
EL IMPACTO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS EN EL FRACASO ESCOLAR

Gloria Ofelia Aguado López *

Ángel Martín Aguilar Riveroll **

Nelsy Nictehá González Puch ***

La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser a su vez un factor de exclusión social.

Jacques Delors

SÍNTESIS: Las representaciones sociales, desde la perspectiva constructivista sociocultural, se definen como instrumentos de mediación social y cultural que rigen las relaciones sociales y que, por lo mismo, están presentes en las diferentes áreas de la interacción humana, deteniéndonos aquí en las representaciones que se dan en educación, más precisamente en aquellas construidas en torno al fracaso escolar. Este último término se precisa como heterogéneo y en él inciden aspectos tales como el rendimiento académico, aquellos comportamientos que son visualizados como inadecuados en los contextos escolares así como la permanencia dentro del centro educativo. El objetivo de este trabajo es brindar una perspectiva del impacto que estas representaciones tienen en los alumnos con el fin de proponer una nueva visión, generadora de un contexto que potencialice el desarrollo académico de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y hacer de todos y cada uno de ellos verdaderos ciudadanos del mundo.

Palabras clave: representaciones sociales; fracaso escolar; alumno; perspectivas docentes; contexto escolar.

* Profesora titular en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, México.

** Profesor en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, México, donde se desempeña como coordinador de la Licenciatura en Educación.

*** Licenciada en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán, México.

SÍNTESE: *As representações sociais, a partir da perspectiva construtivista sociocultural, definem-se como instrumentos de mediação social e cultural que regem as relações sociais e que, por isso, estão presentes nas diferentes áreas da interação humana, detendo-nos aqui nas representações que se dão em educação, mais exatamente naquelas construídas em torno ao fracasso escolar. Este último termo apresenta-se como heterogêneo e nele incidem aspectos tais como o rendimento acadêmico, aqueles comportamentos que são visualizados como inadequados nos contextos escolares, assim como a permanência dentro do centro educativo. O objetivo deste trabalho é oferecer uma perspectiva do impacto que estas representações têm sobre os alunos a fim de propor uma nova visão, geradora de um contexto que potencie o desenvolvimento acadêmico dos implicados no processo de ensino-aprendizagem, e fazer de todos eles verdadeiros cidadãos do mundo.*

Palavras-chave: *representações sociais; fracasso escolar; aluno; perspectivas docentes; contexto escolar.*

ABSTRACT: *Social representations, from a constructivist socio-cultural perspective, are defined as means of social and cultural mediation that rule social relationships and that, by the same reason, are present in the different areas of human interaction. We will focus on those representations that take place in the education, more precisely, on those constructed around school failure. This term is heterogeneous and several items have impact on it, such as academic performance, behavior considered inadequate in school contexts and staying in the educative facilities. The goal of this paper is to give an insight on the impact that these representations have on the students, aiming at presenting a new vision that generates a context in which the academic development of those involved in the teaching-learning process is promoted, and making, out of everyone of them an actual citizen of the world.*

Keywords: *social representations, school failure, students, faculty perspective, school context.*

Las profundas transformaciones económicas que se viven en todos los confines de la Tierra tienen su origen en los procesos de globalización resultantes de la revolución tecnológica que constituye un punto de inflexión y rompimiento, sobre todo, de tipo social y cultural; la apertura comercial y la desregulación financiera; la organización de la producción a escala mundial, por citar los principales rasgos que definen y configuran el nuevo orden económico mundial. Estas transformaciones están impactando con tanta fuerza que trastocan, a su vez, valores, instituciones y creencias de la vida individual y social (Pozner, 1995).

Por ello, los dos grandes desafíos comunes a todas las organizaciones sociales en el presente son, en primer lugar, la redefinición de su misión y del sentido de su presencia en la sociedad y la construcción de una nueva visión que oriente su labor. En segundo lugar, y simultáneamente, buscar nuevas formas de organización, hacer reingeniería, sustituir las viejas estructuras organizacionales, aptas para una sociedad que se transformaba con lentitud, por otras de pensamiento flexible y rápida adaptabilidad a entornos que se modifican.

Estos cambios vertiginosos en la esfera social, cultural, ideológica y político-económica requieren para su evolución de escenarios y herramientas. Desde esta perspectiva, la educación está llamada a desempeñar un papel cada vez más importante, tanto por ser el medio a través del cual se genera el cambio de ideologías como porque, a su vez, es la que impulsa a los responsables del sistema educativo a buscar alternativas para adaptarse a las nuevas exigencias.

Asimismo, los sistemas educativos, que no escapan a esta dinámica general compartida con el resto de las organizaciones humanas, son, cada vez más, depositarios por parte de la sociedad de expectativas relacionadas no solo con lo educativo sino también con la resolución de problemas que abarcan un espectro que va desde la mejora de las condiciones de empleabilidad hasta la superación de la pobreza y la construcción de una paz duradera.

A fin de que la escuela contribuya a cumplir con tales expectativas, se han de emplear instrumentos que coadyuven al desarrollo integral de cada uno de sus integrantes y, para ello, se ha elegido a las representaciones sociales (RS) como herramienta de mediación social y cultural. De acuerdo con Pievi y Echaverry (2004), las RS son supuestos que cada uno de los sujetos construye sobre la base de la interacción con otros sujetos, situados histórica y socioculturalmente en el mismo contexto, convirtiéndose en principios generadores y organizadores de prácticas conscientes pero también, la mayoría de las veces, inconscientes.

Desde esta perspectiva, la representación social se constituye como una mediación de la comunicación y también como un sistema integrado de conocimientos que orienta las acciones e interacciones en la vida cotidiana. Las RS se construyen y reconstruyen en el entorno de intercambios cotidianos, en el conjunto de significados y sentidos que entran en juego en los diferentes contextos sociales.

La existencia de las RS no es positiva ni negativa sino simplemente inevitable. Los supuestos que cada sujeto asume o, en el mejor de los casos, construye, permiten tener una visión del mundo y una cosmovisión del hombre; sin embargo, estas formas de «negociar» con las diversas áreas de las interacciones humanas pueden responder, y de hecho lo hacen, a determinados intereses políticos, sociales y económicos. Esto no es necesariamente desfavorable, porque una gran parte de las personas carece de la posibilidad de realizar un proceso de asunción y concienciación de la realidad al ser privada por el mismo sistema social del acceso a la educación y, por lo tanto, de la capacidad de conceptualizar RS que les sean propias y no aquellas útiles a los grupos de poder, en cualquiera de sus formas: gubernamentales, ideológicos, emocionales. Bajo ningún concepto se pretende legitimar esta exclusión social; de hecho, se debe promover que su existencia sea lo menos perniciosa posible para aquel que la vive de forma inconsciente, aun cuando las representaciones sociales impuestas pueden permitir al sujeto asumir un rol social, hecho que promueve en forma relativa la apropiación de una identidad, tal vez predeterminada.

26

Las RS de cada uno de los sujetos que integran la comunidad educativa coexisten dentro de los muros del centro escolar y rigen de determinada manera el ritmo con el cual se desarrollan las relaciones sociales. Así, estas prefiguran lo que se espera que cada una de las personas sea, es decir, el ideal; por ello la implementación de un proyecto escolar que sustente a una organización educativa es de crucial importancia, ya que en él se plasmarán las RS propias de las autoridades de un centro escolar determinado. Debido a que existe un entramado de percepciones de la realidad, casi siempre disímil, la representación social de un profesor respecto de la capacidad de un alumno puede disminuir o potencializar las competencias de este y, lo que es más importante, permitirle desarrollar conciencia de sí mismo y un autoconcepto positivo.

Moscovici (1984), citado en D'Andrea y Corral de Zurita (2006), señala que la representación social lleva al individuo, o a un grupo, a operar sobre la realidad, de manera tal que esta se ajuste a aquella, lo que, por generar una diferencia de criterios acerca de la prioridad del sistema educativo, provoca la falta de disposición para el trabajo en grupos colaborativos, metodología utilizada para la consecución de metas por una vía consensuada.

Utilizar el concepto «educar» como sinónimo de movilidad social puede resultar una frase construida o, más bien, una representación social creada para satisfacer intereses políticos y sociales. También podría decirse que se trata de un anhelo legítimo, como es el de contar con un sistema educativo que sea para el pueblo y con un ideal erigido por todos aquellos que depositan en la educación la esperanza de un mundo mejor, la que no siempre se concreta en la realidad debido a los intereses económicos predominantes, a la variedad de contextos existentes y a las oportunidades a que puede aspirar cada uno de los actores sociales. Lo anterior puede ejemplificarse con datos que señalan que la oferta educativa en educación superior en México excluirá este año de este nivel alrededor del 60% de los jóvenes que no solo tienen la edad, sino que cumplen con las condiciones exigidas para su inserción en la educación terciaria (La Jornada, 2009).

Las representaciones conceptuales construidas por los actores estructuran una práctica que influye en la dinámica institucional, mas ello no siempre refleja una congruencia entre los actores mismos, ya que cada uno de ellos posee una cosmovisión distinta, producto de las RS construidas sobre la base de su historia personal.

Esto da lugar a una serie de preguntas acerca del impacto de estas perspectivas en la formación integral de los alumnos, a saber: ¿cómo están constituidas las prácticas docentes? ¿A qué perspectiva sociológica, antropológica, psicológica o pedagógica responden? ¿Cuál es la influencia del medio en sus acciones, al determinar estas representaciones sociales?

El profesor conceptualiza un alumno ideal que posee todas las características deseables y que responde a sus propias expectativas fundamentadas en el «deber ser»; sin embargo, al hallarse en el aula no percibe a sus alumnos sobre la base del ideal sino muy por debajo, lo que genera una brecha entre la motivación inicial de su práctica docente y el contexto real en el que se encuentra, que no siempre responde a sus expectativas. Esto influye en su liderazgo docente y, por lo tanto, en su autoconcepto como profesor, apreciándose así la importancia que adquiere la posibilidad de recrear la representación social. Cuando los alumnos captan este desequilibrio motivacional y la incapacidad del profesor de flexibilizar sus creencias a fin de adaptarse a la situación real en el aula, e impactar con su práctica en el desempeño del alumnado, esa percepción queda convertida en un elemento que puede legitimar una baja credibilidad ante los discentes, principalmente en los

niveles medio superior y superior, en los cuales los agentes son más críticos y demandantes.

Lo anteriormente expuesto implica una transgresión al ideal que posee el docente, que moralmente se atribuye el liderazgo en la búsqueda de nuevas opciones que maximicen lo significativo de su labor, y al reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje existentes en su aula detecta las formas de aprender de cada uno de sus alumnos. Pero lo más relevante, como en todas las actividades profesionales, es hacerse responsable de los resultados académicos que los jóvenes obtienen y no solo por el valor numérico que los mismos representan sino por el aprendizaje y el logro educativo obtenido.

Bourdieu (citado en Pievi, Echaverry, 2004, p. 6) postula que:

En dicha actividad [en el campo de la educación] las representaciones juegan el rol de sistema de valores, creencias, prácticas, esquemas, hábitos, que posibilitan la orientación hacia la comprensión, comunicación y dominio del contexto donde interactuamos [...] Estas representaciones cobran características diferentes sean estas de los alumnos hacia los docentes, de los docentes hacia los alumnos, de los docentes hacia ellos mismos, de los alumnos hacia la institución, de los alumnos hacia los saberes. Este tejido de representaciones que incluyen necesariamente a las expectativas, generan múltiples respuestas que orientan la vida escolar.

28

Los sistemas educativos en el mundo, y en México en particular, enfrentan tareas complejas a corto, mediano y largo plazo, que se relacionan con la tendencia continua de crecimiento de los servicios educativos y con el reto de mejorar la calidad, la pertinencia y la equidad de los mismos. En México, por ejemplo, las persistentes cifras de rezago y abandono escolar en el nivel medio superior, tomando como base el VI Informe de Gobierno de la Presidencia de la República (2006), arroja un 15,2% de deserción a nivel nacional acotando, de acuerdo con la ONG Observatorio Ciudadano de la Educación (2007), que la cobertura no es mayor del 47%.

El abandono de los estudios, o bien la reprobación y el consecuente rezago, que se caracterizan por un porcentaje no despreciable en las trayectorias estudiantiles, constituyen temas relevantes en el estudio del fenómeno educativo en el país y han dado lugar a explicaciones de muy diverso orden (Tinto, 1992).

En el modelo de este autor se afirma que, en general, es posible clasificar las teorías de la deserción en por lo menos cinco tipos: psicológico, social, económico, organizacional e interaccional. Asimismo, sostiene que la fuerza de las teorías organizacionales –la cual radica en el efecto del tamaño, la complejidad institucional, los recursos disponibles, el ambiente y la existencia de estímulos diversos sobre la socialización de los estudiantes– subyace en el reconocimiento de que la organización de las instituciones educativas, sus estructuras formales, recursos y patrones de asociación tienen una repercusión real sobre las actuaciones estudiantiles. Además, establece que las teorías interaccionales consideran que la interacción dinámica entre los ambientes y los individuos configura las interpretaciones que estos hacen de sus respectivas experiencias y también las representaciones sociales. En última instancia, la comprensión que cada individuo tiene de su situación escolar representa una interpretación de los acontecimientos derivada de su interacción con otras personas y con el contexto más amplio del que forma parte. Finalmente, este autor señala que las teorías de la retención y la deserción también deben funcionar como teorías del compromiso y del aprendizaje estudiantil, según las cuales las experiencias institucionales sirven para reforzar o debilitar el compromiso y para aumentar o disminuir la calidad de los esfuerzos que los estudiantes están dispuestos a hacer respecto de su propia educación, que se va consolidando de determinada manera con la construcción de una representación social de sí mismo como estudiante.

Las representaciones sociales, a su vez, contribuyen al mejoramiento de la práctica docente y pueden, si son similares, incluso en pequeña medida, aumentar la calidad de los esfuerzos realizados por los estudiantes potencializando una mayor significatividad del conocimiento adquirido.

Sin embargo, uno de los aspectos vulnerables dentro de la dinámica del aula es la cuestión de la identidad del discente –que procede y se organiza, en parte, desde la mirada del docente–, porque al sentir este que otro sujeto tiene el poder de definirla, en determinado momento asume un papel pasivo y no el de un agente capaz de definir o negociar su función dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiendo incluso dejar de responsabilizarse por su rol en este proceso y, en cierta forma, excluirse de la práctica educativa. Es recomendable, entonces, analizar al alumno y sus concepciones respecto de la escuela, recuperar la voz extinguida de cada uno de los excluidos de la práctica docente y conjugarla con cada uno de los miembros de su grupo.

Adicionalmente, Martínez (1993) afirma que cada institución educativa, independientemente del nivel al que pertenezca, tiene la gran responsabilidad de llevar a cabo un análisis de las funciones y acciones que está realizando para impactar positivamente en el desempeño de los alumnos en ellas inscriptos (citado por González, Verdugo y Maytorena, 2000); de este modo la escuela puede propiciar entornos en los cuales el alumno no se sienta rechazado o excluido.

Las representaciones sociales dentro del aula dan lugar a una de las brechas más profundas del sistema y, en determinado momento, son las varas con las que se mide el contexto del aula. Asimismo, como en la mayoría de las ocasiones este sistema conceptual de medida no es permeable a cambios ni por parte del docente ni por parte de los estudiantes, trae aparejado que algunos deserten de manera temporal o definitiva por no cumplir con las expectativas no solo del docente sino, incluso, de la institución misma.

30

Es importante subrayar que para analizar este problema debe reconocerse, en primer lugar, que el fracaso escolar no se distribuye aleatoriamente entre todos los estratos sociales ni es ajeno a la desigualdad de género, sino que afecta en mayor medida a las mujeres y se concentra en las poblaciones más marginadas. Es un problema de naturaleza ética y política que indica que la Nación no ha cumplido con el deber de asegurar un nivel mínimo de igualdad de oportunidades educativas a todos sus integrantes. Por lo tanto, el gran reto para la política educativa es replantear un sistema que dé respuesta a las demandas y satisfaga tanto las complejas exigencias de los diferentes actores educativos como del contexto en el cual se enmarca la institución.

Las representaciones sociales son disímiles, contradictorias y complejas debido a la naturaleza de su génesis, a las necesidades a las cuales responden, que no siempre son las de la clase mayoritaria, por lo cual crea la exclusión de los individuos menos favorecidos.

Cabe señalar que una representación excluyente provoca cambios en la dinámica dentro del salón de clases y la percepción del docente puede, incluso, generar el fracaso de más de uno de sus pupilos, razón por la cual se han de analizar concienzudamente las características de cada una de las RS con el fin de proveerles flexibilidad y adaptabilidad a contextos reales para no restar agentes al proyecto educativo. Con posterioridad a esta toma de conciencia se hace necesario un accionar concreto para contrarrestar los efectos negativos de las representaciones sociales.

Tomando en cuenta el impacto que estas últimas tienen dentro de los entornos educativos se hace ineludible que sean relevantes dentro de la formación del profesorado, con el fin de concientizar a cada docente acerca de la diversidad de los contextos de acción y estimular una flexibilización del pensamiento y la adecuación a las necesidades personales, lo cual le ayudará a cumplir con la labor social de educar. La inserción de este tipo de reformas al currículo oficial de las instituciones formadoras de profesorado proveerá a las escuelas de docentes mejor preparados para las exigencias del medio y, al hacer menos exclusiva a la escuela misma, paliará algunos de los problemas existentes dentro del aula. El propósito de que los profesores sean conscientes del impacto de las RS es mejorar la calidad de la educación en los centros educativos, tratar de equilibrar las oportunidades en distintos contextos y hacer de todos y cada uno de los discentes verdaderos ciudadanos del mundo.

Dado que con este fin las representaciones sociales se vuelven ineludibles, la escuela tendrá que definir, a partir de su proyecto educativo, cuáles serán aquellas conferidas a los actores involucrados. La comunidad educativa deberá ser afín a la escuela para que cada uno de sus integrantes –director, profesor, alumno, padres de familia y la comunidad misma– se concientice e identifique con el papel a desempeñar dentro de la creación, implementación y seguimiento de un plan de retención académica.

Sobre la base de la teoría de Tinto (1992) acerca de retención, deserción y repitencia en los centros escolares, podríamos definir un plan de retención académica como el conjunto de acciones preventivas y efectivas que, fundamentado en los valores y la identidad de la escuela, permita reducir aquellos aspectos a partir de mejorar el desempeño académico de los alumnos y posibilitar la adquisición de competencias para la vida.

Este programa de retención, como se mencionó anteriormente, debe surgir de una autoevaluación de los miembros de la organización escolar (directivos, administrativos, directores, alumnos, padres de familia) a fin de que el cambio que suponen el diseño y la puesta en funcionamiento del mismo sea asumido como proceso y no como suceso. Este aspecto es fundamental en la elaboración e implementación de cualquier escenario o herramienta para la mejora escolar o social, ya que por originarse en la escuela tendrá una identidad propia y, por lo tanto, su puesta en marcha será más certera, pudiendo repercutir en políticas de acción que permeen organizaciones similares y, a su vez, impacten con la ayuda de la comunidad y de los distintos actores educativos, en la reformulación de políticas a nivel nacional e, incluso, internacional.

BIBLIOGRAFÍA

- AZZAM, Amy M. (2007): «Why Students Drop Out», en *Educational Leadership*, vol. 64, n.º 7.
- D'ANDREA, Ana M. y CORRAL DE ZURITA, Nilda (2006): «Representaciones sociales de formadores de formadores sobre el éxito y el fracaso académico y el buen y el mal estudiante», resumen publicado en las *Actas de la XIII Reunión de Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*. Corrientes: Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste (EUDENE). Disponible en: <<http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt2006/index.htm>> [consulta: febrero de 2009].
- ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) (2001): *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Disponible en: <<http://www.iea.gob.mx/infgeneral07/dcs/leyes/plannac1.pdf>>.
- GALÁN, J. (2009): «El sistema universitario nacional excluyente». <<http://www.lajornada.com.mx>> [consulta: abril de 2009].
- GONZÁLEZ, D., VERDUGO, M. y MAYTORENA, M. (2000): Factores de carrera, certeza vocacional, autoestima y esfuerzo escolar en bachilleres. *Investigaciones Educativas en Sonora*, vol. 2, pp. 167-188. REDIES-SEP.
- GONZÁLEZ, María Teresa (2006): «Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa», en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, vol. 4, n.º 1. Disponible en: <<http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.htm>> [consulta: marzo de 2009].
- MARTÍNEZ, Mariana (1993): *Métodos y diseños de investigación en psicología y educación*. Madrid: Universidad Complutense.
- NAVARRO, Norma L. (2001): «Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono», en *Revista de Información y Análisis*, n.º 15. Disponible en: <<http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/marginacion.pdf>> [consulta: enero de 2009].
- PIEVI, Néstor R. y ECHAVERRY, Emilio P. (2004): «Las representaciones sociales y su influencia en los procesos educativos», comunicación presentada en el Primer Congreso de Educadores de Mercosur, patrocinado por la Dirección Nacional de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, y celebrado en la ciudad de Mar del Plata del 17 al 20 de junio. Disponible en: <<http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/041.pdf>>.
- POZNER, Pilar (1995): *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.
- TARÍN, Manuel y NAVARRO, José J. (2006): *Adolescentes en riesgo. Casos prácticos y estrategias de intervención socioeducativa*. Madrid: CCS.
- TINTO, Vincent (1992): «El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento», en *Cuadernos de Planeación Universitaria*, tercera época, vol. 6, n.º 2.