estudios realizados en el Observatorio han mostrado continuidades y rupturas en las percepciones que los docentes tienen de los alumnos en cuanto a sus fortalezas y

debilidades así como permanencias y cambios respecto de las causas a las cuales las atribuyen. Asimismo se observan nuevas perspectivas acerca de la escuela, sus funciones y su relación con la familia.

Escuela y familia como espacios de prácticas educativas legitimados "no operan simplemente obturando el despliegue de una subjetividad sino configurando escenarios donde se producen formas de subjetividad particulares" (Baquero 2002:71) En el relevamiento realizado aparecen cuestiones vinculadas a los contextos socioculturales actuales que re-significan las formas de ser, estar y hacer en una escuela entramada con la sociedad.

### **Metodología**

En el marco de una metodología de tipo etnográfica, los principales instrumentos de recolección de datos han sido la observación participante, la entrevista y el cuestionario abierto. En esta ponencia se presentan los resultados obtenidos del análisis e interpretación de las respuestas a preguntas abiertas de un cuestionario aplicado a un total de 79 docentes de cinco escuelas de nivel primario seleccionadas por su matrícula proveniente de diversos grupos socioculturales (urbanos marginales y clase media) de la ciudad de Rosario. El discurso que se analiza es producto de la integración comparativa de las respuestas a las siguientes preguntas: ¿cuáles son las fortalezas y debilidades que reconoce hoy en sus alumnos? Y ¿a qué causas las atribuye?

### **Análisis e interpretación de los datos**

Consideraciones acerca de las fortalezas y debilidades de los alumnos

El proceso interpretativo consistió en analizar las respuestas de los docentes, integrando sus contenidos en torno a las representaciones que tienen acerca "del alumno". Representaciones constituidas desde expectativas presentes al momento de la elección profesional y re-construidas ya durante la práctica docente, ya durante el ejercicio profesional a partir de una contextualización de todas las variables puestas en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje "psicosocioculturales, institucionales, personales" que definen (y re-definen) objetivos pedagógicos y modos de logro.

Las respuestas prototípicas de los docentes (transcriptas en letra cursiva y encomilladas) respecto de las fortalezas y debilidades que reconocía en sus alumnos fueron organizadas según sus valoraciones de las orientaciones de los comportamientos de los alumnos: hacia la realización personal o hacia las relaciones interpersonales.

Las fortalezas (112 respuestas) muestran orientaciones valorativas esperadas de los comportamientos:

- Hacia la realización personal del alumno (80 respuestas)

"Imaginación", "atención", "inteligentes y reflexivos", "amplitud de criterio", "capacidad de apertura a la tecnología", "independencia", "sinceridad", "autenticidad", "inquietud y entusiasmo", "voluntad y energía" son comportamientos asociados al logro y la autonomía personales que caracterizan a los alumnos percibidos como "atraídos y absorbidos por un mundo del permanente presente" y por lo tanto por el cambio, valorándose "el atrevimiento y la audacia"

- Hacia las relaciones interpersonales del alumno (32 respuestas)

Los comportamientos que podrían ser incluidos en una dimensión interpersonal, entendida como un modo de "ser" y "estar" con otros para la satisfacción de la necesidad de la interacción social y bienestar del grupo, son las actitudes más valoradas por los docentes. En sus respuestas hacen referencia a comportamientos de benevolencia tales como "solidaridad", "ayuda", "responsabilidad", "compromiso", "honestidad" así como también a comportamientos de conformidad: "obediencia", "respeto", "voluntad".

Las debilidades (142 respuestas) son consideradas como rasgos y actitudes que

obstaculizan el desarrollo de comportamientos valorados para responder a las expectativas de logro de los objetivos educativos propuestos en cuanto a su orientación:

- Hacia la realización personal del alumno (79 respuestas)

Los rasgos valorados "facilitadores de la función docente" - que son destacados por su ausencia o déficit con relación a las posibilidades de autorrealización de los alumnos refieren principalmente a "falta de concentración", "falta de atención", "poco interés en los contenidos y en superar dificultades", "escasa exigencia frente al conocimiento" "poco motivables", "facilismo", "temerosos", "miedo a asumir responsabilidades", "poca capacidad autorreflexiva", "dificultad para dar ideas propias", "se niegan a pensar", "falta de captación", "dificultad de comprensión", "impacientes y exigentes", "falta de perseverancia", "esfuerzo personal", "les cuesta expresar emociones", "absorbidos por la tecnología sin control del adulto".

- Hacia las relaciones interpersonales del alumno (63 respuestas)

Con relación a los "otros" "dimensión interpersonal" - las debilidades expresan la "falta de" comportamientos sociales valorados tales como: "respeto por sus estudios, la escuela, docente y sus pares", "independencia del grupo", "compromiso con la tarea diaria", "responsabilidad", "hábitos de convivencia", "límites para mantener pautas y normas de trabajo", "comunicación", "contención".

Consideraciones acerca de las causas que generan y/o contribuyen a estas fortalezas y debilidades.

Las responsabilidades en la constitución de comportamientos no deseables o no preferibles en los alumnos son atribuidas según las orientaciones valorativas dominantes entre los encuestados a características de la sociedad actual y más particularmente de la familia como institución.

Una sociedad reconocida como una sociedad de cambios: "cambios sociales, económicos y culturales que presenta el país y se expresan en su realidad más cercana: la casa, la escuela, su grupo de amigos, etc."; "el mundo en que viven, totalmente opuesto al que viví yo a su edad"; "en la situación de la sociedad actual los chicos son los que más sufren esa falta de valores y ejemplos (ya sea de parte de sus padres, gobernantes, amigos, etc.)".

Una "realidad social, económica, cultural humanamente banalizada" en la que reconocen "la falta de valores morales" y la presencia de "mensajes contradictorios y confusos" donde se observa una "falta de esfuerzo personal por crisis de sentido". "Una sociedad actual de consumo donde el tener pesa más que el ser".

Una familia percibida como sostén principal de los desarrollos de los niños por lo que las dificultades en los logros están "atadas" a la "situación socioeconómica por la que atraviesan" por la cual no logran "satisfacer las necesidades básicas", a "padres ausentes por trabajo" que "tiene poco tiempo para dedicarles", para "apoyarlos" y a su condición de "ensambladas", "mal constituidas".

Estas "presiones familiares, sociales, económicas", "el poco acompañamiento familiar y formación en hábitos" así como "la sobrestimulación" que genera un contexto de "todo rápido y ya", "pensar sólo en presente" muestra a los alumnos "impacientes y exigentes" al mismo tiempo que pueden ser percibidos "contradictoriamente" - como "faltos de estímulos" cuando quizás se trata de "desinterés", "confusión por el entorno que les toca vivir y los atrapa". La "soledad que viven hacen que sufran necesidades afectivas", disponen de "mucho de lo material y pobres en la afectividad".

Los chicos se caracterizan por la "sinceridad porque están menos influenciados por prejuicios". "Hay una necesidad de autoafirmación y valoración de cada uno como ser distinto y único".

La escuela "cuyas normas son totalmente diferentes al entorno, a la gente que los rodea", "no puede cubrir las carencias" del mundo actual" y es percibida como un "canal de expresión de problemáticas y conflictos".

La expresión de los docentes acerca de los comportamientos valorados en términos de fortalezas y debilidades permite comprender mejor los argumentos utilizados para

establecer diferencias entre las condiciones deseadas, esperadas y demandadas de los alumnos. En las respuestas a estas preguntas fundantes de la representación del alumno no aparecen diferencias vinculadas tanto a la antigüedad del docente como al tipo de matrícula que atiende la escuela.

### **Conclusiones**

Situar la problemática en el análisis de los aspectos que conforman las representaciones acerca de las fortalezas y debilidades que los docentes perciben hoy en sus alumnos posibilita la búsqueda de una comprensión desnaturalizada. "Para entender lo que acontece en un momento dado, ustedes deben considerarlo como co-construidos por los eventos circundantes y en función de lo que sucederá después" (Pearce, 2002:274). De allí la necesidad de reconocer aquellas cuestiones que desde la mirada institucional se "objetivan" en tanto se escinden de procesos socio-históricos y culturales complejos que nos involucran a todos. Así el trabajo presentado integra las regularidades y particularidades reconocidas en los decires de los docentes respecto a rasgos potencialmente facilitadores y/u obstaculizadores que "portan" sus alumnos y que resultarían condición para el éxito o fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con relación a las fortalezas y debilidades manifiestas, se observó como un mismo rasgo asume un carácter de facilitador u obstaculizador según el valor que lo define y orienta. Expresiones tales como: "Curiosidad vs. Atención dispersa". "Adaptación a los cambios; flexibilidad y adaptación a las normas; sinceridad; libertad de expresión vs. Desobediencia; conducta inapropiada; falta de hábitos; faltos de límites" configuran tensiones en la valorización de las características que contribuyen al logro de expectativas pedagógicas y especialmente de las estrategias didácticas que favorecen su expresión constituyendo escenarios particulares.

Como se señalara (Sagastizabal-Pidello, 2010:121) en este grupo de docentes se reitera la convivencia de las representaciones de un "alumno ideal" constituido por sus fortalezas versus "alumno real" reconocido por sus debilidades, un alumno tangible que carece de las cualidades imaginadas y esperadas. Debilidades que deberán tornarse en fortalezas en el proceso educativo"

Se reconocieron también continuidades respecto a las representaciones de infancia y de prácticas educativas inferidas de las respuestas de los docentes, en tanto actualizan componentes fundacionales de la escuela moderna como agencia educativa hegemónica. Los invariantes que sobresalen de las interpretaciones de los discursos y que se incluirían en dichas conceptualizaciones, se vinculan al fuerte componente disciplinario que atraviesa el "ser alumno". La regulación de los comportamientos por parte de un "otro" adulto y/o institución- conforma el continente desde donde y hacia donde "debe" un niño devenir en adulto. Esta visión se expresa en la consideración de la aceptación de toda acción que implique "cuidarlos" como fortalezas del alumno.

Esta necesidad de "cuidado" se manifiesta también en la atribución de la mayoría de los docentes a la presencia o ausencia de la familia como causa principal de los rasgos de sus alumnos. Esta fuerte asociación puede interpretarse también como una continuidad respecto al rol de la familia en la articulación entre instituciones, debiendo garantizar las posibilidades de adaptación en los espacios institucionales que le suceden, y a los cuales deben "subordinarse", en tanto constituirán los espacios para la "generación de ciudadanos".

Tal interpretación conduce nuevamente a la tensión entre las certezas del pasado y los nuevos escenarios educativos. En la actualidad, las instituciones que aseguraban los pasajes de formación - familia, escuela, Estado - no sostienen más los lazos de "unión natural", sino más bien se perciben ajenos, distantes e incompetentes para la función educadora. Tal naturalización de significados acerca de los roles que cada institución debía "encarnar" permanece, desde los decires de los docentes, orientando comportamientos que se encierran en sí mismos, al ser vehiculizados por los sentidos

asignados desde la modernidad, hoy agotados en su "poder universal" para producir subjetividad en estos nuevos contextos.

Es a través de la atribución causal de las debilidades y fortalezas que se evidencia esta interesante relación de continuidades y rupturas entre familia-escuela. En cuanto a las permanencias, en los discursos docentes se continúa adjudicando como origen de la mayoría de las "debilidades" de sus alumnos a carencias de tipo económico, atribución frecuente en los contextos urbanos-marginales, cuya expresión prototípica es "no tener satisfechas las necesidades básicas". Esta insatisfacción por parte de la familia es visualizada como la causa de las múltiples "falta de!" arriba mencionadas. Sin embargo aparece entre los datos relevados un cambio que se considera significativo, actualmente la atribución a la familias de la "falta de" se extiende a aquellos alumnos pertenecientes a sectores medios donde las carencias son referidas a la dimensión afectiva: "tienen mucho en lo material y poca afectividad" o les falta la presencia y contención de los progenitores.

Así no sólo las familias desfavorecidas económicamente son las responsables directas de las debilidades de los alumnos sino también las familias pertenecientes a las clases medias, visualizándose una ampliación de la responsabilidad familiar en las debilidades de la mayoría de los alumnos.

La relación familia-escuela aparece fracturada y esta fractura se ensancha aún más a través de expresiones que consideran a los padres y madres de los alumnos más como un obstáculo que como colaboradores en la tarea educativa. Las causas atribuidas a la familia y a la sociedad en su conjunto muestran lo que sintetiza la expresión la "soledad de la escuela" (Basozabal y Loroño, 2009:172), esta expresión "les sirve a los profesores para explicitar la quiebra del consenso que históricamente se ha venido dando entre las instituciones socializadoras básicas: familia, escuela, iglesia, medios de comunicación y grupos de iguales. Hasta hace unos años, estas instancias compartían la misma partitura, es decir, existía entre ellas un consenso en torno a aquellos valores y normas que había que transmitir y se apoyaban mutuamente de cara a lograr una mayor eficacia. En la actualidad, esa armonía ha desaparecido y, siguiendo el símil, podríamos decir que cada agencia socializadora tiene su propia partitura y, en numerosas ocasiones, su música distorsiona a la que emiten las otras instancias". B

Entre los docentes encuestados estas "partituras" se constituyen con un "adentro" conformado por las necesidades y valores personales del docente y las expectativas de la comunidad educativa, la integración de este "adentro" con un "afuera" polifónico genera percepciones de condiciones obstaculizadoras o facilitadoras del aprendizaje como fortalezas o debilidades de los alumnos que condicionan el rol profesional.

Deconstruir las percepciones que comprometen a los sujetos del sistema educativo significaría al decir de Wigler (2002:243)

"localizar las divisiones, rupturas y quiebres dentro de un sistema, los elementos inestables que organizan la estructura desde adentro pero son rutinariamente suprimidos para producir la imagen conocida. Los elementos inestables no amenazan meramente la existencia de la estructura sino que son su posibilidad misma", "Las diversas formas de este discurso deconstructivo identifican el grado en que un sistema es constituido en su estructura misma por las fuerzas que parecen desestabilizarlo".

Deconstruir los significados y sentidos que comprometen a los sujetos en las prácticas pedagógicas implica necesariamente analizar e interpretar el "ser y hacer docente" desde acciones orientadas por particulares necesidades en espacios y tiempos determinados como una búsqueda de comprensión del fenómeno educativo.

## **Bibliografía**

- Ayestarán, S., de Rosa A., y Páez D. (1987) "Representación social, procesos cognitivos y desarrollo de la cognición social". En: Darío Páez et ál., Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social, Madrid: Fundamentos,16-19.
- Baquero, R. (2002) Del experimento escolar a la experiencia educativa. La

"transmisión" educativa desde una perspectiva psicológica situacional. Perfiles educativos. Vol. XXIV n.º 97-98. México: UNAM.

González Rey, F. (1997) "Epistemología cualitativa y subjetividad". Educ. Sao Paulo

González Rey, F. (2009) "Psicoterapia, subjetividad y postmodernidad". Una aproximación desde Vigotsky hacia una perspectiva histórico-cultural. Buenos Aires: Noveduc.

Jodelet, D. (1976) La representation sociale du corp. París: Cordes

Luckamnn, T. Y Berger, P. (1978) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorortu

Moscovici, S. (1986) Psicología social. Tomo 2. Barcelona: Paidós.

Pearce, W. B. (2002) Nuevos modelos y metáforas comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la reflexividad. En: Nuevos paradigmas, cultura subjetividad. Coord. Dora Shintaman. Buenos Aires: Paidos

Sagastizabal, M. A. Y Pidello, M. A. (2010) "Continuidades y rupturas de la representación social del alumno en el devenir docente". Krinein 7, 107-125. Santa Fe: U. C. S. F.

Usategui Basozabal, E y del Valle Loroño, A. (2009) Escuela, familia y sociedad: la ruptura de un consenso. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos n.º 1-2. Vol. XXXIX. México: Centro de Estudios Educativos. 171-192

Wigler, M. (2002) La deconstrucción del espacio. En: Nuevos paradigmas, cultura subjetividad. Coord. Dora Shintaman. Buenos Aires: Paidos

---

### ***EL PSICÓLOGO EN EL CAMPO EDUCATIVO. DEMANDAS INSTITUCIONALES: TENSIONES ENTRE LA PROPIA SUBJETIVIDAD Y LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS***

Paula Tarodo, Adriana Denegri  
Facultad de Psicología. UNLP.

---

#### **RESUMEN**

La presente ponencia se enmarca en el Proyecto de Investigación: "El psicólogo en el contexto escolar: relaciones entre formación y práctica profesional". (Programa de Incentivos, UNLP, 2010-2011). La investigación apunta a caracterizar las prácticas profesionales de los psicólogos que trabajan en el contexto escolar identificando los tipos de conocimiento y saberes que se juegan en esas prácticas, así como las instancias del desarrollo profesional en las que se construyeron.

En esta ponencia nos centraremos en el análisis de los dichos de 18 psicólogos vertidos en una entrevista administrada a un grupo egresado de la UNLP (1990-2007), que actualmente se desempeñan como Orientadores Escolares en los distritos de La Plata, Berisso y Ensenada en la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

El estudio se inscribe en un enfoque de investigación cualitativo en el que cobra centralidad el estudio de casos. La indagación se realizó a través de una entrevista semiestructurada de corte genético.

Nos proponemos un análisis de la mirada de los entrevistados sobre las demandas que sitúan como institucionales. Intentaremos esbozar en qué medida resultan relevantes los siguientes ejes:

- 1) Subjetividad de los profesionales: recorte realizado en base a lo denominado trayectorias profesionales.
- 2) Identificación de aquellas teorías aportadas en la formación inicial que los entrevistados delimitan como significativas.