

Trabajo Final de Graduación

“Co-construcción  
de Representaciones Sociales funcionales en una escuela secundaria.”

Fernandez Bonamico M. Noelia  
D. N. I: 30845210

Carrera: Lic. en Psicología.  
Universidad Empresarial Siglo 21



“Somos trashumantes de la historia...  
Somos artesanos de memorias...”  
(Barrionuevo, R. 2007)

*Agradecimientos A:*

*A Dios; por protegerme a lo largo del sendero que me permitió estar donde estoy y donde estuve...*

*A mis afectos genuinos: mis padres (Julio y Josefina) por las oportunidades, la contención, el afecto, las discusiones... la vida; a mis hermanos con quienes emprendí la aventura de crecer entre peleas, abrazos, lágrimas y sonrisas; dicen que los hermanos no se eligen... entonces gracias a quien los eligió por mí (Sergio, Andrés y Vale) siempre van a ser una parte de mí.*

*A mis abuelos, que a pesar de la distancia siempre estuvieron cerca, a los que me cuidan desde el cielo (Enrique, María y desde hace unos días Arturo con el joven espíritu de sus 94 años) y quien se sigue preocupando desde la tierra, mi abuela Nely por las horas de oraciones, pasadas y las que vendrán; personas humildes, honestas, simples, valientes...*

*A mis tíos de sangre, Nidia, Carlitos, Lita, Roberto, Lugarda, Oscar, Silvia, Mario, Alfredo, Alicia, Jorge, Mary y mi tía del corazón Gloria.*

*A todos mis primos (20 no son pocos!) Pao, Su, Florita, Jime, Marito, Pía, Aguito, Romi, Cristian, Fede por quererme como soy.*

*A los compañeros de la vida, esos que incondicionalmente me demostraron que hay gente que sigue apostando al valor de la amistad; Magui y Flia, Anto, Flor, Sabri, Marisa, Marysol*

(compañera de anécdotas), Andrea, Sole (a pesar de la distancia) y obviamente a los monguis!

Más allá de lo que el tiempo “nos” cambió los quiero!

Mi camino académico indefectiblemente ha dejado huellas en mi construcción subjetiva, algunas de ellas recuerdo y agradezco con especial afecto porque complementaron el conocimiento con la persona. Virginia Ferro, Alejandra Bolivar, Fabián Olaz, Pablo Duge, Leticia de Bortoli, Patricia Orortegy.

Finalmente a aquellas personas que fuera de alguno de estos contextos contribuyeron con gran predisposición en la realización de este trabajo: María del Carmen Botazo, directora del colegio Hispano Argentino, Eugenia Montebelli, psicopedagoga del colegio y a los profesores y alumnos. *Al Lic. Cesar Quiroga, la Lic. Ivana Gutiérrez y al doctorando y profesor Alfredo Nateras Domínguez por su asesoramiento y aliento en esta tarea.*

#### *Agradecimientos B:*

A ese Otro, que a veces encontramos en el camino y pasa a formar parte del eterno estadio del espejo de la vida, *por el que elegimos transitar; y porque no pocas veces fue concientemente inconciente artífice de mis laberintos.*

A Teseo, siempre presente, Ariadna nunca apareció, pero Pilar hizo lo que pudo y como pudo...

A esas almas mágicas que *aparecieron en el momento justo, en el lugar justo para devolverme a través de experiencias tan maravillosas una parte de mí. Casa Escuela Teatro del Ritmo, Marco, Rocío, Naty, Coti, pelado, Mica, Ine, Vicky, Edu, Lucas, y muchos más...*

## Índice:

-Introducción.....	1
- Fundamentación.....	3
- Objetivos.....	9
- Objetivos Generales.....	9
- Objetivos específicos.....	9
Capitulo 1:	
1- Marco conceptual.....	10
1.1- Las Representaciones Sociales.....	10
- Surgimiento del concepto de Representación Social .....	10
- Definición del concepto Representación Social.....	11
1.2 - La Institución Escolar.....	19
1.3 - Desde la Teoría Social Cognitiva.....	23
Capitulo 2	
1- Metodología.....	31
1.1- Institución.....	31
1.2- Investigación Diagnóstico Operativa.....	32
1.2.1- Herramientas e Instrumentos.....	32
1.2.2- Participantes.....	32
1.2.3- Análisis de datos.....	33
1.2.4- Cuestiones Éticas.....	33
2 - Resultados.....	33
2.1- Análisis cualitativo de datos.....	33
2.2- Las Representaciones sociales en el Colegio Hispano Argentino.....	37
3 - Metas.....	40
4- Taller Escolar.....	42
4.1- Estructura del Taller Escolar.....	42
4.2- Actividades.....	45
4.3- Recursos.....	57
4.4- Presupuesto.....	57
5 - Diseño.....	57
6 - Evaluación.....	57
Capitulo 3	
3.1- Referencias Bibliográficas.....	59
3.2- Anexo.....	62

# “Co-construcción

de Representaciones Sociales funcionales en una escuela secundaria.”

## - Introducción

En las siguientes páginas de este trabajo de graduación final se presentará un proyecto destinado a la co-construcción de Representaciones Sociales (RS) funcionales en un colegio secundario (Colegio Hispano Argentino) situado en la ciudad de Río Cuarto.

Dicho proyecto surge a partir del emergente detectado a través de la investigación diagnóstica operativa llevada a cabo en la institución mencionada. En la cual el análisis de los resultados obtenidos por medio de los diferentes instrumentos utilizados (entrevistas abiertas, semiestructuradas, grupos nominales) reflejó la existencia de RS de los distintos actores institucionales (directora, psicopedagoga, profesores y alumnos), a cerca de la percepción y actitudes de su propio rol y el de los otros, disímiles entre sí, las cuales generaban enfrentamientos causantes de malestar institucional.

Considerando la percepción de rol y la actitud indicadores del concepto de RS, las actividades que se proponen en el taller apuntan a la participación conjunta de los diferentes actores institucionales en la detección y co-construcción de RS compartidas. El objetivo es evitar, en la medida de lo posible, enfrentamientos hostiles de diversa índole y así generar y/o promover un clima de mayor bienestar institucional; entendiendo por éste y en este contexto la reducción de situaciones vinculadas a la falta de participación y/o comunicación, manifestaciones de violencia y demás conductas que se desprenden de la existencia de RS no compartidas.

La confrontación que resulta de estas RS marca pautas de comportamiento que se tornan estereotipadas y disfuncionales para la convivencia institucional. El trabajar en relación a la funcionalidad de las RS, apunta al logro de un consenso dinámico que permita a los sujetos responder frente a condiciones situacionales diferentes con un repertorio de conductas ajustado que posibilite la adaptación a situaciones específicas. Adaptación que deberá ser evaluada considerando que un sistema de comportamientos posee objetivos, reglas sociales y normas explícitas e implícitas que definen comportamientos permitidos y prohibidos, roles, secuencias de interacción y conceptos compartidos en el ambiente y contexto físico.

Dado que las familias y escuelas son los principales generadores y portadores de RS que se transmiten a través de mensajes, explícitos o implícitos y que normalmente no suelen revisarse a lo largo del tiempo; y teniendo en cuenta que son pocas las instancias que se prestan a atender este tipo de problemática (Baeza, 2003) se torna urgente algún tipo de intervención.

De aquí la importancia de trabajar en el sistema educativo en general como creador y emisor institucional por excelencia, que construye y fija representaciones a largo plazo.

Trabajar desde la teoría de las representaciones sociales en el ámbito educativo se suma a los esfuerzos por contribuir a una temática tan compleja como inestable, dadas las características de nuestro contexto, como lo es la eminente desvalorización progresiva que vienen sufriendo desde hace años las instituciones, en especial las educativas, de vital importancia junto a la familia en la formación subjetiva.

Esta desvalorización institucional se refleja día a día en la violencia, en todas sus dimensiones, que se está dando en el ámbito escolar, en la automarginación, la creación de diferentes agrupamientos (bandas, pandillas) etc.

## - Fundamentación

El término de representación social como noción aparece en un primer momento en la sociología, pero es en el campo de la psicología social donde adquiere el sentido de teoría. Tal como lo proponen las autoras Pérez y Saavedra (2001 p.183), el modelo de representaciones constituye un aparato teórico heurístico útil para profundizar el conocimiento de la realidad social.

Las representaciones sociales son la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo que incorporamos y consecuentemente constituyen las creencias, percepciones, actitudes de una persona sobre el mundo; en este proceso de constitución intervienen las imágenes previas del sujeto, que condicionan o tiñen la que será la imagen resultante para un estímulo particular. El papel de este concepto es de gran relevancia por su relación con los modos de actuar y pensar de las personas, sean conscientes o no de ello.

Cada individuo o grupo construye representaciones, las transmite y las recibe a su vez de otros en la comunicación, en el más amplio sentido del término. Así, las representaciones individuales se convierten -o pueden convertirse- en representaciones colectivas y viceversa. En la vida diaria se elige, opta, valora, planifica, toma decisiones, etc., basándonos siempre en las imágenes que tenemos del mundo, en aquellas representaciones construidas.

A la hora de precisar el concepto de representación Jodelet (1986) establece que la misma se conforma por tres elementos:

- 1- El contenido (información, imágenes y actitudes)
- 2- Un objeto (el contenido se relaciona con algo, la representación siempre hace referencia a un objeto).
- 3- Sujeto/s (la representación es de un individuo o grupo en relación a otro/s)

Teniendo en cuenta que estos elementos se encuentran en interacción constante, las representaciones son concebidas como un proceso de construcción social de la realidad que sirve a la vez como conjunto de significaciones de un sujeto o grupo respecto a un objeto social necesario para desenvolverse en la sociedad.

Esta construcción puede resultar funcional (no generan dolor, ni sufrimiento ser el soporte de la experiencia, implican elaboración de proyectos de vida, auto evaluaciones positivas de sí y/o el contexto, etc.) o disfuncional (generan dolor, sufrimiento, trastornos, son soporte de la infelicidad, implican presencia amenazadora del futuro, hay alteraciones, enfermedades, expresiones de malestar; no se encuentra sentido ni existe la predisposición para la construcción de proyectos, auto-evaluaciones negativas, etc), conceptos con los que se trabaja desde la corriente social-cognitiva.

En el intercambio de representaciones entre miembros de una misma comunidad, juega un papel importante quién/es difunden los mensajes, es decir, el rol del emisor. La jerarquía y autoridad de este, ocupa un lugar central a la hora de apropiarse de una determinada representación social o de ignorarla. Luego de la familia, la escuela es el ámbito más importante de transmisión de valores y creencias, entre ellas las relacionadas a los lugares reales y simbólicos que ocupan los miembros de una institución.

Si bien por un lado los padres son emisores para sus hijos de fuertes creencias familiares, por otro a su vez, los diferentes integrantes de la institución educativa producen y transmiten fuertes representaciones para sus alumnos. De aquí que el

sistema educativo en general es un emisor institucional por excelencia, que actúa sobre los niños a través de los docentes, directivos, psicopedagogos, construyendo y fijando representaciones (imágenes) a largo plazo.

Es así que las personas que integran cada escuela en particular, tienen percepciones, actitudes (basadas en representaciones) sobre los miembros individuales y/o sobre otros sistemas con los que interactúan, las cuales de ser disfuncionales podrían restringir las visiones y versiones de la realidad y conformar en el tiempo patrones estereotipados de interacción.

Cuando no se revisan estas creencias se restringe la cantidad de opciones posibles de acción y se generan ciclos de interacción estereotipados que entre otros indicadores se traducen en, violencia dentro de la institución (en sus diferentes manifestaciones) falta de participación en proyectos institucionales, indiferencia, malestar, daños a nivel de infraestructura etc.

La construcción conjunta de las propias RS, lleva las huellas de la propia biografía escolar; las experiencias formativas van conformando matrices de aprendizaje- y por ende de enseñanza- determinados individual y socialmente.

Lo dicho anteriormente permite dar cuenta del emergente resultado de la evaluación institucional diagnóstica realizada en el colegio de enseñanza media Hispano Argentino, fundado en el año 1995, con especialización en ciencias sociales.

En el diagnóstico preliminar, realizado a través de diferentes técnicas tales como entrevistas abiertas y semi estructuradas a diferentes actores institucionales (directora, psicopedagoga), se detectaron demandas en relación a la participación de los alumnos en las diversas actividades institucionales propuestas (falta de sentimiento de pertenencia de sus participantes). A decir de la directora:

*"...la familia no se hace cargo. Hoy por hoy yo creo que la problemática actual gira un poco en torno a eso (...)" "...Algo que sí me gustaría lograr y que lo noto es que los chicos sean parte de la institución, porque sí, la quieren y la respetan; pero siento que no se sienten parte, eso sería fundamental y nosotros hemos tratado pero yo no veo como."*

Esta sensación de no "sentirse parte" provocaría cierto malestar reflejado en diferentes consecuencias, nombradas anteriormente, que poco a poco entorpecerían el desenvolvimiento de la vida cotidiana institucional. En concordancia con esto, en el diagnóstico preliminar también se pudo observar un manifiesto malestar en los alumnos, quienes consideraban no sentirse parte en las decisiones tomadas en la institución. De esta manera, manifestaron lo siguiente

*"... nosotros vemos que faltan muchas cosas que el colegio no nos puede dar y nos gustaría hacer algo nosotros para juntar plata para comprarlas por ejemplo, pero ¿para qué? Si sabemos que de la dirección nos van a decir que no y las cosas que ellos proponen no da" "...no nos dejan participar en las cosas del colegio..."*

Como puede observarse, tanto los alumnos como los docentes manifiestan su malestar con respecto a una temática en común: la participación en las decisiones que se toman en la institución, en este caso la poca participación, pero sin asumir la responsabilidad que como actores institucionales les corresponde en esta situación, en lo cual intervendrían representaciones sociales disímiles entre sí. Cuando estas construcciones, simbólicas instaladas en el pensar y actuar de los individuos son contradictorias entre diferentes sectores de la institución se tornan disfuncionales. Por todo esto y dado que

las familias y escuelas son portadores muy fuertes de RS que se transmiten a través de mensajes, explícitos o implícitos y que normalmente no suelen revisarse a lo largo del tiempo; y teniendo en cuenta que son pocas las instancias que se prestan a atender este tipo de problemática (Baeza, 2003) se torna urgente algún tipo de intervención. Esta intervención debe partir de una evaluación del impacto que estas representaciones sociales encontradas tienen sobre quienes pertenecen al sistema, las cuales pueden muchas veces cristalizarse en secuelas tales como falta de participación, sentimientos de impotencia, violencia, etc. Siendo una opción viable el trabajo con aquellas representaciones que resultan disfuncionales para el desarrollo institucional.

El cambio, transformación o modificación requiere del reexaminar y reordenar críticamente las propias representaciones de sus actores. Así en una red de relaciones que se genere entre alumnos, docentes y marcos institucionales se producirían encuentros, desencuentros, semejanzas y diferencias que podrían regularse por comunes denominadores surgidos a través de una co-construcción de las representaciones sociales. La revisión de la percepción que se tiene como alumnos, docentes, directivos, roles siempre complementarios y simultáneos, permitiría generar contactos eficaces con cada actor institucional, organizar equipos de trabajo eficientes que integren los estilos personales de las personas que forman parte de la vida cotidiana de la escuela y el logro de mejores estrategias de estudio y/o trabajo.

En relación a este tema, en nuestro país se han desarrollado algunas investigaciones tales como las de D'Andrea (2000) y Avila (2001) en las cuales se pudo demostrar la influencia de los cambios educativos respecto de las representaciones sociales de los integrantes de ese sistema. O las de Del Vecchio S. (2001) y de Aparicio M., Aguirre J. y Marsollier (2004) que indagan diferentes aspectos de las RS en el ámbito universitario. Siendo que los cambios de cualquier aspecto en la realidad conllevan consecuencias en las representaciones de las personas, particularmente en el ámbito educativo, y considerando los constantes cambios institucionales sufridos por el actual colegio Hispano Argentino, se plantea la necesidad de revisar las representaciones existentes de sus integrantes para con la institución, fomentando la confrontación con la realidad de aquellas representaciones disfuncionales y la construcción conjunta entre sus miembros de representaciones más funcionales.

Todo esto se llevaría a cabo a través de la aplicación de un taller que estimule, por medio de las diferentes actividades, la proposición conjunta de soluciones al respecto y su inmediata puesta en marcha, lo cual implicaría en consecuencia cambios tanto en las actitudes como en las percepciones de los diferentes actores institucionales. Estos cambios repercutirían directamente en las representaciones sociales de los sujetos. En consecuencia, permitiría una redefinición identitaria institucional y conllevaría cambios en el sentimiento de pertenencia de sus miembros.

A propósito de esta situación Kaës (1976) menciona que las representaciones sociales delimitan las fronteras entre la pertenencia a un grupo y las relaciones intergrupales. La identidad social se forma así, sobre la base de las categorías sociales compartidas y por comparación/diferenciación frente a las categorías compartidas de otros grupos (Deschamps, Morales & Paez, 1999). Existe un sentimiento de pertenencia que corresponde a un conjunto de creencias, de sentimientos y de características culturales que definen un grupo.

Moscovici escribe "la relevancia particular, de una u otra pertenencia, puede explicarse

por medio de las representaciones sociales" (1961, p.105). El ha mostrado también que las representaciones sociales mantienen las modalidades de relación entre y dentro de los grupos.

El proceso de diferenciación/pertenencia involucrado en la constitución de la identidad social se encuentra alimentado por las percepciones, actitudes, creencias, de un grupo que forman parte de las representaciones sociales.

Siguiendo la premisa de que, los resultados esperados de una conducta en una situación social determinada dependen de las diversas RS que logran elaborar los sujetos a través de asociaciones entre condiciones estimulares del contexto y resultados observados, este amplio constructo teórico permite comprender y actuar sobre un campo determinado de la realidad.

## **- Objetivos**

Objetivo General:

- . Promover un clima de mayor bienestar entre los diferentes miembros de la institución a partir de la Co-construcción de Representaciones Sociales funcionales.

**Objetivos específicos:**

- . Identificar las representaciones sociales de los diferentes actores de la institución.
- . Promover la detección, por parte de los miembros de la institución de, aquellas RS de rol que resulten disfuncionales.
- . Fomentar, mediante la aplicación de un taller escolar, la co-construcción de RS funcionales a través del logro de percepciones de rol compartidas.
- . Promover la participación activa de los integrantes del colegio en la formulación y realización de proyectos institucionales.

## Capitulo 1

### **1- MARCO CONCEPTUAL**

#### **1.1 Las Representaciones sociales**

##### **Surgimiento del concepto**

Se puede rastrear el origen del concepto de representaciones sociales hasta el término de representaciones colectivas, planteado por Emile Durkheim en 1898, quien se refería por tal al fenómeno social compuesto por las producciones mentales colectivas, como las religiones y los mitos, a partir del cual se construyen las diferentes representaciones individuales; de esta manera, sería la sociedad la que proporcionaría a las personas los conceptos con los cuales piensan y construyen sus elaboraciones mentales particulares.

Ya a inicios de los años 60, Serge Moscovici publica (1961) “El psicoanálisis, su imagen y su público”, investigación realizada durante diez años a partir del concepto de representaciones colectivas acuñado por Durkheim. Esta obra estaba focalizada específicamente en la vulgarización del conocimiento científico, para lo cual toma al psicoanálisis a modo de ejemplificar los procesos por medio de los cuales se constituye el pensamiento social.

“La intención de Moscovici era mostrar cómo las dimensiones ideológicas de la vida

en la colectividad, como las orientaciones religiosas o políticas, afectan a la interpretación que los sujetos hacen de la realidad, determinan los juicios sobre las personas y los objetos, son el origen de emociones que están unidas a esos juicios y guían comportamientos que constituyen la concreción final de nuestras representaciones" (Abarca, 1995 en Leviante 2006)

Según lo planteado por Moscovici (1976), el conocimiento de sentido común o pensamiento natural, se va construyendo en base a lo que transmite la sociedad al sujeto a través de tradiciones, costumbres, educación, la interacción y comunicación social, conversaciones de la vida diaria, recepción de los medios masivos, etc.; lo cual se suma a la experiencia particular del individuo.

Toma el concepto acuñado por Durkheim y lo resignifica, dando origen al término representación social, otorgando una categoría más amplia al estudio de la realidad social, ya que permite abarcar otras categorías como las actitudes, creencias, valores, estereotipo u opinión, entre otras, que apuntaban a objetos parciales y aislados de la realidad (Jodelet, 1986). Con esto, el autor pretende ir más allá del abordaje individual de los procesos psicosociales, busca describir a través de la categoría de las RS, la dinámica relacional dialéctica existente entre lo social y lo individual.

Moscovici (1976) se basa en tres supuestos básicos extraídos de teorías como el interaccionismo simbólico de Berger y Luckmann, el carácter productor y no sólo reproductor del conocimiento en la vida cotidiana, esto es que el conocimiento se produce en la relación con los objetos sociales que conocemos, por tanto no se trata de una simple reproducción de éstos. Segundo, la etnometodología, toma el carácter social del conocimiento, el cual surge de la interacción entre individuos, grupos e instituciones. Y en tercer lugar de la fenomenología de Alfred Schutz la importancia del lenguaje y de la comunicación como medios por los cuales se trasmite y crea la realidad, como también constituye el marco en el cual la realidad adquiere sentido. Kornblit (2004)

### **Definición del concepto Representación Social**

Tal como se señaló, los diferentes instrumentos utilizados en el diagnóstico reflejaron visiones diferentes y confrontadas acerca de la realidad institucional. Esta diversidad de visiones conforman múltiples RS que marcan actitudes, pensamientos y sentimientos según los cuales los sujetos se comportan.

Es en torno a esta problemática donde entra en juego la noción de representaciones sociales. Este es un concepto utilizado para el estudio de la realidad social por la psicología social; el cual, dentro del modelo cognitivista, puede ser abordado desde un enfoque psicológico e individual o desde una psicología social con enfoque sociológico. Es desde este último desde donde se desarrollará el presente trabajo.

En este marco, los psicólogos sociales (en particular los de origen europeo, Tajfel, Turner, Doise, Moscovici) definen de manera amplia, como objeto de estudio a las relaciones y las representaciones entre los grupos.

Moscovici, considerado por la mayoría de los profesionales consultados como la base para hablar de esta temática, en sus obras ha definido y redefinido el concepto teniendo en cuenta un número determinado de componentes. Según sus palabras: "*La representación social es un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y los grupos, si no constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de*

*respuestas.* " (Moscovici, 1961 en Fischer 1990 p.117).

Es decir que, de acuerdo a como uno se relaciona con el objeto va delimitando las posibilidades de su práctica social. En esta definición se tiene en cuenta tanto el producto como el proceso que conlleva una construcción mental de lo real. Es esta construcción lo que nos permite hablar de cierto abordaje de la problemática institucional a través de uno de los elementos primordiales de las RS, el lenguaje ampliamente entendido, aspecto especialmente considerado por la autora Jodelet (1984). Para quien las RS también se caracterizan de manera más genérica como entidades operativas para el entendimiento, la comunicación y la actuación cotidiana; resultando conjuntos más o menos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes con los que los actores definen las situaciones y llevan a cabo sus planes de acción.

Esto nos lleva a una necesaria diferenciación abordada con anterioridad por Moscovici entre representación colectiva y representación social, marcada por el carácter dinámico de esta última.

Las representaciones sociales no son sólo productos mentales sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; las cuales además no tienen un carácter estático. Si el lenguaje es la vía regia de formación, transmisión y cambio de las RS, es a través del rol de la comunicación que los integrantes del colegio Hispano Argentino podrán dar cuenta de sus "visiones de la realidad" y de caracteres específicos en el plano de organización de contenidos, de las operaciones mentales y de la lógica de los procesos.

Las RS no son causas mediáticas u ocasionales, sino causas primarias y explicativas. Tal como escribe Banchs "Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo, nos resultan de gran utilidad para comprender los significados, los símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata" (Banchs, 1986 p. 5) .

Así, para Jodelet, la representación conlleva un carácter simbólico. Cada figura lleva aparejada junto a su imagen, un aspecto signifiante. Para esta autora del hecho de representar se desprenden cinco características aquí resumidas:

1- La representación se produce siempre en relación con un objeto (es el representante mental del objeto, acontecimiento, persona, idea, emparentándose, por esta razón, con el símbolo.)

2- Tiene un carácter de imagen y la propiedad de intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto. A través del proceso de representación lo abstracto se concretiza transformándose en una imagen estructurada, la idea se materializa y cosifica.

3- Tiene un carácter constructivo: no es una simple reproducción, sino que el acto de representar implica siempre una parte de construcción y reconstrucción.

4- Tiene un carácter autónomo y creativo, ya que emplea elementos descriptivos y simbólicos proporcionados por la comunidad. Las representaciones se integran y superponen unas a otras, organizando un mapa cognitivo.

5- Implican, siempre, algo social: las imágenes o representaciones que el sujeto tiene del mundo social no son imágenes individuales, sino compartidas por los integrantes de un grupo. Las categorías que se emplean son categorías del lenguaje, tomadas de un fondo cultural común (Jodelet, 1986).

La representación social nos permitirá explorar las percepciones y concepciones que los sujetos construyen sobre sí y el ambiente, y además los problemas que ahí se desarrollan. Es preciso tener en cuenta la diferencia entre estos dos conceptos que suelen utilizarse como sinónimos, al hablar de percepción nos referimos a la capacidad de captar (aprehender) a través de los sentidos algo del medio circundante que por determinada razón atraiga nuestra atención. Las RS se refieren a un proceso más amplio que lo abarca y a la vez lo excede; es un proceso a través del cual formamos nuestro mapa cognitivo.

En este proceso se da una reconstitución permanente de la realidad social apoyándose en dos subprocesos. En primer instancia el de objetivación, este persigue la disposición de los conocimientos del objeto de una representación. A través de este mecanismo se produce el paso de elementos abstractos teóricos a imágenes concretas. El mismo podría subdividirse en tres etapas: selección de las informaciones, esquema figurativo y proceso de naturalización.

El proceso de objetivación se refiere a la operación en la cual se forman las imágenes de la representación social, es decir, donde se estructura ésta, haciendo concreto lo abstracto, las ideas y esquemas conceptuales. Según Moscovici (1976, citado en Jodelet, 1986)

“Objetivizar es reabsorber un exceso de significados materializándolos”. Esta sería una característica propia del pensamiento social.

Un segundo proceso es el de anclaje que designa por una parte, las modalidades de inserción en lo social y, por otra las funciones que de ello se derivan tales como el funcionar como un sistema de interpretación que se convierte en un mediador capaz de regular la relación social, como un sistema de significaciones atribuidas a la RS pero que se derivan del sistema de valores producido por la sociedad, reflejando la identidad de los individuos y de los grupos, y por último una función de integración que permite insertar la representación en sistemas de pensamiento ya presentes. En este segundo proceso, los elementos objetivados se integran a nuestros esquemas de pensamiento; el objeto de representación se enraíza en una red de significaciones culturales, ideológicas y valorativas previas y se traduce en una orientación de las prácticas sociales.

“Se refiere a la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, tanto de uno como de otra (...) se trata de su inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido”. (Jodelet, 1986 p.486)

Teniendo en cuenta que las RS responden a un fenómeno amplio y complejo se tomará tanto a la percepción y a las actitudes como dos componentes indicadores de este concepto más amplio. Siendo la percepción y actitud analizados en relación a un rol.

La actitud alude a “la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de la representación, y expresa por lo tanto la orientación evaluativa en relación a ese objeto” (Ibáñez, 1988 p.46). Agrupa y ordena a los diversos componentes afectivos de la representación, orientando de manera importante las conductas, reacciones emocionales e implicaciones de la persona hacia el objeto representado.

Mientras que la percepción tiene que ver con una función cognitiva básica a través de la cual los sujetos pueden captar la información del mundo y mediante una elaboración dinámica construir RS.

En el proceso de interacción constante entre los diferentes sujetos de la institución se

produce un fenómeno de retroalimentación de las RS que puede llevar al uso estereotipado a lo largo del tiempo de RS que limiten las posibilidades de respuesta ante las particularidades de un contexto cambiante.

Es decir, las RS de un interlocutor A (grupo o persona) determinan y reflejan las percepciones y actitudes de A, las cuales por efectos propios de la interacción entre sujetos, influyen a su vez en la construcción de las RS de B que determinan las percepciones y actitudes de B, e influyen a su vez en las RS de A.

RS (A) determina \*percepciones influyen RS (B) determina \*percepciones  
\*actitudes (A) \*actitudes (B)

Considerando el carácter activo de las RS y la influencia que ejercen en la vida del sujeto debemos pensar en la dinámica representación-Identidad a través de la pertenencia que puede explicarse por medio de las representaciones sociales. El proceso de diferenciación/pertenencia involucrado en la constitución de la identidad social se encuentra alimentado por las creencias de un grupo, las cuales forman parte de las RS.

Kaës, (1968) menciona que las representaciones sociales delimitan las fronteras entre la pertenencia a un grupo y las relaciones intergrupales. Esto último puede concebirse como una función de demarcación de la representación social, dentro del proceso identitario, al igual que como una relación dinámica en donde la identidad social tiene la posibilidad de activar las representaciones sociales.

A la hora de abordar la problemática ya delimitada cabe interrogarnos sobre los modos y fuerza de transmisión de los significados de los lugares, a través del tiempo y las generaciones, en particular en instituciones como la escuela en las que la población crece de manera rápida. Esta es una variable a considerar ya que exige la capacidad de representaciones compartidas lo suficientemente flexibles para adaptarse a los cambios. Es por esto que algunas investigaciones (D'Andrea, A. 2000; Avila, A. 2001; González Pereira, I. y Fernández Capote Y. 2003) se avocaron a dar cuenta del impacto que tienen en las RS diversas modificaciones en el ámbito educativo.

Se abordará el trabajo con las RS desde un proceso de co-construcción; porque para los sujetos el ambiente se concretiza en espacios de vida tales como la escuela donde parte de la esencia del funcionamiento institucional radica en las relaciones sociales que son capaces de establecer sus integrantes, por lo que es necesario señalar la dinámica relación sujeto-ambiente, en la cual interviene procesos de co-construcción socio-simbólica de los espacios.

El principio de co-construcción, hace referencia a la significación que tiene el hecho de compartir objetivos cognitivos comunes y que el resultado alcanzado no sea la simple yuxtaposición de información sino su elaboración, reformulación y construcción conjunta entre los participantes.(Crook, 1998).

De aquí la necesidad de adentrarse en el mundo de los significados que los sujetos atribuyen a la realidad que construyen subjetivamente y un proceso evaluativo que permita la retroalimentación de los resultados de este complejo proceso de co-construcción de significados.

Esta interacción se determina a partir de las posibilidades de acción del sujeto sobre su cuadro de vida, pero al mismo tiempo, esas posibilidades de acción son determinadas por su representación social y simbólica generada colectivamente en esos espacios de vida.

Cuando estas construcciones, instaladas en el pensar y actuar de los individuos son contradictorias entre diferentes sectores de la institución se tornan disfuncionales. Por todo esto, y en relación a lo que postula la teoría, se consideró que en el colegio Hispano Argentino, la falta de pertenencia de sus miembros se ve influenciada por una identidad institucional difusa, roles ambiguos, comunicación a nivel de "doble vínculo", de donde surgirían las RS de cada uno de sus actores.

En síntesis, es la noción de representación social la que abre una perspectiva para el análisis. El tomar como objeto de estudio una representación, nos conduce a investigar cómo, en relación con un objeto definido del ambiente material, social y/o ideal, se construye y funciona un conocimiento que sirve de base de acción e interpretación. De esta manera, en función de las dimensiones simbólicas y culturales que circulan en la convivencia institucional, podremos acceder a los distintos tipos de representaciones (funcionales o disfuncionales) que se están jugando y trabajar sobre las mismas.

Cómo mencionan Gonzáles Pereira y Fernández Capote (2003 p.10), quienes han realizado una investigación en el ámbito de las RS "Un estudio de proceso de las representaciones sociales se orienta entonces al reconocimiento de una realidad interna contradictoria entre estos elementos configuracionales, que buscan nuevas posiciones estructurales cuando la realidad es sometida a reinterpretación y reconstrucción por parte del sujeto, exigiendo del estudio de las representaciones sociales un abordaje teórico y metodológico que reconozcan proceso y producto como elementos constitutivos de dicho fenómeno. Como producto social deben ser siempre referidas a las condiciones de su producción, que no se limitan a la actividad mental individual ni a las condiciones del medio social por sí solas, sino a la interacción que se establece entre las condiciones internas y externas que determinan este tipo de aprendizaje social"...

Esto aparece como viable desde un enfoque cognitivista en el que las RS constituyen una forma de conocimiento socialmente elaborada, que se da, a partir de la información que recibe el individuo, de sus experiencias y modelos de pensamiento compartidos y transmitidos. A través de ellas, se describen, simbolizan y categorizan los objetos del mundo social, atribuyéndoles un sentido en el cual podrá inscribirse la acción. Las RS operan así, condicionando la conducta: "actuamos en el mundo según creemos que es".

"En la elaboración del concepto de RS se destaca que su naturaleza social se desprende de un doble factor, a saber, por ser elaboradas por un grupo y por ser compartidas por el mismo... las RS son reelaboraciones o construcciones activas en los procesos de comunicación e interacción cotidianos." (Rodríguez Salazar 2006 p.60).

Ya Jodelet en sus obras dejó asentada la amplitud del concepto a tratar y por consiguiente su complejidad. Las RS son ... "imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad de nuestra vida social, las representaciones son todo

ello junto". (Jodelet, 1986 p.474)

## **1.2- La institución escolar**

Entre todas las instituciones existentes la institución escolar posee, un lugar fundamental en el desarrollo de la sociedad además de características particulares que la diferencian de cualquier otra. Por ejemplo si puntualizáramos en algo básico que diferencia a las instituciones, como lo es entre otras cosas la tarea, encontraremos que, la tarea educativa consiste nuclearmente en dirigir el comportamiento de los sujetos en educación hacia ciertas formas deseables. Lo que otorga a la institución escolar el lugar de un objeto cultural con gran poder social, dado que la escuela es la encargada de formar a los sujetos para funcionar adaptados a un contexto determinado. Fin que logra a través de la socialización secundaria de los individuos de una comunidad de la cual es cargo, la misma es definida como: ...“la internalización de submundos institucionales o basados sobre instituciones”.(Berger y Luckman 1979 p.175). Por esta función, la escuela como institución, enfrenta una paradoja, por un lado el mandato social de asegurar la continuidad de la comunidad que la sostiene a través de la transmisión de la cultura que la define como tal y por otro, al mismo tiempo, se suele esperar que sea la gestora de un avance hacia alguna forma social utópica que, en muchas ocasiones, es contraria a la idiosincrasia de la sociedad en la que está inserta.

Dicha paradoja podría sumarse como punto de inflexión a la inestabilidad que atraviesa el sistema educativo argentino en los últimos años, de la cual el colegio Hispano Argentino no ha estado exento. Esta inestabilidad, sumada a los constantes cambios en la historia institucional en particular, en los once años de trayectoria (tres gestiones directivas diferentes, constante rotación de profesores, modificaciones en los roles administrativos, etc.) produce un determinado modo de interacción entre los sujetos, marcado en este caso por la elaboración de representaciones sociales de rol contrapuestas entre sí.

En una relación social, la conducta de cada uno se basa en lo que se espera del otro y también en “lo que se espera que el otro espere” (Fucito 1995 p.241) Muchas veces estas concepciones del otro se tornan estereotipadas a modo de defensa ante el cambio. Lo cual conlleva a tensiones inevitables entre grupos y/o sectores institucionales con diferentes posicionamientos frente a un mismo objeto, persona o acontecimiento.

En este marco surge una tensión inevitable entre los deseos de los individuos y la necesidad de que se adapten a pautas sociales admitidas, cuadro que se complejiza frente a la heterogeneidad del conjunto social objeto de este trabajo; dado que la

escuela, a decir de Lidia Fernández, es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder y que expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo como referente en el comportamiento individual.

Frente a estos elementos, muchas veces vividos como amenazantes, las instituciones se singularizan conformando una unidad organizacional concreta, definiendo un espacio geográfico, imaginario o simbólico en el que se juegan diferentes tensiones que pueden llevar a los sujetos a percibir la institución como un lugar de pertenencia y desarrollo o enajenación, exclusión y sufrimiento. Muchas veces "...los efectos desviantes se intensifican y agravan cuando el modelo está cuestionado y ha perdido significación poro no ha sido reemplazado por otro o por el proceso de búsqueda de su alternativo." (Fernandez 1992 p.194)

La autora Lidia Fernández (1992) menciona como a través del planteo de diferentes enfoques quienes trabajan en el campo de la educación han procurado forjar diversos caminos para "desenmarañar" la trama de significados que teje la cultura sobre sus propias contradicciones y facilitar así al sujeto la vida institucional. Fin que se persigue en este trabajo desde un abordaje de las RS, que permita la construcción compartida de RS respecto a un contexto institucional común, favoreciendo los modos de interacción de los sujetos en el interior de la institución.

Puntualiza además, entre otras cosas, como requisito para que una mirada desde un enfoque institucional contribuya a develar una situación actual y posibles explicaciones, el que sea capaz de constituir un punto de inflexión en el que concurren la mirada de múltiples actores. "En la medida en que la mirada colectiva encuentra las tensiones y motivos de los hechos, se encadena imperceptible pero consistentemente con el deseo de transformación"... (Fernández L. 1992 p.44).

Esto, en una institución escolar, sería posible a través del interjuego de dos fuerzas que existen en la dinámica de las instituciones: lo instituido y lo instituyente, aporte que proviene de las corrientes institucionalistas francesas que agregando un punto de vista dialéctico al estudio de la dinámica de lo institucional, proponen discriminar, como dimensiones complementarias siempre presentes, lo instituido que es lo fijo y estable de una institución y lo instituyente que implica la capacidad y posibilidad de cuestionamiento, crítica y propuesta opuesta o de transformación. Desde la psicología social Fischer en su manual *Campos de intervención en psicología social* (1992 p.170) establece que "Lo instituido designa la institución en cuanto que es un sistema de normas, de valores que orientan los comportamientos; es el orden establecido considerado como un elemento normal de la sociedad." y "Lo instituyente comporta el conjunto de las capacidades de innovación que se presentan en las instituciones; significan la práctica social y van a negar la universalidad de la ideología institucional."

En relación a este interjuego de fuerzas siempre presentes en las instituciones, especialmente en las educativas, "Uno de los aspectos que más se discuten a nivel teórico está relacionado con el margen real que tienen las instituciones educativas para incidir en el sentido de los cambios sociales. Es evidente que estará afectado por las características del contexto pero también será la resultante del grado en que –en el interior institucional- puedan permitirse la emergencia de fuerzas instituyentes."(Fernández 1992 p.99)

Ahora, el rol de la escuela ha sido definido y redefinido a lo largo de la historia buscando dar respuesta a las exigencias que los cambios sociales imponían; pero qué sucede

cuando en el interior mismo de una escuela las definiciones de rol de sus actores son visiones, instituidas, contrapuestas entre sí que marcan patrones de interacción estereotipados y disfuncionales que se ha transformado imperceptibles para las personas que forman parte de dicha institución.

Es solo mediante la posibilidad que abre la fuerza instituyente, presente en la dinámica de cada institución, que se vuelve factible una intervención que apunte al trabajo en relación a las definiciones de roles de sus actores. La co-construcción de representaciones sociales de rol compartidas por todos los miembros generaría patrones de conducta más funcionales a la cotidianeidad de esta institución educativa.

Dentro del ámbito educativo se podría trabajar con las RS desde tres funciones básicas que rescata Jodelet en su definición de este concepto. Es decir, desde la función cognitiva, que permite integrar los elementos nuevos a esquemas cognitivos previos, Desde la función de interpretación de la realidad que otorga todo RS, y por último la función de orientar las conductas y las relaciones sociales. De aquí la importancia de poder repensar la dinámica de las instituciones educativas a partir de este concepto.

### **1.3- Desde la Teoría Social Cognitiva**

Las RS determinan, a través de la integración de una serie de cogniciones en los esquemas cognitivos de un grupo de personas, un abanico de comportamientos posibles en un contexto dado. Por ello, se trabajará desde las RS el emergente de esta institución educativa con un enfoque teórico social cognitivo

Los orígenes de la psicología cognitiva son múltiples Si bien no existe una total concordancia entre los autores en lo que respecta a los modernos orígenes de la Psicología Cognitiva, pueden pensarse seis fuentes determinantes en su constitución: el conductismo pavloviano y skinneriano, las teorías del procesamiento de la información y la Cibernética, las corrientes epistémicas constructivistas, las investigaciones en

neurociencia, la lingüística de Chomsky y los aportes de los investigadores de la Gestalt. De estas diversas fuentes surgieron diferentes enfoques teóricos, que ponían su énfasis en el papel de los fenómenos mentales como agentes causales del comportamiento. El primer período de la psicología Cognitiva estuvo caracterizado fundamentalmente por el empleo del paradigma del procesamiento de la información.

Con el tiempo se evidenció que el paradigma del procesamiento de la información era muy limitado para dar cuenta del comportamiento humano, puesto que las personas, a diferencia de las máquinas, despliegan sus conductas en secuencias no lineales (recursivas) y las informaciones con las que opera el individuo están determinadas absolutamente por la esfera social. En este marco surge un cambio de paradigma que pretendía dar cuenta del funcionamiento autorregulador del ser humano, con capacidades tanto retroactivas como proactivas (Mahoney, 1982).

Es así que el movimiento de la psicología cognitiva se abre en dos direcciones. Una relacionada con los desarrollos de la inteligencia artificial y con las formulaciones que dentro de la ciencia cognitiva se vinculan a la elaboración de modelos formales, emparentado con el desarrollo de las ciencias duras. Otra dio lugar a lo que hoy conocemos como enfoque cognitivo social, en el cual la dimensión cognitiva es tomada como expresión de la actividad social del hombre, como constructor de su propia realidad.

La nueva psicología cognitiva tratará de dar cuenta al mismo tiempo de cómo funciona un organismo y de cómo ese organismo se construye a sí mismo mediante operaciones retroactivas (los resultados de una acción corrigen la marcha del sistema actuando sobre los mecanismos iniciales y regulando la actividad en su conjunto) y proactivas (sistemas de significado prefigurantes de situaciones futuras) (Mahoney, 1988 en Olaz 2001 p14-17).

La literatura marca que a partir de este nuevo enfoque el ser humano, empezará a ser considerado como un constructor de su propia realidad y de su propio entorno informacional y no exclusivamente un mero procesador de información, ante lo cual son innegables los aportes de la corriente constructivista. Estas teorías destacan el papel activo e instrumental que tiene la persona en todos sus procesos cognitivos (Mahoney, 1988)

Es este lugar que la teoría marca en el sujeto como constructor de su realidad y responsable de sus acciones lo que cobra especial importancia en la comprensión de las representaciones sociales de un sistema.

Es importante comprender porque; si bien la teoría de Albert Bandura ha sido identificada en un primer momento como *Teoría del Aprendizaje Social*, el autor ya en el año 1985 la redefine como *Teoría Social Cognitiva*, dado que entiende que su teoría se ha preocupado siempre por la comprensión de fenómenos psicológicos, tales como la motivación y la autorregulación, que van mucho más allá de la definición de aprendizaje que se tenía hasta ese momento (entendido este como el modo condicionado de adquisición de respuestas). Bandura tendrá una concepción distinta de la noción de aprendizaje, para él el aprendizaje será concebido principalmente como una adquisición de conocimiento a través del procesamiento cognitivo de la información.

La teoría Social Cognitiva así abandona el modelo de causalidad lineal y empieza a fundar sus explicaciones en un modelo de determinismo recíproco, que persigue el estudio del ser humano en toda su complejidad, tomando en cuenta los múltiples factores que operan como determinantes así como sus influencias interactivas.

El presente trabajo encuentra en el enfoque interactivo propuesto por la teoría Social Cognitiva, basado en una reciprocidad triádica en la cual la conducta, los factores cognitivos y demás factores personales y las influencias ambientales operan en forma interactiva como determinantes recíprocos; el enfoque a partir del cual se considera el proceso de co-construcción por parte de los individuos que integran la institución.

En este enfoque los factores personales y ambientales se determinan entre sí: "El individuo crea, modifica y destruye el entorno, y los cambios que introduce en el mismo afectan, a su vez, a su conducta y a la naturaleza de su vida futura" (Bandura, 1987 en Olaz 2001 p.20). En este enfoque la conducta asume un papel excepcional en la forma en la que el individuo afecta a las situaciones las cuales a su vez determinarán sus pensamientos, emociones y conducta

Dentro de este modelo de "determinismo recíproco triádico", el concepto de recíproco tiene que ver con la acción mutua desarrollada entre los factores causales. A su vez, el término determinismo se usa para indicar la producción de efectos por parte de ciertos factores, no para referirse a actos completamente determinados por una secuencia previa de causas que actúan de forma independiente del individuo (Bandura, 1987 en Olaz 2001).

La conducta, los factores personales, cognitivos y de otro tipo, y los acontecimientos ambientales actúan como determinantes interactivos.

Desde la teoría Social Cognitiva se subraya la importancia de lo que se denomina *Autosistema*, considerándose por tal al conjunto de procesos por los que el hombre regula su conducta a través de criterios internos y reacciones autoevaluadoras.

Es la capacidad de percibir, regular y evaluar la conducta, que permite este sistema, a través de mecanismos de referencia y un conjunto de subfunciones,

lo que va a permitir trabajar desde las RS con los diferentes actores institucionales.

Estos mecanismos de referencia y conjunto de subfunciones que provee el sistema permiten percibir, regular y evaluar la conducta, dotando a los individuos de una capacidad autorregulatoria sobre sus propios pensamientos, sentimientos y acciones por medio de cinco capacidades básicas que ponen en juego los individuos en su construcción del mundo, más específicamente en este caso en la construcción de RS.

1- **Capacidad simbolizadora:** permite a los seres humanos contar con un poderoso medio de cambio y adaptación al entorno que otorga una gran flexibilidad y permite trascender la propia experiencia sensorial.

Por medio de esta capacidad los individuos pueden *representar cognitivamente* su entorno y de esta forma ensayar de forma simbólica posibles soluciones a situaciones problemáticas que este presente; generar nuevos cursos de acción; otorgar significado, forma y continuidad a las experiencias vividas así como anticipar cognitivamente acontecimientos futuros.

2- **Capacidad de previsión** permite a las personas motivarse y regular sus actos convirtiendo las consecuencias probables en motivadores cognitivos eficaces. Por medio de esta capacidad los sujetos predicen las consecuencias más probables de sus acciones futuras, se ponen metas a sí mismos y planifican cursos de acción para ocasiones previstas del futuro. Esta capacidad puede dar lugar a una conducta incluso cuando las condiciones presentes puedan no ser idóneas para ello, otorgándole a ésta mayor flexibilidad y

autonomía de los determinantes del entorno presente. La representación de los

acontecimientos futuros tiene un importante rol causal en la conducta presente del individuo.

**3- Capacidad vicaria:** Es la capacidad de los seres humanos de aprender mediante la observación, permitiéndoles la rápida adquisición de patrones de conducta nuevos y de habilidades complejas sin tener que recurrir al ensayo y error. Algunas capacidades complejas específicamente humanas, tales como las habilidades lingüísticas sólo pueden adquirirse por aprendizaje vicario. Esta capacidad ocupa un lugar primordial en lo que respecta a la transmisión de

conductas por medio de señales sociales.

**4- Capacidad autorreguladora:** Gran parte de la conducta del ser humano esta motivada y regulada por criterios internos y reacciones autoevaluadoras de sus propios actos. Mediante esta capacidad las personas determinan sus propios cursos de conducta. Una vez que los criterios internos de evaluación han sido establecidos, el ser humano los utiliza para evaluar sus actuaciones. Las discrepancias entre la actuación y los criterios internos activan las reacciones autoevaluadoras que sirven para influir en la conducta posterior. De esta manera, creando condiciones ambientales facilitadoras, utilizando métodos cognitivos y por medio del autorreforzamiento el individuo ejerce una función regulatoria sobre sus propios actos y sobre su motivación, sin desconocer la importancia de las influencias ambientales, ya que los factores del entorno afectan continuamente los componentes del autosistema y las funciones autorreguladoras tienen su origen en éstos.

**5- Capacidad de autorreflexión:** Esta capacidad permite a la persona analizar sus experiencias y reflexionar sobre sus procesos mentales, alcanzando de esta forma un conocimiento genérico de sí mismo y del mundo que le rodea, pudiendo además evaluar y modificar sus pensamientos. Bandura (1987) enfatiza la importancia de esta capacidad, por medio de la cual el individuo puede observar sus ideas, actuar sobre ellas o predecir los acontecimientos a partir de las mismas, juzgar su adecuación a partir de los resultados y modificarlas sobre la base de estos últimos (Olaz 2001).

Se trabajará en la co-construcción de RS funcionales apelando a las capacidades cognitivas de los sujetos anteriormente mencionadas, buscando además lograr la implicación y participación en la construcción de estas RS por parte de los diferentes actores sociales en esta institución educativa, (directivos, profesores, psicopedagoga, alumnos) a través de un consenso de las percepciones y actitudes de rol mediante la aplicación de diversas técnicas (proceso de toma de decisiones, retroalimentación, role-playing y otras que fomenten la comunicación y empatía), que contribuyan a una visión más clara de roles, canales de comunicación y disposición de espacios de trabajo institucionales.

Se entiende por consenso en el campo de las RS a un fenómeno dinámico, que no significa uniformidad, ni excluye la diversidad, donde la RS asume una configuración en la que conceptos e imágenes pueden coexistir sin ninguna pretensión de uniformidad, la incertidumbre como los mal entendidos pueden ser tolerados dando lugar a que la discusión pueda surgir y los pensamientos circular (Rodríguez Salazar 2004).

Las relaciones entre la línea de trabajo sociocognitiva y el constructo particular de RS se remontan a la década de los '80 con trabajos de autores como Di Giacomo (1987) quien resalta su papel práctico en la regulación de los comportamientos intra e intergrupales; y Páez et al (1987) quienes indican que las RS se refieren a: Las estructuras cognitivo-afectivas que sirven para procesar la información del mundo social, así como para planificar las conductas sociales.

Si bien todo conocimiento es social, al ser una resultante de la socialización, las representaciones sociales, en particular, son las cogniciones o esquemas cognitivos complejos generados por colectividades que permiten la comunicación y que sirven para orientar las interacciones. Páez, et al (1987) en Araya Umaña (2002).

La modalidad elegida para trabajar en la co-construcción de representaciones sociales, teniendo en cuenta que se trata de una institución educativa, es la modalidad de taller escolar, dentro del cual las diferentes actividades planteadas contemplan la aplicación de una serie de técnicas cognitivas, descriptas a continuación.

### **Técnicas cognitivas (Caballo, 2000):**

\* **Reestructuración cognitiva:** “Se intentan modificar valores, creencias, cogniciones y/o actitudes del sujeto. Con frecuencia la reestructuración cognitiva tiene lugar de forma indirecta. Es decir, la adquisición de nuevas conductas modifica, a más largo plazo, las cogniciones del sujeto.” (p.183)

\* **Entrenamiento en resolución de problemas:** La aplicación de esta técnica tiene por objetivo proveer al sujeto de herramientas adecuadas para la resolución de situaciones conflictivas. Se enseña al sujeto a percibir correctamente los “valores” de todos los parámetros relevantes, a procesar los “valores” de estos parámetros para generar respuestas potenciales, a seleccionar una de esas respuestas y a enviarla de manera que maximice la probabilidad de alcanzar el objetivo que impulsó la comunicación interpersonal. Les enseña a los individuos como trabajar constructivamente con los demás y formar relaciones más satisfactorias.

\* **Retroalimentación:** Concepto tomado de la teoría de la comunicación, de acuerdo al esquema clásico de comunicación, la emisión de un mensaje implica determinadas reacciones en el receptor, cuyos efectos a su vez ejercen influencia retroactiva sobre el emisor, quien reajusta su mensaje a partir de esas informaciones.

Esta herramienta muchas veces se confunde con otra técnica, la del reforzamiento ya que suelen ser dos elementos (retroalimentación y reforzamiento) que pasan a formar uno cuando la retroalimentación que se da a un sujeto resulta reforzante para él. La retroalimentación proporciona información específica al sujeto, esencial para el desarrollo y mejora del desempeño cognitivo-conductual. Puede ser administrada por el terapeuta o coordinador del grupo, otros miembros del grupo o a través de repetición mediante audio o video. El proceso de ofrecer retroalimentación suele tener otros efectos beneficiosos tales como, proporcionar a los pacientes la oportunidad de hacer prácticas en comunicación interpersonal directa, ayuda a los miembros del grupo a concentrarse en el o los actores manteniéndolos implicados con el grupo y aumentando la probabilidad de aprendizaje observacional.

\* **Tareas para la casa:** “Todo terapeuta con experiencia sabe que el éxito de la práctica clínica depende en gran medida de las actividades del paciente cuando no está con el terapeuta. Esta dependencia de las

actividades externas es especialmente cierta en el caso de la práctica conductual” (Shelton y Levy 1981 en Caballo 2000, p.202).

Lo que sucede en la vida real proporciona material que sirve para los ensayos en el grupo. Además las tareas para la casa constituyen el vehículo por el cual todo lo practicado en el contexto de grupo se generaliza a la vida cotidiana de los sujetos.

\* **Ensayo cognitivo-conductual:** Esta técnica tiene por fin el objetivo de que los sujetos que vivencian dicho procedimiento sean capaces de representarse maneras apropiadas y efectivas de afrontar las situaciones de la vida real que les son problemáticas.

Los sujetos actúan cortas escenas que simulan situaciones de la vida real, ante lo cual se les solicita que describan brevemente la situación-problema real. Por lo general se interviene a través de preguntas que persiguen enmarcar la escena, como así también determinar la manera específica en la que se desea actuar. El ensayo de conducta se centra en el cambio de conducta como un fin en sí mismo.

En el ensayo de conducta se le pide al paciente que describa la situación problema y represente cortas escenas que sean semejantes a la situación descripta. De este modo, la técnica permite desarrollar nuevos comportamientos y posibilita además que el paciente amplíe su potencial de observación, escucha y autoobservación (Del Prette & Del Prette, 1999).

\* **Role-playing:** Esta técnica, basada en la representación de papeles, busca a través de la actuación crear un contexto facilitador para la identificación y/o expresión de conflictos.

De una u otra manera en todas las técnicas están implicados elementos cognitivos, es decir que con dichas prácticas los esquemas cognitivos de los participantes estarán en continuo replanteo. Hay autores como Becker, Heimberg y Bellack (1987, en Caballo 2000) que intentan a través de la aplicación de técnicas cognitivas como estas un entrenamiento en percepción social, es decir que los pacientes reconozcan las señales sociales importantes, que comprendan las normas sociales, que se imaginen y lleven a cabo varias respuestas ante esas señales sociales, y que vigilen sus propias señales y las modifiquen si es necesario para mejorar la comunicación.

## Capítulo 2

### 1- Metodología:

#### 1.1- Institución:

El colegio Hispano Argentino es un instituto privado de educación media, de la ciudad de Río Cuarto con orientación en ciencias sociales y especialidad en comunicación social.

Fue creado en el año 1995 por iniciativa de la Sociedad Española de socorros mutuos. El año de su inauguración comenzó con treinta alumnos y en la actualidad cuenta con más de doscientos y veinte profesores. Se encuentra espacialmente ubicado en el casco céntrico de la ciudad en lo que ediliciamente era una galería comercial y un hotel. Por lo cual las aulas, oficinas, biblioteca y demás dependencias son adaptaciones de los antiguos locales, el patio está conformado por el centro de la antigua galería que aún

conserva la fuente de agua de entonces y los pasillos. El salón de eventos de la sociedad española funciona como el salón de actos y de usos múltiples principal del colegio.

En cuanto a lo que respecta a la gestión directiva que se ha sucedido en sus doce años de trayectoria institucional, los cambios han sido incesantes, marcados entre otras cosas por la conducción en estos años de tres períodos de gestiones directivas diferentes (1995-2001; 2002-2003; 2003 hasta la actualidad), lo cual que significó para el colegio una constante renovación en diversas áreas (profesores, gabinete psicopedagógico, personal administrativos, etc.).

En cuanto a lo administrativo también cabe destacar que en sus orígenes el colegio era una institución en su totalidad de índole privada y de doble escolaridad, siendo en la actualidad un colegio privado con subvención del estado y de escolaridad simple.

## **1.2- Investigación diagnóstica operativa**

### **1.2.1- Herramientas e instrumentos:**

Se utilizaron: entrevistas abiertas teniendo en cuenta que eran los primeros contactos con la institución y que esta es una técnica que permite recabar gran cantidad de datos y en profundidad a pesar de algunas limitaciones como el tiempo empleado tanto para su toma como para su análisis además de aspectos relacionados a la generalización de los datos obtenidos, se utilizó además, entrevistas de tipo semiestructurada cuyos lineamientos principales fueron:

- Problemáticas más importantes que a su criterio ha vivido desde que es profesor de la institución.

- Problemáticas institucionales actuales más relevantes.

- concepción de los alumnos a cerca de la institución.

Por último se utilizó la técnica de grupos nominales. Se escogió esta técnica debido a las ventajas que supone para recoger información y permitir una investigación participativa, "...es uno de los instrumentos más idóneos (...) y más democráticos para identificar necesidades y recursos." (Ander-Egg, 1982 p.85)

Se valoró la pertinencia de esta técnica frente a otras por su diseño simple combinado con una dinámica participación. La tarea consistió en identificar lo que los alumnos consideraban eran los principales problemas institucionales diferenciándolos de lo que eran las necesidades materiales y de forma oral establecer la justificación de sus elecciones, ordenándolas luego, a modo general, según la importancia que ellos les daban a estas situaciones.

Si bien en un primer momento la idea era trabajar con varios cursos a la vez, esto no se pudo realizar debido a límites en los tiempos y disponibilidad institucionales.

### **1.2 .2- Participantes:**

Se contó con la participación tanto de la directora como de la psicopedagoga de la institución, de dos docentes, con diferente cantidad de horas cátedra y años de antigüedad, y de dieciséis alumnos, quienes formaron parte en la técnica de grupos nominales, seleccionados por los preceptores y la directora. Se escogieron cuatro

alumnos por curso, dos mujeres y dos varones, a su vez dos alumnos con concepto alto y dos con concepto bajo; procurando que la muestra fuera lo más heterogénea posible.

### 1.2.3- Análisis de datos:

El análisis propuesto para trabajar la información recabada es un análisis de tipo cualitativo.

### 1.2.4- Cuestiones éticas:

En cada intervención realizada en la institución se aclararon los objetivos de la misma a cada uno de los participantes y de las características del trabajo que se estaba llevando a cabo procurando dejar en claro que el resultado del mismo consistiría en la formulación de un proyecto.

Además tanto a los docentes como los alumnos se les garantizó su participación bajo las condiciones de anonimato para evitar roces o suspicacias posteriores (reales o fantaseadas) y lograr una participación plena.

## 2 - Resultados:

### 2.1- Análisis cualitativo de datos:

En relación a lo propuesto por la teoría son dos las categorías que se desprenden de la misma: percepciones y actitudes, las cuales se considerarán como categorías de análisis para el procesamiento de los datos obtenidos a través de entrevistas y grupos nominales. Las dos categorías globales son por un lado las percepciones (formas de comprender, premisas o proposiciones sobre el mundo, sostenidas psicológicamente, tenidas por verdaderas) y por otro lado, las actitudes, entendiéndose por esta "...sentimientos acerca de objetos sociales particulares, es decir, tipos de personas, instituciones sociales." Tornimbeni, Pérez, Oláz, Fernández y col. (2004 p.57).

Dichas categorías son observadas a través de los roles; siendo considerados estos como, una serie de patrones de conducta esperada que se atribuyen a alguien que ocupa un puesto determinado en una unidad social.

Desde las percepciones de rol que mantienen los diferentes actores institucionales, (factor) constituyente de las representaciones sociales, se desprende lo sintetizado en el siguiente cuadro:

Percepciones de rol de: Roles	Directora	Profesores	Alumnos
Director	Se ha cambiado el modelo, ahora se deben respetar las normas. Antes la familia se metía constantemente exigiendo cosas, ahora ya no.	Se ha dado un cambio notable con respecto a modelos anteriores, este es más estricto, hace hincapié en la disciplina	Dificultades en la relación con los directivos. Sienten que no se les da lugar para opinar sobre lo que se hace en el colegio como actos, eventos, etc.  Doble discurso. Aplicación desigual de sanciones.
Profesores	No existen	Falta de	Dificultades en la

	mayores inconvenientes ya que las relaciones institucionales ya han sido trabajadas.	compromiso influida por: constante rotación de personal y una falta de identificación con el modelo institucional. Relaciones lábiles entre pares y directivos. Percepción de desigualdad respecto a los esfuerzos propios en relación con el resto.	relación alumnos-profesor, (se niegan a explicar, falta de respeto). Consideran que no son escuchados.
Alumnos	No respetan a los profesores como deberían.	Falta de identificación con la institución por la ausencia de significados compartidos y constantes cambios institucionales.	Problemas en la relación entre pares (manifiestan relaciones hostiles y de discriminación)
Tutor	La función es un seguimiento personalizado de los cursos.		Espacio de tutoría indefinido, se usa para diferentes cosas lo q provoca desconcierto respecto de cual es el espacio para plantear los problemas que surgen.

La segunda categoría tiene que ver con las actitudes que mantienen los integrantes de la institución frente a la situación general del colegio siendo que la actitud es un componente dentro de las RS que alude a “la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de la representación, y expresa por lo tanto la orientación evaluativa en relación a ese objeto” (Ibáñez, 1988 p.46) Es decir, en el colegio, muchas de la conductas que mantienen los diferentes actores sociales se encuentran en relación al tipo de evaluación de objeto (en este caso de rol) que se hace.

Actitudes de:	Directora	Profesores	Alumnos
Roles			
Director	Propone la realización de actividades	Se proponen algunas actividades como talleres o eventos para	Actitud de indiferencia frente a actividades que sienten les son impuestas sin darles lugar a participar.

		recaudar fondos.	
Profesores		No participación.	
Alumnos	No participación, falta de compromiso.	No participación.	No participación. Algunos proponen actividades sin recibir respuesta, otros optan por no proponer nada porque según ellos, o no son escuchados, o la respuesta por parte de la dirección será negativa.

Estas dos categorías plasmadas en los anteriores cuadros, sintetizan los resultados de los datos obtenidos a través de las diferentes técnicas utilizadas. En ellos pueden constatarse las visiones disímiles que se plantearon anteriormente como foco del emergente institucional.

En aras de lograr una sistematización de los datos obtenidos como resultado de las técnicas aplicadas, que permitiese una lectura clara y breve, al total de las percepciones recabadas de los diferentes actores institucionales se las cuantificó en porcentajes.

Dichas visiones reflejan desde los alumnos la percepción en un 87,5% de relaciones que califican como problemáticas y parciales con los profesores, situación ante la cual el diálogo ha sido una herramienta ya utilizada con reiterados resultados fallidos.

Otra percepción fuertemente arraigada (43,75%) que manifiestan los alumnos tiene que ver con la relación conflictiva entre pares. Todo esto resulta en actitudes negativas (no participación, violencia) ante las propuestas institucionales.

Otra mirada respecto de estos mismos ejes es la de los profesores, quienes además de recalcar la no participación desde los alumnos por falta de identificación y compromiso con el proyecto escolar, resaltan la falta de compromiso de la mayoría de los docentes y de cohesión que les permita crear diferentes propuestas institucionales que contribuyan a la resolución de la actual situación. Lo que no perciben es esta sensación de desigualdad y tensión que expresan los alumnos.

Por último, las percepciones de la directora manifiestan un desconocimiento de esta situación entre los profesores, ya que es un área que para ella ya ha sido revisada y no presenta mayores dificultades. Mientras que respecto a los alumnos si bien reconoce esta actitud de no participación y no compromiso, no parece registrar las causas que ellos refieren en relación a su no participación tales como: la sensación de impotencia y negativa por parte de la dirección ante todo lo que ellos han propuesto, la imposición de los eventos a realizar sin hacerlos partícipes de su construcción, etc. Esta (dificultades en la relación director-alumnos) es la tercer creencia arraigada, como vemos en el cuadro, en los alumnos en un 37,5%.

Además del análisis de las entrevistas y discusiones que surgieron en el contexto de los grupos nominales con los alumnos se destacan ciertos conflictos en relación a la falta de conocimiento de ciertos canales de comunicación o a un uso incorrecto de los mismos y a la falta de definición de ciertos espacios institucionales y su función, como lo es específicamente el espacio de tutoría con el que contaba el colegio y que algunos alumnos desconocen su relevamiento, mientras que otros manifiestan haberlo reclamado como un espacio necesario para mejorar grupalmente ciertos aspectos

conflictivos que hacen a la convivencia sin obtener respuesta.

## **2.2- Las Representaciones Sociales de rol en el Colegio Hispano Argentino:**

Teniendo en cuenta que el *contenido* de la representación es en primer lugar, *cognitivo*, es decir, se trata de un conjunto de información, relativo a un objeto social, que puede ser más o menos variado, más o menos estereotipado, se sintetizará dicho contenido mediante algunos términos que logren en cierta manera englobar el contenido de las RS en relación a los diferentes roles institucionales de los sujetos del colegio Hispano Argentino.

Del análisis del material recabado se pueden visualizar las diferentes Representaciones Sociales de cada uno de los actores institucionales en relación a los roles que ejercen en la escuela. Considerándose siempre como indicadores de tales RS, las percepciones y actitudes manifiestas de los participantes en la etapa diagnóstica.

Si bien, frente a esta primera instancia diagnóstica, la demanda institucional se dio en relación a la falta de participación, percibida por la directora, de los alumnos hacia la institución; un análisis más profundo del material recolectado permitió visualizar esta demanda como un aspecto parcial de lo que es considerado el emergente institucional. Es así que esta "falta de participación" sería la consecuencia de un débil sentimiento de pertenencia institucional producido, sustentado y sostenido en el tiempo por determinadas RS que tienen directivos, profesores y alumnos del colegio en relación a los roles propios y de terceros. Recordemos que autores como Kaës, (1976), a propósito de esta situación, mencionan que las representaciones sociales delimitan las fronteras entre la pertenencia a un grupo y las relaciones intergrupales. Esto último puede concebirse como una función de demarcación de la representación social, dentro del proceso identitario donde la pertenencia estaría subscripta a la existencia de RS (de rol en este caso) compartidas; sólo hecho que marcaría en parte la funcionalidad de las mismas.

Se entenderá por rol al conjunto de quehaceres tipificados que establecen pautas de comportamiento. "Contemplados desde la perspectiva del orden institucional, los 'roles' aparecen como representaciones y mediaciones institucionales de los conglomerados de conocimientos institucionalmente objetivados." Berger & Luckman (1979 p.103)

Es decir, considerando un rol como el conjunto de actividades, que debe desempeñar un sujeto proscriptas por un status determinado; las personas elaborarían sus RS de dicho rol en base a la confrontación de lo que consideran, desde sus esquemas cognitivos, debería ser y lo que es.

Por esto mismo, retomando la esencia de la RS como concepto; el actuar, pensar y sentir de las personas estaría sujeto a las RS que éstas puedan haber construido en relación a un objeto; lo que transforma en necesario el hecho de poder definir explícitamente aquellas RS que están sosteniendo las percepciones y actitudes de los actores institucionales en relación a los roles que ejercen en el colegio.

-Directora:

El Rol de Director conlleva una función de liderazgo institucional intrínseca, cuyas características en su ejercicio estarán determinadas por el conjunto de RS de la persona

que desempeñe dicho rol. Si bien conceptualmente puede definirse como:

\*Democrático “Que intenta implicar al resto del grupo en la toma de decisiones”

\*Autoritario al que “asume directamente la toma de decisiones y pide a sus subordinados que cumplan las tareas asignadas sin posibilidad a cuestionamientos”  
Macionis y Plummer (1999 p.182)

Esta definición conceptual de las características que pueden tomar la ejecución de los roles, será solo contemplada como grandes denominaciones en relación a las percepciones y actitudes recabadas en la instancia diagnóstica. Es decir, más allá del título que busca sintetizarlas, lo que adquirirá especial importancia serán las características que manifiestan los actores institucionales para describir dicho rol y con ello su representación.

A través del análisis de la entrevista abierta se puede inferir que, la directora define la RS de su rol a través de la imagen de una figura democrática, como alguien que da lugar a la participación del resto de los actores institucionales en los proyectos del colegio.

Esta RS del ejercicio de su rol no coincidiría con la RS que tienen los alumnos, quienes manifiestan que lo que perciben de este rol es una relación distante, con pocas posibilidades de participación, en la que perciben que sus planteos nunca van a ser aceptados y donde el directivo es quien siempre tiene la razón. Así descrita esta RS de rol podría resumirse, desde algún término, como autoritaria y con comunicación a doble vínculo “Pretenden que vos le tengas respeto a los directivos, siendo que ellos no te lo tienen a vos.” “Dicen una cosa y hacen otra (los directivos).” “, los alumnos, deberíamos poder opinar sobre “algunas” cosas que se realizan, por ejemplo: actos, eventos, emprendimientos, etc.

El colegio debería tener más presencia del Director” “Falta de comunicación entre directivos y alumnos.”

Esto, tal como será puntualizado más en detalle en el apartado de análisis del rol “alumnos”, construye directamente las percepciones y actitudes que sostienen las RS de dichas personas.

-Alumnos:

La directora define a los alumnos de la institución como poco interesados por el proyecto institucional, indiferentes, lo que se traduciría en una escasa participación en las actividades propuestas desde el colegio; esta RS podría sintetizarse bajo el término de alumnos apáticos.

A su vez los mismos alumnos en relación a su rol, tienen una percepción coincidente con la de la dirección, pero sienten que sus actitudes y percepciones están directamente relacionadas con ciertas actitudes autoritarias (RS) que se mantienen desde la dirección. Argumentan que su actuar es conforme a experiencias pasadas de negativas rotundas y desinterés desde la dirección ante pedidos por ejemplo de ciertos espacios, como el de tutoría o el de consejo escolar, y posibilidades de llevar a cabo ciertas actividades institucionales. “La directora y algunos profesores no nos tratan muy bien a veces.” “Pocos lugares en los que se puede plantear problemas”

La percepción de los profesores con respecto al rol de los alumnos coincide en gran parte con la de la directora, los describen como apáticos, desinteresados, desmotivados, con una falta de identificación con la institución en parte, según los profesores, consecuencia de los constantes cambios institucionales.

-Profesores:

Por ciertos aspectos como horarios y horas cátedras en varias instituciones los mismos profesores consideran que no hay una unión entre ellos como cuerpo docente, por falta de tiempo o simplemente por falta de iniciativa.

Lo cierto es que estas actitudes en cierta forma pasan desapercibidas, los mismos profesores no buscan revisarlas y para la directora no existiría ningún tipo de conflicto ya que considera que esta es un área con la que se trabajó mucho desde la institución.

Los alumnos perciben falta de compromiso y desinterés por parte de los profesores que se manifestaría en la forma en que se relacionan con ellos y las modalidades de las clases, algunos inclusive hablan de relaciones conflictivas entre alumnos y profesores. "...los profesores, o sea, no son del todo claro, que yo creo que genera la desmotivación.....tienen mala disposición al trabajo." "hay profesores que se niegan a explicar más de dos veces."

Los profesores ejercerían su rol desde un lugar que les permitiría estar al margen de toda la situación institucional. Parte del trabajo al que se apuntará en el taller es a la co-construcción de RS que fomenten cierto sentimiento de pertenencia y apego al proyecto institucional, que promueva un papel más definido y activo de estos actores en la institución.

Por consiguiente, ya establecidas explícitamente aquellas RS de rol que marcan las percepciones y actitudes que mantienen los sujetos en la institución; se pretenderá lograr, a través del uso de diferentes técnicas aplicadas en el taller escolar, que puedan trabajar en conjunto con aquellas percepciones y actitudes q los llevan a mantener estas RS acerca del propio rol y el resto de los roles institucionales. Lo que posibilitará luego la confrontación de sus RS de rol con la vivencia de ejercer y resolver situaciones desde ese mismo rol.

### **3- Metas:**

Trabajar en la construcción conjunta de representaciones sociales funcionales de los integrantes del colegio Hispano Argentino, a partir de talleres escolares, de manera que se produzca un incremento de al menos un treinta por ciento en la participación de los alumnos, en actividades regulares de la institución como, la muestra escolar anual, la cena aniversario entre otras; una vez terminado el taller.

## **4- Taller escolar**

### **4.1 Estructura del Taller Escolar**

El taller se llevará a cabo en un período de dos meses a razón de una reunión semanal de 90 minutos aproximados de duración.

La estructura general del mismo consta de cuatro momentos:

#### **1) Etapa de confrontación y discriminación (funcionalidad-disfuncionalidad) de las Representaciones Sociales.**

(primer y segundo encuentro)

El eje central de esta primera etapa es el de que los integrantes de la institución sean capaces de establecer sus representaciones institucionales a través de la explicitación de percepciones y actitudes respecto de los roles institucionales (director, profesor, alumno, etc.).

Se utilizarán técnicas como el roleplaying y juegos de ritmo y movimiento con dos objetivos. El primero es crear una atmósfera de participación y cooperación respetuosa a través de juegos de ritmo y movimiento. El segundo es lograr que los participantes, a través del uso del roleplaying, puedan expresar y revisar sus RS respecto a los diversos roles, teniendo en cuenta que esta técnica permite que las personas ejerciten nuevas conductas en una situación de seguridad y en un marco de contención.

“Uno de los axiomas de la teoría cognitiva es que la conducta y las creencias del individuo son interdependientes y por consiguiente, la conducta se verá directamente determinada por la concepción del mundo que el sujeto posea, pero, a su vez, la persona adoptará como propias solo aquellas creencias que sean consistentes con su comportamiento. Así, si deseamos que una persona adopte alguna creencia de mayor funcionalidad, debemos lograr que actúe en una forma que sea consistente con esta nueva creencia que queremos enseñar y que sea inconsistente con las creencias disfuncionales anteriores.” Olaz, Passera (2005, p. 85)

Una vez identificadas aquellas representaciones disfuncionales, se trabajará con la técnica de grupo de discusión, con el objetivo de lograr discusión, reflexión y consenso. Para lo cual se utilizará como disparador un texto relacionado a dichas representaciones, (lo cual suele ser usado en el modelado vicario, donde, se emplea historias, para mostrar las creencias irracionales y su modificación).

Dado que el número óptimo de participantes en un grupo de discusión oscila entre los cinco y quince (según diversos autores) y que la cantidad de integrantes del colegio supera por mucho dicha cifra (casi doscientos) se realizará el mismo con la directora, la psicopedagoga, tres docentes y los ocho delegados de curso en representación de los alumnos (hay dos años con dos divisiones). Los participantes se ubicarán en una ronda en el centro del salón, pudiendo opinar solo cuando el coordinador del taller a cargo del grupo lo autorice. Por detrás en un círculo más amplio el resto de profesores y alumnos quienes podrán hacer sus aportes sólo a través de sus representantes en el círculo. Con esta dinámica se introduce el respeto por la jerarquía institucional ya existente y sus canales de comunicación.

#### **2) Etapa de co-construcción de las representaciones sociales.**

(tercer y cuarto encuentro)

Una vez claras aquellas representaciones a trabajar se fomentará la co-construcción de las mismas a través de la técnica de ensayo cognitivo. Se les propondrá que planifiquen la forma en que actuaría cada uno ante estas situaciones pero desde roles invertidos. En

este ejercicio deberán consignar como sería su visión de las cosas y las actitudes que tendrían ante esta situación. Luego de ser trabajados en una puesta en común se realizará el mismo ejercicio pero cada uno desde su rol, y en la consiguiente puesta en común se trabajarán las similitudes y diferencias que surgieron en ambas simulaciones en relación a los diferentes roles.

Para las puestas en común el terapeuta deberá tener en cuenta ciertos lineamientos que contribuyan a identificar las RS disfuncionales existentes previamente identificadas en sesiones anteriores.

### **3) Etapa de objetivación.**

(quinto y sexto encuentro)

Partiendo del resultado de la etapa anterior se apuntará al desarrollo de metas en común en el corto plazo propias de cada uno de los roles, a través del “juego de los resultados”. El propósito del juego es establecer metas con orden de prioridad a llevar posteriormente a cabo, lo que permitirá al sujeto ir confrontando sus creencias con la realidad y aprender de sus experiencias, en este juego son los sujetos mismos quienes deben ejercer un autocontrol para la consecución de sus metas. Deberán identificar tres situaciones que consideren estén sosteniendo las RS disfuncionales identificadas en las etapas previas y elaborar en base a ellas un plan de acción que permitiera modificarlas, en el cual deberán especificar como lo llevarían a cabo y el tiempo en el que lo harían. Este “juego de los resultados” funcionaría a modo de reestructuración cognitiva buscándose una reevaluación de las situaciones identificadas desde otro punto de vista, lo que permitiría la flexibilización de esquemas disfuncionales rígidos, bajo los cuales estaban conduciéndose.

La formulación de dichas metas a través del juego de los resultados será apuntada teniendo en cuenta el modelo conceptual “Habilidades para la resolución de problemas interpersonales” de D´Zurilla y Nezu (1982) compuesto por cinco componentes básicos: Orientación hacia el problema, Definición y formulación del problema, Generación de alternativas, Toma de decisiones, Puesta en práctica de la solución y verificación.

### **4) Etapa de anclaje.**

(séptimo y octavo encuentro)

Teniendo en cuenta que tras el proceso de anclaje se designan por una parte, las modalidades de inserción en lo social y, por otra las funciones que de ello se derivan, se realizará la evaluación del “juego de los resultados” para que los participantes cuenten con parámetros objetivos y empíricos que dependen sólo de su esfuerzo para la consecución y mantenimiento de dichas visiones. Esto proporcionará experiencias reales y directas para comprobar hipótesis cognitivas y desarrollar las nuevas habilidades en relación al cambio representacional que se esté vivenciando.

## **4.2 -Actividades:**

Primer Momento

*Objetivos:*

- Identificar las Representaciones Sociales de rol de alumnos, profesores y

directivos del colegio Hispano Argentino.

- Identificar Representaciones Sociales de rol disfuncionales a través de los indicadores de percepción y actitud.

### **Reunión nº 1:**

#### **Actividad 1:**

- Charla introductoria para explicitar el rol del coordinador del taller, el trabajo a realizar y la modalidad. (15min.)

#### **Actividad 2:**

- Juegos de ritmo y movimiento, con el objetivo de comenzar a establecer un vínculo entre el coordinador del taller y los participantes y fomentar una mejor predisposición para el trabajo a partir de una actividad ya conocida por ellos, dado que se realiza en la asignatura de teatro. (25 min.)

Esta técnica tiene entre sus objetivos principales el:

- Facilitar la comunicación
- Disminuir la ansiedad

En esta primera actividad, la música y el movimiento serán las herramientas básicas para promover la construcción de sentidos y lograr un mayor compromiso subjetivo respecto a la tarea, ya que se apunta a potenciar los procesos creadores.

*Consigna:*

“Con esta primer actividad comenzamos lo que va a ser nuestro trabajo juntos a lo largo de este taller, por lo que necesito de la participación comprometida de todos ustedes para que logremos buenos resultados.

Ahora con ayuda de la profesora de teatro, si me acompaña, vamos a hacer una actividad que les es conocida, para relajarnos un poco y poder concentrarnos más. Empezamos a marcar el pulso a la par de la música que suena, luego, quiero que cada curso marque un ritmo diferente y que los profes y la directora marquen otro, ahora traten de armar una armonía entre los diferentes ritmos que marcaron”

#### **Actividad 3:**

- Se propondrá la realización de un role-playing con los objetivos de:
  - Promover una atmósfera de participación y cooperación respetuosa.
  - Lograr la expresión de las Representaciones Sociales de rol de los participantes

Como ya se aclaró anteriormente esta es una técnica que permite que las personas ejerciten nuevas conductas en un contexto seguro y de contención; funcionando a su vez, este experimentar nuevas conductas, a modo de ensayo cognitivo.

*Consigna:*

“Bueno la idea del trabajo que van a tener que realizar ahora, es que puedan representar a través de la actuación una situación, para ustedes, cotidiana en el colegio. En esta representación van a participar todos, alumnos, profesores y directivos; pero como los alumnos y profes que hay en el cole son muchos van a actuar dos alumnos por curso y dos profesores.

Les voy a dar 15 minutos para que puedan ponerse de acuerdo con el resto de los compañeros de las características que quieren que resalten estos personajes en la dramatización.”

Pasado ese tiempo se procede a la puesta en escena de la representación psicodramática.

Duración aproximada 30-40 min.

**Actividad 4:**

-El cierre de la primera reunión del taller, apuntará a que puedan comenzar a abrirse al diálogo estando las diferentes partes de la jerarquía institucional presentes. Se propondrá realizar una síntesis en relación a los roleplaying de cada grupo, se hará de modo oral, con la finalidad de que la conclusión a la que se llegue sea conocida por todos los participantes y pueda continuar siendo reflexionada individualmente a través de la tarea para la casa (ver actividad N° 5). (20 min.)

**Actividad 5:**

-Tarea para la casa: a través de preguntas como: ¿Qué vieron? ¿Qué actitudes de los personajes fueron las que más le llamaron la atención? ¿Creen que lo que se actuó acá realmente refleja lo que pasa en el colegio.

Con estas preguntas se busca entre otras cosas que lo trabajado en esta primera reunión no termine con el cierre de la actividad si no, que los participantes puedan continuar reflexionando una vez terminado el mismo. (10 min.)

**Reunión n° 2:**

**Actividad 1:**

-Puesta en común de la tarea para la casa. (20 min.)

*Consigna:* "Van a reunirse en grupos, por año, profesores y directivos, respectivamente y van a trabajar con la tarea para la casa que tenían que hacer (reunión n°1, actividad

5). En grupo van a preparar una síntesis de no más de diez ítems para exponer en la puesta en común”.

### **Actividad 2:**

-Grupo de discusión. (50 min.)

*Objetivos:*

- Fomentar el diálogo a través de la discusión, reflexión y/o consenso.
- Promover el conocimiento y uso de los canales de comunicación adecuados y las jerarquías institucionales existentes.
- Operar sobre las RS a través de su explicitación mediante el diálogo.

*Consigna:*

“Quiero que escuchen atentamente el texto que se leerá a continuación y que lo relacionen con la dramatización del encuentro pasado y lo que estuvimos hablando al respecto antes de terminar esa reunión. ¿Qué pueden pensar? ¿Qué les parece, encuentran alguna relación, alguna diferencia?”

Se utilizará como disparador un texto (ver anexo p. 88, 89) que contenga las diferentes RS de rol identificadas en el diagnóstico previo como así también aquellas que surjan en las actividades de la primer reunión.

### **Actividad 3:**

Cierre: ¿Qué conclusiones pueden elaborar de lo que trabajamos hoy con la actividades. N°1 y 2? (20 min.)

## **Segundo Momento**

Reunión n° 3:

*Objetivos:*

- Iniciar el proceso de co-construcción de Representaciones sociales de rol funcionales a través de la actuación de la retroalimentación y la empatía.
- Fomentar la comunicación entre alumnos, profesores y directivos.

En esta tercer reunión, habiéndose identificado en las actividades n° 3 y 5 de la reunión1 y actividades n° 1 y 2 de la reunión 2, aquellas RS de rol que resultan disfuncionales para la vida institucional, se pondrá en marcha el proceso de co-construcción de RS funcionales, dado que de la participación conjunta resultaran nuevas RS que se cristalicen en percepciones y actitudes que persigan valores institucionales en común. Una de las formas de poner en marcha este proceso es a través de los fenómenos de empatía y retroalimentación que naturalmente produce la técnica de ensayo cognitivo aplicada en la actividad n° 1 de esta reunión. Es decir los sujetos experimentaran no solo lo que significa actuar desde sus roles naturales ante determinada situación si no, lo que conlleva hacerlo desde los otros roles respecto de los cuales ellos mantienen estas RS de rol disfuncionales. Se espera que de la confrontación de ambas vivencias surja la posibilidad de modificar ciertas percepciones y actitudes.

### **Actividad 1:**

*-Consigna:*

“Hoy vamos a vivenciar lo que es ser el otro. Porqué, cómo es esto se preguntarán? Simple, en esta reunión vamos a tomar esas situaciones problemáticas que se dan en el colegio, que ustedes mencionaron, y vamos a tratar de actuar en consecuencia buscando la mejor forma, según ustedes, de resolverlas, pero... en el colegio Hispano Argentino los directivos van a ser dos ahora, un alumno y un profesor, los profesores van a estar representados por la directora y otros alumnos y los alumnos van a ser los profesores todos viven a diario lo que es estar del otro lado”. (60 min.)

## **Actividad 2:**

*-Cierre:* Síntesis a través de una puesta en común de lo trabajado en la actividad nº 1 de esta reunión.

*Consigna:*

“¿quiero que anoten todo lo que pensaron, todo lo que sintieron estando del otro lado, descubrieron algo nuevo que antes no veían?” (30 min.)

## **Reunión nº 4:**

*Objetivos:*

- Iniciar el proceso de co-construcción de Representaciones sociales de rol funcionales a través de la actuación de la retroalimentación y la empatía.
- Fomentar la comunicación entre alumnos, profesores y directivos.

## **Actividad 1:**

La consigna de trabajo establecida para la reunión apunta a la realización de un roleplaying en el que directivos, alumnos y profesores deberán representar sus roles cotidianos.

*Consigna:*

“En esta reunión vamos a poder dramatizar las situaciones problemáticas que identificaron, como lo hicimos en la actividad nº 1 de la reunión pasada, pero esta vez cada uno representará su rol cotidiano, es decir, el que comúnmente tiene dentro del colegio. Divídanse en grupos según el curso, profesores y directivos respectivamente, tienen 15 minutos para planificar en líneas generales lo que van a representar.” (15-20 min. para planificar, 40 min. para la puesta en escena).

### **Actividad 2:**

-Cierre: Luego de la representación se trabajarán las diferencias de cada uno de los roles en las actitudes tomadas en ambas representaciones, las dificultades que encontraron en las interpretaciones de los roles cambiados ante la resolución de los conflictos y que puntualicen aquellas percepciones nuevas con respecto al rol de terceros que les despertó esta experiencia, en caso de haberlas se indagará acerca de que forma repercutiría esto nuevo en su forma de pensar o actuar. Esta síntesis será plasmada en la elaboración de un esquema en un afiche que resuma las conclusiones a las que se arribe. (30 min.)

### **Tercer Momento:**

Reunión nº 5:

*Objetivos:*

- Reforzar la retroalimentación entre los diferentes actores institucionales en relación a las consecuencias positivas y negativas de sus acciones.
- Proponer el empleo de un modelo de toma de resolución de problemas interpersonales, ante las situaciones conflictivas.

### **Actividad 1:**

En esta reunión se ofrecerá una charla teórica en base a un modelo para la toma de decisiones como el modelo de Habilidades para la resolución de problemas interpersonales de D´Zurrilla y Nezu, que profundiza en “cómo” se piensa cuando se está ante una situación interpersonal problemática y no el “qué”(contenido del pensamiento). Este modelo consta de cinco pasos básicos que marcarán los diferentes momentos de la exposición teórica, con la finalidad de que el acercamiento a dicho modelo les proporcione las herramientas necesarias no solo, para la resolución de las próximas actividades, si no que para la resolución de situaciones en la vida cotidiana.

El modelo para la toma de decisiones es “Un intento directivo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales” (Curran 1985 en Caballo 2000 p. 181)

Premisas que subyacen y en la cuales se hará hincapié en la exposición teórica son (Curran 1985):

- 1) Las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo y el funcionamiento psicológico.
- 2) La falta de armonía interpersonal puede contribuir o conducir a disfunciones y perturbaciones.
- 3) Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros estilos y estrategias para clases específicas de encuentros sociales.
- 4) Esos estilos y estrategias pueden especificarse y enseñarse.
- 5) Una vez aprendidos esos estilos y estrategias mejorarán la competencia en situaciones específicas.
- 6) La mejora en la competencia interpersonal puede contribuir o conducir a la mejoría en el funcionamiento psicológico.

A su vez, cómo ya fue expuesto en párrafos anteriores, dicha exposición teórica tendrá por ejes los siguientes puntos:

- \* Orientación hacia el problema.
- \* Definición y formulación del problema.
- \* Generación de alternativas.
- \* Toma de decisiones.
- \* Puesta en práctica de la solución y verificación.

Por último a modo de síntesis se expondrá un conjunto de cuatro preguntas (DESC) que condensan teóricamente los ejes de este modelo y que marcan pautas claras para la puesta en práctica de dicho modelo. (ver anexo p. 84)

### **Actividad 2:**

Cierre: Al final se realizará un repaso general con preguntas para ver cuánto recuerdan. El mismo adoptará la modalidad de plenario, en el que se desarrollará un mapa conceptual con los pasos tratados en la exposición teórica

### **Reunión nº 6:**

*Objetivos:*

- Aplicar el modelo de resolución de problemas interpersonales a través de la elaboración de un plan de acción.
- Establecer un orden de prioridad entre las actividades a realizar.

### **Actividad 1:**

*-Consigna:*

“En base a lo que recuerden del modelo expuesto en la actividad N° 1 de la reunión anterior, tienen que identificar, cada curso, directivos y profesores por lo menos tres situaciones o aspectos que consideren estén manteniendo estas situaciones que provocan conflicto en la institución y que trabajamos en las primeras reuniones.” (20-30 min)

### **Actividad 2:**

Una vez identificadas dichas situaciones, van a tener que elaborar un plan de acción que puedan llevar a cabo desde su rol y que consideren, sea la solución más adecuada según ustedes evaluando posibilidades de llevarlo a cabo, tiempo, costos y beneficios.

-Consigna: “Tienen que elaborar un plan de acción para cada una de las situaciones que identificaron en la actividad anterior, teniendo en cuenta el modelo teórico expuesto en la reunión anterior y considerando variables como: posibilidad de llevarlo a cabo, tiempo, costos y beneficios.” (50 min.)

### **Actividad 3:**

-*Cierre:* ¿Cuáles de las propuestas expuestas consideran factibles de realizar? ¿Por qué?

¿Cuál sería el orden de prioridad que les darían a estos planes de acción?

Este cierre a modo de actividad permite realizar una síntesis en la que se exponen en común los argumentos de las decisiones tomadas y se establece un orden de prioridad. (20 min.)

## **Cuarto momento**

Reunión n° 7 y 8:

*Objetivos:*

- Fortalecer la retroalimentación entre los diferentes actores institucionales de las consecuencias de sus acciones.
- Posibilitar oportunidades de experimentar situaciones que permitan reconfirmar las modificaciones de las RS en el esquema cognitivo de cada uno.
- Fomentar el desarrollo de nuevas habilidades cognitivas, como la de resolución de problemas, previamente adquiridas.

### **Actividad 1:**

-En estas reuniones se hará un seguimiento de la puesta en marcha de los planes de acción, previamente elaborados en las actividades 2 y 3 de la reunión n° 5, y los resultados parciales y totales que puedan irse recogiendo de dicha aplicación. Esta etapa es de suma importancia ya que, de obtenerse resultados en la aplicación de los planes de acción, los mismos podrán utilizarse como evidencia empírica que sostenga, a través de los resultados, aquellos cambios de RS que puedan estar siendo experimentados.

### **Actividad 2:**

-*Cierre:* Evaluación del taller por parte de los participantes a través de un cuestionario autoadministrado (ver anexo p 85-87).

El cierre de esta última reunión, y por ende el taller, tendrá dos momentos. Primero se les pedirá una valoración por escrito a profesores, alumnos y directivos a cerca de: qué se llevan de lo trabajado en este tiempo, qué es lo que más rescatan de este taller, qué cosas cambiaría y porqué, y si hay algo nuevo que haya aprendido.

En un segundo momento el terapeuta hará una devolución en forma oral de todo lo trabajado en el taller, en la que incluirá una explicación de la continuidad de todas las actividades como parte de un proceso, con los objetivos a los cuales se apuntaba en cada una y un resumen de los resultados alcanzados por el grupo.

El objetivo principal de esta charla de cierre es el de continuar reforzando la retroalimentación, en una devolución del coordinador del taller respecto a experiencias concretas, en la cuál el sujeto pueda comprender lo trabajado como parte de un proceso total sumado a una valoración de sus logros y de aquellas cuestiones que quizás queden por hacer y a la posibilidad de trazar nuevas metas utilizando todos los recursos aprendidos.

Resaltando esto último, la finalidad del taller es la de conseguir cambios que se continúen en el tiempo, concretamente a través de la aplicación de los planes de acción elaborados en las últimas reuniones.

Es decir que, teniendo en cuenta que el concepto de RS es un constructo teórico complejo, por lo general muy arraigado en las personas, y que marca el pensar y actuar cotidiano, sin que incluso se tenga muchas veces en cuenta esta relación (RS-conducta). La forma en la que están propuestas las diferentes actividades en el taller escolar, apuntan a que el mismo tenga una continuidad en el tiempo y por lo tanto en la cotidianidad de la vida institucional una vez terminadas las reuniones correspondientes al taller.

Con esto se persigue que los efectos de los cambios experimentados en el taller hacia la modificación de las RS puedan reforzarse empíricamente en el tiempo y así reconfirmar el cambio.

#### **4.3- Recursos**

-*Humanos*: Integrantes de la institución (alumnos, profesores, psicopedagoga, directora) y un terapeuta.

-*Materiales*: Salón amplio, sillas, centro musical (estos recursos no fueron considerados dentro del presupuesto ya que se cuenta con la disponibilidad de los mismos desde la

institución), cds, lapiceras, papel.

#### 4.4 -Presupuesto:

Insumos de librería	
\$200	
Honorarios de terapeuta	
\$1000	
Material bibliográfico	
\$150	
Total	
\$1350	

**5- Diseño:** Cuasi experimental, pre-post con un solo grupo. En base a las técnicas utilizadas en la elaboración del diagnóstico institucional se establece una medida (falta de participación institucional en relación a la existencia de RS disfuncionales), se realizaría la intervención (talleres escolares) y se utilizarían luego, las mismas técnicas empleadas en la obtención del diagnóstico, además del incremento de al menos un 30% en participación de los alumnos en “x” actividad escolar a considerar como medida post.

#### 6- Evaluación:

Para la evaluación del impacto del proyecto se utilizarán las mismas técnicas (entrevistas semiestructuradas y grupos nominales) utilizadas en el diagnóstico, las cuales permitieron establecer las Representaciones Sociales iniciales que servirán como línea de base, (consideradas medida pre) para poder compararlas con las Representaciones Sociales que sean posteriores a la aplicación del taller escolar (medida post). Además se tendrá en cuenta los resultados de las actividades de los momentos tres y cuatro del taller escolar, como así también el porcentaje de adhesión a algunas de las actividades regulares del colegio (como la muestra anual del colegio, el acto de aniversario, o los regulares té para juntar fondos) que se estuviesen dictando antes y después de la aplicación del taller escolar. Por último se incluirán para el análisis los resultados obtenidos de la evaluación del taller que realizarán los participantes del mismo (reunión nº 8, actividad 1).

Para el análisis de datos se utilizará un análisis de tipo cualitativo. Se considerarán ciertos indicadores de efectividad del proyecto tales como:

- Incremento de por lo menos un treinta por ciento en la participación en una actividad escolar.
- Modificaciones de las representaciones sociales pre y post taller (reflejado en la comparación con las nuevas entrevistas y grupos nominales).

## Capítulo 3

### 1- Referencias bibliográficas:

- . Aguilar MJ. (1989) *Técnicas de animación grupal*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- . Ander-Egg E. (1982) *Metodología del trabajo social*. Barcelona Editorial El Ateneo.
- . Araya Umaña, S. (2002) *Cuaderno de Ciencias Sociales 127*. Descargado el 15 de septiembre del 2007 de [www.flacso.or.cr/cuadernos.56.0.html-19k](http://www.flacso.or.cr/cuadernos.56.0.html-19k)
- . Avila, A. (2001) *Los profesores y sus representaciones sobre las reformas a la matemática*. Publicado en la revista Perfiles Educativos. CESU. UNAM México Vol. 23. Núm. 93. 3ª. Época.
- . Baeza S. (2003) *Las representaciones del docente en nivel inicial. Psicología y Psicopedagogía*. Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL, Año IV Nº13.
- . Banchs M.(1986). *Construccionismo social y representaciones sociales. Análisis comparativo*. En Revista Costarricense de Psicología, 5, 8, 9 y 27-40.
- . Banchs M.(1994). *Decostruyendo una reconstrucción*. En: Papers on Social Representations, vol. 3 (1). Descargado el 15 de Agosto de 2007 de <http://www.swp.uni-linz.ac.at/content/psr/psrindex.htm>
- . Banchs M. (2001) Jugando con las Ideas en Torno a las representaciones Sociales desde Venezuela. FERMENTUM Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 11 - Nº 30 - ENERO - ABRIL - 2001 - 11-32
- . Berger,P y Luckman, T. (1979) *La construcción social de la realidad*. BsAs. Editorial Amorrortu.
- . Caballo, V. (2000) Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Madrid. Siglo XXI de España editores.
- . Crook, Ch. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura y Ediciones Morata.
- . Del Prette, A., Del Prette, Z. & Barreto, M. (1999). *Habilidades sociales en la formación del psicólogo. Análisis de un programa de intervención*. Psicología conductual, 7(1), 27-47.
- . D'Andrea, A. (2000) *Representaciones sociales de los alumnos de las escuelas técnicas correntinas a cerca de la reforma educativa*. Resistencia-Chaco. Instituto de ciencias de la comunicación. Facultad de Humanidades UNNE.

- . D´Zurrilla, T y Nezu, A (1982) *Conceptual and metodological issues in social problem solvin assesment. Behavior therapy.* 26, 409-4032
- . Fernandez Alvarez,H (1992) *Fundamentos de un modelo integrativo en psicología.* BsAs, Paidos.
- . Fernández L. (1992) *Instituciones educativa. Dinámicas institucionales en situaciones críticas.* Bs. As. Paidos.
- . Fischer, G. (1990) *Psicología social. Conceptos fundamentales.* Madrid Necea S. A. de ediciones.
- . Fischer, G. (1992) *Campos de intervención en psicología social.* Grupo-Institución, Cultura-Ambiente Social. Madrid. Narcea S.A Ediciones.
- . González Pereira, I. y Fernández Capote Y. (2003) *El estudio de la representación social de la profesión en el grupo11 de la Escuela de Formación de Trabajadores Sociales de Villa Clara.* Descargado el 18 de Febrero de 2007 de <http://psicologia.sociales.uclv.edu.cu/3ER%20SIMPOSIO/Ponencia12.htm>
- . Ibáñez (1988) *Ideología de la vida cotidiana.* Editorial Sendai. España.
- . Moscovici S. (1986). *La representación social: Fenómeno, concepto y teoría.* *Psicología social.* Barcelona. Paidos.
- . Käes, R. (1968). *Images de la culture ches les ouvriers francais.* Paris. Cujas.
- . Kornblit, A. (2004) *Metodologías cualitativas en ciencias sociales.* Editorial Biblos. Buenos Aires.
- . *La Psicología Social Cognitiva: La Cognición Social Y La Teoría De Las Representaciones Sociales.* Descargado el 20 de Mayo de 2006. [www.psicologiaincientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-perez\\_rubio01.htm](http://www.psicologiaincientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-perez_rubio01.htm).
- . Leviente J. (2006) *Las Representaciones Sociales de la calidad de vida en personas en situación de calle de la región metropolitana.* Descargado el 10 de septiembre de 2007. [www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2006/valerio-j/html/index.html-3k](http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2006/valerio-j/html/index.html-3k).
- . Macionis, J. y Plummer, K. (1999). *Sociología.* Ed. Prentice Hall.
- . Mora, M. (2002) *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici.* Athenea Digital, No. 2 descargado el 12 de mayo del 2006 de <http://blues.uab.es/athenea/num2/Mora.pdf>
- . Olaz, F. (2001) Tesis de Licenciatura, *La teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia. Contribuciones a la explicación del Comportamiento Vocacional.* Descargado el 22 de septiembre de 2007. [www.des.emory.edu/mfp/olaz.pdf](http://www.des.emory.edu/mfp/olaz.pdf)
- . Pérez, E., Passera, J., Olaz, F., y Osuna, M. (2005) *Orientación, Información y Educación para la Carrera.* Paidós. Buenos Aires.
- . Pérez Rubio A. y Saavedra B. (2001). *De los discursos y las prácticas: Un ejemplo de la*

*aplicación del modelo de las representaciones sociales en comunicación y sociedad.* Departamento de estudios de la comunicación social universidad de Guadalajara.

- . Rodríguez Salazar T. (2004) *El debate de las representaciones sociales*. Descargado el 10 de septiembre de 2007. [www.colmich.edu.mx/relaciones/093/pdf/tania%20Rodr%EDguez%20Salazar.pdf](http://www.colmich.edu.mx/relaciones/093/pdf/tania%20Rodr%EDguez%20Salazar.pdf)
- . Raiter, A y otros (2002) *Representaciones Sociales*. Bs. As. Eudeba.
- . *Representaciones sociales de la pertenencia de vivienda en Venezuela* (2000). Recuperado 15 de julio de 2006 [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-17952001000100007&lng=es&nrm=iso](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-17952001000100007&lng=es&nrm=iso)
- . Tornimbeni S., Pérez E., Olaz F. y Fernández A. (2004) *Introducción a los Tests Psicológicos*. Córdoba. Editorial Brujas.

## Anexo

### Entrevista N° 1:

Directora:

D: Hola buenos días, disculpá la demora, lo que pasa es que tuvimos que reprogramar una charla que habían postergado unos médicos y justo vinieron hoy. Bueno vos dirás...

E: Buenos días... Bueno primero me gustaría saber cuanto hace que trabaja en el colegio?

D: Y mirá hace unos años ya, yo asumí como directora en el 2003 pero estuve trabajando en la institución desde el '99 como profesora de lengua.

E: y en estos años en la institución cuáles considera que fueron los conflictos más importantes por los que pasó el colegio?

D: Y uno de los conflictos más graves fue en el 2004 en un aula con un alumno muy violento que ya no está más en la institución, que golpeó a un profesor, esa fue una situación gravísima que fue cobrando dimensiones cada vez más importantes; porque como era un alumnos que ya tenía sanciones podía llegar a ser expulsado por acumulación de faltas, entonces teníamos que soportar las amenazas y planteos constantes del padre que era una persona muy influyente.

Ese era el problema que tenía esta escuela, era una escuela de familia. Los padres se metían mucho, todo el mundo opinaba, al final cualquiera tenía más autoridad que el propio profesor que era quien estaba al frente del curso. Ese fue uno de los primeros cambios, tratamos de ponernos firmes y empezar a marcar límites; confiamos y amparamos al docente.

En el año 2005 tuvimos un caso similar de violencia con una alumna. Esta era una chica que ya desde primer año tenía un comportamiento conflictivo y cada vez se fue haciendo peor, se trató de contenerla desde el colegio en todo lo posible con tutores, los profesores, yo; pero lo que pasaba es que la familia también estaba enferma. Era una chica que constantemente buscaba desafiar los límites. Por sugerencia del colegio o como resultado de sus actitudes, comenzaba tratamientos con psicólogos pero ahí no más abandonaba, nosotros nunca llegamos a ver ningún informe; y cuando

se dio esta situación nos encontramos con la situación de que si la echábamos la madre podía apelar al ministerio amparada por la ley de contención del CBU y teníamos que movilizar un montón de cosas, hacer una serie de papelería, así que lo que terminó ocurriendo fue que terminado el año no le renovamos la matrícula.

Esos fueron dos casos difíciles, esta última porque era una chica con serios problemas y una familia más enferma aún. Cuando hizo unos intentos de suicidio alerté a los padres y me terminaron mandando a la policía porque me denunciaron por calumnias y difamación... imaginate...

E: ¿Estas situaciones de violencia han sido hechos aislados o ha pasado de que se generalice en un grupo?

D: Sobre todo focos aislados... aunque si se dio en el 2005 un curso bastante problemático, pero eran algunos no todos, esa vez yo creo que pasó más por problemas de admisión y por eso en el 2005 se cambió el criterio de admisión.

E: Porqué era problemático ese curso?

D: Es como que estaban buscando todo el tiempo la trasgresión, era un grupo en realidad, no respetaban los límites ni la autoridad, no tenían respeto por el docente que estaba enfrente. Pero bueno por suerte eso ya pudimos solucionarlo ajustando los criterios de admisión, y esos alumnos no fueron admitidos al año siguiente porque hicimos valer el acta de compromiso, un acta que los hacemos firmar al ingreso en la institución en la cual, en criollo, se comprometen ellas a estudiar y portarse bien, lo dice con otras palabras; pero bueno básicamente dice eso. Entonces ellos al no cumplir con ese compromiso puede negárseles el ingreso.

E: ¿Cuáles considera que son las principales problemas que afronta la institución hoy por hoy?

D: hu es difícil por que ya los focos de violencia los hemos erradicado las relaciones institucionales que era otros de los temas ya lo hemos tratados y se han ido ordenando.

Que la familia no se hace cargo. Hoy por hoy yo creo que la problemática actual gira un poco en torno a eso. Es como que esperan que el colegio se haga cargo de todo y no es así, hay muchas cosas que nos exceden que parten desde la familia y que si ellos mismos no han podido crear nosotros no podemos.

Nosotros tratamos de que los chicos estén lo mas contenidos posibles y de hacerles un seguimiento personalizado, por eso hemos diseñado la función de un tutor para los cursos que se encarga de un seguimiento mas individualizado, cuando son cosas mas complejas, bueno ahí las vemos Eugenia y yo pero imaginate que ya no somos mas los cien y algo de chicos, estamos llegando cerca de los doscientos y Eugenia no pude con todo.

Algo que si nos gustaría lograr y que lo noto, es que lo chicos sean parte de la institución, porque si la quieren, la respetan pero siento que se sienten parte, eso seria fundamental y nosotros hemos tratado pero yo no veo como.

E: ¿Por qué usted siente que los alumnos no forman parte?

D: y por ejemplo muchas de las cosas que necesita el colegio la hemos conseguido por la comisión de padres pero cada vez que se organizaba algo para juntar plata para cosas para ellos no vendían nada, la última vez hicimos una pollada, ni un solo pollo pudieron vender... yo veo que a lo que proponemos nunca se suman y mirá que hemos tratado, pero sinceramente no sé como...

E: Bueno muchas gracias por todo.

D: Espero que te sirva.

E: Chau.

D: Chau.

## **Entrevista N° 2:**

Entrevista con un profesor con una materia a su cargo:

E: Hola.

P: Hola, cómo estás?

E: ¿Hace cuánto que trabaja en esta institución?

P: y... yo entré en el noventa y nueve así que calculale ya siete años.

E: ¿Y en este tiempo que ha estado en el colegio cuáles considera fueron los principales problemas o conflictos que le tocó atravesar?

P: HUUUU varios.... Y desde aquella época el primero fue el financiamiento, porque esta escuela antes no tenía subsidio y la plata de las cuotas no alcanzaba. Además había pocos alumnos, si todas las divisiones eran "u", único, y bueno los problemas edilicios de siempre. Ahora se pudieron hacer algunas aulas, estos últimos años ingresaron un montón de alumnos.

También con los cambios de dirección se transformaron muchas cosas, respecto a la disciplina, fue el día y la noche, Carmen es bastante estricta muy así como soy yo... yo creo que esos fueron los principales.

E: Y en la actualidad cuál cree que son los principales problemas?

P: Yo veo que no hay mayor grado de compromiso por parte de los padres con la escuela. No se interesan por nada, claro que se que hay a personas que les gusta involucrarse más que a otras, pero eso es lo que veo, antes por ejemplo había una comisión de padres que trabajó muy bien, ahora no sé si sigue estando... y en la escuela veo que los chicos no están comprometidos en general por que no les interesa; claro que hay algunos que se comprometen un poco más, pero bueno yo creo que los chicos tienen el mismo comportamiento de lo que uno espera en la sociedad. Si hoy en día a nadie le interesa nada de nadie, le está pasando algo a la persona que tienen al lado y no hacen nada por las dudas de tener algún problema después.

E: ¿Cuáles cree que serían las causas institucionales de este no compromiso?

P: Y, depende mucho de la personalidad de cada uno, de la familia de donde llegan, yo creo que habría que ver la percepción que tienen.

E: ¿Para usted este no compromiso trae alguna consecuencia para la institución?

P: Sí, por supuesto.

E: ¿Cómo cuales?

P: Y... es simple, yo creo que cuando uno no lo siente no lo valora como habría que valorarlo. Pero ojo! que no es sólo de los chicos, hay algunos profesores que tampoco se comprometen con la institución, lo toman como lugar de trabajo y nada más, a otros pocos sí les interesa, yo no

tengo tiempo pero me gustaría.

Entonces esas pequeñas cosas te dan la pauta de que lo que pasa es que no se siente a la institución como propia, por ejemplo, yo doy en otro colegio, ahí cada dos años hacen una reunión de ex\_alumnos y van todos, se junta todo el colegio, eso te muestra el apego que tienen, y el hecho que acá se cumplen los diez años y no se pueda hacer nada ni una fiesta porque a los alumnos y docentes no les interesa, tampoco se bien cómo fue la organización pero creo yo hay que ver que pauta te da.

### **Entrevista Nº 3:**

Profesor con dos materias a su cargo:

E: Hola.

P: Hola

E: ¿Hace cuánto que trabaja en la institución?

P: Dos años y medio aproximadamente, vengo tres días a la semana o sea que tengo alrededor de dieciséis horas semanales.

E: ¿Y en este tiempo que ha estado en el colegio cuáles considera fueron los principales problemas o conflictos que le tocó atravesar?

P: Y por un lado estarían los problemas que ha tenido que atravesar la institución y yo, y por otro los problemas en relación a las familias de los chicos, que tiene que ver más con una idea de educación, sobre todo a partir de los ochenta en donde la educación es de mercado.

Ahora el rol ha cambiado, antes la amenaza de exclusión del colegio era real, ahora el mensaje es que se debe contener a toda costa, eso desde lo que es el ministerio sobre todo.

Además los padres piensan que hay que darles un montón de cosas porque ellos están comprando un producto. Ahí es cuando llegan los planteos: “Pero cómo mi hijo desaprobó? Mire que yo pagué la cuota!” Sería como que la contención en la escuela es uno más de los servicios que tiene que ofrecer hoy en día.

E: Bien, vos recién hablaste de problemas en lo que es el modelo educativo hoy en día. Ahora, cuales serían los principales que te tocó atravesar en estos años en el colegio Hispano Argentino?

P: y... esto es lo que yo veo no? Para mí una de las cosas que más influyen es la constante circulación de docentes que se da, hace que el colegio no termine de definir su identidad; y eso los chiquitos lo incorporan. Es decir, a mi entender la identidad no estaría cristalizada, no olvidemos que este colegio tiene sólo diez años y que ha pasado por tres cambios de direcciones ya...

E: y en la actualidad cuáles considerarías los mayores problemas de la institución?

P: y creo que tiene que ver un poco con todo esto. Toda esta situación hace que se produzcan ciertos fenómenos. Uno de los mayores problemas sería que no hay marcos de referencia (esto es algo que estoy viendo en un curso de posgrado que estoy haciendo).

Es uno de los desafíos que tiene el colegio, supongo que lo va logrando que es esto.

E: A que te referís con esto de marcos de referencia como uno de los mayores desafíos?

P: Para mí tiene que ver con la posibilidad de significados compartidos más o menos estables, que se fortalezca el grupo de profesores y las relaciones con la dirección y preceptores porque los chicos lo perciben.

También se da que algunos espacios del colegio se han ido moviendo continuamente, ya sea aulas, preceptoría, etc. que influye en la identidad.

Habría que buscar de concensuar parámetros cognitivos o desde lo actitudinal.

En relación a los marcos de referencia es como que este colegio está al medio, ninguno le puede poner rótulos a nada, yo creo que tiene que ver con lo macro, por ejemplo hay profesores que se reparten entre diferentes colegios entonces no terminan de identificarse con ninguno y eso es lo que también sin querer transmiten.

Que se yo, uno se consuela pensando que esto es una búsqueda.

E: En qué crees que radica esa búsqueda?

P: Principalmente en el hacer algo. Desde la dirección se promueven muchas de estas transformaciones, o sea, hay algunos intentos de hacer algo; hay espacios de reuniones, talleres de perfeccionamiento que se dictan, entre otras cosas. Pero acá entra también en juego lo que es la postura docente. Alguno escuchan o no, y hacen lo que quieren, muchos asisten pero en realidad no toman nada de estos talleres y como no hay forma de evaluar eso ni se preocupan, siguen con lo que hacían sin importar qué es lo mejor.

¿Esto es anónimo no?!

E: sí, estoy tratando de ver qué es lo que piensan no quién lo dice, a parte no te preocupes que esta información queda para mí, es para el trabajo que ya te comenté que estoy haciendo.

P: Ahh listo, está... es por las dudas, como yo soy medio nuevo ya veo que leen esto y no les gusta nada de lo que estoy diciendo y me rajan... jaja. Pero bueno yo te estoy diciendo lo que veo, lo que pienso.

Por ejemplo yo tomo lo que puedo de estos talleres lo que me parece que tiene criterio de ser, por supuesto que hay algunas cosas con las que no estoy tan de acuerdo y bueno no las tomo, en general trato de negociar elementos, algunas cosas las tomo otras no sé si las toma tanto. Si de repente es que desde el preceptor o el director hacen del libro de firmas una "moneda corriente" no sé si sirve tanto, los alumnos frente a eso llega un momento en el que dicen "ha.. una firma más..." y los chicos saben que el colegio busca contener y que no los van a expulsar de repente.

Con respeto a los alumnos, creo que hay una diferencia en la adolescencia en general, entre lo que fue y lo que es, hay un vacío de significados. En el plano concreto de la familia, creo que ya no existe, o por lo menos como nosotros la conocíamos, hoy en día la casa es un lugar de paso. Están atrapados por el mercado, tienen mucho de esto y aumentado todavía por los que son los nuevos medios de comunicación masivos.

Esto es como lo que te hablaba yo de lo "macro", del lugar, el contexto en el que se está inmerso, por ejemplo: Río Cuarto vive de las aspiraciones, llamaba shopping a un supermercado grande con

unos cuantos negocios, ríó a algo que ni lo era, casino a un tragamonedas, “imperio” a una ciudad que no lo termina de ser.

Los adolescentes de acá están atravesados por todas esas cosas.

E: Bueno, desde ya muchas gracias, por tu tiempo y sinceridad y con esto yo creo que ya iríamos terminando a no ser que haya algo más que te gustaría agregar?

P: Nada más que lo que ya te dije, creo que esto tiene que ver un poco con lo macro y con la falta de marcos de referencia. Nada más.

E: Bueno entonces esos sería todo, muchas gracias; chau.

P: No, por nada. Un gusto, chau.

## **Entrevista N°4**

Psicopedagoga

E: Hola, buenos días.

P: Buenos días, cómo estás?.

E: Bueno primero me gustaría saber hace cuánto que estás trabajando en la institución?

P: Y.... ya hace siete, siete años y medio de antigüedad.

E: ¿Cuáles son las actividades que desempeña en el colegio y desde hace cuánto?

P: Y, primero empecé en el departamento de lo que era en ese entonces orientación escolar, estaba

la parte de asesoría pedagógica por un lado y tutoría por el otro, yo empecé como colaboradora en el área de asesoría pedagógica pero este departamento con el tiempo y lo que fueron los cambios institucionales desapareció como tal. La otra chica que estaba conmigo se fue, así que, quedé yo en un segundo momento a cargo de las tutorías con otra profesora.

E: ¿Qué son las tutorías?

P: Se trata de llevar adelante un seguimiento a los alumnos en su desempeño y además todo lo que hace a orientación vocacional con los últimos años. Pero en ese momento la otra profesora que estaba conmigo se fue, entonces yo quedo a cargo de todo y sinceramente no daba abasto!, Era muchísimo para una sola persona.

Ya en el dos mil cinco hay toda una nueva redefinición de lo que es el proyecto institucional y yo quedo a cargo como tutora de tercero y cuarto y hago la parte de orientación vocacional de quinto y sexto. Primer año queda cubierto porque desde la provincia se nombra un preceptor-tutor para disminuir los índices de deserción. Pero igual seguía siendo mucho, había cosas que sin querer se te escapaban o tiempos que no te daban, entonces ahora en dos mil seis me hago cargo de los dos cuartos, quinto y sexto en orientación ocasional, más algunos casos especiales de otros cursos, además tengo el dictado de dos materias, metodología y psicología.

E: O sea que tenés un largo recorrido....¿y cuáles dirías son los principales conflictos o problemáticas institucionales por los que pasó el colegio en estos años?.

P: Para mí las problemáticas más importantes tienen que ver con los grupos de alumnos, en algunos cursos con dificultades de rendimiento causado por problemas de aprendizaje, en otros por falta de estudio, irresponsabilidad, mala conducta, aunque todo esto está contemplado en lo que se llama el “acta de compromiso” que firman los alumnos cuando entran. Tiene que ver con conductas irruptivas, en el desarrollo de una clase, en el trabajo en el aula, que cuando surgen mi modo de abordarlas es trabajándolas en grupo, con entrevistas individuales en algunos casos, en otras entrevistas culpables, dependiendo de la situación específica, incluso cuando es necesario se deriva a otros profesionales, además estos temas son tratados siempre en el espacio de talleres docentes, sobre todo este asunto de que delegaban mucho la autoridad.... la verdad no se me ocurre nada más ahora. Creo que esos fueron los más importantes.

E: Bueno, y en relación a la actualidad? Cuáles consideras, hoy por hoy, son las principales temáticas a tratar institucionalmente?.

P: actualmente....bueno, lo de los alumnos ya no, lo fuimos solucionando más o menos, hay uno que otro caso pero no pasa de eso, por ejemplo una de las cosas que se está haciendo es una entrevista de admisión que esa la hago yo, básicamente lo que buscamos es que el alumno esté motivado para aprender.

Otra que ya tiene un tiempo pero que sigue en la actualidad tiene que ver con lo que es el área de asesoría pedagógica, hay una falta en ese tema ya que es como que el trabajo quedó incompleto, no se trabaja más con el docente y su pedagogía.... “me quedé renga”! (risas).

Esto todavía sigue, aunque se está tratando de capacitar al personal mediante talleres, por ejemplo, en esa parte trata de ayudarme también Carmen, busca coordinar los talleres y hablar con los profesores; pero yo veo que más allá de su muy buena predisposición, no hay posibilidades de mantener cierta periodicidad en el trabajo porque como es la directora la tarea administrativa le demanda mucho tiempo y no puede hacerse cargo totalmente.

E: Bueno yo creo que por ahora esto sería todo, desde ya muchísimas gracias por todo.

P: No hay de que, espero que te sirva. Nos vemos.

## **Grupos Nominales:**

Primer año

### **1) Problemas:**

- Problemas a hacer las cosas muy rápido.
- Problema con los grupos.
- Problema a pensar diferente.
- Problema con el portero de gimnasia.
- Problema con las materias.

**Necesidades:**

- Que pongan calefactores.
- Que en los pisos de arriba pongan baño.

**Primer año****2) Problemas en el colegio son:**

- Cuando estas en el kiosco y te molestan.
- Que te traten bien las maestras.
- Que si tienen un problema con otro que no se descargue con nosotros.
- Que nos tenga paciencia.
- Que nos trate bien el portero de gimnasia.

**Primer año****3) Problemas del colegio:**

- Baños muy chicos.
- Los mayores fuman en los baños.
- En gimnasia hay muchos elementos rotos que son peligrosos.
- El piso de salón de baile está roto y es peligroso.
- Hay poca higiene en gimnasia y en la escuela.
- Poco espacio en el kiosco.

**Primer año****4) Problemas:**

- Me gustaría que halla una clase de conducta donde los chicos aprendieran a tratar bien a sus compañeros.
- Que los profesores en la más mínima cosa ayuden en los problemas en clase, cosa que los profesores no hacen mucho.
- También que hablen con el portero de gorriones porque nos trata muy mal.

**Tercer año**

## **5) Problemas:**

- Un problema que este colegio tiene es la desmotivación que tienen algunos alumnos al entrar al curso.
- Otro problema puede ser los profesores, o sea, no son del todo claro, que yo creo que genera la desmotivación.....tienen mala disposición al trabajo.
- También puede ser la mala organización que tiene el colegio, porque a veces sabes estar 3hs ( 2 módulos) libres sin hacer nada.
- Los pocos elementos de laboratorio, computación, etc.
- Mal carácter de algunos profesores, hombres que limpian y cuidan.
- Malos olores.....pescado, lavandina, etc.
- No tienen buenos equipos tecnológicos como la radio.
- Hay trabajos, que se tendrían que hacer en el verano, no al inicio de clases.
- El casero de gimnasia tiene una mala actitud.

## **Tercer año**

### **6) Las principales problemáticas del colegio:**

- Te obligan a traer un uniforme y cuando no lo traes te hacen firmar y para mi punto de vista los profesores deberían tener un uniforme, ya que todos tenemos los mismos derechos y deberes.
- Pretenden que todos aprendamos, cuando en algunos casos hay profesores que se niegan a explicar más de dos veces.
- Un problema en el colegio sería, el patio es muy pequeño y no hay suficiente lugar, para la cantidad de alumnos.
- En el lugar donde hacemos educación física, el lugar no es muy grande y si juega un grupo el otro tiene que esperar, por eso necesitaríamos una cancha de handball la cual se podría hacer en el patio de gorriones.
- Las computadoras del colegio son muy lerdas y por ahí hacemos un trabajo y cuando regresamos la próxima clase, el documento se borró.
- La mayoría de los alumnos del colegio son discriminativos ya que se sienten más que los demás, ya sea por lo económico u otra razón.
- Los profesores en algunos casos prestan más atención a las personas con más dinero porque saben más....

## **Tercer año**

### **Necesidades:**

- Los elementos que necesitaríamos en el colegio son:
  - Computadoras más nuevas.
  - Un baño más.
  - Aulas más grandes.
  - Calefactores.

### **7) Los problemas que presenta para mí la institución son:**

- No se hacen viajes o excursiones para motivar a los alumnos.
- Que se cambie lo estricto de algunos profesores.
- A parte hay una idea de hacer primaria que a ser un quilombo!!! ( no alcanza el

colegio para nosotros y todo lo que necesitamos y van a poner una primaria!...).

- Las computadoras de informática son pésimas.
- No hay calefactores en nuestros cursos, tampoco vidrios.
- No se para que se aumenta la cuota si no se hace nada.

### **Tercer año**

#### **8) Problemática del colegio:**

- Hay veces que te dicen las cosas de mala forma (si tenés la camisa afuera, te dicen: ¡ Ponete ya la camisa adentro!).
- Pretenden que vos le tengas respeto a los directivos, siendo que ellos no te lo tienen a vos.
- Hay profesores que se van por las ramas y terminan hablando de cualquier cosa.
- No te traen las pruebas corregidas para la fecha arreglada, las traen cuando quieren, pero vos si o si tenés que rendir cuando ellos te dicen.
- Dicen una cosa y hacen otra (los directivos).
- Te dicen que tenés que traer saco por más que haga calor y hay chicos que traen la campera de gimnasia con el uniforme y no les dicen nada.
- Conflicto con el portero de gimnasia.
- El año pasado pedimos un planchón para la cancha de afuera del club, todavía no nos dieron nada.
- Me gustaría que nos traten mejor.
- Hacen mucho ruido y no me dejan concentrarme.

#### **Necesidades:**

- Calefactores.
- Computadoras nuevas.

#### *Lo que me gusta del cole:*

- Que te dejan expresarte.
- Que te dejan plantear tus problemas.

## **Cuarto año**

### **9) Problemas:**

- Hay que estar pidiendo mucho tiempo algo para que cambie.
- La directora y algunos profesores no nos tratan muy bien a veces.
- Pocos lugares en los que se puede plantear problemas, ya que los tiempos que hay para plantear problemas no se usan para dicho destino.
- Poco tiempo de recreo para distraerse.
- Muy largas la cantidad de horas que estamos en el colegio.
- En algunas materias poco tiempo de desarrollo de los temas.
- Falta de organización de los horarios.

### **Necesidades:**

- Poca ventilación de las aulas.
- Sin calefacción.
- Puertas falladas.
- Patio muy chico.

## **Cuarto año**

### **10) Problemas:**

- Necesidad de más charlas educativas.
- Más simpatía entre alumnos y docentes.
- Hay pocas actividades en grupo con otros cursos.

### **Necesidades:**

- Cuidado de bancos y sillas por estar rallados con liquid paper.
- Reparación y mantenimiento de computadoras en la sala de maquinas porque hay alunas que tienen mal funcionamiento.
- Más material didáctico para las clases.
- Poca higiene en los baños.

## **Cuarto año**

### **11) Problemas:**

- Algunos de los problemas que tiene el colegio Hispano Argentino serían que a veces hay falta de recursos como por ejemplo: luz en el baño.

- Calefacción en las aulas de arriba.
- A veces no saben respetar nuestras opiniones cuando decimos de salir antes o sobre algo que queremos cambiar.
- Las aulas de arriba son muy pequeñas.
- Los materiales son escasos, como el tema de calculadoras.
- Las computadoras son muy lentas y hasta suele perderse la información de trabajos prácticos.
- Falta de espacios para algunas materias especiales.
- Relación muy distante de algunas personas.
- El personal de limpieza no es lo más favorable, porque hay ocasiones en las que las aulas o mayormente en los baños no se limpian como corresponde.

#### **Cuarto año**

##### **12) Problemas:**

- Diferencias, es decir muchos alumnos se creen superiores y eso se nota muchísimo.
- Alumnos que faltan el respeto todo el tiempo al resto.
- Falta de comunicación entre directivos y alumnos.
- Profesores comen y utilizan celulares, los alumnos que hacen eso son sancionados.
- Falta de dinámica en las clases.
- Falta de apoyo de profesores a determinados alumnos.
- Falta de actividades escolares que se realicen conjuntamente con la sociedad.
- Agresión entre compañeros.
- Relación muy formal o muy fría desde el personal de limpieza hacia los alumnos.

## **Sexto año**

### **13) Problemas:**

- Tendría que haber más control en los recreos con respecto a los chicos de primer año que corren y lastiman a los otros y hasta a ellos mismos.
- Debería cumplirse más las sanciones en cuanto al cumplimiento del uniforme.
- Nosotros, los alumnos, deberíamos poder opinar sobre “algunas” cosas que se realizan, por ejemplo: actos, eventos, emprendimientos, etc.
- El colegio debería tener más presencia del Director (y nombra a quien en realidad tiene la función de representante leal de la institución).
- Debería haber más personal trabajando, ya que por ejemplo, no hay alguien que esté continuamente en la biblioteca, entonces tenemos que salir en horario de clases.
- Debería tener más capacidad para poder albergar más alumnos, ya que tiene una división excepto segundo y cuarto.
- El personal (secretarios, preceptores, tutoras, etc.), deberían cumplir mejor su trabajo, porque su rol no está muy definido.
- Debería conformarse una nueva cooperadora de padres para poder realizar cosas que el colegio por si solo no organiza.
- Debería haber un centro estudiantil.
- El colegio debería organizar eventos para recaudar fondos para el colegio mismo, ya que le hacen falta muchas cosas y siempre dicen que es porque no hay dinero para llevarlo a cabo.

### **Necesidades:**

- En todos los cursos hacen falta calefactores.
- Deberían sacar de las aulas las pantallas que no andan o largan olor a gas (a parte porque están prohibidas).
- Debería haber una fotocopiadora (como lo había antes).
- Debería haber más espacio físico, ya que es muy chico y cada vez hay más alumnos.

## **Sexto año**

### **14) Problemas:**

- El problema que yo encuentro es que muchas veces que el alumno tiene la razón de algo sucedido, pero muchas veces no puede hacer nada ya que la razón siempre la va tener el profesor, esto me ha pasado a mí.
- Otra cosa que me molesta es a veces cuando yo entré en segundo, ese año tuve un actitudinal seis y ahora que estoy en sexto sigo con el mismo actitudinal, yo pienso que una vez que te ponen un actitudinal no te lo sacan más.
- En quinto, fue el año que no me gusta ya que me tomaron muchas pruebas y casi no logré aprender mucho, ya que tenía que estudiar de memoria porque

no me alcanzaba el tiempo.

- Me gustaría poder hacer bastantes viajes educativos ya que a lo largo de la trayectoria que tuve no he realizado ninguno.
- Algunas clases no me gustan..... ya que opino que deberían ser más prácticas, porque sino se hacen muy densas donde el alumno no presta atención.
- Otra cosa que no me gusta, es que tengo una compañera que la madre es profesora, no me parece justo ya que muchas veces cuando realizamos pruebas de dos personas he visto que a la hija de la profesora la pusieron en uno de los mejores grupos.

## **Sexto año**

### **15) Problemas:**

- La forma de evaluar, o sea, las integradoras, ya que es un sistema que no tiene buen rendimiento a la mayoría de los alumnos.
- En muchos los cargos administrativos no se cumplen de manera completa.
- El colegio es medio "ácido" digamos con los docentes nuevos de cada año y es muy raro que queden para el próximo.
- El colegio era una institución chica, por lo cual la identificaba por ser chica y privada, pero ahora por el querer, no sé si ganar mas o que, se suman cada vez más chicos a la institución por el simple hecho debe poder pagar la cuota, hasta que llega un momento en que el colegio no da más como institución, no está organizada ni adaptada para tanta cantidad de alumnos, y eso molesta a los antiguos alumnos que no siga respetándose como institución pequeña como fue en los primeros años.
- El colegio por ahí, no cuenta con lugares amplios y cómodos para dar clases.
- Falta personal en la organización, o bien, que cada persona cumpla con su función como debe ser.
- Hay veces que el aula no se encuentra en condiciones (por suciedad, desorden, etc), falta el personal de limpieza.

### **Necesidades:**

- Se han perdido y roto algunas calculadoras y sólo cinco quedan en condiciones.
- El colegio por no querer pagar la conexión para las pantallas, compraron pantallas eléctricas.
- Al ser cada vez mayor la cantidad de alumnos la institución tiene la escalera no tan "cómoda" o "adecuada", (es angosta y muy larga).
- Hay profesores que al tener otro cargo en la institución continúan dando clases, y nadie se da cuenta, que no pueden hacerlo más, que por ahí o por su vida, o por su edad, no pueden.

## **Sexto año**

### **16) Problemas:**

- Considero que algunas de las clases que son dictadas deberían tener más incentivo para que de esta forma la materia no nos resulte a los alumnos tan densa y así mejore nuestro aprendizaje, una de las formas podría ser hacer la materia más práctica y no hacer tanto hincapié en la teoría.
- Sostengo que no deberían hacer exámenes integradores, ya que es una sobrecarga para los alumnos y genera mucho estrés. Los conocimientos ya han sido evaluados previamente y no veo la razón de volver a tomarlos.
- La tutoría debería hacer más hincapié en los problemas del curso y de cada alumno en particular. Por el momento me parece bien que nos estén orientando en el tema de lo que es la “Universidad”.
- Por otra parte la hora de tutoría debería ser un ámbito en el cual podamos organizar lo extra-áulico referido al té, egreso, etc. Ya que fuera de la institución es casi imposible hacerlo.
- Algunas materias deberían ser mejores explicadas.
- En algunas ocasiones se presenta maltrato por parte del personal directivo hacia los alumnos.
- Considero que el colegio no se debería preocupar tanto por aquellos alumnos que deberían ir a la institución y no asistan, ya que su función es enseñar a aquellas personas que si lo hacen y no preocuparse por otras cosas.
- Considero que no debería existir una comisión de padres con fines lucrativos ya que nos encontramos en una institución privada y por algo nuestros padres o tutores pagan una cuota.
- Hay materias que no deberían ser dictadas por personas cuyo conocimiento sobre la misma no son suficientes.
- Según los directivos y profesores los alumnos nunca tienen la razón.

**Necesidades:**

- Calefactores.

## **Guía de actividades**

La siguiente guía es un modelo, día por día, de las consignas que serán entregadas a los participantes en las reuniones del taller escolar.

### **Reunión nº1:**

-Actividad 3:

\*Reunirse en grupo (alumnos, profesores, directivos respectivamente).

\*Debatan y establezcan en grupo aquellas situaciones que consideren conflictivas en el colegio y quieran representar en el roleplaying.

\*Escoger entre 3 y 5 actores para la puesta en escena del roleplaying.

Tiempo: 15 minutos.

### **-Actividad 5:**

Tarea para la casa:

Responder las siguientes preguntas en forma escrita:

\*¿Qué te permitió ver el rolepying?

\*¿Cuáles de las actitudes dramatizadas por los diferentes actores del roleplying te llamaron más la atención?

\*¿Consideras que lo que se actuó en la reunión reflejó realmente lo que pasa en el colegio? Sí- NO. Por qué?

### **Reunión nº2:**

-Actividad 1:

\*Reunirse en grupos y elegir un secretario que tome apuntes de las ideas principales de lo trabajado.

\*En base al cuestionario de la actividad 5 de la reunión pasada (tarea para la casa) elaborar una síntesis de hasta diez ítems entre las tres preguntas que resuma la opinión de la mayoría.

\*Elegir un vocero para la lectura del listado en la puesta en común.

### **Actividad 3:**

\*Escuchar atentamente la lectura de los textos y elaborar a modo de síntesis un resumen que contengan las ideas principales de lo trabajado en las actividades 1 y 2

### **Reunión nº3:**

-Actividad 1:

\*Reunirse en los grupos respectivos (alumnos por curso, profesores y directivos).

\*Elaborar un guión con líneas generales de lo que quieran exponer del rol que les toque representar en este role-playing.

\* Busquen reflejar en esta dramatización las formas cotidianas de comportarse de estos actores.

Para eso tener en cuenta aquellas situaciones conflictivas de las que se habló en las reuniones nº 1 y 2 por ejemplo.

### **-Actividad 2:**

\*En una hoja anoten:

¿Qué pensaron y sintieron estando en el papel de otro rol.

¿Qué piensan en relación a como los demás representaron los otros roles?

¿En esta puesta en escena pudieron descubrir algo que antes no veían?

### **Reunión nº4:**

-Actividad 1:

\*Reunirse en los grupos respectivos (alumnos por curso, profesores y directivos).

\*Elaborar un guión con líneas generales de lo que quieran exponer del rol que cotidianamente desempeñan en el colegio (alumno, profesor, directivo).

**-Actividad 2:**

\*En grupo elaboren un esquema con las ideas que surjan de lo trabajado a partir de los roleplaying de la reunión pasada y de esta reunión.

\*Elegir un vocero para exponer dicho esquema en la puesta en común. En dicha puesta en común se elaborará un esquema general entre todos los grupos presentes.

**Reunión nº 5:**

\*Conceptos principales de la exposición teórica:

**\*Esquema del modelo teórico para la toma de decisiones.**

Cinco componentes básicos en la toma de decisiones:

- 1) Orientación hacia el problema.
- 2) Definición y formulación del problema.
- 3) Generación de alternativas.
- 4) Toma de decisiones.
- 5) Puesta en práctica de la solución y verificación.

\*Preguntas guía para la puesta en práctica del Modelo para la toma de decisiones.

Describe lo que sucede. (¿Qué sucede?)

Expresa como se siente. (¿Cómo me siento en relación a este comportamiento que me desagrada?)

S Especificar cambios. (¿A partir de esto que me desagrada qué cambios considero necesarios?)

Consecuencias. (¿Cómo reaccionaría ante el cambio?).

**-Actividad 2:**

\*Luego de escuchar atentamente la exposición teórica formulo un mapa conceptual que contenga los aspectos principales que fueron expuestos.

**Reunión nº 6:**

-Actividad 1:

\*Teniendo en cuenta el modelo teórico de toma de decisiones expuesto la reunión pasada, identifiquen en grupo tres situaciones que consideren conflictivas dentro del colegio. (Formularlas por escrito)

**-Actividad 2:**

\*A partir de las tres situaciones que identificaron, elaboren un plan de acción para cada una teniendo en cuenta los pasos del modelo de toma de decisiones.

\*Evalúen la factibilidad (posibilidad de llevarlo a cabo) de cada uno de los planes, tiempo costos y beneficios.

\*Elegir un vocero para leer los planes de acción.

**-Actividad 3:**

\*De las propuestas leídas, cuáles consideran factibles? ¿Por qué?

\*Establezcan un orden de prioridad para llevar a cabo los tres planes de acción que construyeron.

**Reunión nº 7:**

(Todas las consignas serán impartidas en forma oral).

**Reunión nº 8:**

-Actividad 1:

\*Completar de forma sincera las siguientes preguntas:

Evaluación del Taller Escolar:

Datos:

Sexo: F-M

Rol: Alumno (año)- Docente- Directivo.

-Coordinación del Taller Escolar:

1) ¿Cómo evaluó el desempeño del coordinador del taller?

Malo- Regular- Bueno- Muy Bueno- Excelente.

¿Por qué?.....

.....  
.....

2) Pude comprender las consignas transmitidas:

-Nunca

-A veces

-Casi siempre

-Siempre

3) ¿Qué observaciones le haría al coordinador del taller en relación a su desempeño para una futura experiencia?.....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Estructura y contenidos del Taller Escolar:

4) ¿Cuáles son los principales contenidos tratados en el Taller Escolar?

.....  
.....  
.....  
.....

5) Si tuvieses que calificar el Taller en una escala del 1 al 10 ¿Qué nota le pondrías?..... ¿Por qué?.....

.....  
.....

¿Consideras que este taller tuvo alguna utilidad? Sí – No. ¿Cuál?.....

.....  
.....

6) ¿Qué cosas le agregarías a este Taller y por qué?.....

.....  
.....  
.....

7) ¿Qué cosas le sacarías a este Taller y por qué?.....

.....  
.....  
.....

-Participación en el Taller Escolar:

8) En una escala del 1 al 10 ¿Cómo califico mi compromiso y participación en este Taller Escolar?.... ¿Por qué?.....

.....  
.....

9) Personalmente qué rescato o me llevo de cada reunión?.....

.....  
.....  
.....

10) Este taller modificó alguna idea previa que tenías en relación al colegio y/o alumnos, docentes, directivos? Sí – No. ¿Cuál?.....

.....  
.....  
.....  
.....

\*Posibles textos para ser utilizados como disparador en la Actividad 3 de la Reunión nº 2.

TEXTO N° 1:

### **¿Quién manda en el aula?**

El niño travieso se arremanga el puño del delantal y pone la palma de una mano hacia arriba, recibe el sablazo ignominioso del puntero, se aguanta, quizás las granas de gritar, y se va derecho al rincón en penitencia. La escena, más o menos habitual a mediados del siglo pasado, ya no existe, afortunadamente, afortunadamente en las escuelas argentinas. La concepción del maestro como déspota del aula, investido de todos los derechos, aún el de infligir castigos, se acabó hace tiempo. Y también se acabó- pero esto es más reciente, desde el retorno de la democracia- la concepción "autoritaria" de la autoridad pedagógica, la idea del docente como depositario único y exclusivo de un saber inequívoco que los alumnos deben absorber tal cual les es ofrecido, sin averiguar el cómo ni cuestionarse el por qué. Como obedientes esponjas vestidas de blanco.

Eso cambió, para bien y para mal...

Revista Rumbos

Año 2, N° 78. Domingo 20 de Febrero de 2005

TEXTO N° 2:

### **Volver a enseñar.**

Por Adriana Puiggrós. (Dra. En Pedagogía y Lic. en Cs. De la comunicación).

En el sistema educativo se observa un cambio de roles, y en realidad lo más importante es que hubo una pérdida del respeto por el rol del docente por parte de la sociedad. Tradicionalmente, se suponía que los padres mandaban a los chicos a la escuela bajo la suposición de que el docente tenía una cultura para transmitirles, y que los propios alumnos concurrían por la misma razón. El docente, además, también partía de la base de considerar que el alumno lo podía aprender. Pero lo más fuerte que ocurrió en este proceso de desarticulación del sistema educativo ha sido la ruptura de los vínculos entre los actores.

No sólo la escuela secundaria fue dividida entre tercer ciclo y polimodal, y entonces fue destartalado el espacio de los adolescentes, si no que también las políticas afectaron la vinculación docente-alumno.

Para que esa vinculación se produzca tiene que haber un respeto y una confianza mutuos. Yo no puedo decir que mi maestra de tercer grado de escuela primaria sabía más o era mejor maestra que una maestra de hoy del mismo grado. Y recuerdo bien a esa maestra de tercer grado: era muy

“mala”. Pero contaba con aquella disposición de la que hablábamos antes, estaba instalado en la sociedad el supuesto saber del docente. Creo que lo que más se afectó es ese vínculo. La otra cuestión casi obvia, es que a la escuela se la cargó, a raíz de la crisis, con las funciones que deben cumplir otras áreas: salud, acción social, etcétera. La escuela está para enseñar, para que los chicos aprendan y para que los docentes enseñen. Creo que hay que volver a esto, que parece muy simple, pero es la cuestión central.

Revista Rumbos  
Año 2, N° 78. Domingo 20 de Febrero de 2005