

**REPRESENTAR Y REPRESENTARSE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN
DOCENTE
UN ESTUDIO COMPARATIVO 2013-2016. SAN JUAN, ARGENTINA**

CHACOMA, Mónica Sonia
MARTÍNEZ, Juan Sebastián

*Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Ciencias Sociales.
InES Dra. Carmen Peñaloza
ISFD Esc. Normal Superior General San Martín
ISFD Esc. Normal Superior General Manuel Belgrano*

Esta ponencia se desprende de la investigación Representaciones Sociales de Estudiantes y Docentes sobre la Educación Superior de Formación Docente. Un estudio de Caso, San Juan. La misma se realizó durante 4 (cuatro) años consecutivos. Se trabajó con un total de 320 estudiantes, ingresantes a primer año y de cuarto año (fase de residencia) a un Instituto Superior de Formación Docente en San Juan.

La problemática trabajada, en esta ponencia, se centra en torno a las Representaciones Sociales (RS) que poseen los estudiantes, según sector social (origen) de procedencia, sobre la Educación Superior (ES). Se ha considerado que el origen social genera la construcción de una identidad personal y social que forja, en los sujetos, distintos sentidos y significados que condicionarían la permanencia, integración e inclusión de todos los estudiantes a la ES.

El objetivo trazado es: analizar y comparar las RS sobre la ES, durante cuatro años, de estudiantes que se encuentran transitando su trayectoria formativa para ser docentes de Nivel Inicial y Primario. La metodología fue cualitativa; las técnicas fueron: entrevista semiestructurada y test de evocación y jerarquización.

Los resultados alcanzados permitieron reconocer la presencia de distintas RS entre los estudiantes, según el origen social de procedencia, lo que condicionaría la permanencia e inclusión social en el Nivel. Esto último explicita la necesidad de crear espacios de debate que ayuden a contemplar la diversidad de sentidos perdidos y ganados hoy por los distintos sectores sociales. Esto constituye un desafío para las instituciones educativas y del Estado para que la Educación sea un de todos y para todos.

Educación superior - Representación social (RS) - Estudiantes - Inclusión social

Introducción

La educación en Argentina históricamente ha recibido como mandato social generar cambios tendientes al progreso y el ascenso social todos los sectores sociales. Dicha responsabilidad se sustenta en la distribución social del conocimiento de manera equitativa y plural, implicando el ascenso en todas las dimensiones posibles de la vida personal y social de los sujetos. Esto último le dio un rol preponderante a la educación superior universitaria, en un principio y a la educación superior de formación docente, después. La primera, en sus comienzos, como un bien socialmente escaso, perteneció a los sectores sociales más poderosos económicamente de la sociedad argentina. En cuanto a la segunda, según Pochulu, (2004), se la concibió como un nivel educativo superador del nivel secundario, recibiendo el nombre de Institutos Superiores o terciarios (Cámpoli, 2004), que permitieron el ingreso de los sectores de menores ingresos y de estos sectores fundamentalmente posibilitó el acceso e ingreso de la mujer a la ES.

Es entonces como durante la primera parte del siglo XX, el acceso y permanencia en dicho nivel educativo en el país se constituyó en el reflejo de la situación social de desigualdad. Esta última dada por la diferenciación de dichas formaciones, una más específica, orientada a la investigación y, otra más general, orientada a la educación primaria. De allí que la educación superior argentina, contara con la presencia de nuevos sectores tradicionalmente excluidos de las universidades. En esta línea de análisis histórica de ES, Pochulu (2004) sostiene que puede identificarse posiciones de poder y dominación; donde la universidad ocupa el primer lugar pues ha monopolizado el saber reconocido socialmente como legítimo, mientras que los institutos de educación superior de formación docente han sido calificados siempre como vías menores de educación superior (Cano como citó Pochulu, 2004), ocupando una posición de aislamiento en lo concerniente a la producción/construcción de conocimiento orientados a reflexionar sobre su propia práctica profesional, por ejemplo.

Pasado el tiempo en Argentina importantes acontecimientos, de orden estructural, en la economía y en lo social, han trascendido durante la década de los 90", los cuales incidieron con diversas intensidades en el sistema educativo. Intensidades que reconfiguraron el escenario escolar con nuevas presencialidades de agentes despojados de expectativas, valores y esperanzas en la educación. Nuevas pobrezas, nuevos sentidos, propio de un modelo político - económico cuya premisa fue la contracción del Estado Nacional con respecto a sus responsabilidades sociales, en todos los sentidos y posibles direcciones.

Esto último, se observó a través de la Ley Federal de Educación, quien estableció que la Educación era un bien social y [una] responsabilidad común, quedando al descubierto que la misma era una responsabilidad de todos los argentinos. Lo que

implicó un desprendimiento, por parte del Estado, de la educación y junto a ella de los agentes que a ella asistían. A esto se suma el énfasis que se hace en una gradual reconversión que permitiera la adecuación a las necesidades nacionales, momento en el que Argentina dependía de los parámetros internacionales de manera asidua. Es entonces, como en este momento histórico, se hizo presente la concepción de utilidad de la Educación de acuerdo a las necesidades imperantes en el contexto nacional e internacional, lo que la haría versátil y temporal.

La ES y, en especial la ESFD, vivenciará durante este periodo, cambios estructurales que marcaran las coordenadas de un nuevo recorrido donde no se tendrá en cuenta o se descuidará la importancia de dicha formación. Así es como en este nivel se llevaron cambios como: creación del Instituto Nacional de Formación Docente, en cada Provincia las Direcciones de Educación Superior, Cambio de planes de estudio para una formación de cuatro años, perfeccionamiento para los Docente formadores, entre otros. Estos condicionaron a los agentes que en ella todavía circulaban. De allí que en ellos se forjara una forma de ser y hacer dentro de dicho nivel educativo.

Dicho escenario tras diferentes convulsiones políticas, económicas y sociales en el país se inauguró la presencia de un nuevo marco político, el cual emergieron distintas acciones orientadas a iniciar un proceso de recuperación del orden nacional. Esto último trajo sus atenciones para con la educación lo que se plasmó a través del diseño de un nuevo proyecto de ley, sobre la base de consultas colectivas a nivel federal a distintos agentes. Su posterior aprobación en el Congreso de la Nación e implementación de la nueva Ley de Educación Nacional Nº 26.206, se planteó que la concepción de la educación, quien se constituiría en la herramienta que aseguraría la igualdad e inclusión social para todos los sectores sociales, ya que la educación es un “bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado” (Art. 1, Cap. I, Título I). Es entonces, que para su implementación se requirió de la implementación de diversas acciones políticas-educativas en dicho ámbito, entre ellos la educación superior y, especialmente la de formación docente, orientadas a recuperar el sentido de inclusión social, el progreso y ascenso social para toda la sociedad argentina.

Así es como la educación superior de formación docente, según la Ley Nacional de Educación, considera la finalidad de la misma como orientada a “preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa” (Cap. II, Art.71). Es entonces, como el Estado, de manera mucho más enfática que una década antes, le otorgó el mandato histórico (al igual que a la Escuela de educación secundaria) de ser hoy un instrumento de inclusión social. Esto último, a través de estímulos económicos para quienes eligieran formarse como docentes de educación inicial y educación primario, becas para estudiantes de pueblos

originarios, jornadas y encuentros sobre derechos humanos, conformación de centros de estudiantes, entre otras. Además, durante este proceso se sumaron dos importantes aspectos que consideramos señalar: en primer lugar, la revisión y rediseño de los diseños curriculares de los distintos planes de estudios (de educación inicial, primaria y secundaria), desde una perspectiva federal y, en segundo lugar, generando nuevas formas de acceso al ejercicio democrático en los ISFD.

No obstante, si bien las estrategias de inclusión social para distintos sectores sociales para la educación hoy y, especialmente, para la educación superior de formación docente, parece poseer un sentido distinto al que se trata de generar. Esto se observa en las realidades que cuestionan su razón de ser, pues hoy cuenta con un alto registro de estudiantes para el ingreso, pero también de estudiantes que abandonan la carrera en los primeros años, o bien que *deambulan* de carrera en carrera, agravándose el escenario si añadimos el bajo porcentaje de egresados.

Es entonces, como los sentidos sobre la educación superior parecen desdibujarse como herramienta histórica de formación y progreso social. De allí que dicho nivel se constituye en una realidad a la cual se debe interpelar desde las Representaciones Sociales que poseen sus agentes involucrados: los estudiantes y docentes.

Ante lo expresado, nos surgen los siguientes interrogantes:

¿Cuál es la RS que poseen los estudiantes y docentes sobre la educación superior de formación docente?

¿A qué sectores sociales pertenecen los estudiantes que hoy asisten a la educación superior de formación docente?

¿El origen social de los estudiantes constituye un obstáculo estructural y subjetivo que condicionaría su acceso, permanencia y egreso en la educación superior de formación docente?

Referentes teórico- conceptuales

El conjunto de significados y significaciones que un grupo hace de un objeto social (situación, acontecimientos, entre otros) hace alusión a una Representación Social. Estas son construcciones simbólicas donde quedan plasmados aspectos sociales, culturales e históricos. Sus elementos revelan informaciones, opiniones e imágenes, sentimientos, actitudes las cuales atribuyen un contenido simbólico al objeto ausente que es construido a través de sus experiencias sociales e individuales.

Las RS ponen en evidencia la relación del hombre con el mundo, es decir el conocimiento subjetivo, el que emerge de los valores, la lógica y el acopio de información, esto se objetiviza y adquiere realidad propia, construyéndose y reconstruyendo así el mundo social de los sujetos que en él habitan. Esto permite señalar, que las mismas no son homogéneas sino que varían según diferencias sociales y

condiciones estructurales (Petracci y Kornblit, 2004), propias del contexto y de la realidad a la cual pertenece el sujeto.

Según Abric (2001) identificar la “visión del mundo que los individuos o grupos llevan en sí y utilizan para actuar o tomar posición es reconocida como indispensable para entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales” (p. 11). He aquí, la importancia de rescatar el origen del pensamiento social y su relación con el sentido común sobre lo que es representado, ya que es allí es donde se podría llegar a develar las razones de las creencias y conductas grupales que los sujetos construyen desde su mundo interno y que pueblan el mundo social.

Es entonces como la noción de Representación Social (RS), según Denise Jodelet (1986), nos sitúa en el punto donde lo psicológico y lo social se intersectan. Esto último permite superar la lectura binaria de la realidad Individuo – Sociedad, pues la tajante separación entre lo personal y lo colectivo como dos entidades autónomas, como realidad propia e independiente, expresa una fractura entre lo que el o los sujetos construyen como mundo y lo que reciben como tal. De allí que hablar de RS implica dejar atrás el corte entre el universo exterior y el interior del individuo o del grupo. Por ello Moscovici (1986) señala que “El acto de representación es un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto” (p. 475). Es entonces como la realidad en la que el sujeto se encuentra inmerso, constituye el marco de acción que lo orienta frente a las diversas situaciones y a sus correspondientes respuestas. Así es como el hombre nuevamente, pone en evidencia que es constructor de sentido ya que, a través de su representación del mundo que lo rodea, éste le da sentido a su experiencia, en el mundo social en el que participa.

De allí que Abric (2001) señala que la realidad es apropiada, de acuerdo a la historia de vida, origen y contexto social de procedencia de los sujeto o grupos, reconstruyéndose en su sistema cognitivo del cual se desprende una RS. Es entonces, que las RS resignifican los acontecimientos de acuerdo a las experiencias en relación a mundos sociales, simbólicos y materiales.

Para la construcción de una RS sobre un objeto social, según Moscovici, son necesarias la presencia de tres condiciones (López Alonso, 2006), a saber:

Dispersión de la información: los sujetos por diversas situaciones contextuales, biográficas o situaciones no tienen acceso a la información necesaria para construir ideas que le permitan conocer el objeto de la representación. He aquí la importancia de la complejidad del mismo o a barreras sociales y culturales de acuerdo al sector social de pertenencia.

Focalización: aquí se hace referencia al posicionamiento que posee el sujeto o grupo social en relación con el objeto de la representación. Ello generará interés en

ciertos aspectos y desinterés en otros, entorpeciendo la visión total sobre el objeto. Esto indicaría lo habitual o no que es un objeto en un grupo o sector social de pertenencia.

Presión a la inferencia: el objeto de la representación no es conocido en su totalidad por el sujeto, el cual siente presionado a asumir un comportamiento y un discurso acerca de ese objeto. Esto implicaría la adhesión a opiniones dominantes de su grupo de pertenencia, o bien a lo que la sociedad demanda como tal.

Estas condiciones permiten la emergencia de las RS, donde se evidenciara la interiorización de categorías más familiares que le otorgan significado y utilidad al esquema representativo. De no encontrarse alguna de estas condiciones no surgirá una RS, sino una percepción sobre el objeto social. Esta es una respuesta social, producto del procesamiento de la información, la cual responde a la visión del mundo que el sujeto posee desprendiéndose de ella una determinada acción social sobre mismo. Se centra en los modos de respuestas sociales de acuerdo al proceso por el cual el sujeto recibe, reflexiona sobre la información que recibe, mientras que las RS se busca rescatar “los modos de conocimiento y los procesos simbólicos en su relación con la visión de mundo y la actuación social de los seres humanos” (Gilly, Banchs citado por Umaña, 2002, p 44).

Cabe destacar que las RS poseen tres dimensiones tales como destacan López Alonso y Stefani (2005):

Información: suma de conocimientos que se poseen del objeto social representado.

Campo de Representación: implica la organización y jerarquización de los diferentes elementos que configuran su contenido.

Actitud: expresa la orientación general (positiva o negativa) frente al objeto de representación.

Deteniéndonos en el campo de representación o estructura, podemos decir que las RS están estructuradas y organizadas en base a un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes con relación a un objeto. Abric (2001) plantea que es necesario identificar el contenido y la estructura de estos elementos dado pues están jerarquizados y organizados en torno a un núcleo central el cual se compone por elementos que otorgan una significación particular a la representación.

Cabe destacar, que el núcleo por la estabilidad de los elementos que contiene vinculados a la memoria e historia grupal y, por lo tanto, ofrecen una gran resistencia a las transformaciones del contexto social, garantizando la permanencia y el carácter innegociable de la representación. El núcleo central cumple con dos funciones, por un lado, otorgar el significado a la representación y, por otro, organizar el resto de los elementos, según Petracci y Kornblit (2007), como un sistema periférico. Este tiende a preservar al núcleo de posibles transformaciones, es flexible y variable por su sensibilidad al contexto inmediato (Petracci et al.).

Es entonces como la existencia de este doble sistema -núcleo central y elementos periférico- permite explicar por qué resulta contradictoria una de las características más importantes de las representaciones, la de ser a la misma vez estables y móviles, rígidas y flexibles. Pues su estabilidad y rigidez responden al núcleo central, quien expresa la normalidad no siempre exacta, en el cual se encuentra anclado el sistema de valores compartidos por los miembros del grupo. Por su parte los elementos periféricos, son móviles y flexibles porque son alimentadas por las experiencias individuales, las cuales se sustentan en lo vivido por el individuo en un contexto que influye en los mismos.

Esto último se corresponde con las inserciones de los sujetos en diferentes grupos generando distintas visiones sobre la realidad de las cuales se desprenden concepciones, interpretaciones reflexiones sobre situaciones, acciones diferentes (Umaña; 2002) que podrían permitir el surgimiento de una nueva RS.

Aspectos metodológicos

Es importante señalar que una RS, posee tres componentes: el contenido (informaciones, actitudes) y la organización del mismo (estructura interna o Campo de Representación). Ante esto, se hace necesario la utilización de métodos que en una primera instancia identifiquen y hagan emerger los elementos que conforman las RS y, en segunda instancia, permiten conocer la organización de esos elementos. Teniendo en cuenta esta complejidad, Jodelet (1991) señala dos orientaciones metodológicas (que se constituirán en nuestra posición asumida para abordar la problemática del presente trabajo):

La primera orientación metodológica, consistió en el abordaje del campo estructurado a través del contenido, donde se buscó describir los elementos que constituyen la RS. En esta orientación, se puede ubicar los métodos interrogativos, a través del cual se busca recoger una expresión (verbal o figurativa). Para ello se optó por la entrevista semi estructurada. En cuanto a la segunda orientación metodológica esta consistió en el abordaje del contenido como campo semántico a través del test de evocación jerarquizada (Mazzitelli, 2007). Dicha técnica, permite acceder a la estructura de las representaciones sociales de un determinado grupo. Aquí se puede distinguir los métodos asociativos, los cuales se sustentan en una expresión verbal lo más espontánea posible, lo que permitió conocer el contenido, la estructura interna y el núcleo central de las RS de los sujetos que componen la muestra. Esta metodología se lleva a cabo a través de tres momentos a saber:

- Primera etapa: recolección del contenido de la RS. Para ella se propone la unión de la entrevista con el método asociativo.

-Segunda etapa: búsqueda de la estructura y del núcleo central a través de la indagación sobre el contenido en un sistema de categorías que forman la estructura de la RS, su sostén.

-Tercera etapa: se constata la centralidad a través de fases precedentes.

-Cuarta etapa: se procede al análisis de la argumentación. Esta permite reconstruir la RS en su contexto, buscando conocer los lazos entre la representación encontrada y el conjunto factores que contribuyeron a su formación.

Muestra

La muestra fue razonada, es decir, para su construcción se consideró las razones de factibilidad, cantidad y representatividad de la problemática que se desea abordar. Así, para el presente estudio, hemos trabajado con estudiantes ingresantes a primer año, estudiantes de cuarto año y docentes de un Instituto Superior de Formación Docente de San Juan, en un periodo de cuatro años consecutivos (2013 a 2016). Desde el inicio hasta el final del estudio, establecimos la diferencia de los estudiantes de acuerdo a variables estructurales y variables base; sumándose a ello el tipo de procedencia de la escuela secundaria a las cuales calificamos de escuelas urbanas y escuelas urbanas-marginales.

El criterio en que nos basamos para dicha clasificación se sustentó teóricamente; en este sentido, de acuerdo (Obiols y Obiols, 2008) se considera a las escuelas urbanas como una institución promedio en la cual estudiantes de clase media, generalmente hijos de profesionales, comerciantes, hijos de empleados de oficina, capataces, entre otras profesiones u oficios. El cuerpo de profesores de dicha institución posee títulos obtenidos en Institutos de educación superior, siendo muy poco porcentaje quienes cuentan con títulos universitarios (Duschatzky y Corea, 2007).

Por escuelas urbanas marginales se comprende aquellos establecimientos educativos ubicados en los cordones urbanos. Esto favorece la asistencia de sectores sociales cuyos ingresos no son redituables ni estables, lo que los lleva a residir en zonas de precaria urbanización, con carencia de servicios, de redes telefónicas y de transporte. Los docentes poseen títulos obtenidos en Institutos de educación superior, siendo muy escasos quienes son egresados de la universidad, agregándose a estos aquellos que ejercen la docencia sin haber culminado la trayectoria formativa superior (Duschatzky y Corea, 2007).

Supuestos

- La RS de los estudiantes ingresantes a primer año y de cuarto año de educación superior de formación docente estaría relacionada con el sector social de procedencia lo que condicionaría su permanencia y egreso de la educación superior.

-La RS de los docentes sobre la educación superior de formación docente condicionaría la trayectoria formativa de los estudiantes de educación superior de formación docente.

Resultados alcanzados y/o esperados

Estudiantes. Período 2013-2016

De acuerdo a la información recogida por entrevistas semiestructuradas, y la frecuencia de aparición y asociación, al igual que de cercanía o similitud de significado de las palabras emergentes de la aplicación del test de evocación y jerarquización, se construyeron categorías, aquí presentadas en su totalidad, de los estudiantes de los años 2013 a 2016¹¹.

Categoría N°1: Valores y Actitudes positivas predominantes en la Educación Superior de Formación Docente: Palabras de ejemplo: libertad, amor, paz, solidaridad, democracia, entre otras.

Categoría N°2: Valores y Actitudes negativas predominantes en la Educación Superior de Formación Docente: Se ubican las siguientes palabras de ejemplo: discriminación, odio, falta de respeto, sectarismo, burla, no solidaridad, otras.

Categoría N°3: Metas y Logros; hace referencia a lo que se alcanza con la misma: formación, salida laboral, movilidad social, oportunidad, bienestar, recibirme, etc.

Categoría N°4: Significado atribuido a la Educación Superior de Formación Docente: Palabras de ejemplo: profesión, vocación, futuro, pasión, etc.

Categoría N°5: Características positivas de la Educación Superior de Formación docente: Palabras de ejemplo: armonía, eficiencia, diversión, mate, miedo, calidad académica, excelencia, incertidumbre, etc.

Categoría N°6: Características negativas de la Educación Superior de Formación docente. Ejemplo: poco exigente, pocos contenidos enseñados, discriminación, mal trato, privilegios por la economía, sectaria, portación de rostro y apellido, autoritaria, entre otras.

Categoría N°7: Procesos en la Formación como Docente: Palabras de ejemplo: aprendizaje, enseñanza, gestión, investigación, extensión, etc.

Categoría N°8: Contexto positivo: Palabras de ejemplo: cultura, familia, sociedad, entre otras.

Categoría N°9: Contexto negativo. Ejemplo de palabras: pobreza, vulnerabilidad, desafiliación social, desocupación, hambre, otras.

¹¹ Por razones de extensión no se explicitará el registro taxativo de estudiantes y, por tanto, las palabras obtenidas según período analizado en el presente trabajo.

Categoría N°10: Sujetos: Palabras de ejemplo: docente, equipo, alumnos, diversidad, PPOO, villas.

A posteriori de la elaboración de las categorías, teniendo en cuenta la frecuencia de aparición de las palabras para cada una de las mismas y el orden de importancia asignado por los respondientes, se procedió al agrupamiento de éstas en cuatro zonas, las cuales nos permitieron identificar la estructura de las RS, por un lado, de estudiantes ingresantes y de cuarto año y, por otro, de docentes.

A continuación se exponen las zonas y las partes constitutivas de las RS y su correspondiente lectura, a saber:

Cuadro 1: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas. Año 2013

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y Logros	ZONA IV (Elementos de Contraste) -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES -Procesos en la formación como docente
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primer Periferia) -Significado positivo atribuido a la ES -Características positivas de la ES -Contexto	ZONA III (Segunda Periferia) -Sujetos

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 2: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas. Año 2014

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y Logros -Significado positivo atribuido a la ES	ZONA IV (Elementos de Contraste) -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES -Contexto

	ZONA II (Primer Periferia)	ZONA III (Segunda Periferia)
Nivel de Importancia Bajo	-Característica positivas de la ES -Procesos en la formación como docente	-Sujetos

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 3: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas. Año 2015.

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
	ZONA I (Núcleo)	ZONA IV (Elementos de Contraste)
Nivel de Importancia Alto	-Metas y Logros -Significado positivo atribuido a la ES	-Sujetos -Característica de la ES
	ZONA II (Primer Periferia)	ZONA III (Segunda Periferia)
Nivel de Importancia Bajo	-Procesos en la formación como docente -Valores y actitudes positivas predominantes en la ES	-Contexto -Valores y actitudes negativos predominantes en la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 4: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas. Año 2016.

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
	ZONA I (Núcleo)	ZONA IV (Elementos de Contraste)
Nivel de Importancia Alto	-Metas y Logros -Procesos en la formación como docente	-Sujetos -Contexto
	ZONA II (Primer Periferia)	ZONA III (Segunda Periferia)
Nivel de Importancia Bajo	-Valores y actitudes positivos predominantes en la ES	-Característica negativas de la ES -Significado positivo atribuido a la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Los estudiantes provenientes de Escuelas Urbanas cuyo origen es el de clase media, poseen una RS sobre la educación superior de formación docente, recorrido 4 (cuatro) años del estudio, se observa que la continúa en la presencia de las RS sobre la ESFD. De allí en coincidencia con Abric (2001) podemos decir que dicho mantenimiento de las mismas, estaría sustentado en el posicionamiento social, es decir, su origen y entramado social de procedencia. Es entonces, como las RS permitieron observar la significación de dicha formación, lo que se fortalece con las categorías presentes en el núcleo central (Zona I), las cuales son: Metas y logros (2013), Metas y logros (2014), Metas y logros (2015) y Metas y logros y Procesos en la formación como docente (2016).

La presencia de éstas categorías nos permitió inferir que los estudiantes, de acuerdo a la historia constitutiva como clase social media, han elaborado y reelaborado una RS sobre la ESFD, anclada en el sistema de valores y sentidos propios y compartidos por los miembros de la clase. Esto se correspondería con la concepción histórica de que la educación fue y es un instrumento para la incorporación al mundo del trabajo, de la formación cultural e intelectual que brindarían el ascenso social. De allí que estos estudiantes poseen un posicionamiento en relación con el objeto de la representación, la ESFD. Propio esto de su origen y entramado social.

El núcleo de la RS, estaría indicando que los jóvenes no sienten una presión a la inferencia pues conocen sobre la importancia de la formación adquirida en dicho nivel educativo, no debiéndose adherir a opiniones dominantes, sino propios a su posición social de pertenencia. Esto último fortalecido por su entramado social, sus biografías que le brindaron la estructura de significado necesaria para construir ideas que le permitan conocer el objeto de la representación.

Por su parte los elementos periféricos, son móviles y flexibles pues son alimentados por las experiencias individuales, las cuales se sustentan en lo vivido por el individuo en un contexto dinámico que no ha logrado modificar su RS sobre la ESFD, lo que implicó inferir una trayectoria formativa que tienda a la permanencia y egreso.

En síntesis, los estudiantes ingresantes provenientes de Escuelas Urbanas, poseen una RS sólida sobre lo que es la ESFD. Lo que se correspondería con su entramado social de pertenencia.

Cuadro 5: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas-marginales. Año 2013

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo)	ZONA IV (Elementos de contraste) -Valores y actitudes predominantes en la

	ES -Procesos en la formación como docente	
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Significado atribuido a la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Características de la ES -Procesos en la formación como docente -Contexto -Sujetos

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 6: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas-marginales. Año 2014

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Valores y actitudes negativos predominantes en la ES -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES	ZONA IV (Elementos de contraste) -Procesos en la formación como docente -Contexto
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Significado atribuido a la ES -Características negativo de la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Procesos en la formación como docente -Sujetos

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 7: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas-marginales. Año 2015

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Procesos en la formación como docente -Valores y actitudes negativos predominantes en la ES	ZONA IV (Elementos de contraste) -Contexto -Sujetos -Características positivas de la ES
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Procesos en la formación como docente

-Significado atribuido a la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 8: Estructura de la representación social de estudiantes ingresantes de escuelas urbanas-marginales. Año 2016

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
	ZONA I (Núcleo)	ZONA IV (Elementos de contraste)
Nivel de Importancia Alto	-Procesos en la formación como docente -Valores y actitudes positivas predominantes en la ES	-Contexto -Sujetos
	ZONA II (Primera Periferia)	ZONA III (Segunda Periferia)
Nivel de Importancia Bajo	-Valores y actitudes negativas predominantes en la ES -Significado atribuido a la ES	-Características positivas de la ES -Procesos en la formación como docente

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Con respecto a la estructura de la RS de los estudiantes ingresantes en el período 2013 al instituto superior de formación docente (tomado como universo de análisis provenientes de escuelas Urbanas-Marginales) sobre la ES no estaría elaborada por los mismos. Esta inferencia se sustenta teóricamente, ya que para hablar de la presencia de una RS el agente (en este estudio los estudiantes ingresantes) debe contar con la presencia de un núcleo, quien es el que garantiza la presencia, permanencia y el carácter innegociable de la representación. En otros términos, el núcleo sostiene una RS sobre el objeto social, en este caso *sobre* la ESFD.

Cabe destacar que el núcleo es quien, según Petracci y Kornblit (2007), cumple con las funciones de otorgar el significado a la representación; pues es quien organiza el resto de los elementos de la misma sobre la base de aquellos sentidos que orienta el significado de la representación. De allí que la ausencia del núcleo, nos permitiría inferir la presencia de una percepción en dichos estudiantes.

Por percepción, se entiende como la respuesta social de los sujetos, la que está asociada a la incorporación de información y a la apropiación de la misma sobre un objeto social en particular. En el presente estudio inferimos que la percepción estaría vinculada, generalmente, a la memoria, historia grupal, origen y entramado social de los estudiantes, por tres condiciones necesarias, señaladas por Moscovici, para la

emergencia de una RS sobre la ESFD. Así es como se produce un extrañamiento por parte del estudiante de sectores marginales-vulnerables, sobre la ES, porque no se tiene conocimiento sobre el mismo; sea por barreras económicas, sociales y culturales. Esto último es propio del sector social de pertenencia, el cual históricamente no siempre tuvo acceso a la ESFD, obstaculizando o dificultando la construcción de una visión global del objeto, lo que generaría una RS sobre la ESFD. Esto permitiría revelar la importancia de lo habitual o no que es un objeto para un grupo o sector social determinado al que se pertenece; donde la formación educativa superior no habría sido la prioridad, por circunstancias de su vulnerabilidad.

En cuanto a la tercera condición para la presencia de una RS, presión a la inferencia, el objeto social de representación, ESFD, se desconoce por lo que el estudiante ingresante, no se siente presionado a asumir un comportamiento y un discurso sobre la ES.

Con respecto a los estudiantes del período 2014 a 2016, se observa la presencia de una RS cuya categoría predominante y trascendente en el tiempo es: Valores positivos o negativos predominantes en la ES. Esto nos permitió inferir que los sujetos, provenientes de los sectores sociales marginales y vulnerables, no han construido, todavía, una significación sobre la ES y, por ende, que la misma es un instrumento que ofrece la posibilidad de ingresar a un mundo social de oportunidades más amplias de las que se posee. De allí que lo predominante en los distintos sentidos manifestados se orienta a lo afectivo, la contención, condiciones propias de carencias en su entramado social -su mundo social de vivencias- de pertenencia.

Por su parte, se observa algunas categorías organizadas en las periferias (IV Zona); esto último, se corresponde con la inserción de los sujetos que podrían permitir el surgimiento de una nueva RS.

En síntesis, y según lo analizado hasta el momento, el estudiante ingresante al instituto superior de formación docente, proveniente de escuelas Urbanas-Marginales está sujetado históricamente a vulnerabilidades sociales, que coadyuvan la emergencia de sentido que representan y se los representa; de allí que en la ES hoy cuente con nuevas presencialidades en la aulas de ES. Por estas presencialidades se entiende la existencia en espacios educativos, como el aula de sujetos diversos, construidos por contextos e historias particulares, conviviendo en coordenadas espaciales y temporales no iguales, sino parecidas. Esto generaría significaciones e intereses opuestos ante un mismo objeto o situación social de la vida aparentemente cotidiana (Espinoza; 2000).

Cuadro 9: Estructura de la representación social de estudiantes de cuarto año. Año 2013

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y logros	ZONA IV (Elementos de contraste) -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES -Procesos en la formación como docente
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Características positivas de la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Significado atribuido a la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 10: Estructura de la representación social de estudiantes de cuarto año. Año 2014

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y logros	ZONA IV (Elementos de contraste) -Procesos en la formación como docente -Sujetos
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Significado atribuido a la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Valores y actitudes negativas predominantes en la ES -Características positivas de la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 11: Estructura de la representación social de estudiantes de cuarto año. Año 2015

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y logros -Significado atribuido a la ES	ZONA IV (Elementos de contraste) -Valores y actitudes predominantes en la ES -Características negativas de la ES
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Procesos en la formación como Docente	ZONA III (Segunda Periferia) -Sujetos

-Contexto negativo

-Contexto Positivo

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 12: Estructura de la representación social de estudiantes de cuarto año.
Año 2016

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I (Núcleo) -Metas y logros -Procesos en la formación como docente	ZONA IV (Elementos de contraste) -Valores y actitudes positivos predominantes en la ES
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II (Primera Periferia) -Características de la ES	ZONA III (Segunda Periferia) -Significado atribuido a la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Tras el análisis de los datos recogidos podemos inferir que los estudiantes cursantes de cuarto año, del período 2013 a 2016, provienen sólo de Escuelas Urbanas. Esto indicaría una relación estrecha entre el origen social de procedencia y la continuidad y egreso de la ESFD, y respondería a que dicho estudiante posee conocimiento sobre la ES, fortaleciendo la posibilidad de comprender las lógicas predominantes en la misma. Estos sentido, se sustentan en que la ES es un instrumento fundamental para continuar perteneciendo a su origen y entramado social, ya que la misma aseguraría la formación cultural e intelectual, posibilitando la incorporación al mundo del trabajo, movilidad social, oportunidades varias, bienestar, entre otros.

Esto último se sustenta en lo predominante en el núcleo (Zona I) de todos los estudiantes, sobre la categoría: metas y logros. Dicha categoría nos permite inferir que la ES es significativa para este sector social, lo que se correspondería con la concepción histórica de que el nivel educativo posibilitaría el progreso y ascenso social. A lo que se suma una mejor calificación de trabajo, adquisición de vínculos diversos y amplios, hábitos, acceso a bienes culturales, servicios sociales (trabajo estable, obra social, aguinaldo, entre otros).

En la Zona IV, en donde se observa los elementos de contraste, se ubican las categorías donde los estudiantes identifican, principalmente, que no conciben una ES aislada y sin condiciones subjetivas: como valores y actitudes; la presencia de valores (principios); características positivas y negativas de la ES; entre otras categorías. Esto último, permitiría destacar que el estudiante de cuarto año realizaría una distinción

entre la formación superior, estrictamente hablando, y una formación superior con características que permiten definirla como “secundarizada”, pues identifica procesos como aprendizaje, enseñanza, gestión, investigación, extensión, etc.

Cuadro 13: Estructura de la representación social de los docentes. Año 2013

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I -Metas y logros	ZONA IV - Características de la ES -Procesos en la formación como docente
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II - Significado atribuido a la ES -Sujetos	ZONA III - Valores y actitudes predominantes en la ES -Contexto

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 14: Estructura de la representación social de los docentes. Año 2014

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I -Metas y logros	ZONA IV - Características de la ES -Procesos en la formación como docente -Valores negativos predominantes en la ES
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II - Significado atribuido a la ES -Sujetos	ZONA III - Valores y actitudes positivas predominantes en la ES -Contexto

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 15: Estructura de la representación social de los docentes. Año 2015

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I -Metas y logros	ZONA IV - Características de la ES
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II - Significado atribuido a la ES -Sujetos	ZONA III - Valores y actitudes positivas predominantes en la ES -Procesos en la formación como

docente
-Valores negativos predominantes en la ES

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

Cuadro 16: Estructura de la representación social de los docentes. Año 2016

	Frecuencia Alta	Frecuencia Baja
Nivel de Importancia Alto	ZONA I -Metas y logros	ZONA IV - Características de la ES -Procesos en la formación como docente
Nivel de Importancia Bajo	ZONA II - Significado atribuido a la ES -Sujetos -Contexto	ZONA III - Valores y actitudes positivos predominantes en la ES -Contexto

Nota: Elaboración propia del equipo de investigación.

En la estructura de la representación social de los docentes, en la primera periferia (Zona I), se ubicaría, de forma trascendente a través de los años, la categoría: metas y logros. Esto implicaría una concepción de que la ESFD permitiría realizar una trayectoria continua que se tiende a culminar, a través de esfuerzo lo que posibilitaría y garantizaría el ascenso social en el entramado social.

Lo expuesto, hasta el momento, se corresponde con las categorías que emergen, en las periferias y elementos de contraste, diversas categorías las cuales ponen de manifiesto que los docentes le otorgan a la educación superior una significatividad que es propia de su rol como formador de formadores, lo que se condice con el reconocimiento de la presencia de valores, contexto, sujetos, entre otras categorías. Aquí es donde se rescata la primacía de los sujetos interventores, vinculados y necesarios en el acto educativo en el escenario de la vida cotidiana, el aula de la ES. Ellos son: docente, equipo, alumnos, familia, comunidad, sociedad, Estado. Cabe destacar, que dichas categorías, sobre la ES, podrían ser parte de la estructura de una RS alternativa o emergente (Graca, 2004). Esto permitiría advertir la dinamisidad del docente de ES, ya que la experiencia y cambios vividos en la misma son dinámicos y dialécticos. Esto último, podría favorecer y promover la construcción de una nueva representación social.

Conclusiones

Al observar la estructura de las RS de los estudiantes ingresantes del instituto superior de formación docente, provenientes de escuelas Urbanas y Urbanas-Marginales, se puede aventurar algunas reflexiones finales, sobre el tema analizado en el presente trabajo. En primer lugar, que las RS son diferentes; encontrándonos en el primer año de iniciada la investigación sólo un grupo poseedor de una RS sobre la ESFD. Esto indicaría sujetos situados en un aula que no comparten conocimiento sobre lo que es e implica estar en dicho nivel educativo.

En este sentido, es importante señalar que las diversas inserciones sociales, originan las Representaciones Sociales dispares, ya que el sujeto es productor de sentido de su realidad, acentuando los aspectos significativos de la actividad representada. Esto constituiría una manera particular de conocer y reconocer el mundo; conocimiento que es elaborado socialmente y se institucionaliza como saber del sentido común (el que naturaliza lo aparentemente natural).

En segundo lugar, los estudiantes ingresantes a primer año al instituto, provenientes de escuelas Urbanas, se observa que los mismos poseerían una RS continua y trascendente en el tiempo. La misma revela que la ESFD constituye un itinerario y un instrumento de ascenso e integración social al mundo de las oportunidades, lo que implicaría la obtención de capitales socialmente escasos: formación profesional y conformación de una clase social distinguida. Esta RS estaría sujeta al origen y entramado social de dichos estudiantes, ya que se correspondería con el sistema de valores dependientes de su historia, social e ideológica de clase. Prevalciendo allí la función histórica con la que nació la educación superior y, también, la característica de esta clase o sector social, la del esfuerzo para alcanzar las metas propuestas. He aquí donde se podría observar que la RS sobre la ESFD es una construcción histórica personal y social lo cual modela una manera particular de concebir y construir sentidos sobre la ES, según el origen y entramado social de procedencia del agente.

De acuerdo a lo explicitado, se puede inferir que las RS, a lo largo de cuatro años, de los estudiantes ingresantes de sectores medios a la ESFD y los estudiantes de cuarto años poseerían notable coincidencia. La cual también se hace presente con los docentes relevados para el presente estudio, quienes a partir de los resultados obtenidos, observamos que los mismos consideran que la ESFD, independientemente del contexto que la circunde, es una meta y un logro para ser alcanzado por todos los estudiantes del Instituto en el que enseñan. De allí que los profesionales manifiesten una RS positiva en lo que respecta a su práctica profesional en la ES. No obstante, reconocen cambios que trascienden su rol como educador, donde lo prioritario de los contenidos, de los

procedimientos y de la reflexión sobre la práctica docente, no siempre es posible. Esto permitió inferir que el sector de pertenencia/procedencia de los tres grupos contribuye a que se comprenda la importancia del nivel y las lógicas racionales que allí se juegan. Pues se busca a través del esfuerzo alcanzar la meta de ser profesor/a de educación inicial y primaria.

En tercer lugar, los estudiantes provenientes de las escuelas Urbanas-Marginales, los mismos representan socialmente a la ESFD particular, diferente a los anteriores estudiantes, lo que estaría asociado al *origen* y *entramadosocialdepertenencia*. Así es como podemos decir que las RS responden a lógicas cotidianas de mirar, hacer y decir desde un espacio donde la relación que se trata de establecer con el mundo y con otros sujetos es difícil, pues es vulnerable. Cabe destacar que, de acuerdo a Moscovici (1986), “El acto de representación es un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto” (p. 475). Es por ello que el modo de representar la ESFD estaría condicionado por el contexto al cual los estudiantes pertenecen; he aquí la dificultad para representar dicho nivel educativo como instrumento para el ascenso social y el acceso a bienes socialmente escasos para dicha clase o sector social.

También se destaca, en estos estudiantes, la construcción de una RS sobre la ESFD desde parámetros valorativos, muy personales, prevaleciendo calificaciones de positivos o negativos. Esto respondería a la que se ha transmitido desde el nivel secundario, traspasando al nivel superior, la idea de que los ámbitos educativos también deben ser lugares de contención social. Es entonces que, las RS son, según Jodelet (1986), “una forma de conocimiento elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social” (p. 20), en este caso de los sectores más desfavorecidos. Así es como en éste caso se pone sobre el tapete de la que los estudiantes provenientes de sectores sociales vulnerables no representan los intereses que la ES pretende transmitir para una trayectoria que les permita permanecer y egresar de la misma. Es entonces como la RS sobre la ESFD estaría condicionada por el contexto desde donde se sitúa el sujeto para representarla, pues para Abric (2001) “la representación no es un reflejo de la realidad sino una organización significante” (p. 21).

Por último, se puede destacar que nuestros supuestos que acompañaron nuestro trabajo de investigación han posibilitado la construcción de conocimiento (vincular la teoría con la empírea) y de allí elaborar algunas inferencias teóricas-categoriales, que se describen a continuación:

Las RS de los estudiantes ingresantes a primer año y de cuarto año de ESFD están relacionadas con el sector social de procedencia (es decir, origen y entramado social), condicionando su permanencia y egreso de la educación superior; dificultando su integración e inclusión social. También se puede señalar que las RS de los docentes

sobre la ESFD condicionarían en los estudiantes su trayectoria formativa, su permanencia y su egreso, pues se dialoga sin contemplar las expectativas construidas socialmente en dichos estudiantes.

De acuerdo al recorrido de nuestro estudio, se puede observar la importancia de conocer y comprender el origen y entramado social de las diversas presencialidades hoy en las aulas y distintos espacios de la ESFD. Centrar la mirada no sólo de los docentes sino también de los diversos organismos del Estado, implicaría la posibilidad de habilitar la palabra de aquellos estudiantes que hoy todavía recorren la ES. Esto podría llevarnos a pretender recuperar sus y nuestras RS en un marco de respeto y comprensión social de la realidad que circunda el acto escolar, desde esta posición y perspectiva sobre la problemática analizada es como rescataríamos el mundo de las subjetividades, donde pareciera que el presente y el futuro se han soltado la mano (Tenti Fanfani, 2007). Pues, para Tenti Fanfani (2007) “los sujetos que habitan las escuelas [ISFD] van inventando o recogiendo prácticas no legibles por una gramática instituida y, de este modo, suplementan lo que las propias instituciones no pueden producir en las coordenadas heredadas”(p. 61).

Referencias bibliográficas

- Abric, J.C. (2001) *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ed. Coyoacán.
- Duschatzky, S. (2007) *Maestros Errantes. Experimentaciones Sociales en la Intemperie*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Tramas Sociales 42. Editorial Paidós SAICF.-
- Jodelet, D. (1986) *La Representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S. (comp). *Psicología social II*. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- López Alonso, A. O. y Stefani, D. (2005). Representaciones sociales de la vida: su variación a través del género y la edad de las personas. Su convergencia y divergencia. *Revista Signos Universitarios*. (XXIV), p. 41.
- Mazzitelli, C. (2007) *El aprendizaje de la Física como reelaboración conceptual a la luz de algunas teorías psicosociales*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza-Argentina.
- Moscovici, S. (1979) *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Huemul.
- Petracci, M. y Kornblit, A. (2007) Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En Kornblit, A. (Comp.). *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Tenti Fanfani, E. (2007) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno Editores Argentina S. A.