

PRINCIPIOS TEORICOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES LATINOAMERICANAS





VIII CONGRESO
INTERNACIONAL

DE PSICOLOGIA
Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO
2019



**CREENCIAS PELIGROSAS
REVISIÓN DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL
MAESTRO COMO ESPACIO DE FORMACIÓN DOCENTE**

**DANGEROUS BELIEFS
REVIEW OF THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE TEACHER AS A
SPACE FOR TEACHER TRAINING.**

**Graciela Plachot
Universidad de la República (UdelaR)
Facultad de Psicología
Uruguay**

EDUCACIÓN

RESUMEN: Este estudio permitió comprender las representaciones sociales que los maestros tienen en relación a las configuraciones familiares y cómo éstas se conjugan en la evaluación del rendimiento de los niños que logran matices de sobresaliente, en el primer año de su ciclo escolar. La relevancia de preguntarnos acerca de las RS de los maestros respecto a la diversidad familiar y al logro académico de los niños reside en la necesidad de revisar el criterio de sentido común, que actualmente opera y circula en el sistema educativo.

Se realizó un abordaje cualitativo, en un estudio exploratorio y descriptivo desarrollado en tres centros educativos privados de la ciudad capital (Montevideo) que responden a la definición de una muestra intencional de cualidades contextuales diversas. Los resultados dan cuenta de comportamientos hegemónicos en las configuraciones de los casos relevados, primando la configuración de la familia integrada por dos adultos, mujer y hombre, uno o dos

hijos, de clase media, con niveles educativos mayoritariamente terciarios y todos insertos en el sistema laboral. Otros componentes de las representaciones de la familia del niño que logra matices de sobresaliente como los modelos y estilos parentales presentan comportamientos enunciatorios, en tanto admiten la circulación de ideas entre los individuos de un grupo.

Asimismo también se presentan en los datos comportamientos polémicos de las representaciones respecto al trabajo materno, en aceptación y resistencia de su compatibilidad con el desarrollo del niño. Las variables contextuales de cada centro educativo como unidad de análisis no afectan las representaciones de los docentes respecto de las configuraciones familiares y presentan relativa incidencia en la constitución de otros componentes de las representaciones. Se pueden abordar convergencias atendiendo a variables sociodemográficas de ciclo vital y de desarrollo de los sujetos que participaron del estudio.

PALABRAS CLAVE: Configuraciones familiares, Docentes y Representaciones sociales.

ABSTRACT: This study enabled to understand the social representations that teachers have in relation to the family configurations and how they are bring into play in evaluating the performance of children who get outstanding scores in the first year of their school career. The relevance of the question us about teacher's RS, in relation to the family diversity and academic achievement of children consist in the need to revise the criterion of common sense, which currently operates and circulates in the educational system.

A qualitative approach was used in an exploratory and descriptive study developed in three private schools in the capital city (Montevideo). The results show hegemonic behaviors in the configurations of the surveyed cases, prioritizing the family configuration formed by two adults, woman and man, one or two children, of middle class, with mostly tertiary educational levels and all of them embedded in the labor system.

Other components of the representations of the child's family that gets outstanding scores as models and parenting styles have enunciating behaviors, inasmuch as let the circulation of ideas between individuals in a group. Also, the data presents controversial behaviors of the representations, in relation to the representation of maternal work, acceptance and rejection of its relationship with the child's development.

The contextual variables of each school, as the unit of analysis, does not affect the representations of family configurations and present relative incidence in the establishment of other components of the representations. The convergences can be approached taking into account sociodemographic variables of life cycle and development of the participants that formed the intentional sample of research.

KEY WORDS: Family configurations, Teachers and Social representations

INTRODUCCIÓN

La investigación buscó conocer las representaciones sociales que los maestros tienen en relación a la diversidad familiar y cómo éstas se conjugan en la evaluación del rendimiento de los niños que logran matices de sobresaliente, en el primer año de su ciclo escolar. Abordó como objeto de estudio la variabilidad contextual de las Representaciones Sociales (en más RS) de los maestros, en tres centros educativos, atendiendo a su temporalidad, diálogo con la pluralidad actual de la configuración familiar y el predominio de alguna configuración en el logro de matices de sobresaliente para la promoción al ingreso al ciclo escolar. Se prestó especial vigilancia metodológica a la variabilidad de los datos de campo en cada territorio, como forma de aportar a las discusiones teóricas actuales en torno al comportamiento contextual de las RS.

Los cambios de la modernidad facilitan la emergencia de formas de lo familiar que socavan el entramado jurídico protector de un único modelo de familia. Se logró pasar de una configuración monolítica de la familia a otra pluralista, en la que se dan variadas modalidades de articular la vida familiar- legitimadas en lo social y reguladas en lo jurídico (Palacios & Rodrigo, 1998). Se des construyen así las improntas de un modelo hegemónico en las formas en que se constituyen los agrupamientos sociales llamados familia, donde matrimonio, heterosexualidad, consanguineidad, distribución de roles por variables de género, hijos en común y coexistencia en un mismo espacio físico se naturalizaban como dimensiones trascendentes para su definición.

Discusiones actuales en nuestro país, como la del matrimonio igualitario (Ley 19075), la de reproducción asistida (Ley 19167) y las adopciones monoparentales

(Ley 18590), son aristas de lo judicial que parecen anunciar nuevas escenas para la escuela como institución y para los actores educativos que en ella se desarrollan. Estas nuevas regularidades jurídicas pueden dar visibilidad a las composiciones familiares que llegan al sistema educativo.

La educación en paradigma de inclusión dio lugar a rupturas en el aula que habilitaron la coexistencia de variados entornos socioculturales. Políticas socio-educativas actuales como los planes de apoyo a poblaciones vulnerables del Ministerio de Desarrollo Social, en convenio con otras estructuras sociales (Plan de Emergencia Social, de Equidad, Puentes, Jóvenes en Red, etc.) transforman las aulas en caleidoscopios multiculturales de historias familiares y de heterogeneidades que deben relacionarse con la institución en general y el maestro en particular. Familias ensambladas, reconstruidas, de jefatura monoparental, homoparentales, entre otras, son interlocutoras de la escuela y de sus actores, en nuevos desafíos de comunicación para el desarrollo de una relación entre familia y escuela saludable. Cabría preguntarse entonces, en estos momentos en los que la inclusión es una dimensión de la educación formal, la diversidad familiar ¿es también incluida en la escuela? (López, Morgado & González, 2008). Estos autores alertaban sobre esta dimensión en España, en una escuela que tradicionalmente ha dejado de lado lo diverso, asumiendo la homogeneidad de lo familiar.

La escuela tiene relación con la diversidad de modelos familiares, a través de los niños y niñas que crecen en ellos. Y este cambio ideológico resulta especialmente necesario si tenemos en cuenta sus implicaciones prácticas, ya que

los prejuicios que suelen despertar las familias de configuración distinta a la convencional inciden en el grado y el tipo de apoyo social que sus miembros perciben, condicionando el funcionamiento de los hogares como entornos promotores del desarrollo psicológico (Menéndez, 2001).

Si bien la escuela no es la única institución social que forma ideas, representaciones y modelos de la familia, ocupa un rol jerarquizado en ese proceso, ya que representa la primera experiencia institucional que los niños viven fuera de su casa (González, 2008). Las familias pueden - o no - acudir a otros servicios, pero en sociedades como la uruguaya, todas las familias en las que hay menores de edad tienen relación diaria y prolongada con la escuela. Ello lleva a plantear qué está haciendo y qué debe la escuela hacer ante esta diversidad, la cual parece ser negada desde lo educativo en el tratamiento de la familia, donde la fantasía de homogeneidad atrapa las nuevas versiones de lo familiar, silenciadas en los discursos y actuada en las acciones y decisiones de las escuelas y los maestros. La escuela debe asumir la responsabilidad de incluir lo diverso-familiar, para atender lo que algunos autores sugieren como cambios específicos, entre los cuales se encuentra la revisión de las ideas de partida respecto a lo que es la familia (López, Díez, Morgado & González, 2008).

La teoría de las representaciones sociales de Moscovici, de aquí en más TRS, resulta óptima para explicar y comprender cuestiones de la vida cotidiana escolar, formando parte de los debates contemporáneos acerca de las vinculaciones históricas entre individuo y cultura (Castorina, 2006). Los sujetos no actúan por determinación del contexto, sino en relación al mismo, siendo la TRS una opción

para entender cómo el conocimiento del sentido común contribuye y opera en la construcción de lo complejo en las realidades educativas (Mirales, 2011).

Las investigaciones sobre la incidencia de las representaciones de los maestros en los trayectos académicos son objeto de estudio compartido por las ciencias sociales, educativas y psicológicas. La llamada “profecía auto cumplida” es una predicción que opera causalmente con las realidades que se construyen y en tanto expectativa predisponen las conductas de los sujetos hacia la veracidad de ésta, según demuestran los estudios realizados por Rosenthal y Jacobson (1968).

Por otra parte, los estudios que indagan las relaciones entre dimensiones de lo familiar y el desarrollo de los niños, desarrollo cognitivo y/o rendimiento escolar, son relevantes para comprender los antecedentes del problema. Desde un enfoque socioeducativo, algunos aportes empíricos han profundizado en las RS de los maestros referidas al fracaso escolar y la inteligencia de los alumnos, aportando en la comprensión del impacto en las prácticas, las decisiones y las acciones (Kaplan, 1997).

El estudio realizado para esta Tesis de Maestría se inscribe en el proyecto de investigación: La relación familia-escuela: perspectivas y formación de profesores brasileiros y uruguayos (González & Wagner, 2011), que fuera aprobado por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) de Uruguay y la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior (CAPES) de Brasil. La revisión de los discursos docentes permite identificar huellas heredadas de la modernidad sobre la instauración de la noción de familia nuclear como

modelo natural hegemónico de la sociedad moderna, en tanto abre paso a discursos sociales emergentes orientados a la construcción de nuevas configuraciones de familia que expresen la vivencia social (Araque & Rodríguez, 2007).

La formación de grado de los docentes en Uruguay, está en la agenda política de discusión de nuevas institucionalidades con perspectivas de devenir en Universidad de la Educación. Esto permite una revisión social en la formación de estos actores relevantes en los procesos de subjetivación y socialización. Si bien los planes de estudio para la formación de maestros han transformado sus mallas curriculares, se requiere una revisión de los modelos de formación que permita dimensionar la incidencia en las prácticas docentes de las creencias de los maestros.

Trabajar desde una metodología cualitativa permite generar insumos que contribuyan a habilitar espacios de reflexión sobre las representaciones sociales que de lo familiar circula y su incidencia en los logros de matices de sobresaliente en el primer año de Primaria, deviene un ámbito de desarrollo profesional jerarquizado para la escuela, el maestro y sus prácticas.

MARCO CONCEPTUAL

La discusión entre defensores y detractores de lo familiar es clásica en la literatura a nivel internacional, al decir de González, Vandemeulebroecke & Colpin

(2001). Cabella (2007) inscribe la situación de las familias en Uruguay acompañando cambios globales que anuncian miradas tras-culturales en el tema. Los cambios profundos que en los últimos 20 años se perciben responden fundamentalmente a dos variables: las variantes en la conformación-disolución de las parejas y el envejecimiento de la población.

Esta pluralidad de las configuraciones familiares no impide reconocer un núcleo básico en el concepto de familia que se centra en la existencia de un proyecto vital en común, duradero, donde se generan sentimientos de pertenencia e intensas relaciones de reciprocidad, dependencia e intimidad. De estos depende la calidad de vida familiar y las relaciones entre sus miembros, relegando a la periferia: legalidades, consanguineidades, número de miembros y distribución de roles. (Palacios & Rodrigo, 1998).

La literatura, por momentos, utiliza casi como sinónimos los términos estructura, formas, modelos y configuraciones para referirse a las dimensiones constitutivas de lo familiar. De todos ellos, se trabajó con las configuraciones familiares, en el entendido que las mismas aluden a un conjunto de elementos y personajes que componen los núcleos familiares, sus arreglos y disposiciones; donde los aspectos de la subjetividad que significan la convivencia son una variable de relevancia. Consanguineidad y parentesco coexisten con afinidad, cohabitación y solidaridad ampliando el enfoque biológico y legal.

El interés por comprender el desarrollo psicológico infantil en el seno de las familias no convencionales ha motivado múltiples estudios hoy cuestionados por algunos investigadores en tanto evidencian prejuicios sociales hacia dichas familias que condicionan los resultados obtenidos (Menéndez, 2001). Existe consenso en pensar que dificultades en la estructura familiar para el establecimiento de fronteras y límites son independientes de las configuraciones de la misma (González Tornaría, Warner & Saraiva, 2015).

Bronfenbrenner (1987) propone pensar el proceso de desarrollo humano situado en influencias de sistemas, de las más distales a las más próximas al individuo, configurando y definiendo un entorno ecológico donde acontece el desarrollo. Entre los contextos-sistemas que la familia debe elegir para sus hijos se encuentra jerarquizada normativamente la escuela. Esta hereda, entre sus mandatos constituyentes la tarea de homogeneizar lo diferente. La ilusión de homogeneidad atraviesa lo escolar desde diferentes frentes, igualdad que debe oscilar continuamente en el hacer del maestro con la comprensión de la otredad en lo singular de sus entornos de desarrollo, entre ellos el sistema familiar.

Estudios desarrollados en España, afirman que la escuela tradicionalmente ha obviado la diversidad familiar, cultural o religiosa del alumnado. Si bien, generalmente los contenidos relativos a la familia están presentes en el currículum de educación infantil, el tratamiento que se le ha dado en los materiales educativos se ha restringido habitualmente al modelo de familia convencional, dando por sentado que ese era el patrón de referencia de todo el alumnado.

Araque y Rodríguez (2007), perciben una incoherencia entre la noción de familia, expresada en los textos escolares y la noción manejada en la vida cotidiana. Proponen profundizar en las diferentes nociones de familia y las implicaciones que este cambio tiene en el discurso del docente quien puede influir en la aceptación o no de familias diversas dentro de la realidad actual. Afirman que el desafío actual para los docentes será el de poder pensarse y asumirse como actores sociales, desde un papel crítico y emancipador, reflexionando sobre las realidades familiares existentes en los contextos escolares.

A partir de la década de 1990, las concepciones, juicios y representaciones de los docentes se posicionaron como un valorado foco de investigación educacional. Los resultados de esos estudios han demostrado que tales concepciones influyen fuertemente en la práctica docente dentro y fuera de las clases, por lo cual se hace sustancial tenerlos en cuenta durante la elaboración e implementación de propuestas de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y de problemáticas vinculadas a lo educativo. Las RS se relacionan al sentido común, sentido que prima en las estrategias de comunicación e interacción de los sujetos en sus grupos; atraviesan la construcción de la realidad cotidiana, imponiéndose como una explicación extendida y determinante de los intercambios sociales (Mora, 2002). Estas transformaciones entre saber científico y saber ordinario, están continuamente presentes en lo escolar y lo profesional. El sentido común contempla una forma de conocimiento que se apoya en experiencias de las personas y opera como una especie de grilla de lectura de la realidad, que orienta su acción cotidiana. Conforman sistemas cognitivos en los que se puede

reconocer creencias, estereotipos, valores y normas que orientan actitudinalmente lo cotidiano.

La ausencia de abordajes sobre la complejidad de lo familiar como contenido curricular en la formación del maestro, promueve el silenciamiento del conocimiento científico respecto a la construcción y devenir del concepto familia en los tiempos socioculturales, su naturaleza diversa y plural. Schon (1987) habla de la reflexión como práctica formativa, apela a la construcción de docentes que puedan apropiarse de sus aulas en conciencia de lo que en las mismas sucede. Problematizar las RS que sustentan las decisiones y acciones educativas, es una vía de formación individual y colectiva que abre posibilidades de cambio en las formas en que acontece lo cotidiano educativo y los sentidos que operan en lo naturalizado de sus creencias. Operar con sistemas familiares, requiere tener conciencia de su naturaleza compleja y dinámica, corriéndose de prejuicios existentes que obstaculicen el conocimiento científico de la misma. Estas afirmaciones, dialogan con las perspectivas que desde los enfoques sociales y culturales se proponen en términos de revisión de las representaciones en docentes como ejercicio de profesionalización y formación en sus prácticas. (Kaplan, 1997).

MÉTODO EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

El problema que orientó la investigación consistió en comprender la variabilidad contextual de las representaciones sociales de los maestros respecto a las

configuraciones familiares de los niños que promueven el primer año escolar con matices de sobresaliente, en tres centros educativos privados de la capital. Oficia de supuesto de este problema de investigación, la hipótesis de una invariabilidad contextual en la estructuración de las RS conjuntamente al predominio de la configuración nuclear sobre otras diversidades de lo familiar. Se buscó aportar insumos en cada centro educativo para la formación y revisión de las prácticas docentes respecto a las configuraciones familiares de los alumnos que logran la promoción con matices de sobresaliente al inicio de la Primaria. Al describir el comportamiento de los contenidos de las RS de las configuraciones familiares de los alumnos que logran la promoción escolar con matices de sobresaliente al inicio de la primaria se atendió a identificar convergencias y divergencias estructurales en las RS de los maestros en diferentes escenarios educativos.

El diseño de este estudio es descriptivo-exploratorio, de abordaje cualitativo. El carácter descriptivo se relaciona a la naturaleza de cómo se tratan los datos, en tanto intenta dar cuenta de los hechos como los observa y desde allí poder describir la realidad de lo que se investigó. Lo exploratorio remite a que el problema de investigación no ha sido abordado anteriormente en estas claves, por lo cual es probable encontrar fenómenos relativamente desconocidos (Hernández Sampieri & Fernández, 2004).

El enfoque metodológico utilizado para abordar el problema fue cualitativo. Responde a una perspectiva émica, que refiere a modelos y padrones que se suscitan en una cultura concreta y particular. Permitted comprender los objetos de estudio, como un todo y no un elemento independiente ni aislado de la cultura

concreta en que acontece. Lo émico es interno, doméstico, habilita al investigador el descubrir desde dentro lo específico de la cultura, conocer las realidades desde dentro, captando significados particulares que a cada hecho atribuyen los sujetos en tanto protagonistas, contemplando todos los elementos como piezas de un conjunto semántico (Ruiz, 2012). El principal criterio metodológico fue tener en cuenta la singularidad, la contingencia y los sentidos, en una exigencia de rigor en la determinación, análisis e inferencias de los datos. Se atendió también a preservar la validez de contexto y la fenomenológica. La primera consiste en tener presentes las características del contexto social y cultural de donde provienen los participantes y la segunda requiere contemplar las definiciones hechas por cada participante, como el sujeto percibe los ambientes y los elementos (Pourtois & Desmet, 1992).

En este estudio se remitió a perspectivas teóricas vinculadas a la aproximación procesual o interpretativa (Jodelet, 2011; Rodríguez, 2011) para lo cual se usó métodos interrogativos y de aproximación monográfica. Posteriormente se triangularon las técnicas, luego de haber dado a las mismas un tratamiento de los datos diferencial

TÉCNICAS

Las técnicas utilizadas para el relevamiento de datos fueron: encuesta sociodemográfica y técnica gráfica con reactivo verbal (dibujo, escritura y preguntas).

1. Encuesta sociodemográfica: aportó datos de variables de base en los sujetos participantes (edad, experiencia, la propia configuración familiar, formación, horas de trabajo, ámbitos de inserción, departamento de origen y residencia, etc.) desde donde pensar similitudes y diferencias respecto a lo relevado.

2. Dibujo y reactivo verbal ampliado. Se propone dibujar la familia de un alumno que promueva con matices de sobresaliente, realizar un reactivo verbal escrito y preguntas orales de profundización de la producción. Técnica proyectiva de dibujo que se sustenta en el método constructivo donde el sujeto organiza y ordena datos según sus concepciones. (Pourtois & Desmet, 1992). La consigna fue:

Dibuja la familia de un alumno/alumna que promueva primer año de escuela con matices de sobresaliente. Elabora un relato/narrativa/cuento para esta familia que nos permita conocerla en profundidad (que hacen, quienes viven, donde viven, etc.)

Al terminar la toma se procede entonces a preguntar al sujeto para captar otros aspectos de la producción gráfica, atendiendo a la triangulación interna del participante. El investigador pregunta al sujeto de la investigación, luego de realizado el reactivo verbal de la técnica gráfica sobre: trabajo materno, configuración, involucramiento con la escuela, creencias de los adultos referentes

sobre el logro académico. Al cierre de la toma se le preguntará a los sujetos de la muestra: ¿Qué de la familia influye en el logro con matices de sobresaliente?

Piaget & Inhelder (1996) señalan que el dibujo es uno de los medios para conocer las imágenes y representaciones mentales, que expresan el conocimiento que los sujetos tienen del mundo. Esto hace que sea muy pertinente para acceder a la representación de un concepto cualquiera que se forjan los sujetos (Pourtois & Desmet, 1992). La técnica facilitó acceder a los discursos de los maestros Potter y Wetherell (1987), definidos como todas las formas de interacción hablada, formal e informal y todo tipo de textos escritos. Las técnicas cualitativas pueden incluir metodologías de análisis textual y aquellas que abordan formas no verbales de la expresividad humana (Delgado, & Gutiérrez, 1995). Su trascendencia radica en que es una práctica que construye sistemáticamente el objeto del cual habla. Para la producción gráfica del dibujo, se propone la adecuación de la consigna del test psicológico de familia de Corman (1979) revisada por Wagner y Bandeira (1996) (Wagner, 2002; Conceicao de Silveira, 2002; Barboza, Reyes & Escobar, 2009). Buscamos acceder al lenguaje icónico, también parte de la representación en tanto imágenes, menos susceptibles del control racional de la producción escrita. La lectura de esta técnica difiere de su interpretación, en tanto contenidos proyectivos del individuo, tomando la misma como símbolos no atravesados por la escritura, y desde allí conocer el componente simbólico de la RS. El relato ampliado contemplará un espacio de conversación con los participantes de la investigación, para profundizar en el reactivo verbal e indagar sobre aspectos

relevantes al tema que no hayan surgido espontáneamente en la producción gráfica y el reactivo verbal escrito.

MUESTREO Y PARTICIPANTES

La muestra responde al criterio de conveniencia del investigador, intencional o razonada, en tanto se seleccionaron en función de la pertinencia de sus características en relación con los objetos de la investigación. La accesibilidad a estos centros potencia la factibilidad del estudio. El proceso de selección de los centros se ajustó al modelo de muestreo teórico (Glaser & Strauss, 1967), buscando la variabilidad en los diseños curriculares y contextos barriales, que se exponen a continuación:

Tabla 5. Variabilidad contextual y curricular de los centros educativos

	CENTRO I	CENTRO II	CENTRO III
Territorio barrial	Zonal 9	Zonal 3	Zonal 7
Años de fundación	30	80	20
Organización Curricular	Laico Zonas integradas 6 hs de jornada pedagógica Extensión escolar a demanda. Autorizado	Confesional Turno vespertino. 5 Hs de jornada pedagógica Habilitado	Laico Bilingüe 8 hs de jornada Pedagógica. Habilitado

Cantidad de alumnos	120	450	80
Número de maestras	2	3	2
Edad del niño, en que se puede iniciar el vínculo con la familia	3 meses	3 años	1 año

Los tres centros educativos relevados se establecen en barrios bien diferenciados de la capital. Los niveles socioeconómicos de las poblaciones condicen a las características de los territorios, medio alto en centro III, medio el centro II y medio bajo el centro I, según la percepción de las direcciones de cada escuela.

Se recogieron los datos de todo el universo poblacional atentos a la redundancia y aportaciones nuevas de las respuestas. Si bien en términos cualitativos se discute la pertinencia de utilizar el concepto de muestra, se valida la terminología en tanto cualidad de los conjuntos a trabajar.

Fueron sujetos participantes del estudio, las maestras que ejercen en los tres centros educativos de la capital y que desde el último cambio programático, fueron responsables (aunque no lo sean en este momento) del primer año escolar de la Primaria. Se delimitó este año, atendiendo a la relevancia que el mismo tiene en el proceso de afiliación que el niño debe realizar a su ingreso en la escuela (Coulon, 1995).

Los matices de sobresaliente definen los alumnos que el docente evaluaría con el uso de la escala de calificaciones vigente en los tres puntos superiores. Se

relevó la totalidad de la población de los centros, abarcando el estudio siete casos.

ANÁLISIS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Entendemos necesario dar cuenta de cómo se realizó el análisis como contexto de la discusión y conclusiones que la investigación propone. Para el procesamiento de datos se utilizó el software de tratamiento de datos cualitativos, MAXQDA (Qualitative Data Analysis) en la sistematización y análisis de contenido de los reactivos verbales profundizados en el encuentro. Dentro de las variables que se analizaron en el gráfico se encuentran: integrantes de la familia, ámbito donde se sitúa el gráfico, rutinas y actividades de integrantes de familia, número de hijos, sexo del alumno, configuración familiar. En el relato ampliado se orientaba a conocer más de la familia dibujada, conformado por el reactivo verbal escrito y repreguntado luego según el guión de las categorías éticas y émicas. Los textos producidos por las maestras fueron sistematizados como relatos ampliados, integrando la escritura y la conversación posterior con el investigador.

El análisis teórico de estos datos se basó en un enfoque procesual de la RS (Jodelet, 1986). El tratamiento de los datos se realizó siguiendo el modelo de análisis de contenido de Bardin (1987), combinado con Stake (2000, citado en Wagner, 2001) de análisis horizontal y vertical, arribando así a la construcción de categorías y dimensiones. Se construyeron tres categorías, mandato FAMILIA; niños con matices sobresalientes y puentes intersistémicos, con sus respectivas

subcategorías y temas. Los relatos de las maestras se sistematizaron en una matriz que identifica temas y categorías de análisis. La distribución de la misma se comporta homogénea en relación a contenidos, con singularidades contextuales y generacionales a profundizar en el análisis y discusión.

Los datos relevados coinciden con la literatura consultada en tanto permiten diferenciar comportamientos hegemónicos, emancipados y polémicos de los contenidos de las RS. Lo hegemónico se relaciona con los ajustes a roles convencionales y prescriptos, mientras que comportamientos emancipatorios darán cuenta de RS originadas en la circulación del conocimiento y las ideas entre los individuos de un grupo. Por último lo polémico se relaciona a expresiones de aceptación y resistencia ante objetos sociales que generen conflicto. La variable contextual en la estructura de las representaciones se identifica en algunos comportamientos emancipatorios por centro educativo y en relación a los ciclos de desarrollo profesional y vital de los casos relevados. (Rodríguez, 2007).

Para esta comunicación profundizaremos en los hallazgos vinculados a la categoría denominada mandato FAMILIA. La misma buscó reflejar lo prototípico y hegemónico de la representación social en los casos relevados, siendo que seis de los siete casos proponen la configuración de la familia nuclear como ámbito de desarrollo del niño con matices de sobresaliente, en parejas heterosexuales con uno o dos hijos, de nivel socioeconómico medio, con 13 adultos padres con nivel terciario y 1 con el ciclo básico completo. Paredes (1996) en la segunda transición demográfica pensaba como indicadores el bajo nivel de natalidad y

aumento de unión libre, ambos presentes en las RS de las maestras. Todos los casos del centro II representan configuraciones de cuatro integrantes, mientras que centro I y III proponen un caso con hijo único. Estos hallazgos corroboran lo propuesto por Kaztman y Rodríguez (2006) al afirmar que dos características socioeconómicas de las familias uruguayas han probado ser importantes predictores de las variaciones en los rendimientos escolares de los niños. Se trata de las formas de constitución de las familias y el nivel de los recursos que poseen y movilizan.

Afirmábamos que profundos cambios afectan a estas variables situadas en las clases sociales, siendo que las RS no abren a esa variabilidad a comportamientos emancipatorios ni polémicos. La diversidad no tiene lugar en los matices de sobresaliente donde en términos de configuración el comportamiento de las RS es hegemónico ajustándose a lo convencional, con una hegemonía que no da lugar a lo diverso. ¿Qué sucede con las otras configuraciones, presentes en los escenarios educativos y los logros de la promoción? ¿Cuál es el lugar y derecho de lo diverso ante el logro académico? ¿Lo diverso tiene derecho al logro con matices de sobresaliente? ¿Qué sucede con los maestros y lo escolar respecto a otras diversidades versus las tendencias homogeneizante que este estudio devela?

Este estudio contempló las relaciones que en el meso sistema se producen entre familia y escuela. Las representaciones sociales en tanto componente del macrosistema presentan comportamientos hegemónico, emancipatorios y polémicos de sus componentes. Es relevante atender también al cronosistema

en tanto la variabilidad temporal que se podría dar en relación a las representaciones, presente por ejemplo en las grandes diferencias en ciclo vital de los casos relevados, que en este estudio no atraviesan las configuraciones familiares. Cronosistema que nos sitúa en tanto sujetos culturales entre nuevas regularizaciones legales que intentan albergar parte de lo diverso social de las familias, discursos del macrosistema ausentes aún en las RS de las docentes. Entonces, se trata de ¿representaciones sociales atemporales y acontextuales en relación a las familias del logro de los matices de sobresaliente que perduran y son indemnes a los entornos bioecológicos de desarrollo humano?

Asimismo esta configuración monolítica adquiere matices de singularidades en torno a la variabilidad en nupcialidad, forma religiosa y civil del matrimonio como afirmaban Palacios y Rodrigo (1998) que no se sostienen en el centro como unidad de análisis, sino en factores más relacionados a variables etáreas de la muestra, proponiendo uniones libres las maestras más jóvenes y de menor trayectoria profesional, ciclo inicio de su formación. Estos contenidos de las RS pueden pensarse con comportamiento emancipatorios, miradas desde el grupo generacional que correlaciona con el ciclo de desarrollo profesional de los casos en que se presentan familias donde se proponen parejas en concubinato.

Los datos permiten también relevar en las RS de los docentes la incidencia de factores socioestructurales y socioculturales de la familia. Si bien en el marco teórico ya se afirmaba que los socioculturales atraviesan las influencias de los llamados socioestructurales, en las voces de las maestras se puede inferir de sus RS la permanencia e incidencia de ambos factores. Afirmábamos que las

variables socioeconómicas tales como ocupación, educación e ingresos se asocian con ciertas ventajas y desventajas educativas, pero el éxito educativo se va a relacionar a cualidades en las interacciones dentro de la familia más que a ventajas materiales (Pascual, 2010). Los modelos y estilos de crianza son marcos teóricos que nos permiten interpretar las RS de las maestras al responder a la pregunta ¿qué de la familia hace al matiz de sobresaliente? Las respuestas deambulan entre los modelos y estilos propuestos. Las familias son y con ello hacen, siendo que lo que hacen puede modificar lo que son. Las variables socioestructurales de las RS delimitan un contorno a un solo tipo de configuración que en sus modelos y estilos se pluraliza a prácticas democráticas y autoritarias.

Variabilidad comportamental de la RS que se vuelve a tensar en una mirada a las variables socio estructurales del NSE, estudios de los padres y trabajo de los progenitores. Familias homogeneizadas, todas de nivel socioeconómico medio, con adultos referentes que en 13 de los 14 referentes han terminado la secundaria, todos con trabajo. RS de comportamiento polémico en torno a la inserción de las madres en lo laboral, con diversidad de propuestas en todos los casos que aceptan y resisten a lo prescripto en roles de crianza. Madres profesionales, madres reposteras, madres administrativas, de jornadas laborales a demanda de sus prácticas de crianza y de jornadas laborales que delimitan sus tiempos para las prácticas de crianza.

Al triangular el cuestionario sociodemográfico con los relatos ampliados permite describir otras convergencias y divergencias situadas en el ciclo de desarrollo

profesional que corresponden en este caso con ciclo vital de los casos relevados. Convergen así contenidos de las representaciones relacionados a estado civil de los padres, estilos y modelos de crianza y supuestos constructivistas del niño STE para el logro de los matices de sobresaliente.

La demanda única para las familias en el logro de los matices de sobresaliente en los territorios de pluralidad e infancias parece dar cuenta desde las RS de un desencuentro en lo esperable y deseable, en lo que las filosofías del sentido común definen puede relacionarse con el logro de los matices de sobresaliente y la diversidad de escenarios contextuales en los que cada niño se desarrolla.

Las transformaciones que han transitado la familia y la escuela en tanto actores de la educación infantil, imponen cambios en los vínculos que entre estos se establecen. La escuela debe revisar sus prácticas y los supuestos que la sostienen en claves de educar en una pluralidad de infancias, donde las estrategias pedagógicas convencionales por momentos parecen hablar y enseñar a sujetos sociales que no existen, o son las minorías del aula en determinados contextos. Lo monolítico y hegemónico de las RS de las configuraciones de familias en el logro de los matices de sobresaliente excluye la diversidad de los escenarios y contextos singulares de los que los niños provienen en términos de familia.

Tedesco (2011) afirma que solamente la escuela de calidad es el eslabón de la cadena de los círculos de pobreza que puede interrumpir la reproducción de la desigualdad, ¿qué maestros pueden habitarla para no reproducir desde sus RS

lo hegemónico y abrir a contenidos más polémicos y emancipatorios? ¿Qué lugar opera la formación del maestro y el desarrollo de su profesionalidad en la conformación de las RS de estos sujetos? Los datos de campo abren aquí una brecha desde los ciclos de profesionalidad y franjas etáreas interesantes a repensar estratégicamente para la construcción de escuelas de resistencia y cambio a la desigualdad, escuelas que en las RS de sus maestros puedan ser receptoras de la familia vulnerable y diversa.

Las RS de los docentes de los tres centros educativos, bloquean en sus contenidos estas nuevas orfandades, que trascienden las configuraciones. Orfandades que nos pueden hablar de relaciones entre el macrosistema y el microsistema, donde la escuela como mediadora y andamiaje en lo cultural podría operar facilitando aprendizajes efectivos. Para eso necesita ver, saber y reconocer las orfandades familiares, para ello requiere revisar RS en general, y las de los logros de matices de sobresaliente en particular, inaugurar ella misma nuevas posiciones de andamiaje a lo familiar y a los niños de desarrollos vulnerados y aproximarlos a otros destinos escolares que los que sus variables socioestructurales les anuncian. ¿Cuáles son las diversidades que la escuela debe concientizar y con ello socavar las RS de las configuraciones familiares en el logro de los matices de sobresaliente? ¿Qué es lo que queda por fuera de estas RS? ¿Cuánto de lo que las RS proponen se da en lo real?

Hablamos de la desmentida de lo real, de las familias ideales de Gimeno (1999). Familias que con cargas laborales importantes, están presentes y participan de lo escolar a demanda de las necesidades de la escuela. Familias

que armonizan, unidas, en consistencia de currículum escolar, familias típicas. Dos casos en centros diferentes, atravesadas por la variable generacional pueden pensar familias con algunos conflictos y cansadas por las cargas horarias laborales. RS donde el cansancio y la falta de tiempo están presentes, en las que la conciliación entre vida familiar y vida laboral plantea desafíos. ¿Familias más reales?

Los hallazgos de este estudio, vuelven a poner acento en las representaciones docentes, alertándonos a sospechar de nuestro sentido común, que parece dialogar con lo normativo más que con lo enunciativo de las configuraciones familiares en el logro de los matices de sobresaliente de los niños, se representa una familia mandatada a ser y tener, con mínimas variables contextuales en los entornos que interpelan la flexibilidad entre las fronteras del cronosistema, macrosistema y exosistema.

Las RS son también un lugar de diferenciación y conciencia. Portadores de filosofías del sentido común que garantizan las pertenencias y referencias colectivas, al operar como argumentos de nuestras acciones y estrategias, pueden corroborar lo existente o inaugurar a lo diferente. Quienes estemos comprometidos en relaciones pedagógicas de otros en sus contextos educativos debemos prestar mucha atención a la naturalización de lo esperable, vuelto sentido común y corroborado por los pares.

BIBLIOGRAFÍA

- Araque, F., & Rodríguez, X. (2007). Familia y discurso escolar. *Omnia. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, mayo- agosto, 14(2), 22-36, Maracaibo, Venezuela, Universidad del Zulia
- Barbosa González, A., Reyes Sarmiento, S. & Escobar Cortes, M. H. (2009). Narrativas dominantes de personas privadas de la libertad en torno al concepto de familia. *Umbral Científico*, 14, 170-180
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. (pp. 90-97). Madrid: Akal Educativa.
- Bronfenbrenner, U (1987) *La ecología del desarrollo humano*, Barcelona: Paidós.
- Cabella, W. (2007). *El cambio familiar en Uruguay: una breve reseña de las tendencias recientes*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Castorina, J., Toscano, A., Lombardo, E., & Karabelnicoff, D. (2006). Cultura, diversidad y sentido común: Las relaciones de las representaciones sociales con el pensamiento de Vigotsky. *Anuario de investigaciones*, 13, 143-153. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862006000100014&lng=es&tlng=es.
- Corman, L. (1966). *El test del dibujo de la familia*. Buenos Aires: Kapelusz
- Coulon, A. (1995) *Etnometodología y educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Conceição, S. (2002). Família é para todos? A perspectiva de meninos institucionalizados. En Wagner. A. (Coord.). *Família em cena: tramas, dramas e transformações*. Petrópolis: Vozes
- Delgado, J.M. & Gutiérrez, J. (1995). *Análisis de contenido*. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Síntesis Psicología

- Gimeno, A. (1999). La familia: el desafío de la diversidad. Barcelona: Ariel.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing Company.
- González, M.M. (2009). Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura y Educación*, (2009), 21(4), 381-389.
- González Tornaría, ML & Wagner, A. (2011). Proyecto de Investigación; “La relación familia-escuela: perspectivas y formación de los docentes brasileros y uruguayos” Programa Proyecto de Asociación para el Fortalecimiento de los Posgrados. Sector Educacional del Mercosur. Proyecto conjunto de investigación (PPCP-MERC). Proceso selectivo 2010-2011.
- González Tornaría, ML & Wagner, A. & Saravia, L. (2015): La colaboración entre familia y escuela. Una guía para docentes. Montevideo: Grupo Magro
- González, M., Vandemeulebroecke, L. & Colpin, H. (2001). *Pedagogía Familiar. Aportes desde la teoría y la investigación*. Montevideo: Trilce.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2004) *Metodología de la investigación*. Chile: Mc Graw –Hill Interamericana.
- Jodelet, D. (1993): *Les representations sociales*, Paris: PUF.
- Jodelet, D. (2011) Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espac. blanco, Ser. Indagaciones*, 21 (1), 133-154
- Kaztman, R., Rodríguez, F. (2006). Situación de la educación en Uruguay: análisis de los datos de la encuesta nacional de hogares ampliada de 2006. Recuperado de: <http://www.ine.gub.uy/enha2006/VERSION%20FINAL%20FINAL%20educaci%F3n1.pdf>

- Kaplan, C. V. (2010) Filosofía del Don y taxonomías escolares. Las construcciones simbólicas de los profesores como mediaciones. Educación, Lenguaje y Sociedad, 1-7. Recuperado el 18 de junio del 2013: <http://www.econ.uba.ar/planfenix/docnews/III/Infancia%20y%20educacion/Kaplan.pdf>
- López, F., Díez, M., Morgado, B. & González, M. (2008) Educación Infantil y diversidad familiar. XXI, Revista de Educación, (10), 111-122
- Menéndez, S. (2001). Diversidad familiar y desarrollo psicológico infantil. Portularia, (1), 215-222
- Mireles Vargas, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. Sinéctica, (36), 1-11.
- Mora M. (2002) La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea, (2) 1-25. Recuperado el 6 de junio de 2013: <http://www.bib.uab.es/pub/athenea/15788946n2a8.pdf>
- Morales, P. (2011). As representacoes docentes nos procesos de construação identitaria dos surdos na propria educacao. Estudos pedagógicos (Valdivia), 37(2), 161-180
- Palacios, J, Rodrigo, M.J. (1998). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivoeducativo de la familia. En Rodrigo, M. J y Palacios, J. 1998. Familia y desarrollo humano. Madrid: Alianza. 45 -70.
- Palacios, J, Rodrigo, M.J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En Rodrigo, M. J y Palacios, J. 1998. Familia y desarrollo humano. Madrid: Alianza. 20 -44.
- Pascual, L. (2010). Educación, familia y escuela: El desarrollo infantil y el rendimiento escolar. Rosario: Homo Sapiens

- Paredes, M. (2003): Los cambios en la familia en Uruguay: ¿hacia una segunda transición demográfica? En Nuevas formas de familia. Perspectivas nacionales e internacionales (p77-102) Montevideo: UNICEF-UDELAR
- Rodríguez Salazar, T. (2011) Discusiones teórico-metodológicas sobre el carácter contextual de las representaciones sociales. Sinética, (36), 1-11
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1997). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987). Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behaviour. London: SAGE.
- Pourtois, J. P. & Desmet, H. (1992). Epistemología e instrumentación en ciencias humanas. Barcelona: Herder Editorial.
- Rodríguez Salazar, T. (2007). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales” en .Rodríguez Salazar, T., & García Curiel, M. (2007). Representaciones sociales. Teoría e investigación. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Cs Sociales y Humanidades. Guadalajara: Editorial CUCSH-UDG.
- Rodríguez Salazar, T. (2011): Discusiones teórico-metodológicas sobre el carácter contextual de las representaciones sociales. Sinética, (36), 1-11
- Rosenthal, R. y L. Jacobson (1968): Pygmalion in the Classroom. Nueva York, Rinehart and Winston. (Traducción al español (1980): Pigmalión en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno. Madrid: Morova.
- Ruiz Olabuena, J. (2012). Metodología de Investigación Cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Shön, D. (1987) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesores. Barcelona: Paidós

Tedesco, J.C. (1999). Educación y sociedad del conocimiento y de la información. Encuentro Internacional de Educación Media. Bogotá: Secretaría de Educación de Bogotá

Wagner, A. (2001). Posibilidades e potencialidades da família: a construação de novos arranjos a partir do recasamento. En Família em cena. Tramas, dramas e transformações. Brasil: Editora Vozes.

Wagner, A. & Bandeira, D. (1996). O desenho da família: um estudo sobre adolescentes de famílias originais e reconstituídas. (pp.115-126). Em R.M. 125 Macedo (Org.), Coletâneas da ANPEPP: Família e comunidade São Paul

RESEÑA

GRACIELA PLACHOT GONZÁLEZ.

Profesora Adjunta. Egresada de la licenciatura en Psicología en la Facultad de Psicología de la UdelaR en el 2003. Graduada en la Diplomatura Perfeccionamiento Profesional en Psicopedagogía y Magíster en Psicología Educacional en la Universidad Católica del Uruguay Dámaso A. Larrañaga. Inició su carrera como docente universitaria en el año 2002. Integró el equipo de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza- que además dirigió- y se inscribe luego en el Instituto de Psicología y Educación. Fue Coordinadora de la Secretaría Académica de Gestión Integral, Relaciones Nacionales e Internacionales asumiendo desde esa responsabilidad la orientación pedagógica y curricular en las trayectorias de movilidad académicas en el grado. Su formación se relaciona con el campo de lo

educativo, con énfasis en orientación vocacional y educativa y las relaciones de colaboración entre Escuela y Familia. Desde estos intereses coordina la línea de formación integral "Abordajes sistémicos en entornos educativos" y participa de la línea de investigación y formación de "El Derecho a la Educación Superior". Integra desde el año 2010 el equipo del Programa de Formación Didáctica del Área Salud, en carácter de corresponsable de un curso semestral de formación docente.



ARTS

