

Reflexiones acerca de las prácticas docentes desde la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales¹

*Susana Seidmann*²

susiseidmann@yahoo.com.ar – UBA/Argentina

*Sandra Thomé*³

sandrathome@yahoo.com – UBA/ Argentina

*Jorgelina Di Iorio*⁴

jorgelinadi_iorio@yahoo.com.ar – UBA/ Argentina

*Susana Azzollini*⁵

susana1060@yahoo.com.ar – UBA/ Argentina

Resumen

Se realizó un estudio exploratorio con el objetivo de describir los contenidos de las representaciones sociales acerca del trabajo docente de los profesores/as de escuelas de enseñanza primaria básica (EPB), así como también los procesos de objetivación y de anclaje de dichas representaciones. A partir de un muestreo no probabilístico intencional, se realizaron entrevistas en profundidad a profesores/as de escuelas de la provincia de Buenos Aires. Los datos fueron analizados cualitativamente y la sistematización y codificación se efectuó con el software Atlas.ti. Los resultados indican que la cotidianidad del docente está definida por la tensión que se establece entre la lógica pedagógica, la cual supone un accionar autónomo y creativo, y la lógica burocrática, caracterizada por la subordinación y la obediencia a la autoridad. Se observó que en el proceso de objetivación, el énfasis en lo afectivo pondría en evidencia la presencia de mecanismos defensivos colectivos con la función de contener o enmascarar la ansiedad y la insatisfacción asociados al trabajo asalariado. Estos aspectos se concretizan en la idea de vocación, a partir de la cual surge la imagen de la docencia como apostolado. El anclaje de la representación aparece ligado a tres dimensiones: temporal, polarizando

1 Texto ampliado a partir da apresentação na mesa: “Contribuciones de la Teoría de las Representaciones Sociales a la investigación sobre el trabajo docente” na V Jornada Internacional e III Conferência Brasileira de Representações Sociais, Julho de 2007.

2 Doctora en Psicología, Directora de la Maestría Psicología Social Comunitaria UBA, Decana de Humanidades de la UB.

3 Maestranda en Psicología Social Comunitaria - UBA

4 Maestranda en Psicología Social Comunitaria – UBA – Becaria de investigación - CONICET

5 Doctora en Psicología – UBA, Investigadora del Conicet, Prof. Adjunta de Psicología Social (UBA), Profesora de posgrado (UBA-UAI).

entre los maestros de antes y los de ahora; institucional, según el desempeño sea en escuelas públicas o privadas; y valorativa en torno al grado de profesionalización.

Palabras clave: Representaciones sociales. Prácticas docentes. Enseñanza primaria básica.

Reflexões sobre as práticas docentes a partir da Teoria das Representações Sociais

Resumo

Realizou-se uma pesquisa exploratória com o objetivo de descrever os conteúdos das representações sociais sobre a docência de professores de escolas de ensino primário básico (EPB), assim como os processos de objetivação e ancoragem destas representações. Foram feitas entrevistas em profundidade a 10 professores/as de escolas da província de Buenos Aires, selecionados/as através de uma amostragem não probabilística intencional. Os dados foram analisados qualitativamente e para a sistematização e codificação se utilizou o software Atlas.ti. Os resultados indicam que a cotidianidade do docente está definida pela tensão que se estabelece entre a lógica pedagógica, que supõe um acionar autônomo e criativo, e a lógica burocrática, caracterizada pela subordinação e a obediência à autoridade. Observou-se que no processo de objetivação a ênfase no afetivo evidenciaria a presença de mecanismos defensivos coletivos, que têm a função de conter ou mascarar a ansiedade e a insatisfação associadas ao trabalho assalariado, e que se concretizam na idéia de vocação, a partir da qual surge a imagem da docência como apostolado. A ancoragem da representação aparece ligada a três dimensões: temporal, polarizando entre os professores de antes e os de agora; institucional, segundo o desempenho seja em escolas públicas ou particulares; e valorativa, relacionada ao grau de profissionalização.

Palavras-chave: Representações sociais. Práticas docentes. Ensino primário básico.

Thinking about teaching performances from the perspective of the Theory of Social Representations

Abstract

An exploratory study was carried out with the aim of describing the contents of social representations concerning teaching work of professors of basic primary schools, as well as objectivation and anchorage processes of those representations. A non probabilistic intentional sample was used. Interviews in depth were applied to school professors of Buenos Aires province. The data were analyzed qualitatively and the systematization and coding were fulfilled with the software Atlas.ti. The results show that everyday life

of professors is defined by the tension established between the pedagogic logic, which supposes an autonomous and creative action and the burocratic logic characterized by subordination and obedience to authority. In the objectivation process it was observed that the emphasis in affection show the presence of collective defence mechanisms used with the aim of restraining or masking the anxiety and dissatisfaction related to salaried work. These aspects are expressed in the idea of vocation, through which the image of teaching as an apostolate comes forth. The anchorage of the representation shows up related to three dimensions: temporal, showing the polarization between former and nowadays teachers; institutional, according to the performance in public or private schools; and an appraisal dimension related to the degree of professional practice.

Key words: Social representations. Teaching practices. Basic primary teaching.

1 - Introducción

Desde la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) (MOSCOVICI, 1961), se ponen de manifiesto los efectos relevantes de las mismas. En las producciones simbólicas de lo cotidiano de la labor docente se entretajan saberes, prácticas y rituales transmitidos de generación en generación y recreados a diario por cada uno de los sujetos. De ese modo, surgen las construcciones identitarias, las tradiciones y los valores condicionados por la cultura.

Los sentidos sobre el trabajo docente se construyen y se transforman históricamente a partir de la dinámica que se establece entre el Estado, la Educación y la Sociedad. Por lo tanto, la reflexión teórica que se propone desde la TRS sobre las prácticas docentes y su representación social en profesores/as de escuelas de nivel enseñanza primaria básica (EPB) en Buenos Aires, se presenta como una forma privilegiada de dilucidar los fenómenos y procesos de la vida cotidiana de los docentes, los cuales son producidos, recreados y modificados en el curso de las interacciones y las prácticas sociales.

Como destaca Jodelet, la aproximación desde las representaciones sociales ofrece los marcos para “examinar el papel de los factores sociales en la formación y el funcionamiento del conocimiento común y liberar los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivos, en sujetos que son siempre sociales por sus lazos de intercomunicación y su inscripción en un contexto sociocultural y un marco histórico” (JODELET, 2000, p.26).

Las representaciones sociales, en tanto modalidad de conocimiento común, están vinculadas con un sistema de valores, nociones y prácticas que dan al individuo formas de orientarse en el medio social y material y de dominarlos. Ellas otorgan significado a

objetos más específicos de la vida social, sobre un trasfondo de cierta concepción de mundo, es decir, “se recortan sobre un horizonte ideológico” (CASTORINA, 2005, P.218).

En otros términos, aunque las representaciones incluyan a título de contenidos, estructura o funcionamiento, elementos de la ideología, registran de manera original “los efectos de la historia y de mentalidades que marcan la vida de los grupos y de los individuos” (JODELET, 2003, p.102).

Es así que puede inferirse que las representaciones sociales de profesores/as argentinos acerca del trabajo docente expresan también las necesidades y valores de ese grupo social determinado.

Como sugiere Aparicio (2000), en el particular contexto social y político argentino actual se puede observar una orientación ideológica dominante en la conducción del sector educativo que se presenta desarraigada de la realidad histórica que la contextualiza. Esta tendencia conlleva la subestimación del rol docente en la que la majestuosidad de discursos teóricos e innovaciones tecnológicas conviven con bajos salarios, la imposibilidad de trasponer los requerimientos didácticos y curriculares sostenidos por las sucesivas reformas educativas y el abandono de sistemas educativos desprovistos de un apoyo financiero congruente a la dimensión de sus problemas más urgentes y estructurales.

Numerosos trabajos se han propuesto indagar sobre las representaciones sociales que los maestros, alumnos y otros actores de la estructura escolar tienen sobre distintos objetos: La inteligencia de los alumnos según los maestros (KAPLAN, 1992; 1997), los factores causales asociados al fracaso escolar según la perspectiva de los alumnos, maestros y padres (OYOLA, 1994), la representación del alumno y las autoridades desde la perspectiva del docente (PÉREZ RUBIO, 1994), las representaciones escolares de los alumnos (TENTI FANFANI, 2005), las expectativas de los maestros sobre los alumnos de sectores carenciados socioeconómicamente (TEDESCO, 1982), entre otros.

En lo que respecta a la formación y el trabajo docente se encuentran los estudios realizados por André et. al. (1999), Placco (2005) y Menin y Shimizu (2005). En Argentina, Tenti Fanfani (2006) y Badanno et. al. (2004) estudiaron los significados y modos de pensar de los docentes sobre su propia práctica, siendo escasa la producción al respecto desde el marco teórico-metodológico de la TRS.

En el marco de un proyecto de investigación conjunta del *Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação – CIERS – Ed* - desarrollado por investigadores de universidades de Brasil, Argentina, Francia, Grecia y Portugal sobre las representaciones sociales que los estudiantes de pedagogía tienen

acerca del trabajo del profesor - *Representações Sociais de estudantes universitários (pedagogia e licenciatura) sobre o trabalho do professor* - se delimitó una investigación asociada –pétalo- que, con un objeto de estudio específico, complementa a la primera tanto desde el aporte de la teoría de las representaciones sociales como en lo que respecta al estudio sobre el trabajo docente.

II - Objetivo

En el presente texto se abordará lo referido al Pétalo-Buenos Aires, cuyo objetivo consiste en describir los contenidos de las representaciones sociales acerca del trabajo docente de profesores de nivel primario básico de enseñanza (EPB), así como también los procesos de objetivación y de anclaje de dichas representaciones.

III - Metodología

La investigación posee un diseño de tipo exploratorio y descriptivo. Como refiere Jodelet (2003), los acercamientos cualitativos están específicamente adaptados a los objetos que abordan, es decir, al estudio de las conductas humanas en un ambiente social y cultural. Teniendo en cuenta la complejidad de los fenómenos sociales –trabajo docente- los mismos no pueden considerarse solamente como conductas o representaciones, sino que deben incluir los contextos y momentos históricos donde se inscriben. Este acercamiento holístico y global toma los hechos humanos como totalidades que no pueden ser explicadas si estudiamos sus componentes por separado.

Con un muestreo intencional y no probabilístico, se realizaron en la Provincia de Buenos Aires, entrevistas en profundidad a profesoras y profesores de nivel primario básico de enseñanza, de escuelas públicas y privadas. El número de la muestra fue establecido en función del criterio de saturación de la información.

Se eligió la técnica de la entrevista en profundidad, para focalizar en la propia experiencia de los docentes, generando un cuestionamiento o reflexión sobre los aspectos concretos de sus prácticas, explorando con ellos el sentido de su quehacer. Desde ya, que esta exploración no se relaciona con lo que Oliver De Sardan (1995) nombra como “extracción minera”, en el sentido de una obtención de informaciones objetivas por parte de un investigador neutral, sino que tanto los investigadores como los participantes son parte del proceso de construcción de los conocimientos.

Para el análisis de los datos se recurrió al software Atlas.ti que permitió construir categorías emergentes a partir del análisis de las significaciones otorgadas por los profesores a su tarea y las articulaciones de estas significaciones con su práctica cotidiana. Del análisis realizado, se seleccionaron algunas categorías que se agruparon en el eje temático - experiencia docente.

Para esto se consideró la perspectiva de la experiencia desarrollada por Jodelet (2006), la cual alude a las situaciones concretas en las que las personas se encuentran día a día, y que dan cuenta de su relación con el mundo. La experiencia tiene una dimensión cognitiva, en el sentido de saberes construidos, y también está ligada a una dimensión vivencial, en el sentido de las emociones que las personas sienten ante una situación, el modo en que son elaboradas, las resonancias positivas y/o negativas de esa situación y de las relaciones y acciones que desarrollan (JODELET, 2006).

IV. Análisis de los resultados

Los aspectos referidos a la idealización del rol, vivencias placenteras y displacenteras en lo cotidiano, alusiones a roles y funciones, conciencia crítica acerca de la realidad del trabajo así como también menciones a la devaluación de la tarea docente, fueron sistematizados en la siguiente tabla y se ilustran con algunos fragmentos de las entrevistas.

Tabla1: DIMENSIÓN: EXPERIENCIA DOCENTE

	Temáticas mencionadas	Número de menciones	%
EXPERIENCIA DOCENTE	Idealización del rol	84	33
	Vivencia placer	24	9.5
	Desvalorización del rol	53	20.8
	Vivencia displacer/ Desgaste	41	16
	Conciencia crítica de la práctica	31	12.1
	Función/Tarea	22	8.6
	Total	255	100

Idealización del rol

Esta categoría incluye referencias explícitas de los participantes sobre cierta perfección de las cualidades de la tarea docente, así como también una sobrevaloración de la misma y sus resultados.

“Ser un ejemplo en la vida de los alumnos” (Mujer B, 37 años, antigüedad 12 años).

“Uno con los chicos hace milagros” (Mujer, 38 años, 20 años de antigüedad).

“Es orientar, enseñar, ser como una guía. A veces ser un poco mamá, papá, médico, psicóloga, la verdad que la docente hace de todo”. (Mujer, 30 años, antigüedad 7 años)

“En aquella época las maestras eran maestras de verdad” (Mujer, 35 años, antigüedad 10 años)

“Yo cuando termina el año digo: qué lindo, están hechos a mi imagen y semejanza, y veo un perfil de mis alumnos digo bueno, tienen algo de la maestra... tiene que ver con eso del artista y moldear” (Mujer A, 37 años, antigüedad 12 años).

“En principio me sigue pareciendo una actividad importantísima, fundamental para transformar la sociedad, y me parece que es un lugar eh... clave, digamos, en cualquier sociedad, digamos. Un docente, digamos, en cualquier sociedad, es una figura muy, muy significativa, digamos, para, para el conjunto de los seres humanos.” (Hombre, 35 años, antigüedad 7 años)

“Yo creo que la docencia no te permite términos medios. Está él que la toma como algo que ama, como una filosofía de vida, hasta si quiere para algunos casos como una razón de ser”. (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

La idealización del rol docente, en el sentido de la potencia transformadora de su tarea, interviene en la construcción de la identidad docente. Además, la idealización tendría una función defensiva frente a la desvalorización de la tarea. Nótese que tanto la idealización como la desvalorización, en tanto categorías, son las que tienen mayor porcentaje de menciones por parte de los participantes (33% y 20,8%, respectivamente).

Vivencia de placer

Con esta nominación se incluyen los aspectos emocionales positivos presentes en la descripción que realizan los profesores y profesoras de su propia práctica.

“Estoy muy conforme con el trabajo”. (Mujer, 35 años, antigüedad 10 años)

“Es un trabajo maravilloso, donde la satisfacción más grande es...son los logros que uno ve día a día”. (Mujer, 38 años, 20 años de antigüedad).

“Es esa sensación de satisfacción que genera a uno, de asombro, y que... sencillamente te digan entendí algo que explicaste, lo entendí, lo puedo hacer, (risas) Algo que no sabía lo fue entendiendo, lo pude. No tanto que reconozcan que uno se los explicó sino

que reconozcan que pudieron entender algo ellos, de no poder resolver algo, pasan a poder hacerlo, digamos, de dominar determinada técnica este a, a conocer alguna, algo que para este momento era algo secreto, misterioso y después es como más cotidiano, eso es como, que sé yo, son estas cosas que le van dando muchas ganas a uno de trabajar.” (Hombre, 35 años, antigüedad 7 años)

“En cualquier realidad de la escuela privada, estatal, de la villa miseria, siempre se puede hacer más. Solamente hay que comprometerse y trabajar, nada es sencillo, pero se puede.” (Mujer A., 37 años, antigüedad 12 años).

“Para mí Eduardo fue un desafío, lo tuve dos años. En sexto y en séptimo y no me voy a olvidar nunca cuando me enteré que Eduardo que tenía este pronóstico de mueble inició la carrera de la Escuela de Mecánica de la Armada y se recibió. Ehh, y, te estoy contando y me emociona, (se le llenan los ojos de lágrima) Cuando apareció vestido con el uniforme de la escuela y me dijo que si había llegado a esto en mucho había llegado por mí, usted fue el único que me dio pelota. Y ahí yo sentí que no sabía si a algún otro alumno le había dejado mucho pero dije creo que haber logrado lo que logré con este pibe ya tengo cubierto lo que es pasar por la docencia. (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

“Me gusta que los pibes estén bien, no tanto que aprendan, sino más que se interesen. Eso es lo que busco, siento que el pibe avanzó, que se siente contento, que se superó a sí mismo, que encontró en mí a alguien en quien puede confiar, y esas son las cosas que me hacen sentir satisfecho” (Hombre, 28 años, antigüedad 5 años).

La emergencia de sentimientos placenteros de satisfacción, gratificación y orgullo, se constituyen como el resultado de lo que los participantes definen como “un buen desempeño”. La idea de un trabajo que gusta, con el que uno está conforme, se vincula con el despliegue de la vocación, en el sentido de que es en el espacio del aula donde estos docentes logran hacer lo que quieren y les gusta, ofreciendo a cambio compromiso e interés. El placer aparece, a diferencia de otras categorías, como una dimensión en que predomina la individualidad.

Desvalorización del rol

Se incluyeron en este código las menciones a la calificación peyorativa que, quienes no son docentes, realizan de la tarea docente.

“La tarea docente se ha devaluado. Cuando yo iba a la escuela, la palabra de la maestra era sagrada, pero ahora... escuchar... qué sabe tu maestra... no le hagas caso” (Mujer, 38 años, 20 años de antigüedad).

“En realidad el rol de maestro no es lo que era hace veinte o treinta años atrás... la maestra era un personaje importante dentro de la comunidad” (Mujer B, 37 años, antigüedad 12 años).

“Ya alguien a la vuelta me dijo también, quizás tenía razón, que los institutos de formación en los últimos diez años eran una especie de tacho de basura donde todo aquél que no podía bancarse otra carrera por X motivos, económicos, intelectuales, algo, iba a estudiar para maestro, total a la larga se iba terminar recibiendo, le iba a llevar dos, le iba a llevar cinco, le iba llevar seis, era una cuestión de perseverancia, en algún momento te ibas a recibir. No creo que sea totalmente cierto, pero que hay una parte de verdad que es difícil.” (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

“Uno que escuchó bastante seguido es que es un trabajo desgastante, ehh es un trabajo insalubre, ehh tiene poco reconocimiento, el rol del docente cada vez está más desvalorizado, ehh es un trabajo cómodo.” (Mujer, 35 años, antigüedad 12 años)

“Yo creo que especialmente con la crítica situación que está viviendo la escuela se puede pasar de ser muy consciente, muy comprometido, muy trabajador a estar tremendamente acabado y a caer en las peores rutinas porque, digamos, hay muy pocas instancias en que un maestro puede ser escuchado.” (Hombre, 35 años, antigüedad 7 años)

La desvalorización del rol se ve reflejada en la expresión de los profesores/as sobre lo que perciben como la mirada del otro acerca de la docencia. La polarización del “antes” y de lo “actual” se presenta matizada por un tono de nostalgia y un sentimiento de pérdida.

Vivencia displacer/ Desgaste

Al igual que en la categoría vivencia placer, se incluyen aquí aspectos emocionales pero de connotación negativa. Estos se hacen presentes en las evocaciones de los entrevistados.

“Es una tarea tan difícil, tan ardua, tan desgastante, que tiene un tiempo. Lo que es difícil es lidiar con los padres, con los cuestionamientos... pero no siempre fue igual” (Mujer, 38 años, 20 años de antigüedad).

“Pasan muchas cosas adentro de una escuela, cosas buenas, y la mayoría son malas (...) es la parte mala de la educación, que no es sólo la parte mala de la educación, es de la sociedad que estamos viviendo, con chicos que capaz que los padres no trabajan, ellos roban, se drogan, hay chicos alcohólicos, eso es lo que ellos viven, no los podés cambiar mucho...” (Mujer, 35 años, antigüedad 10 años)

“Todo lo que pasa en las escuelas queda en uno y eso es otra cosa que también pesa mucho, digamos, ni solamente todas las actividades que no son escolares. Las que son escolares también, si uno las retiene, no las comparte, es un peso, digamos. No saber si hizo bien algo, si hizo mal, si lo hizo muy bien por ahí (risas). Es un trabajo en un sentido muy solitario.” (Hombre, 35 años, antigüedad 7 años)

“Que el maestro esté corriendo de un colegio a otro para poder llegar a un presupuesto que le permita vivir hace que el docente no se pueda perfeccionar, hace que el docente rinda menos en su trabajo” (Mujer A, 37 años, antigüedad 12 años).

“Los problemas actuales dentro del aula, por ejemplo la violencia. Los pibes se peleaban entre ellos, sacaban navajas, cuchillos” (Mujer, 35 años, antigüedad 10 años)

“Creo que hay mucha burocracia en el mejor sentido que acuñó Max Weber, para pedirte esta lapicera son 82 notas entonces creo que esto lo que hace es generar problemas en la comunicación, que todo se convierta en poco eficaz, poco eficiente”. (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

“Que aparte terminás el año escolar muerto, agotado...” (Hombre, 28 años, antigüedad 5 años).

“Pasa que tenés, por ejemplo, la presión de un grupo de pibes, la presión de los directivos, del grupo de padres, y además me parece que ahora la gente... como que está más loca...” (Hombre, 28 años, antigüedad 5 años).

A diferencia de las vivencias placenteras, el malestar y el sufrimiento son objeto de elaboraciones colectivas y no se alude a ellas en términos de situaciones personales. En este caso, el sufrimiento implica una tensión entre factores patógenos provenientes de la estructura y el funcionamiento de la institución escolar y los procedimientos defensivos elaborados por los propios docentes.

Conciencia crítica de la práctica

Esta categoría reúne las alusiones al macrocontexto de las políticas públicas y su incidencia en la cotidianeidad del trabajo docente.

“Yo creo que la devaluación tiene que ver, fundamentalmente, por las políticas de Estado, donde encontramos provincias con falta de escuelas, en condiciones que realmente no se pueden ni pensar que un chico pueda aprender, políticas de Estado donde el tema de un aumento salarial al docente es un tema de discusión, de idas y vueltas.” (Mujer A, 37 años, antigüedad 12 años).

“Desde el gobierno hacen mucho para que se devalúe la tarea docente: desde la falta de recursos para poder trabajar como corresponde, los sueldos no dignos, comentarios que se hacen en los medios de comunicación” (Mujer B, 37 años, antigüedad 12 años).

“Se debilita la escuela pública, se la empieza a atacar para que ella cada vez carezca más de sentido, para que sus docentes, cada vez más les cueste más encontrar un sentido a su trabajo diario, entonces hay una cuestión muy bien pre ingeniada, me parece que muy clara de un interés, como decir, de un interés mezquino de hacer que una clase social no pueda superar su condición de excluido, de pobre, y lo siga siendo.” (Hombre, 35 años, antigüedad 7 años)

“Porque como que tendemos los docentes a hacer que enseñamos, los chicos a hacer como que aprenden, las escuelas como que educan, la sociedad como que respctan las escuelas y en realidad nadie hace nada y claro nunca se entra en la crisis. Podemos hablar de crisis sanitaria, crisis energética, pero nunca hablamos de crisis en la educación y es real esto.” (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

La crítica a las políticas públicas también encuentra una cierta tensión en lo que concierne a las responsabilidades de la propia categoría profesional como tal y en cuanto al desarrollo de su tarea educativa.

Función / Tarea

Se incluyeron en esta categoría las descripciones y definiciones que los profesores y profesoras entrevistadas realizaron sobre su tarea cotidiana:

“Estamos para enseñar y para que los chicos aprendan y lleguen al final del año con los aprendizajes al día” (Mujer B, 37 años, antigüedad 12 años).

“La tarea docente es de mucha relevancia en la vida de las personitas con que trabajamos... uno trabaja con seres especiales, y por lo tanto influye, incide en sus vidas, puede modificar cosas” (Mujer, 38 años, 20 años de antigüedad).

“Desde lo teórico todo te cierra, todo es muy fácil desde la teoría, qué bueno esto. Cuando te encontrás con todos los otros aditamentos que tiene la realidad esta teoría es sumamente impracticable.” (Hombre, 42 años, antigüedad 20 años)

“Mismo hoy, después de 4, 5 años de ser docente, me voy dando cuenta que hay cosas que doy en una clase, y digo esto lo podría haber dado de otra manera, pero uno se da cuenta.” (Hombre, 28 años, antigüedad 5 años).

Aunque con niveles diferentes de crítica acerca de sus prácticas, las menciones aluden a cierta práctica reflexiva acerca de la función/tarea.

A partir del material analizado, se puede afirmar que es en el entramado de la vida cotidiana que se va tejiendo la multiplicidad de significados del trabajo docente, aludiendo a las satisfacciones, glorificaciones y miserias que emergen del relato narrativo de los profesores y profesoras. Así, en los contenidos de las representaciones

sociales surgen aspectos que, por un lado presentan una valoración positiva como satisfacción e idealización y por el otro, una valoración negativa vinculada al malestar, vulnerabilidad y desvalorización. Esto se puede observar en la tabla, con respecto a las dos primeras y las dos segundas categorías, respectivamente.

Esta presentación que parece contradictoria, paradójica y ambivalente de las prácticas docentes, es constitutiva del núcleo figurativo de las representaciones sociales. Esa concepción diádica de la realidad es una forma específica del sentido común que concibe a la vida en pares y, además, dichas dicotomías son establecidas socialmente (FERNÁNDEZ CHRIESTLIEB, 1994).

Estos conocimientos cotidianos y sociales se configuran a partir de los procesos de objetivación y anclaje.

El primero es la operación a partir de la cual se concretiza lo abstracto en un núcleo figurativo, es decir, se seleccionan ciertas ideas, según criterios culturales y normativos, que son descontextualizadas, dando lugar a un conjunto gráfico y coherente que reproduce de manera visible una estructura signifiante. De este modo, el objeto social -trabajo docente- es reconstruido de tal manera que se presenta como natural. Las imágenes resultantes de esa transformación son lo que constituyen la realidad cotidiana en la que se desenvuelven estos profesores y profesoras. En esta oportunidad, la objetivación alude al mito del docente capaz y abnegado/a, con absoluta entrega de sí mismo/a, sin tomar en consideración los impedimentos sociales contextuales de su tarea que surgen escindidos de los contenidos idealizados.

El segundo proceso, anclaje, permite que lo extraño se transforme en familiar, incorporando a las representaciones sociales en un marco de referencia conocido y preexistente. “Este enraizamiento de la representación en la vida de los grupos constituye un rasgo esencial del fenómeno representativo, ya que explica sus lazos con una cultura o una sociedad determinadas” (JODELET, 1984, p.487). Nos permite comprender cómo el objeto representado adquiere significado, cómo se utiliza la representación en tanto sistema de interpretación y marco de conductas, y finalmente, cómo opera su integración en un sistema de representación previo. Aparece aquí ligado a tres dimensiones: la dimensión temporal, polarizando entre los profesores de antes y los de ahora; la dimensión institucional, ya sea que se trate del desempeño en escuelas públicas o privadas; y la dimensión del grado de profesionalización y valoración social del docente.

V - Conclusiones

La tarea docente está constituida por un conjunto de actividades organizadas día a día por parte del profesor/a en la que no sólo se conjugan habilidades y conocimientos pedagógicos, sino también valores, normas y emociones. Para Batallán (2004) lo que se configura es un espacio de encuentro-desencuentro entre distintos actores sociales – docentes, alumnos, padres-, entre el ideal y la realidad; entre el pasado, el presente y el futuro. Asimismo, sostiene que la cotidianeidad del docente está definida por la tensión que se establece entre la lógica pedagógica, la cual supone un accionar autónomo y creativo, y la lógica burocrática, caracterizada por la subordinación y la obediencia a la autoridad.

Las prácticas docentes se configuran como un campo de interacción complejo y heterogéneo, en el que se desarrolla la vida cotidiana de los maestros, lo cual permite definir a la escuela como un espacio de proyección de conflictos sociales. A partir del material trabajado se puede afirmar que el énfasis en lo afectivo pondría en evidencia la presencia de mecanismos defensivos colectivos que se concretizan en la idea de vocación. Según Dejours (2001), estos mecanismos, o como él los denomina “ideologías defensivas colectivas”, tienen la función de contener o enmascarar la ansiedad y la insatisfacción como síntomas de sufrimiento institucional. Es decir, están destinadas a proteger a un colectivo – en nuestro caso docentes de nivel primario de enseñanza - contra peligros vividos como reales: frustración, descalificación de su tarea, miedo a la pérdida de trabajo, sobrecarga, saturación, temor a la enfermedad, ya sea física o mental, entre otros.

Reflexionar sobre la práctica docente es importante porque permite elucidar concepciones y supuestos – *habitus* en términos de Bourdieu (2005) - que operan veladamente como condición de eficacia del dispositivo escolar. Esto genera marcos de interpretación y de análisis del quehacer docente, cuya finalidad es poder repensar las instituciones educativas, las prácticas y sus discursos, como un intento de descifrar un complejo entramado que legitima determinados modos de actuar, sentir y pensar.

Desde esta perspectiva, la Teoría de las Representaciones Sociales se presenta como un marco epistemológico polémico y eficaz para abordar, desde un amplio espectro, la compleja problemática del trabajo docente.

VI - Referências

ANDRÉ, M. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. *Educação e Sociedade*, v.20, n.68, 1999.

- APARICIO, P. De luces y de sombras: una mirada sobre modelos de evaluación educativa en Argentina. Concepciones, intrincados y desafíos. *Anuario del Stipendienwerk, Deutschland Lateinamerika*, Tübingen, 2000.
- BADANO, M.; BASSO, R.; BENEDETTI, M; ANGELINO, M.; RIOS, J. El trabajo docente universitario: significados, sujetos e historia. *Ciencia, docencia y tecnología*, n.28, p.27-49, 2004.
- BATALLAN, G. El poder y la construcción de la identidad laboral de los docentes de infancia. Limitaciones de la teoría para pensar la transformación. *Cadernos de Antropología Social*, n.19, p.63-81, UBA, 2004.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005.
- CASTORINA, J. A. Dos versiones del sentido común: las teorías implícitas y las representaciones sociales. In: CASTORINA, J. A. (Org.). *Construcción conceptual y representaciones sociales – el conocimiento de la sociedad*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.
- DEJOURS, C. *Trabajo y desgaste mental*. Buenos Aires: Asociación Trabajo y Sociedad; CEIL-PIETTE/CONICET, Lumen Humanitas, 2001.
- FERNÁNDEZ CHRIESTLIEB, P. Psicología social, intersubjetividad y psicología colectiva. In: MONTERO, M. (Org.). *Construcción y crítica de la psicología social*. Barcelona: Anthropos, 1994.
- JODELET, D. Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. In : HAAS, V. (Org.). *Les savoirs du quotidien*. Paris: PUF, 2006.
- JODELET, D. Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. In: JODELET, D.; TAPIA, A. (Org.). *Develando la Cultura - Estudios en representaciones sociales*. México: Universidad Autónoma de México, Facultad de Psicología, 2000.
- JODELET, D. Bosquejo sobre las metodologías cualitativas In: MOSCOVICI, S.; BUSCHINI, F. *Les méthodes des sciences humaines*. Traducción: Brigitte Poupard con supervisión de Mter. Ana M. Correa. Paris: PUF, 2003.
- KAPLAN, C. *Buenos y malos alumnos (descripciones que predicen)*. Buenos Aires: Aiqué Didáctica, 1992.
- KAPLAN, C. *La inteligencia escolarizada*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1997.
- MENIM, M. S. S.; SHIMIZU, A. Educação e Representação Sociais: tendências de pesquisa na área – período de 2000 a 2003. In: MENIM, M. S. S.; SHIMIZU, A. (Org.)

Experiência e Representação Social: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MOSCOVICI, S. *La psychoanalyse, son image et son public*. Paris: PUF, 1961.

OLIVER DE SARDAN, J. P. (1995) La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie, *Enquête*, n.1, p.71-109. Disponible en: <http://enquete.revues.org/document263.html>.

OYOLA, C. et. al. *Fracaso escolar*. El éxito prohibido. Buenos Aires: Aique, 1994.

PÉREZ RUBIO, A. Los alumnos – las autoridades. La representación social del otro en la perspectiva del docente. *IRICE*, n.8, 1994

PLACCO, V. M. N. S. Professor universitário e as dimensões da formação do professor: contrapontos a uma prática estabelecida. *Revista de Educação Pública*, p.51-154, v.14, n.26, 2005.

TENTI FANFANI, E. *La escuela y la cuestión social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005.

TENTI FANFANI, E. *El oficio docente*. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006.

Apresentado ao Conselho Editorial 02/03/2008, aprovado em 23/06/2008

