

La representación social en los docentes del “buen alumno”: ¿algo más que “buena persona”? Estudio en escuelas de Rosario (Argentina)

MARÍA DE LOS ÁNGELES SAGASTIZABAL

MARÍA AMELIA PIDELLO

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (IRICE-CONICET-UNR), Argentina

1. Introducción

Este trabajo de investigación se integra a los estudios del “Observatorio de las concepciones de docentes y futuros docentes con respecto a los alumnos provenientes de diversos grupos socioculturales y étnicos” (IRICE-CONICET / OIE-UNESCO) dirigido por la Dra. María de los Ángeles Sagastizabal.

El Observatorio realiza, desde su creación en el año 1996, un relevamiento continuo y una sistematización de los datos sobre diferentes cuestiones relativas a las problemáticas de la enseñanza y el aprendizaje en diversos contextos escolares, a través del estudio de las representaciones de maestros en actividad y de estudiantes de la carrera docente.

Las representaciones de los docentes respecto de las posibilidades de logro de los alumnos, según sus pertenencias socioculturales, evidenciaron la necesidad de ampliar y profundizar el conocimiento respecto de la apreciación de los comportamientos de los alumnos en el marco de orientaciones valorativas. La representación del “buen alumno” es una construcción que describe un comportamiento de rol, pero que tiene como referente necesario un sistema de valores a partir del cual se define como tal.

La percepción que tienen los docentes de los comportamientos de los alumnos reconociéndolos en términos de *fortalezas y debilidades* son los indicadores a partir de los cuales se aborda esta problemática. La atribución de un carácter de fortaleza o debilidad a comportamientos de los alumnos, supone una definición de modos de ser y estar para sí y con otros, de una subjetividad personal y social a partir de la cual se generan expectativas y demandas.

Los **objetivos** que guían la investigación presentados en este artículo están encaminados a comprender las representaciones sociales del alumno en los docentes, especialmente la del “buen alumno” profundizando acerca de su relación con los rasgos valorados como los más importantes y necesarios en la vida de una persona. En este sentido las fortalezas y debilidades de los alumnos son analizadas como comportamientos constitutivos y constituyentes de subjetividades que se expresan en el espacio escolar y que orientan la acción docente.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 59/3 – 15/07/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



2. Recorrido teórico que acompaña la investigación

Un concepto clave en el recorrido teórico-metodológico desarrollado es el de representación social, en este caso la representación social que tiene el docente acerca de sus alumnos. Las conceptualizaciones que han guiado las investigaciones realizadas han tomado los ya clásicos aportes de (Moscovici, 1986; Jodelet, 1976; Luckmann y Berger, 1978), que refiere a las representaciones sociales como estructuras cognitivo-afectivas complejas, generadas por los grupos sociales, que sirven para procesar la información del mundo social, permitiendo la comunicación, la orientación de las interacciones y la planificación de las conductas sociales. Como lo explicita Aycar, De Rosa y Pérez, (1987:18)

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

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

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

La subjetividad social es una organización subjetiva de los diversos espacios sociales, que integra de forma diferenciada producciones personales de otros espacios coexistentes. En el espacio social de la escuela resulta de interés relevar como cada individuo expresa, en la multiplicidad de actos concretos, una subjetivación que integra la subjetividad social e individual.

En este estudio la representación del alumno y la valoración de conductas en la vida de una persona muestran como la configuración de estas subjetividades conforman una red, que contribuye a la construcción de una representación social compartida en un espacio social más amplio.

La complejidad de las representaciones relevadas en el transcurso de los estudios realizados desde el Observatorio (Rossi, B. y Sagastizabal, M. A. 2008) ampliaron nuestro desarrollo teórico generando nuevas "zonas de sentido" entendidas como

...aquellos espacios de la realidad que se vuelven inteligibles ante el desarrollo de la teoría sobre lo real. El proceso de conocimiento – como proceso activo - va produciendo nuevas zonas de sentido... Al entrar en una zona de sentido, el conocimiento se integra con nuevas formas de lo real, lo que aumenta su sensibilidad para avanzar cada vez más en sus propios términos sobre esos espacios de lo real (González Rey, 1997:14)

Desde esta perspectiva resulta significativo comprender los modelos valorativos de referencia que organizan juicios y acciones de docentes. Al respecto, los avances realizados en esta investigación muestran la importancia de abordar la cuestión de la incidencia de los valores en la representación del alumno. Los aportes de la teoría sobre la estructura del sistema de valores realizados por Schwartz (1987) han contribuido a este análisis. Esta teoría sostiene la íntima relación entre las dimensiones culturales de los valores y las

cuestiones básicas o problemáticas insoslayables en las sociedades para regular las interacciones humanas. Los valores que –como componentes de representaciones sociales– definen lo bueno para sí mismo, para los "otros", para la sociedad, y orientan elecciones y decisiones, se expresan en motivaciones, actitudes, comportamientos.

El autor busca desentrañar la compleja relación entre los valores y los comportamientos elaborando un cuestionario (SVS) que permite reconocer las prioridades axiológicas, a través de la jerarquización que las personas realizan de valores y conductas sociales. La relevancia de la aplicación de este cuestionario a los docentes, no sólo radica en su calidad instrumental sino además por el lugar social que ocupan, así lo señalan Ros y Schwartz (1995:76) cuando afirman que los profesores "Juegan un rol explícito en la socialización de valores, posiblemente son los portadores claves de una cultura y probablemente cercanos al consenso valorativo general en las sociedades".

En la evaluación que los docentes realizan de los comportamientos de los alumnos, están contenidos aquellos comportamientos reconocidos como "sus" fortalezas –los deseados y/o esperados en tanto positivos y necesarios para el aprender– y aquellos señalados como "sus" debilidades, –conductas de los alumnos apreciadas como obstaculizadoras del proceso de aprendizaje–. Es decir, que los rasgos y/o comportamientos destacados por los docentes como fortalezas son aquellos que caracterizarían al *buen alumno*, en el sentido de alumno exitoso escolarmente. Las debilidades son su contracara, y se constituyen en indicadores de posible fracaso escolar. Esta representación del buen alumno sustentada por orientaciones de valor relativas al aprendizaje y al sujeto que aprende, son indisociables de concepciones respecto de un modo de ser que trasciende situaciones y acciones específicas. Así, los comportamientos esperados en el "buen alumno" debieran coincidir en parte con aquellos que por su aceptación y legitimación conforman un deber ser y estar con otros: una "buena persona". El análisis de estas percepciones en relación con la asignación de importancia a determinados comportamientos posibilita la comprensión de cómo la representación del alumno se constituye en guía de las prácticas docentes conformando un modo del "ser y hacer" en el aula.

La deconstrucción del sustento de estos modos aporta criterios para generar una reflexión en los docentes, que contribuya a una necesaria re-significación de estrategias y acciones pedagógicas-didácticas para desarrollar las fortalezas y superar las debilidades de sus alumnos. Esto implica una jerarquización y profesionalización del rol docente como lo sostiene Delors en los ya clásicos *Cuatro Pilares de la Educación* en 1996, y que aún hoy continúa siendo un desafío educativo, al respecto explicita Tedesco (2003:5)

...es importante recordar que el reciente informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, presidida por el Sr. Jacques Delors, define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro, el aprender a aprender. El logro de este objetivo supone un cambio muy importante en las metodologías de enseñanza y en el papel del docente. Dicho sintéticamente, el desarrollo de la capacidad de aprender implica tener amplias posibilidades de contactos con docentes que actúen como guías, como modelos, como puntos de referencia del proceso de aprendizaje. El actor central del proceso de aprendizaje es el alumno. Pero la actividad del alumno requiere de una guía experta y de un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer.

3. Metodología

En esta investigación se utilizó una metodología de tipo cualitativo. Se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas, en el cual se ha incluido el cuestionario de valores SVS desarrollado por S. Schwartz (Schwartz Value Survey- SVS; Schwartz 1987 en la traducción Ros-Grad 1991) a un total de 79 docentes, de cinco escuelas de nivel primario, seleccionadas por su matrícula proveniente de diversos grupos socioculturales (urbanos marginales y clase media) de la ciudad de Rosario. En este trabajo se presentan los resultados obtenidos del análisis e interpretación de las respuestas a una de las preguntas: *¿cuáles son las fortalezas y debilidades que reconoce hoy en sus alumnos?* Así como, a las preferencias respecto de formas de conducta en la vida de las personas que forman parte del cuestionario SVS, y se expresan según niveles de importancia. Se presentó la consigna *“Indique la importancia que le asigna a cada una de estas formas de conducta en la vida de una persona”*. El grado de importancia a asignar está dado en cuatro niveles de jerarquización: nada importante, importante, muy importante y esencial. El listado presentado menciona los siguientes 27 comportamientos:

1. Ser independiente, confiado en sí mismo, autosuficiente
2. Ser moderado evitando los extremos en sentimientos y acciones
3. Ser leal, fiel a los amigos, al grupo
4. Ser ambicioso, trabajar mucho, con altas aspiraciones
5. Ser abierto, tolerante con diferentes ideas y creencias
6. Ser humilde, modesto, pasar inadvertido
7. Ser atrevido. Buscar aventuras, riesgos
8. Ser protector del medio ambiente, conservar la naturaleza
9. Ser influyente teniendo impacto sobre las personas y acontecimientos
10. Honrar a los padres y mayores mostrándoles respeto
11. Elegir las propias metas, seleccionar los propios objetivos
12. Ser sano, no estar enfermo física o mentalmente
13. Ser capaz, competente, efectivo, eficaz
14. Aceptar la parte en la vida, someterse a las circunstancias de la vida
15. Ser honesto, genuino, sincero
16. Conservar la imagen pública, proteger la imagen
17. Ser obediente, cumplidor de deberes y obligaciones
18. Ser inteligente, lógico, pensar
19. Ayudar, trabajar por el bienestar de los demás
20. Disfrutar de la vida (de la comida, del sexo, del ocio)
21. Ser devoto manteniendo creencias y fe religiosa

22. Ser responsable, digno de confianza, fiable
23. Ser curioso, interesado por todo, indagador
24. No rencoroso, dispuesto a perdonar a los demás
25. Lograr éxitos, conseguir metas
26. Ser limpio, aseado, ordenado
27. Ser autoindulgente, autocondescendiente en los placeres

3.1 Criterios que guiaron el análisis

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

El análisis de las respuestas se realizó a partir de la construcción de categorías donde se distinguieron orientaciones valorativas atribuidas a las características dominantes reconocidas en los alumnos. Dice Gonzalez Rey (2009:105)

El estudio de las prácticas sociales no puede excluir el estudio de sus protagonistas, donde emerge la posibilidad de nuevas construcciones que no se limitan a las representaciones sociales, sino que abarcan el funcionamiento de la subjetividad social como sistema, el cual de forma diferenciada aparece en la configuración subjetiva de los sujetos concretos de esas prácticas.

En este sentido la asignación de atributos (fortalezas y debilidades) a un “otro” singular, el alumno, entramada con la jerarquización de determinadas conductas en la “vida de una persona” propia o ajena permitió profundizar en el conocimiento de la constitución de las representaciones como expresión de la subjetividad social e individual del propio docente que conforman y orientan su acción.

4. Análisis e interpretación de los datos

4.1 Fortalezas y debilidades

Las respuestas enunciadas por los docentes (transcriptas en letra cursiva) a las preguntas acerca de las fortalezas y debilidades que reconocía en sus alumnos fueron organizadas, según los comportamientos expresaran orientaciones de valor hacia la realización personal o hacia las relaciones interpersonales.

Fortalezas (112 respuestas)

Hacia la realización personal del alumno (80 respuestas)

Imaginación, atención, inteligentes y reflexivos, amplitud de criterio, capacidad de apertura a la tecnología, independencia, sinceridad, autenticidad, inquietud y entusiasmo, voluntad y energía, curiosidad

son rasgos de comportamientos asociados al logro y la autonomía personales que caracterizan a los alumnos. Además algunos docentes reconocen *la flexibilidad ante los cambios, la información y la facilidad en el uso de las tecnologías como fortalezas de los alumnos actuales.*

En las fortalezas se destaca la apreciación positiva del “deseo de aprender” a través de frases tales como: *tiene ganas de aprender; entusiasmo por aprender y también la curiosidad; inquietud por conocer buena disposición para el trabajo; responsables esfuerzo que hacen comenzar todos los días con entusiasmo y ganas de aprender algo nuevo.*

La disposición favorable para el aprendizaje es lo que más se enfatiza en la apreciación de las fortalezas del alumno, resumida como “ganas o deseo de aprender”, también aparece significada como entusiasmo, voluntad, curiosidad, esfuerzo, compromiso.

Hacia las relaciones interpersonales del alumno (32 respuestas)

Los comportamientos que podrían ser incluidos en una dimensión interpersonal, entendida como un modo de “ser” y “estar” con otros para la satisfacción de la necesidad de la interacción social y bienestar del grupo, son las actitudes más valoradas por los docentes.

En sus respuestas hacen referencia a comportamientos de benevolencia tales como *solidaridad, ayuda, responsabilidad, compromiso.* Con frases tales como: *el amor y solidaridad con sus compañeros al igual que con el docente; que sean buenos compañeros; compañerismo, respeto, solidaridad sinceridad; manifiestan sus agrados y desagradados; el amor y la generosidad; las ganas de participar y divertirse juntos.*

Como así también a comportamientos de conformidad: *obediencia, respeto, voluntad, a través de expresiones de este tipo: aceptan y se adaptan a la norma escolar; en general muestran respeto por las normas de convivencia; con sentido de la autoridad, son respetuosos de sus mayores; respetan la orientación y guía del docente*

Debilidades (142 respuestas)

La lectura de los rasgos percibidos por los docentes como debilidades han sido considerados como actitudes obstaculizadoras para responder a las expectativas de logro de los objetivos educativos propuestos y analizados como expresión de una orientación:

Hacia la realización personal del alumno (79 respuestas)

Las características que son destacadas por su ausencia o déficit con relación a la autorrealización refieren principalmente a la carencia de rasgos vinculados al “deseo o ganas de aprender”, con las siguientes expresiones prototípicas: *falta de concentración, falta de atención, poco interés en los contenidos y en superar dificultades, escasa exigencia frente al conocimiento, poco motivables, facilismo, miedo a asumir responsabilidades, poca capacidad autorreflexiva, dificultad para dar ideas propias, se niegan a pensar, falta de captación, dificultad de comprensión, esfuerzo personal, hábitos, falta de perseverancia.* También se menciona: *impacientes y exigentes, temerosos, les cuesta expresar emociones, absorbidos por la tecnología sin control del adulto.*

Hacia las relaciones interpersonales del alumno (63 respuestas)

Con relación a los "otros" –dimensión interpersonal– los comportamientos no valorados son aquellos que expresan reiteradamente *"falta de"* en los siguientes aspectos: *respeto por sus estudios, la escuela, docente y sus pares, independencia del grupo, compromiso, responsabilidad, límites para mantener pautas y normas de trabajo, comunicación, contención.*

4.2 Importancia atribuida a los comportamientos de una persona

Las tensiones relativas a la dimensión actitudinal presentes en la sociedad toda y por ende en la escuela llevan a profundizar la interrogación acerca del sistema de creencias y valores desde el cual cada uno de nosotros describe, evalúa y aprueba una determinada acción individual o colectiva. Por este motivo se amplió la indagación a la asignación de importancia a determinados comportamientos según las expectativas de las conductas deseadas en las personas que conforman la sociedad, es decir no circunscriptas a los comportamientos reconocidos en el rol de un alumno.

En la valoración de *modos de comportamiento en la vida de una persona*, las asignaciones que realizaron los docentes son:

Como "esenciales" entre los cuatro más elegidos se mencionan: Ser honesto, genuino, sincero (64%), conjuntamente con Honrar a los padres y mayores mostrándoles respeto (56%), Ser sano, no estar enfermo física o mentalmente (51%) y Elegir las propias metas, seleccionar los propios objetivos (47%).

Como "muy importantes" los cuatro calificados de esta manera por la mayoría de los docentes encuestados son: Ayudar, trabajar por el bienestar de los demás (56%), Ser moderado evitando los extremos en sentimientos y acciones (51%), Ser abierto, tolerante con diferentes ideas y creencias (51%) y Ser limpio, aseado, ordenado (51%)

En cuanto a los comportamientos considerados como "nada importantes" se destaca que de los 27 presentados 12 de ellos no tuvieron ninguna elección que los considerara prescindibles, es decir no fueron calificados por ningún docente como "nada importantes". Si leemos positivamente esta falta de atribución de la jerarquía "nada importante" existen 12 conductas que son consideradas por todos los docentes encuestados, (100%) como necesarias en la vida de una persona, por este motivo han sido jerarquizadas (cada una de ellas con diversos porcentajes) como *importantes, muy importantes o esenciales*. Estos comportamientos son por lo tanto valorados como constitutivos del saber ser y estar de una persona:

- a) Ser moderado evitando los extremos en sentimientos y acciones
- b) Ser leal, fiel a los amigos, al grupo
- c) Ser abierto, tolerante con diferentes ideas y creencias
- d) Ser protector del medio ambiente, conservar la naturaleza
- e) Honrar a los padres y mayores mostrándoles respeto
- f) Elegir las propias metas, seleccionar los propios objetivos
- g) Ser capaz, competente, efectivo, eficaz

- h) Ser honesto, genuino, sincero
- i) Ayudar, trabajar por el bienestar de los demás
- j) Ser responsable, digno de confianza, fiable
- k) Lograr éxitos, conseguir metas
- l) Disfrutar de la vida (de la comida, del sexo, del ocio)

Se aprecia la visión de una persona equilibrada en un crecimiento individual que respeta y contribuye a mejorar la sociedad.

Esta persona ideal también se construye en torno a las conductas menos valorizadas, es decir a través de las conductas consideradas "nada importantes". Con esta calificación se destacan los siguientes comportamientos: *Ser atrevido, buscar aventuras, riesgos (47%)*; *Ser autoindulgente, auto condescendiente en los placeres (40%)* y *Ser influyente teniendo impacto sobre las personas y acontecimientos (38%)* *Ser ambicioso, trabajar mucho, con altas aspiraciones (36%)* que obtuvieron los cuatro porcentajes más altos como no significativos para la vida de una persona y por ende descalificados.

Resulta de interés observar las contrastantes calificaciones que obtuvieron los comportamientos vinculados al reconocimiento de conductas que responden a expectativas de éxito. En este sentido *Lograr éxitos, conseguir metas* (0 % como nada importante) es decir valorado como importante, muy importante o esencial en el comportamiento de una persona se contrapone con las valoraciones asignadas como nada importante a *Ser influyente teniendo impacto sobre las personas y acontecimientos* que fue así calificado por un 38% al igual que *Ser ambicioso, trabajar mucho, con altas aspiraciones (36%)*.

Estas atribuciones llevan a hipotetizar acerca de los significados asignados a uno y otros. En el primero parecería estar calificándose positivamente a metas legítimas, justificadas y necesarias, por ello reconocidas socialmente como honestas con un objetivo instituido y aprobado en los escenarios de pertenencia, característica propia de una persona bien integrada en la sociedad. El rasgo de *ser ambicioso* - a pesar de que en el enunciado aparece la idea de un *trabajo* importante ligado al logro de *aspiraciones* - la descalificación de esta conducta parece estar ligada a una percepción de ambiciones desmedidas, vinculadas a logros económicos sin metas compartidas unidas a los deseos personales, lo que genera un sujeto imprevisible en cuanto al cumplimiento de códigos sociales.

Esta idea de comportamientos no éticos, en el sentido de satisfacción de deseos de poder por y sobre los otros pareciera estar también presente en la alta calificación de "nada importante" a *Ser influyente teniendo impacto sobre las personas y acontecimientos*, estas dos percepciones de valoraciones negativa del "ambicioso", el "influyente" estarían en consonancia con la descalificación a *Ser aventurero o correr riesgos* como una sanción a aquel que se ubica fuera de lo instituido, de lo socialmente esperado con comportamientos excesivamente individualistas, egocéntricos o egoístas (orientados exclusivamente a un sí mismo) en detrimento de lo social, este sentido lo comparte la percepción también negativa del sujeto que sólo busca placer.

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos muestran que si bien los docentes encuestados realizan su labor en escuelas con matrículas de diversos grupos socioculturales, las apreciaciones en cuanto a los comportamientos no difieren significativamente. Se observa que las fortalezas más valoradas son aquellas que se vinculan a una realización personal basada principalmente en el logro y la autonomía individual, y el deseo de aprender, como comportamiento que asume un mayor reconocimiento positivo para el quehacer docente. En cuanto a las relaciones interpersonales del alumno, se destacan las conductas de benevolencia y las que tradicionalmente han sido demandas por la institución educativa de cumplimiento de las normas y el respeto a la autoridad.

Las debilidades señaladas refieren a las dificultades para adaptarse a los requerimientos escolares y lograr un "buen" ser y estar con otros. Estas debilidades legitiman la representación del "buen alumno" en tanto se expresan en términos de carencia o falta de las fortalezas deseadas y esperadas.

Se observan coincidencias entre los comportamientos considerados como fortalezas (y debilidades) y aquellas 12 conductas que señalan los docentes como ejes en la constitución de la subjetividad personal y social. Estos doce rasgos/características deseables y esperables en los comportamientos para sí y para los otros muestran a la persona con un desarrollo personal significado desde lo social, en armonía con el grupo. En esta apreciación se concibe un individuo que es conformado y conformador de la sociedad, con una visión holográfica de la misma, dado que el todo (la sociedad) está en las partes (individuo) en una relación recursiva, complementaria y dialógica.

En síntesis los comportamientos positivamente valorados en la vida de una persona están sustentados en la puesta en acto de valores que también aparecen en las percepciones de las fortalezas y debilidades de un alumno. A estas características de una buena persona se agregan sin embargo algunas cualidades más específicas del rol de alumno. La que más se destaca por su importancia es las "ganas de aprender", condición indispensable para un proceso de aprendizaje exitoso.

Esta representación del alumno, como buena persona con "ganas de aprender" conduce nuevamente a la tensión entre las certezas del pasado y los nuevos escenarios educativos.

La expresión "ganas de aprender" como disposición facilitadora –fortaleza– constituye el rasgo específico dominante en los decires de los docentes para caracterizar a sus alumnos. Este aspecto permite ser significado en el contexto de las prácticas de enseñanza de dos maneras, una como potencial de disposición del alumno para la superación y otra como rasgo vinculado a un hábito adquirido y estable. El discurso de los docentes posibilita distinguir diversos sentidos vinculados a las "ganas de aprender", una significación es el "deseo de saber", otra alude a la "voluntad de aprender", esta última connotación aparece frecuentemente en las "faltas de..." visualizadas como debilidades.

Comprender las orientaciones de valor que subyacen en las acciones implica pensar que el potencial de actualización de las "ganas" se integra en un conjunto de actitudes del alumno que se expresan indistintamente en cualquier situación de aprendizaje, ya que devienen de procesos de socialización primaria, constitutivos del sujeto. Pero la tarea de aprender, exige además decisión, esfuerzo y voluntad por parte del alumno, en tanto estas "ganas de aprender" no resulta de una vez y para siempre, sino que se actualiza en el proceso mismo de enseñanza – aprendizaje.

Integrar ambos aspectos –disposición y voluntad - para resignificar “las ganas de aprender” permite pensar acerca del rol docente – el enseñar – con competencias que estimulen el deseo de aprender, al mismo tiempo que fortalezcan la decisión de aprender en un proceso continuo y progresivo, “aprender a aprender”

Perrenoud (2009:61) destaca que una de las competencias necesarias es la de tipo didáctico para suscitar el deseo de aprender lo cual requiere entre otros recursos: *“una comprensión y un cierto dominio de los factores y los mecanismos sociológicos, didácticos y psicológicos en juego en el nacimiento y el mantenimiento del deseo de saber y de la decisión de aprender”*

Desde esta nueva “zona de sentido” podemos a modo de cierre provisorio acordar con Follari (1996) que lo escolar sostiene los valores fundantes de un lazo social, en tanto son compartidos por la sociedad toda posibilitando así el reconocimiento de cada persona como integrante de la misma. Este reconocimiento exige al “buen alumno” ser algo más que una “buena persona”, como lo expresan los propios docentes debe tener el deseo y la voluntad de aprender, pero no exclusivamente como un rasgo previamente adquirido, internalizado en la socialización primaria, sino como una co-construcción entre el alumno y el docente en torno al aprender juntos como un proceso educativo convocante y permanente de la institución escuela.

Bibliografía

- AYESTARÁN, S., DE ROSA A., y PÁEZ D. (1987) “Representación social, procesos cognitivos y desarrollo de la cognición social”. En: Darío Páez et ál., *Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social*, Madrid: Fundamentos.
- FOLLARI, Roberto (1996) *¿Ocaso de la escuela?* Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- GONZÁLEZ REY, F. (1997) *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Sao Paulo: Educ.
- GONZÁLEZ REY, F. (2009) *Psicoterapia, subjetividad y postmodernidad. Una aproximación desde Vigotsky hacia una perspectiva histórico-cultural*. Buenos Aires: Noveduc.
- JODELET, D. (1976) *La representation sociale du corp*. París: Cordes
- LUCKAMNN, T. y BERGER, P. (1978) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorortu
- MOSCOVICI, S. (1986) *Psicología social*. Tomo 2. Barcelona: Paidós. SAGASTIZABAL, M. A. y PIDELLO, M. A. (2010) “Continuidades y rupturas de la representación social del alumno en el devenir docente”, en *Krinein* N° 7, Santa Fe: U. C. S. F, pp. 107-125.
- PERRENOUD, P. (2009): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- ROS, M. y SCHWARTZ, S. (1995) *Jerarquía de valores en países de la Europa Occidental: una comparación transcultural*. *REIS* 69, 69-88. Madrid.
- ROSSI, B Y SAGASTIZABAL, M. A. (2008). Del enseñar y el aprender. Observatorio sobre las representaciones sociales del alumno, la escuela y el docente (UNESCO-CONICET) Rosario: UNR Editora.
- SCHWARTZ, S. H. y BILSKY, W. (1987) *Towards a psychological structure of human values*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- TEDESCO, J. C. “Profesionalización y capacitación docente”. IIFE. UNESCO. Buenos Aires: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/system/files/documentos/CordobaCORDIEP.pdf>