

REPRESENTACIÓN SOCIAL SOBRE LA REALIDAD ACTUAL DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Autor/es: POITEVIN, Evelyn Ruth

Dirección electrónica de referencia: tecnicasecu@uap.edu.ar

Procedencia institucional: Universidad Adventista del Plata, Facultad de Humanidades, Educación y Ciencias Sociales

Eje temático: Escuela, familia y comunidad

Palabras clave: representaciones sociales, padres, alumnos, escuela secundaria

Resumen

Las representaciones sociales que construyen los adolescentes y padres acerca de la escuela secundaria son necesarias para la comprensión de la realidad escolar general y la escuela secundaria en particular. Las escuelas argentinas están expuestas a reclamos sociales y se espera que se hagan cargo de casi cualquier problemática que puedan tener los adolescentes. Ellas representan el espacio para la solución de conflictos y el lugar para la formación de ciudadanos competentes que se desenvuelvan en la era tecnológica responsablemente. Asimismo deben desarrollar su labor de enseñanza aprendizaje proveyendo seguridad y resguardo moral, encauzando la vida de los adolescentes a un futuro mejor. Entonces ¿Cuál es la realidad actual de la escuela secundaria desde el punto de vista de diferentes actores sociales? Este trabajo pretendió recoger algunas representaciones que tienen padres y alumnos sobre la realidad actual de esta institución social además de verificar diferencias o similitudes entre ambos grupos.

Este es un estudio de tipo exploratorio-descriptivo que utilizó, para obtener los datos, un instrumento que se elaboró y validó para el presente trabajo.

La representación de escuela más sobresaliente es “la instrumental en ambos grupos”. Además se observaron aspectos negativos y necesidades de cambio. La escolaridad secundaria es percibida como muy importante. Padres e hijos comparten la idea, estadísticamente significativa, de la importancia del cursado

de la escuela secundaria. Esto tiene mucha importancia en el nivel económico futuro de una persona.

Padres e hijos ven a la escuela como instrumento de cambio y tienen una visión positiva de la misma como lugar de instrucción. No obstante, expresaron que la escuela no alcanza el mismo ritmo de cambio del medio donde actúa, lo que determina la calidad de su enseñanza, las vías de transmisión de valores y la forma de contención que ofrece a los alumnos.

1. Introducción

Indagar las representaciones sociales que elaboran los adolescentes y padres acerca de la escuela secundaria permite comprender la realidad escolar actual (Rodríguez, 2007).

Tanto el sistema educativo como la escuela pueden ser entendidos como puente “de mediación cultural, entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y los significados, sentimientos y comportamientos de las nuevas generaciones” (Rodríguez, 2007, p.255).

La escuela en general se halla sometida a críticas constantes, lo cual sin duda alguna ha logrado su desprestigio. Inclusive ha sido víctima del descrédito al hacerla culpable de todos los males de la sociedad (Fernández Enguita, 1998).

La dinámica escolar diaria se tiñe “por prácticas, significados, valores y saberes que los alumnos llevan implícitos. Los alumnos internalizan las prácticas y los significados que la escuela abiertamente hace circular e inclusive hacen propias las que no son parte de la educación formal (Falconi, 2004, p.5).

Dice Falconi (2004, p.9):

El desafío de la escuela es construir nuevas prácticas y representaciones culturales de pertenencia por medio de un dispositivo inclusivo que valore prácticas, símbolos y creencias juveniles como expresiones imprescindibles en la constitución de individuos autónomos y responsables.

Algo observable a lo largo de la historia, y que resulta evidente, es que la educación ha sido objeto de acuerdos y contiendas (Duschatzky y Birgin, 2001). La escuela, como institución del saber, dejó de ser el único lugar donde se recibe conocimiento. Los alumnos, que llegan desmotivados, la perciben

como un lugar de aburrimiento al tiempo que les genera rechazo (Gareca, 2006).

La familia le exige a la escuela nuevos roles que antes no eran parte de su quehacer como institución. Incluso los docentes, en ciertos momentos no saben exactamente cuál es su papel (Torío Lopez, 2004).

La observación de este fenómeno genera muchos interrogantes sobre el rol que cumple la escuela actualmente.

Cada familia, cada alumno tienen su propia construcción y expectativas de la escuela que eligen para su formación. Esas ideas hacen que los sucesos se observen desde una perspectiva determinada, y que sea muy difícil verlos de modo diferente. Es en ese punto donde la realidad contrasta con la ficción y llegan las buenas impresiones o las decepciones que formaran parte de la representación de la escuela que cada uno construya.

Por eso, la familia que desconfía de la escuela a la que asiste su hijo verá todo lo relacionado con ella como teñido de negatividad. Lo mismo podría verse del lado de la escuela que percibe así, al niño y su familia, sería casi imposible dar cuenta acerca de los pequeños logros que suceden (Baeza, 2006).

Ni los padres ni los docentes pueden desligarse del hecho de tener una idea formada acerca de la escuela y que la misma será absorbida por los adolescentes, influyendo directamente sobre sus percepciones y expectativas en cuanto al profesor y la misma escuela (García Bacete, 2003).

Asimismo se observa que aunque la escuela es la “institución pública jerarquizada por la política para la educación de niños y jóvenes”, no puede dar soluciones ni ensamblar salidas frente a todas las demandas y expectativas que surjan (Baeza, 2006, p.41).

En definitiva, si la representación que se hacen los padres de la escuela es que ya no sirve para la movilidad social; si el aprovechamiento del aprendizaje, no sólo de materias sino como persona, no concuerda con la sociedad circundante; si no acepta la diversidad que cada día la atraviesa y su enseñanza es seccionada, la confianza que se deposita en ella se desdibuja y borra sus bases (Baeza, 2007).

La presente investigación intentó explorar y describir algunos lineamientos de las representaciones sociales que tienen las familias y alumnos respecto de la escuela.

2. Referentes teóricos-conceptuales

La representación social

Cuando se habla de representaciones sociales (en adelante RS) es preciso tener en cuenta que se quiere encarar el tema de la construcción social de la realidad (Mora, 2002). Serían una especie de anteojos que permitirían ver de determinada forma ciertos sucesos o conceptos y crear teorías acerca de los individuos o la vida cotidiana (Lacolla, 2005).

Dicen Peña Osorio y Cuevas Cajiga (2004, p.1):“Las RS las expresa un sujeto y se refieren a algo o alguien: una institución, un contenido, una metodología, un reglamento”.

Moscovici (1979, citado en Araya Umaña, 2002, p.27), en un intento de definir las representaciones sociales, dice:

Son (...) 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...

Las RS pueden tener muchas caras, pueden aparecer bajo diferentes formas y ser más o menos complejas. No obstante, dice Jodelet (1986), todo termina hablando de lo mismo:

Una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos, a través de la comunicación que se establece entre ellos, a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural, a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas.

Así pues, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. Antes que nada concierne a la manera

como 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 tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese 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, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido. (...) se trata de un conocimiento práctico. Al dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales, este conocimiento forja las evidencias de nuestra realidad consensual participa en la construcción social de nuestra realidad... (p. 473)

La institución a representar: el sistema educativo

Se afirma que el sistema educativo es un sistema compuesto por una interrelación dinámica, en el que hace presión “una estructura y dinámica personal, social y cultural”, que encuentran soporte en la dinámica de factores como: “seres humanos, significaciones, valores, acciones externas y fenómenos materiales” (IyangaPendi, 1998, p.325).

Son instituciones “totales” es decir, que las actividades que se llevan a cabo son siempre dentro de sus límites físicos. Sin embargo, Bates y Murray (1975, citados en Boocook, p.178) dicen que la escuela desborda sus límites, ya que su accionar sucede en cualquier lugar donde haya miembros escolares, y tiene un carácter absorbente del tiempo de los educandos.

El sistema educativo se compone de elementos formales y también de los que facilitan los procesos educativos de los cuales se encargan otras instituciones sociales, llamados elementos informales.

Como sistema se dice que tiene la cualidad de ser abierto, cerrado y de comunicación. En cuanto abierto cabe decir que está en constante actualización y cambio, ya que la realidad y el medio que lo circunda está en continuo devenir en lo referido al contacto con el mundo exterior.

Se dice que es cerrado por su introspección, que tiene que ver con la forma de su estructura. Esto quiere decir que puede administrarse y regularse por sus propios medios.

La tercera cualidad hace referencia a la comunicación, el sistema educativo hace uso de ésta, porque por su medio lleva a cabo el cometido de función social (LyangaPendi, 1998).

¿Qué es la escuela?

La escuela puede entenderse como una institución de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones (Pérez Gómez, 1999, p.255).

Según Giroux (citado en Gareca, 2002), la escuela es una construcción social, cultural e histórica. La escuela es un espacio abierto al diálogo y a la reflexión crítica, donde los alumnos puedan expresar su voz y profundizar colectivamente en los valores democráticos y en los procesos de igualdad.

Desde la concepción de Dewey se ha entendido a la escuela como una pequeña comunidad (Dewey, 1928, citado en Boocook, p.176).

Katz (1964, citado en Boocook, 2000, p.176) dice que la escuela no es una comunidad autosuficiente, sino altamente relacionada a otras estructuras. Ella enseña todo lo que no puede enseñar la familia y agrega como variable diferente a ésta, la evaluación.

La institución escolar es un paso obligatorio, un rito de iniciación para llegar a ser un adulto con conciencia de los propios actos y del entorno en el cual se desarrolla; cosas que la sociedad considera apropiadas para conducirse como adulto (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001).

Funciones y propósitos de la escuela

Tradicionalmente se le asignan a la escuela tres funciones. Primeramente, la función socializadora. Dado que en la escuela convergen diferentes tipos de individuos, su influencia socializadora es notable. Está permeada por las demandas y creencias de los grupos sociales dominantes, dentro de cuyo gran entramado social hay muchas contradicciones.

Por lo tanto, todos los cambios que las nuevas generaciones tendrán que afrontar se irán dando al ritmo “de las sutiles y aceleradas transformaciones sociales” (Pérez Gómez, 1999, p.256).

La segunda se refiere a la enseñanza y al aprendizaje, que tienen como meta formar y preparar a los individuos para la sociedad.

Esta función dentro de sociedades democráticas llena dos espacios. El primero, referido al “perfeccionamiento de los procesos espontáneos de socialización y por otro lado compensar las deficiencias de estos procesos” (Pérez Gómez, 1999, p.256).

Por último se encuentra la función educativa de la escuela. Ésta se refiere a la intención, por parte de la escuela, de dejar a las siguientes generaciones el suficiente criterio para cuestionar “la validez antropológica de aquellos influjos sociales, de elaborar alternativas y de tomar decisiones relativamente autónomas” (Pérez Gómez, 1999, p.256).

Grupos intervinientes, sujetos de la RS

Un entorno cambiante: familia y sociedad

Si se observa detenidamente a la sociedad pareciera que nada de lo que existe se mantiene por mucho tiempo, la gama de opciones se ha diversificado a un punto global. Se puede decir que casi todo lo conocido ha tomado nuevos rumbos. Por nombrar algunos: el trabajo, la nueva cara de las familias, el poder elegir qué hacer con el tiempo libre y la variedad de opciones religiosas que se pueden optar (Boocock, 2000).

En los últimos años, las opciones y las formas de vivir se han extendido y entramado de una manera incontrolable. Particularmente, la familia actual ya no es la tipo (padre, madre y dos hijos), es, con más frecuencia de lo que se piensa, monoparental con hijos, sin hijos; también están los solteros con hijos e incluso el hombre que vela por las tareas de la casa versus la mujer que la mantiene (Boocock, 2000).

Los historiadores sociales reconocen que los ideales de construcciones familiares del pasado ya no existen. Sin embargo se puede afirmar que su transformación es un hecho (Ripol Milet, 2001).

Los adolescentes cuando se refieren a su familia entienden dicha construcción de manera muy diferente a como lo hicieron sus mayores. La familia tradicional lleva largo tiempo en crisis. La familia ha debido adaptarse a los cambios, transformarse y actualizarse. (Ripol Milet, 2001).

Entonces, ya no es factible hacer una definición de familia en forma simple, se puede decir que “diversas unidades de convivencia pueden ser llamadas

familias con toda propiedad y con la legitimidad que les da el consenso social y las leyes” (Ripol Milet, 2001, p.21).

Como lo expresó Torio López (2004, p.38):

La necesidad de novedad, de conseguir nuevas sensaciones y sensibilidades, de innovar, ha conducido a una civilización distinta de las anteriores: en formas distintas de trabajar, de vivir y de amar, donde “lo nuevo” es lo que realmente se demanda.

Al abordar el tema de las RS, se hace necesaria la revisión del concepto de familia, ya que ella es el puente entre la realidad del hogar y la escuela. Quien hace el contacto es el alumno, ya que pasa mucho tiempo bajo la supervisión y responsabilidad de sus maestros. “El alumno que pertenece a ambas instituciones, tiene naturalmente la tendencia a transferir a una de ellas modos de comportamiento y actitudes adquiridos en la otra” (Aebli, 1998, p.63).

Como escribe Gareca (2002, p.40):

Las experiencias escolares de los alumnos son atravesadas por las formas de vida de sus familias: cada una de ellas tiene una historia de vida e idiosincrasia y estilo de educación particulares, usos y costumbres, estrategias organizativas y distintos tipos de prácticas, que se filtran en las experiencias escolares de sus hijos. A su vez, la familia de cada alumno incorpora normas, valores, actitudes, expectativas, conocimientos, modos de relaciones psicosociales, propios de la escuela misma. Como se advierte entonces, ambos aspectos se influyen mutuamente e interactúan en el alumno, en un proceso de ida y vuelta.

La RS de la escuela

La teoría de las RS ha tenido un auge en los últimos años para la investigación educativa (Peña Osorio y Cuevas Cajiga, 2004, p.2). Existe una tendencia en buscar la teoría de las RS para exponer y darle entendimiento al pensamiento de sentido común de los actores que forman parte de la tarea educativa (Mireles Vargas, 2004, p.1). Innumerables trabajos de investigación intentan averiguar qué RS tienen los docentes, los alumnos y otros actores participantes del sistema educativo sobre diversos temas (Butti, s.f., p.1).

Aunque la escuela no alcanza a reunir todas las cualidades para ser una institución de carácter total, lo es, ya que la mayor parte del tiempo los estudiantes lo comparten permanecen en su recinto. Aun cuando físicamente

ella no los cobija, lo social y psicológico trasciende su espacio físico y permea toda la vida del joven (Rodríguez, 2007).

Los jóvenes que se encuentran finalizando la escuela media atraviesan un momento de transición, que implica el pasaje del mundo escolar conocido y familiar, al mundo adulto (Rodríguez, 2007). Forman parte del desarrollo normal de la vida el cursar la escuela y los estudios en general, y esta idea debería llegar hasta la universidad, “esta concepción suele ser la representación hegemónica” (Estrada Ruiz, 2008, p.1).

Las instituciones escolares muchas veces quedan expuestas al fuego cruzado para que los grupos defiendan su posición social, aunque no representa “garantía de movilidad social”, o que no haya podido servir de mucho (Tenti Fanfani, 2004, p.151). Las escuelas se vuelven herramientas para “la apropiación de los bienes sociales, es decir el terreno donde se desarrollan las disputas” (Tenti Fanfani, 2004, p.151). El paso por el aula, el cursado, el asistir y formar parte de la escuela, la escolarización se constituyen en una de las columnas principales para “llegar a ser alguien en la vida” (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001, p.58-59).

Tenti Fanfani (2004, p.15) dice: El paso por las aulas consiste en desarrollar las disposiciones generales que nos permiten ser participantes activos dentro del medio social en que nos movemos. No tienen que ver con un nivel social en particular sino que dice si estás dentro o fuera de la sociedad. “Se les presenta la educación y la escuela como un derecho y una invitación, no obstante, constituyen una obligación y una imposición” (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001, p.58-59).

La escuela tiene un rol disciplinario que provoca una cierta disyuntiva. Por un lado educarse en la escuela implica asumir la identidad que ella propone: largos años de escolarización, orden, silencio, respeto, puntualidad, obediencia; luchar para alcanzar la esperanza de algo mejor. Esto implica dejar de lado ciertos modos de hablar, ciertas costumbres, dinámicas particulares, juegos, códigos y asumir los propuestos por la escuela. Si esto no se logra entonces el alumno se convierte en un indisciplinado, un vago, un mal educado, teniendo que hacer frente al fracaso y la culpa (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001).

Podría percibirse entonces a la escuela como una institución represiva y preventiva más que como un espacio donde los jóvenes puedan desarrollarse individualmente y colectivamente (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001, p.58-59).

TentiFanfani (2004, p.150) afirma:

La institución escolar colabora con la reproducción de las posiciones en el espacio social y, por consiguiente, con la reproducción de la estructura de ese espacio social, reduciendo la pérdida de valor y legitimando la transmisión en las familias.

Este aspecto toma fuerza en la escuela con lo que se denomina “cierre” o exclusión social (dígase: oferta limitada, escuelas de elite, vacantes, examen de ingreso). En Argentina, las políticas de este tipo en la escuela primaria o secundaria serían inaceptables porque el valor de estas titulaciones en el mercado de trabajo es casi nulo o muy bajo.

Representan validez según el prestigio de las instituciones que otorgan los títulos de grado, aunque encuentran resistencia, pero son aceptados como totalmente válidos los posgrados (TentiFanfani, 2004, p.151).

“Los contenidos de enseñanza escolar se caracterizan como poco significativos y descontextualizados, y en su máxima expresión se reducen a conocimientos mínimos y restringidos” (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001, p.70).

La escuela y lo que en ella se enseña se constituye en un sinsentido necesario, pues en sí misma no es significativa, pero socialmente es lo que le brinda validez y legitimidad al periodo juvenil en general. En la escuela cualquier cosa que se aprenda, por irrelevante que resulte, es legítima y por tanto es tiempo bien aprovechado. (Sapiains Arrué y Zuleta Pastor, 2001, p. 71)

Una permanencia mayor en el sistema educativo permite con más frecuencia “saber hacer” y permite tener la responsabilidad y disciplina necesarias en un trabajo (TentiFanfani, 2004, p.153).

Esto lleva a preguntarse en qué medida la educación va a fijar los niveles de desarrollo económico. Hay dos respuestas posibles: la pesimista y la optimista. La primera dice que el hecho de que mayor cantidad de personas pueda acceder a un mismo nivel de titulación, hace que se devalúe su riqueza y se quiera alcanzar un nivel mayor. El segundo infiere que más años de escolarización con inversión personal significa más pueblo capacitado, más

ganancia, más inversión en estudio, porque se puede ganar más. En América Latina, la idea de escuela viene asociada a la tan pisoteada promesa de ascenso, tanto económico como político, social y cultural (Chacoma, Mazzitelli y Aparicio, 2008).

Para la Argentina del siglo XX la escuela era la clave para el cambio social, era la herramienta decisiva para el progreso, ella aseguraba el ingreso al mundo laboral y al mundo de las oportunidades. Sin embargo, el paso de los años y los sucesos de cambio vividos hacen que el rol de la escuela pierda valor y significado (Chacoma, 2008).

La escuela continúa generando necesidades y expectativas en el instante en que llega a la práctica por medio del ascenso social. El ingreso al mundo del trabajo, el acceso a bienes culturales, las relaciones entre los actores escolares y la escuela se tornan tensos y escabrosos (Chacoma, 2008).

Las zonas de discordia, donde los docentes pierden legitimidad y autoridad, son más estrechas (Chacoma, 2008).

La escuela perdió el significado social que tiene que ver con los saberes y el conocimiento, la apropiación y la transformación de la realidad (Tiranosteri, citado en Tello, 2005).

Hoy la escuela está siendo objeto de un conjunto de demandas que intentan que sea quien se haga cargo de todas las problemáticas adolescentes. “La escuela parece todavía ser la única institución pública jerarquizada por la política social para la educación de niños y jóvenes, pero no logra dar respuesta, ni articular las demandas y expectativas que surgen” (Baeza, 2006, p.41).

Demandas de la familia a la escuela

El rol de la familia no tiene reemplazo, de igual manera la educación formal tiene un papel significativo en lo referido a la educación de infantes y adolescentes.

Detalladamente, (Torío López, 2004, p.35) se presentan a continuación las demandas que le efectúa la familia a la escuela.

1. *Preparación de calidad.* La alta demanda de mayor especialización hace que se le pida a la escuela mejor calidad, más trabajo intelectual.
2. *Que exponga parámetros para entender la realidad.* Se le pide que gradúe alumnos preparados para enfrentar el vertiginoso mundo globalizado.

3. *Formación en valores.* La familia espera que la escuela proporcione espacio para la disciplina, el diálogo, la convivencia y la tolerancia.

4. *Manipulación de la tecnología y su sabio uso.* Que los educandos seleccionen y jerarquicen el saco de información al cual están sometidos.

5. *Atender las diferencias individuales.* Deben tenerse en cuenta todas las diferencias individuales, sociales, raciales, intelectuales y su desarrollo.

6. *“Garantizar la seguridad, protección y clima educativo del centro”* (Torío López, 2004, p.35). Las familias esperan que la escuela contenga a sus hijos de peligros sociales como drogas o violencia. La escuela es un espacio de crecimiento, por lo que resulta necesario un clima armónico.

7. *Puente escuela-mundo laboral.* Se espera que la escuela tenga espacios de desarrollo de cualidades y habilidades necesarias para un buen manejo en el entorno social, laboral y personal (Torío López, 2004).

Demandas de la escuela a la familia

Por su parte, la escuela también hace demandas a la familia (Torío López, 2004, p.42). Por ejemplo:

1. Los educadores ven cada día en la escuela la falta de apoyo familiar a los niños, que antes estaba bien marcado. Las instituciones escolares piden mayor participación de los padres en todas las tareas de sus hijos.

2. La escuela pide que los niños lleguen a las aulas con la socialización primaria firme, para poder absorber la cultura escolar.

3. La escuela espera que las familias motiven a sus hijos en el camino del saber y el aprendizaje.

4. Se espera que en el hogar los alumnos aprendan hábitos de estudio.

5. Se espera que la familia sea una parte fundamental en los momentos de ocio de los hijos. Allí se aprende jugando, riendo, hay contacto, se expresan emociones y se desarrollan las capacidades cognitivas.

6. Los educadores piden que los padres establezcan normas en sus hogares, para con sus hijos, ya que allí se dan con amor. Si no sucede así, las instituciones públicas las enseñarán de un modo no tan grato. Los hijos necesitan padres que “los controlen, los contengan y les pongan límites” (Torío López, 2004, p.42).

7. Es necesario que los padres presten atención personal y hagan educación sexual con sus hijos por medio del diálogo y la reflexión.

8. Las familias deben ocuparse y ser responsables de la educación en valores para sus hijos.

9. La ayuda en la orientación vocacional, sobre la cual siempre influye el entorno inmediato, debe provenir de la familia.

3. Aspectos metodológicos

Objetivo de la investigación

Este trabajo tuvo como objetivo explorar y reconocer algunas representaciones sociales de padres y alumnos sobre la realidad actual de la escuela secundaria, además de verificar similitudes o diferencias de opinión entre los grupos.

Diseño de investigación

Tipo de estudio

El estudio es de tipo exploratorio-descriptivo, es decir que no existen muchos estudios sobre este tema de investigación y además se tienen muchas dudas y “el propósito del investigador es describir situaciones, eventos y hechos” de la información obtenida (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2003, p.115-117).

Población

Esta investigación limitó su población y muestra a la ciudad de Diamante, Entre Ríos, durante los meses de mayo y junio de 2010.

Sujetos

Los sujetos que conformaron la muestra, fueron 45 adultos de familias que tenían bajo su tutela hijos adolescentes de entre 14 y 16 años de edad y residían en Diamante, Entre Ríos y 45 alumnos. Estos adolescentes eran alumnos activos en alguna de las zonas de estudio.

Características demográficas de la muestra

La muestra estuvo conformada por un total de 45 alumnos y sus respectivos padres, madres o tutores, también un número de 45. Las edades de los alumnos oscilaron entre 14 a 16 años. El 60% era de sexo femenino y el 40% masculino. En el grupo de los padres el 86,7% fue de sexo femenino y el 13,3% masculino.

Respecto de los estudios del grupo de padres, el 51,1% tiene estudios primarios, el 37,8% estudios secundarios, el 4,4% terciarios y el 6,7% universitarios.

El ingreso económico de las familias se distribuye de la siguiente manera: (a) menos de \$ 100: 0%, (b) entre \$ 100 y 500: 17.8%, (c) entre \$ 500 y 1.000: 37.8%, (d) entre \$ 1.000 y 2.000: 24.4% y (e) más de \$ 2.000: 20%.

Cuestionario acerca de la representación de la escuela
de nivel secundario (CRENS)

Elaboración

Para llegar a conocer cuáles son las RS que tienen los padres y alumnos acerca de la escuela, se elaboró un instrumento. Para su construcción se tomaron como base las siguientes ideas:

1. Un cuestionario que es una adecuación regional del instrumento elaborado por el proyecto “*Basic Education for Participation and Democracy: Key Issues un Human Resources Development (Teacher and Multicultural/Intercultural Education)*” de la oficina Internacional de Educación (OIE–UNESCO) (Sagastizábal, 2000, p.146.). La versión de adaptación desarrolla cuatro dimensiones para la escuela, a saber: instrumental, moral, comunitaria y de conformidad.
2. Las ideas acerca de las demandas que le hace la familia a la escuela y viceversa (Torío López, 2004, p.41-46).
3. Las tres funciones complementarias que la escuela puede y debe cumplir: la función socializadora, la función instructiva y la función educativa (Pérez Gómez, 1999, p. 255-260).
4. Un cuestionario que indaga acerca de las RS sobre la Universidad (Rodríguez, 2007, p.35).

En primer lugar se realizó una evaluación en cuanto a la validez de contenido, esto permitió determinar hasta qué punto los ítems del instrumento son “representativos del dominio o universo de contenido de la propiedad que se desea medir” (Ruíz Bolívar, s.f., p. 1).

Se procedió a realizar una prueba con jueces expertos. Los mismos fueron un total de seis mujeres y un hombre. Esta primera aproximación apuntaba a ver si las categorías proporcionadas evaluaban lo que se pretendía. Los jueces

hicieron sugerencias para su mejor redacción, mejor comprensión y algún aspecto de formato necesario para una mejor impresión.

Paso siguiente, se procedió a trabajar con jueces inexpertos adultos, elegidos mediante un muestreo intencional. A esta muestra la conformaron 4 mujeres y 2 hombres, padres de familia, sin vinculación con el ámbito académico; cuatro de ellos con estudios secundarios y dos con estudios terciarios. Ellos también tuvieron la oportunidad de hacer sugerencias y críticas al instrumento además de completarlo.

Por último, luego de introducir las modificaciones sugeridas por los jueces expertos, se procedió a hacer un muestreo con 25 alumnos de 14 años, para asegurar que alumnos de esta edad pudieran responder el mencionado cuestionario. También a estos alumnos se les pidió que expresaran si lo que leían y completaban les resultaba comprensible.

Finalmente y dado que las modificaciones necesarias eran menores, el instrumento estuvo listo para proceder a la toma de la muestra definitiva.

Estructura

Se denominó al instrumento “Cuestionario acerca de la representación de la escuela de nivel secundario”.

El mismo quedó conformado de la siguiente manera:

1. Una sección de preguntas abiertas referidas a diferentes aspectos de la escuela, con un total de cuatro preguntas: ¿qué es la escuela?, ¿cuáles son los aspectos negativos de ella?, ¿qué cambios podrían ser de beneficio? ¿cómo influiría la educación recibida en la escuela secundaria en el nivel económico futuro?
2. Una segunda sección para marcar con una cruz dos de seis opciones referidas a las funciones propias de la escuela, con cuatro grupos de afirmaciones: (a) relacionadas con las normas o formas sociales, (b) relacionadas con la educación para los valores, (c) relacionadas con la formación moral y (d) relacionadas con la formación en la responsabilidad personal.
3. Una tercera sección para marcar con una cruz tres de seis opciones acerca de la escuela, en tres grupos diferentes: (a) según la idea que se tiene de la escuela, (b) en cuanto a la enseñanza en general que se brinda y (c) en cuanto

al desarrollo de la creatividad. Esta sección se estructuró con tres afirmaciones positivas y tres negativas por grupo, acerca de la escuela.

4. Por último una sección con datos demográficos.

Estadísticos utilizados

Teniendo en cuenta la existencia de preguntas abiertas en el instrumento utilizado, se procedió a una categorización de las mismas.

Una vez creadas las categorías de clasificación para las respuestas dadas, fue necesario trabajar el grado de acuerdo entre observadores, para evaluar la confiabilidad del instrumento. Para alcanzar este propósito se utilizó el estadístico Kappa de Cohen.

Para los datos demográficos y la elección de respuestas de los alumnos y padres se utilizaron estadísticos descriptivos.

Para conocer el grado de asociación entre las opiniones de los diferentes grupos se procedió a comparar las variables mediante el coeficiente de contingencia.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Esta investigación buscó explorar y reconocer algunas ideas acerca de las RS de padres y alumnos sobre la realidad de la escuela secundaria, además de verificar posibles similitudes entre los grupos. Se hizo una aproximación a la construcción social de la realidad “escuela” y se indagó cómo los grupos estudiados interpretan el concepto y cómo lo perciben en el mundo posmoderno.

Los *sujetos* de representación fueron padres y alumnos, y el *objeto* fue la institución escuela secundaria. La aproximación a la representación se logró por medio del lenguaje escrito a través de un cuestionario.

Para conocer el grado de asociación entre las opiniones de los diferentes grupos se procedió a asociar las variables a través de la aplicación del coeficiente de contingencia. Los valores obtenidos fueron los siguientes:

$C = 0,421$; $p = 0,046$. Estos valores expresan una asociación baja pero estadísticamente significativa, entre la importancia que le asignan a la educación de la escuela secundaria tanto padres como hijos.

Se puede concluir que:

1. Toda RS tiene un núcleo central. Para el grupo de los hijos se encuentra en la idea de la función de la escuela como instrumental, con un 62,2% y de igual modo para el grupo de los padres en un 53,3%; es decir que centra su visión en la adquisición de conocimientos y desarrollo de aptitudes (Sagastizabal, 2000, p.146). Aunque implica ideas como: la escuela enseña a leer, escribir, sumar y restar, en el mismo discurso afirman los grupos que la escuela también enseña cosas para la vida.
2. La escuela es percibida como una institución total ya que en ella se depositan las esperanzas de aprender del mundo, desarrollar la creatividad, la expresión, la cooperación, la generosidad, la convivencia responsable y el logro de un futuro mejor.
3. El núcleo figurativo es compartido entre padres e hijos en una proporción muy pareja. Sin embargo, no existe una relación hijo-padre en el caso particular. El único caso en el que se percibe una asociación entre lo que piensan los hijos y los padres fue en la respuesta a la pregunta “¿por qué es importante cursar la escuela secundaria?”
4. Entre los aspectos negativos, se encontró que los hijos esperan que sus escuelas lleven el ritmo del avance tecnológico y del desarrollo; que su educación sea de mejor calidad y que los valores tengan un lugar dentro del currículum. A su vez, los padres esperan que la escuela priorice la calidad de la educación y atienda en forma particular a los estudiantes y los contenga.
5. Respecto de los cambios beneficiosos, se encontró que los alumnos esperan principalmente que la escuela mejore su infraestructura. En segundo lugar, que tenga una mejor administración y en tercer lugar que mejore la calidad docente. Los padres esperan las mismas cosas, pero en diferente orden de importancia. Primero, que la administración sea mejor; luego, que mejore la docencia y en un tercer lugar, que haya una mejor infraestructura.
6. En lo referido al ítem: “por qué o para qué terminar la escuela secundaria y considerarla como algo muy importante”, el énfasis está puesto en la instrucción que ella provee para que los jóvenes pueden encontrar su espacio como ciudadanos y miembros activos de la sociedad. También se tomó en cuenta la preparación que provee a las generaciones jóvenes, los recursos para tomar decisiones, buscar rutas de salida y criticar la validez de los influjos sociales en los cuales se ven insertos.

7. Acerca de cuánto influye en el futuro nivel socioeconómico de una persona terminar la escuela secundaria, la respuesta “mucho” fue mayoritaria tanto para los padres como para los hijos. Ambos grupos consideran que concluir la escuela secundaria permite acceder al mundo laboral y tener un bienestar socioeconómico medianamente estable.
8. En cuanto a la construcción de las RS, está marcada por el bagaje cultural de este grupo. Sus percepciones de normas o formas sociales ponen de manifiesto que la escuela enseña historia, personajes, vivencias y lugares del pueblo o nación. La misma respuesta fue compartida por padres e hijos. También es compartida la afirmación de que la escuela enseña a comportarse según diferentes lugares y situaciones.
9. En cuanto a valores, la percepción se centra en que la escuela enseña a ayudar a quienes necesitan, además de la cooperación y el compartir entre docentes y alumnos.
10. En relación con la formación moral, ambos grupos expresaron que la escuela enseña a tomar precauciones frente a una elección y a aceptar sus consecuencias.
11. También manifestaron tener presente que los derechos de una persona terminan donde empieza el derecho de los demás.
12. En el tema de responsabilidad personal, quedó clara la creencia de que la escuela enseña que los alumnos pueden hacer algo respetable y constructivo y seguir adelante a pesar de las dificultades, además de respetar y obedecer.
13. Como ya se expresó, tanto para la formación como para la dinámica de las RS es necesario analizar los conceptos de anclaje y objetivación. En ambos grupos, el concepto de escuela encuentra su anclaje en la parte visible, en el día a día de la escuela del barrio, en el contacto con ella como la escuela del hijo, la propia escuela primaria o el colegio secundario, la escuela tradicional, la escuela como un derecho.
14. Las RS están basadas en la instrucción que brinda la escuela para obtener un mejor trabajo en el futuro y con ello tener un mayor ingreso económico, según esperan los hijos. Por el contrario, los padres esperan más bien una puerta de acceso a bienes culturales o simplemente piensan que hoy terminar la escuela secundaria no influye en un mejor estatus social futuro.

15. La esperanza depositada en la escuela es la objetivación. Esto se puede observar en la importancia que otorgan padres e hijos a terminar la escuela secundaria y utilizar el recurso escuela como superación.

16. En cuanto a las dimensiones de las RS, se concluye que: (a) respecto de la información, la idea de escuela secundaria no se puede desprender de escuela primaria. Lo que conoce el padre viene dado por su experiencia, por el seguimiento que le hace a su hijo, por lo que observa y escucha en su medio; está ligado siempre a una escuela concreta; (b) con relación a la actitud manifestada hacia la escuela, se puede percibir a simple vista que es mayormente positiva y (c) en cuanto al campo representacional, que jerarquiza y organiza las partes, padres e hijos aceptan sin discusión que la escuela enseña a leer, escribir y los cálculos básicos en primer lugar. Luego la escuela enseñará otras pautas que permitirán manejarse eficaz y eficientemente en la sociedad, tales ideas tienen relación con la historia o el funcionamiento de procesos y sistemas.

17. Respecto de las funciones de las RS, las respuestas revelaron: (a) en cuanto a la comprensión, las personas deciden ver a la escuela positivamente y creen en ella. Su visión de la escuela conjuga el pasado con el presente y avista el futuro, ya que la escuela continúa generando expectativas y necesidades, tratando de cumplirlas; (b) con relación a la valoración, nuevamente fue positiva; (c) respecto de la comunicación, lo que ven u oyen de padres, hijos, docentes y entorno, crea sus RS de escuela y (d) la actuación quedó determinada por la continuidad o discontinuidad de la escolaridad. Tanto para los padres como para los alumnos, la escuela es aun la que enseña por excelencia.

18. Padres e hijos aún ven a la escuela como instrumento de cambio y tienen una visión positiva de la misma como lugar de instrucción. No obstante, expresaron que la escuela no alcanza el mismo ritmo de crecimiento tecnológico del medio donde actúa, lo que determina la escasa calidad de su enseñanza, la forma ineficiente de transmisión de valores y la falta de contención que ofrece a los alumnos.

19. Según la visión del grupo encuestado, los mayores desajustes se encuentran en la administración de la escuela, la docencia y la infraestructura.

20. El mayor interés de concluir la escuela secundaria está basado en su carácter instructivo o sea en la enseñanza y aprendizaje que prepara a los individuos para vivir en sociedad, lo cual se condice con la representación instrumental que se tiene de la escuela.

21. La lectura que se hace de la escuela, a pesar del descreimiento, la pérdida de su valor y el constante reclamo, es la necesidad de terminar la escuela secundaria para acceder a un futuro mejor.

Dice Baeza (2007): “El conflicto entre las RS de todos los involucrados acerca de ‘lo que era’, ‘lo que debería ser’ y ‘lo que es’ o ‘puede llegar a ser’ la escuela, tema que se juega diariamente en el contexto escolar, debería interpelarnos sin más demora” (p.13).

5. Bibliografía

Aebli, H. (1998). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Nancea

Baeza, S. (2003). Representaciones sociales y creencias. *Aprendizaje Hoy*, 56, 7-18.

Baeza, S. (2006). Familia-niño-escuela-aprendizaje... ¿tiempos de desencuentro? *Aprendizaje Hoy*, 65, 33-45.

Baeza, S. (2007). Familia-niño-escuela-aprendizaje... ¿tiempos de desencuentro? *Aprendizaje Hoy*, 66, 7-16.

Boocook, S. (2000). *Introducción a la sociología de la educación*. Mexico: Limusa Noriega Editores.

Butti, F. (s.a.). *Representaciones sociales de los maestros y fracaso escolar. Hacia una propuesta metodológica*. Chaco: UNNE. Extraído el 08 de mayo de 2009 desde: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/sociales/s-030.pdf>

Chacoma, M., Mazzitelli, C. y Aparicio, M. (2008). *La escuela y su representación social: una mirada desde alumnos urbanos y urbanos marginales*. Extraído el 10 de diciembre de 2009 desde: <http://www.unam.edu.ar/2008/educacion/trabajos/Eje%204/386%20-chacoma.pdf>

Duschatzky, S. y Birgin, A. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Flacso Manantial.

Estrada Ruiz, M. (2008). La representación de la escuela y su relación con el proyecto de vida, la ciudadanía y el campo político. Estudio en casos con jóvenes estudiantes y jóvenes trabajadores de un medio urbano y uno rural de Morelos. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de investigación educativa, México. Extraído el 03 de marzo de 2010 desde: http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0514-F.pdf

Falconi, O. (2004). Las silenciadas batallas juveniles ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy? *Kairós, Revista de temas sociales*, 8(14). Extraído el 15 de abril de 2010 desde: <http://www.revistakairos.org/k14-15.htm>

García Bacete, J. (2003). La relación escuela-familia: un reto definitivo. *Infancia Aprendizaje*, 26(4), 425-437.

Gareca, S. (2002). Las ideas previas de los docentes sobre las relaciones entre desempeño escolar y familia en contextos de pobreza: la reificación de las diferencias. *Aprendizaje Hoy*. 53, 35-44

Gareca, S. (2006). Fracaso educativo y fracaso escolar. *Aprendizaje hoy*, 64, 15-35.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc-Graw Hill Interamericana.

IyangaPendi, A. (1998). *La educación contemporánea: Teorías e instituciones*. Valencia: NauLlibres.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómeno concepto y teoría, En S. Moscovici, *Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.

Lacolla, L. (2005). Representaciones: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista IeRed: revista electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 11(3). Extraído el 8 de Junio de 2010 desde: <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/lacolla.pdf>

Mireles Vargas, O. (s.f.). *Representación social: una alternativa teórico metodológica para el estudio de la universidad y sus actores*. Trabajo presentado en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: “La universidad como Objeto de Investigación”, octubre, Tucumán. Extraído el 2 de febrero de

- 2010 desde:
http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/044.htm
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital*, 2. Extraído el 12 de agosto de 2009 desde:
<http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>.
- Pérez Gómez, A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata.
- Peña Osorio, J. M. y Cuevas Cajiga, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en investigación educativa en México. *Perfiles educativos*, 26, 105-106. Extraído el 18 de abril de 2010 desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13210605>
- Ruiz Bolívar, C. (s.f.). *Validez*. Extraído el 18 de septiembre de 2010 desde:
<http://www.carlosruizbolivar.com/articulos/archivos/Curso%20CII%20UCLA%20Art.%20Validez.pdf>
- Sagastizabal, M. (2000). Escuela: la mirada de padres y maestros. *Revista Irice*, 14, 145-154.
- SapiainsArrué, R. y Zuleta Pastor, P. (2001). Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados. Ex-cuela y juventud popular: la escuela desde la desescolarización. *Última década*, 15, 53-72. Extraído el 20 de marzo de 2010 desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/195/19501502.pdf>
- Tello, C. (2005). ¿Qué sucede en la escuela de hoy? Aprendizaje escolar, inteligencia y representaciones sociales. *Aprendizaje Hoy*, 62, 45-56.
- TentiFanfani, E. (2004). *Sociología de la educación*. Editorial: Universidad Nacional de Quilmes. Bs. As.
- ToríoLopez, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula abierta*, 83, 36-52.

