

**IV CONGRESO NACIONAL – III ENCUENTRO INTERNACIONAL DE ESTUDIOS COMPARADOS EN EDUCACION . 2011**

**¿Hacia dónde va la educación en la Argentina y en América Latina? Construyendo una nueva agenda**

**Titulo del trabajo :**

**“Elementos para el análisis comparativo de la participación en la toma de decisiones en escuelas públicas y privadas de la ciudad de San Luis”.** (Eje temático 4: Estudios comparados institucionales.)

**Por: Graciela María Carletti\***

**1. Introducción:**

En las últimas décadas, particularmente en nuestro país, los temas vinculados con la gestión de las instituciones educativas han tomado un lugar central en relación con los procesos de reformas, así como con las innovaciones que se han desplegado en las instituciones que integran los diferentes niveles del sistema educativo. En éstas, los actores que ocupan los cargos de conducción están ocupando también un primer plano en el escenario educativo.

El hecho de que nuevas investigaciones y propuestas destacan la importancia de este rol, plantea la necesidad de diseñar y organizar propuestas orientadas a mejorar y fortalecer las capacidades y saberes que estos actores clave tienen en cada institución educativa.

Simultáneamente, en el ámbito educativo, se está valorando cada vez más la participación de los docentes en la gestión de sus instituciones. Así, la escuela está transformándose para fortalecer la formación como instancia de aprendizaje y ejercicio de formas de organización del trabajo, como así también espacio de discusión y participación para el logro de acuerdos sobre su funcionamiento.

Paradójicamente, en la realidad de nuestras escuelas existen ciertos factores o condiciones que de alguna manera inciden para que tal participación no sea efectiva.

---

\* Profesora e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.  
Mail: gcarlet@unsl.edu.ar

Estos factores pueden ser de diversa índole: ética, política, psicológica, etc y pueden ser efecto de múltiples causas o condicionamientos entre ellos el estilo de gestión de los directivos.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo pretende sistematizar un conjunto de aportes conceptuales a partir de un trabajo investigativo realizado en escuelas de la ciudad San Luis sobre la participación en escuelas de gestión pública y de gestión privada, en el año 2010, desde la Teoría de las Representaciones Sociales, y dentro de ésta, a través del Método estructural de Abric, con el fin de realizar un análisis comparativo de las mismas. La intención es contribuir a la reflexión y comprensión sobre dichas prácticas de gestión con el aporte que brinda dicha teoría.

## **2. La gestión educativa en Argentina**

La expansión de los sistemas educativos y sus instituciones caracterizadas por un modelo de gestión pensado para otras épocas, la diversificación de la población escolar debida a la incorporación de sectores sociales con bases socio – económicas y culturales diferentes, la aceleración de los cambios científicos y tecnológicos y las nuevas exigencias planteadas por el modelo neoliberal, han vuelto no pertinentes los objetivos y los modelos o estilos de gestión y administración tradicionales. Dicha expansión y dichos cambios plantearon nuevos desafíos cualitativos a las instituciones escolares que implican volver a pensar cómo deben organizarse y conducirse las escuelas.

El panorama de la gestión escolar hoy se enfrenta así ante la emergencia de las demandas del contexto que requieren cambios y modificaciones permanentes en las funciones de vigilancia y control para responder a los nuevos problemas y demandas del contexto actual.

En tal contexto, los docentes sienten que las decisiones son tomadas a nivel dirección, que no se los consulta ante los problemas importantes de la escuela y todo se ha burocratizado, al punto de tomar hasta un acto de una fecha patria como un hecho administrativo en vez de resaltar el sentido pedagógico de las actividades escolares.

Al respecto, y siguiendo a Dufour (1990) lo que se ha producido en la institución escolar es que los valores de la modernidad ya no cuentan con el prestigio y la autoridad suficiente para instituirse, porque se ha producido una caída en todas los discursos, inclusive el de los directivos, y ya no tiene donde “anclar”, y es justamente lo que

modifica el “suelo de la constitución subjetiva de sus propias prácticas. (Duschatzky, S. 2007).

De ahí que la clave para entender la democracia escolar debe buscarse tanto en los escenarios escolares, como en las relaciones que las articulan con las redes de prácticas que se extienden más allá de ellas. De este modo, es posible traer a la luz las fuerzas políticas, culturales y económicas que dan forma a las prácticas escolares y se articulan con ellas, para comprender la complejidad de la realidad escolar. (Milstein, D. 2009)

### **3 . La democracia en la escuela: democratización de las prácticas decisionales.**

Uno de los desafíos actuales que la educación pública debe asumir es el de preservar la defensa de un proyecto educativo democrático. En concordancia con ello, predominan fuera de la escuela pero ingresan a la misma- los principios antidemocráticos como el individualismo extremo, la competencia, el culto de la apariencia, y otras tantas pautas culturales que son exaltadas por la era postmoderna.

La democratización de las prácticas decisionales representa una nueva estrategia para reestructurar el viejo modelo autoritario de la escuela tradicional en nuevas instituciones abiertas a la comunidad, cuyos fines fundamentales sean los de formar “en” y “para” la democracia. Para organizar este nuevo proyecto de escuela pública, es necesario superar todas las contradicciones que surgen al contrastar el discurso de las innovaciones con las prácticas escolares específicas.

La escuela debe preocuparse por construir un conjunto de valores democráticos comunes que, además del respeto y la tolerancia, deberá incluir la actitud de solidaridad y preocupación por el otro y la participación responsable en la "cosa pública". Deberá propiciar el ejercicio de la participación en el interior de la propia escuela, a través de las modalidades que se consideren pertinentes.

### **4. La participación en la escuela:**

Dentro de tal contexto, se hace necesario fortalecer de la institución escolar, transformando las estrategias burocráticas y verticales en dinámicas más democráticas de participación en la toma de decisiones de todos los protagonistas del hecho educativo en la escuela.

Es imposible separar el tema de la democracia del concepto de participación. Son múltiples las acepciones del término participación, pero el denominador común es que denotan un vínculo con los otros: formar parte, colaborar, cooperar, tomar parte, asociarse, compartir, etc. Es a la vez un derecho inherente a los sujetos sociales y al mismo tiempo, una responsabilidad que no se puede eludir.

Se entiende el concepto de participación como la intervención en la toma de decisiones, así como también la generación de redes de comunicación fluidas en la institución. La participación completa se produce cuando las decisiones se toman por las propias personas que han de ejecutarlas. Lo que se busca es el logro de objetivos comunes, compartiendo formas de trabajo, métodos, técnicas y procedimientos específicos. (Gento Palacios, S., 1996).

Participar es formar parte activa en cada una de las fases y momentos del funcionamiento institucional, y cada una de esas partes asumen la cuota de poder correspondiente. Implica la integración del grupo, la unión que fortalece y la fuerza creadora en beneficio de todos (Alvarez, M. 1988 ).

La participación, tal como señala Fernandez Enguita (1993) no se decreta, ni tampoco queda garantizada al crear comisiones, grupos, equipos de trabajo, etc. Es una práctica, es un aprendizaje, que debe regularse ya que producen conflictos, oposiciones, luchas y tensiones.

La reflexión entre pares sobre las cuestiones escolares, la concertación grupal fruto de diferentes puntos de vista, el acceso igualitario a la información, la elaboración colectiva de propuestas etc. constituyen todos modos de participación que fortalecen el funcionamiento democrático de la institución.

Al participar, una persona en una institución, está ejerciendo el poder de transformar la realidad, de introducir modificaciones, de concertar con los otros su manera de intervenir para solucionar los problemas que les competen a todos los integrantes. (Acevedo, M.J.,2005)

Muchas veces se producen en el seno de las instituciones, formas ficticias de participación, o modelos pseudo-participacionistas, donde se hacen un “como si” se participara, se convoca a la reunión de personal, pero éstas no se realiza de una manera democrática y la mayoría no participan en realidad. Otras formas participacionistas son también; las encuestas al personal, las reuniones informativas, cuya resolución ya ha sido efectuada por los niveles jerárquicos, la cooptación, la postergación; formas simbólicas de participación; prevalencia de modelos autoritarios de poder; visiones descalificadoras o amenazantes de la participación; visión de la democracia como *laissez faire* o anomia; etc. (Sirvent, M.T. 1991)

Ahora, ¿Por qué razón los directivos de algunas escuelas continúan tomando decisiones arbitrariamente sin consultar con sus docentes, y en otras no ocurre esto? ¿Por qué en la mayoría de las escuelas públicas no se hacen reuniones de personal con la participación plena de todos los docentes, o si se realizan, siempre acuden los mismos? ¿Por qué se continúa con prácticas rutinarias y burocráticas para tomar decisiones, aún sabiendo que no se atenderá a todos los sectores y no solucionará los problemas de una manera democrática? ¿Cuál es la representación social que tienen sobre la participación?

## **5. La Teoría de las Representaciones Sociales:**

El debate teórico reflexivo de este trabajo se enmarca en el enfoque de la Teoría de las Representaciones Sociales planteada por Serge Moscovici en 1961 y en los desarrollos de su colaboradora más cercana Denise Jodelet, quien incorpora, desde los hallazgos de investigaciones latinoamericanas (Jodelet, 2000; Banch y Lozada, 2000; Vaslencia, Banch y Jodelet, 2005), un diálogo entre los hechos y las ideas y su vínculo con lo real. Esto otorgó a la TRS de un particular énfasis en los aspectos culturales e ideológicos, como un aspecto configuracional del campo representacional. (Correa, A. 2009)

Se trata de un conjunto de premisas que permiten identificar estrategias analíticas para el estudio de la estructura de las RS en estudios cualitativos. Es una teoría abierta e interdisciplinaria, ya que da cabida a investigadores experimentales y de campo y diferentes metodologías de investigación y de recolección de datos. Además, se ha hecho necesario el aporte de otras disciplinas como la antropología para explicar otros

elementos presentes en el concepto de las RS como el lenguaje, la comunicación, los significantes, etc.

La definición más completa de Representaciones Sociales se debe a Denise Jodelet, que la define como una forma de conocimiento, “como sistemas de interpretación que rigen nuestra relación con el mundo y los otros, que orientan y organizan las conductas y las comunicaciones sociales”. Además, las RS intervienen en la forma de expresión de los grupos,.” Este aspecto de la definición es pertinente a esta investigación, ya que el objetivo es precisamente analizar las RS de la comunicación interpersonal y de la participación en la escuela. (Jodelet, D. 1989)

Al servir de “guía para la acción” (Moscovici, 1979), las RS de la participación, marcan las reglas del juego de la acción en la escuela: cómo comportarse en las reuniones, quien debe hablar y quien debe callar, quien debe tomar las decisiones final, sobre qué temas se participa y sobre cuales no se puede porque son tabúes y o “de eso no se habla, etc., o eso le compete al director y nada más, etc. Donde entrecruzan y combinan múltiples sentires, valores, hábitos, de diferentes contextos sociales y culturales.

Además se ha hecho necesario el aporte de otras disciplinas como la lingüística y la antropología para explicar otros elementos presentes en el concepto de las RS como el lenguaje, la comunicación, los significantes, etc.

Una condición inherente en los estudios de representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que elaboran las RS, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia.

Por cierto que la participación en la toma de decisiones en el ámbito escolar ha sido y es objeto de variados estudios, sin embargo, desde la perspectiva psicosocial presentada a través de la Teoría de las Representaciones Sociales constituye sólo el comienzo. Por lo que la pregunta inicial es: ¿cómo se construye el saber del sentido común sobre la participación?, en procesos de acción y pensamiento \_objetivos y subjetivos\_ en los que los sujetos han construido una manera de “participar”.

Es en esa experiencia cotidiana de la vida escolar en la que se configuran las representaciones sociales (RS) y asumen la forma de un saber práctico para permanecer en la institución. En tal forma, el sistema de RS (opiniones, creencias, estereotipos, actitudes, y otros) está delimitado por las “exigencias” de “sobrevivencia” o

permanencia y estabilidad en esa institución. No obstante, se da en un movimiento socio-cognitivo, creativo y emocional inagotable donde los deseos y el poder aportan al sistema representacional un carácter existencial. (Correa, A. 2009)

Las representaciones sociales marcan los códigos de las interacciones entre las personas en las instituciones. (Abundiz, S, 2007) Así, la representación que se tenía antiguamente de la toma de decisiones escolares, estaba muy determinada por las políticas centralizadas del gobierno. Con el auge de la descentralización, en los 80 se cambió el carácter de la participación donde cada provincia decidía sus políticas educativas y las estrategias pedagógicas, etc., pero (siempre o casi siempre) de acuerdo con las políticas educativas del Poder Ejecutivo, es decir, el Ministerio de Educación.

En el caso de las escuelas analizadas, los principales códigos de participación establecidos e institucionalizados se han transformado, guardando, a pesar de ello, los elementos siempre válidos, esenciales. Por lo que el objetivo de mantenimiento de una comunicación fluida y una decisión democrática se mantiene invariables, sostenido por los propios actos, comportamientos y discursos de los directivos y docentes: circulares, memorandums, carteleras, reuniones de personal siguiendo el mismo ritual, actas de reuniones, etc.

Los cambios que se han producido entre aquellas maneras de tomar las decisiones (más bien verticalistas) y las de ahora, se vinculan a aspectos del contexto, histórico, de la cual la representación social emerge, como a las condiciones institucionales actuales. Así cabe la pregunta: ¿Qué se sabe en las escuelas y cómo fundamentan lo que saben sobre la democracia y sobre la participación en la toma de decisiones?

## **6. Enfoque estructural**

Desde este enfoque, el análisis de una R S y la comprensión de su funcionamiento necesitan obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su estructura. Es decir, los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Esto implica, necesariamente, una metodología específica de recolección (Abric, 1994).

Se parte del supuesto de que toda representación tiene una estructura específica que le es propia, cuya característica central es que está organizada alrededor de un núcleo

central y que éste es el que determina su organización y significación. Y es precisamente la Teoría del Núcleo la que distingue el enfoque estructural del procesual. Por núcleo central se entiende el elemento o conjunto de elementos que dan a la representación su coherencia y su significación global.

El núcleo tiene dos funciones: la generadora, que crea o transforma la función de los demás elementos de la representación, es decir le da sentido a la significación de esos elementos y la organizadora que organiza los elementos de la representación.

El núcleo central es el elemento que más resistirá al cambio, pues una modificación del núcleo produce la transformación completa de la representación. Está protegido, por tanto, por los sistemas periféricos, los cuales permiten, esencialmente, la adaptación de la representación a las evoluciones del contexto.

Los elementos periféricos están en relación directa con el núcleo, lo cual equivale a decir que su presencia, su ponderación, su valor y su función están determinados por el núcleo. Están jerarquizados: pueden estar muy cerca de los elementos centrales y en este caso juegan un importante papel en la concreción del significado de la representación.

Distantes de los elementos centrales, ilustran, aclaran y justifican esta significación.

## **7. Metodología**

Para el tratamiento metodológico se utilizó el método estructural de Abric (1994), la técnica de recolección de Asociación libre, y el método de análisis del cuadrante de Verges, P (1994) y Celso Pereira Sá (1998)

La muestra de escuelas estuvo constituida por tres escuelas de gestión pública periféricas y tres de gestión privada céntricas de la ciudad de San Luis. Los sujetos de análisis fueron los directivos y docentes de cada escuela.

### **7. 1 El método estructural: Teoría del Núcleo Central de Abric.**

Para la indagación de los contenidos de las Representaciones Sociales sobre la participación se toma el Método Estructural del Núcleo Central de Abric (1976), que centra su foco en el proceso de objetivación y pone de manifiesto los contenidos de mayor recurrencia, considerando también la jerarquización de los mismos para plantear los organizadores de sentido.



La Teoría del Núcleo Central puede ser propuesta en la forma de una hipótesis formulada en los siguientes términos: “toda representación social es organizada en torno a un núcleo central, constituido de uno o de algunos elementos que dan a las representaciones su significado” (Abric, 1994: 217). Esta hipótesis puede verificarse en el hecho de que toda representación social posee un aspecto cognitivo o psíquico y otro aspecto relacional, de posición, de discurso, instituyéndose la cognición como el aspecto básico que modela la comunicación y la práctica, no a la manera de una implicación lógica, ya que el medio externo (social cultural) impone un patrón variable según las circunstancias.

La correspondencia entre los aspectos centrales y los periféricos no se producen de manera simétrica. Al contrario, a menudo se producen disonancias que expresan una ambivalencia entre el contenido generador del núcleo central y aquél que deviene del sistema periférico pragmatizado en las conductas de las personas.

A través de este método, se resaltan los contenidos (o palabras más evocadas) de mayor recurrencia, en este caso sobre la participación, considerando también la jerarquización de los mismos para elaborar una hipótesis de su estructura-organización. Se identifica el Núcleo Central y Periférico mediante la técnica o método de evocaciones jerárquicas, aplicando, el doble criterio de la frecuencia de la ocurrencia con el del orden de evocación (en primer lugar, segundo y tercer palabra evocada por cada sujeto). De esta manera se combina un dato de naturaleza colectiva (cantidad de frecuencias) con el criterio individualizado y subjetivo del orden en el cual aparece la categoría en la entrevista de cada persona (Celso Pereira de Sá, 1996) Y, combina asimismo, aspectos cuali y cuantitativos que enriquece la construcción del objeto “participación” de naturaleza compleja y polisémica.

## **7.2 Técnica de recolección: La asociación libre**

A partir de un término inductor (o de una serie de términos), se les pide a las personas que produzcan todos los términos, expresiones o adjetivos que se les “ocurran”. Luego se les pide que ordene los términos de mayor a menor importancia.

El carácter espontáneo —por lo tanto menos controlado— y la dimensión proyectiva de esa producción permite así tener acceso, mucho más rápido y fácil que en una entrevista, a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado.

La asociación libre permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas. Abric (1994) considera que la asociación libre es probablemente una técnica capital para recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación.

### **7.3 Cuestionario:**

- 1) ¿Qué palabras relaciona Ud con la palabra “Participación”? Mencione al menos tres.
  
- 2) Señale cuál es la más importante? Y la segunda? Y la tercera?
  
- 3) ¿Por qué piensa UD la participación es relevante en las prácticas de decisión de la escuela?

Las palabras recolectadas se sometieron a procesos de categorización, agrupándolas según la similitud de significado, o lo completaban, o eran matices de la principal. El método para explorar e identificar los elementos del Núcleo Central consistió en la determinación de las frecuencias y el rango promedio de evocación sobre la palabra inducida “participación”, bajo el supuesto de que las palabras más frecuentes y primeras en la evocación tienen una mayor probabilidad de pertenecer al Núcleo Central. No obstante, la frecuencia de evocación y la conectividad no son suficientes para describir y comparar las representaciones sociales, sino que lo que permite decidir si son o no centrales es el valor simbólico y/o el poder asociativo de los elementos.

Para el tratamiento de los datos recolectados se organizaron las palabras encontradas en base a jerarquías entendidas como frecuencias y orden de evocación, favoreciendo la construcción de gráficos y un cuadro de cuatro cuadrantes, donde se ubicaron estos valores.

## **8. Análisis de los datos y principales resultados:**

### **8. 1 Niveles de Análisis:**

El entramado del material producido se analiza en distintos niveles de integración conceptual teniendo en cuenta la historicidad de las escuelas y las funciones en la gestión escolar: directores y docentes. De esta manera, se organiza en :

**a) Nivel descriptivo:** que muestra el orden de aparición y las frecuencias de evocación ante la palabra “participación”, del total de escuelas y de cada una de las escuelas en particular, lo cual posibilita inferencias de la organización de contenidos de las representaciones sociales, identificando el núcleo central y núcleos periférico en cada caso.

**b) Nivel comprensivo:** en este nivel se relaciona contenidos con los aspectos: administrativo-organizativos, pedagógicos y socioculturales de la institución.

**c) Nivel interpretativo:** en este nivel se realizó el análisis de la jerarquización de contenidos de las representaciones sociales de la participación, relacionándolos con las dinámicas más particulares de cada escuela y su realidad histórico- cultural.

## **8. 2 . Procedimiento de análisis de los datos:**

Las metodologías para el análisis estructural de una representación social son variadas (para descripciones detalladas ver, por ejemplo, Abric, 1994 y Moliner, 1994). Lo que se buscó fue conocer el núcleo central y los elementos periféricos alrededor de los cuales se cristalizan los sistemas de representación, y se lo combinó con el Método del orden jerárquico con que fueron mencionadas las palabras evocadas como “participación” (Abric, 1996)-

Las palabras recolectadas se sometieron a procesos de categorización, agrupándolas según la similitud de significado, o lo completaban, o eran matices de la principal. El método para explorar e identificar los elementos del Núcleo Central consistió en la determinación de las frecuencias y el rango promedio de evocación sobre la palabra inducida “participación”, bajo el supuesto de que las palabras más frecuentes y primeras en la evocación tienen una mayor probabilidad de pertenecer al Núcleo Central.

## **9. Principales resultados :**

### **9. 1. Análisis descriptivo:**

Se presentan a continuación los principales resultados obtenidos a partir de aplicar el doble criterio de las frecuencias de evocación ante la palabra “participación”, y el orden en que fueron evocadas, de directivos y docentes, en ambos tipos de escuelas:

**Cuadro N° 1: Palabras evocadas con mayor frecuencia, en 1er-2do y 3er. orden, directores y docentes de todas las Escuelas públicas y privadas de San Luis. Capital.**

	<b>Escuelas Públicas</b>	<b>Escuelas privadas</b>
<b>Palabras evocadas en primer lugar</b>	<b>E1:</b> Cooperación Integración Colaboración. <b>E2:</b> Diálogo Compromiso Cooperación <b>E3:</b> Cooperación Responsabilidad Interés Colaboración	<b>E1:</b> Conocimiento Diálogo Responsabilidad <b>E2:</b> Compromiso Colaboración Integración <b>E3:</b> Diálogo Solidaridad Compromiso
<b>Palabras evocadas en segundo lugar</b>	<b>E1:</b> Solidaridad Diálogo Colaboración <b>E2:</b> Solidaridad Cooperación <b>E3:</b> Cooperación Interés Integración	<b>E1:</b> Interés Colaboración Integración Compromiso <b>E2:</b> Cooperación Diálogo Responsabilidad <b>E3:</b> Cooperación Integración Colaboración
<b>Palabras evocadas en tercer lugar</b>	<b>E1:</b> Respeto Responsabilidad Conocimiento Compromiso <b>E2:</b> Diálogo Cooperación Respeto Verdad	<b>E1:</b> Colaboración Cooperación <b>E2:</b> Diálogo Interés <b>E3:</b> Conocimiento Interés

	Gran desafío <b>E3: Solidaridad</b> Diálogo Compromiso	
--	---	--

**Cuadro N° 2 : Estructura de la RS de participación en las escuelas públicas según frecuencias y orden de evocación:**

		PRIMER RANGO	ULTIMO RANGO
F R E C U E	ALTA	<u>Zona del Núcleo Central</u> <b>Diálogo</b> <b>Cooperación</b> <b>Integración</b> <b>Responsabilidad</b>	<u>Primera Periferia</u> <b>Solidaridad</b> <b>Compromiso</b> <b>Colaboración</b> <b>Interés</b>
N C I A S	BAJA	<u>Elementos Contrastantes</u> <b>Colaboración</b>	<u>Segunda Periferia</u> <b>Respeto</b> <b>Conocimiento</b> <b>Gran desafío</b> <b>Diálogo</b> <b>Verdad</b>
		ORDEN DE	RANGOS

Las palabras que integran el Núcleo Central de la representación social en estas escuelas son : Diálogo, Cooperación, Integración y Responsabilidad.

Se evidencia una ausencia de otras alternativas periféricas de respuesta, que revelan posturas más particulares y de alta concentración de evocaciones en la palabra “diálogo” opinar, percibir, comunicar, preguntas, respuestas, etc. y ésta representa lo

que para ellos es “participar”, junto con la cooperación, la integración y la responsabilidad .

Según el orden de evocación, las palabras mencionadas en primer lugar fueron: “diálogo ” y “cooperación”. Con respecto a la relación con el orden en que fueron evocadas, se encuentra diferencia entre la palabra que mencionó en primer lugar, la directora “cooperación”; mientras que las docentes en su mayoría mencionaron: “compromiso”. Esto puede estar indicando un tipo de relación que las vincula. La directora que espera que sus docentes cooperen, la apoyen y formen parte del proyecto escolar y las docentes donde la participación va más allá de un simple presentismo en dicho proyecto y significa un compromiso de vida, un involucramiento más auténtico.

**Cuadro N°5: Estructura de la RS de participación en las escuelas privadas según frecuencias y orden de evocación:**

		PRIMER RANGO	ULTIMO RANGO
F R E C U E	ALTA	<u>Zona del Núcleo Central</u> <b>Diálogo</b> <b>Interés</b> <b>Colaboración</b>	<u>Primera Periferia</u> <b>Responsabilidad</b> <b>Cooperación</b> <b>Compromiso</b> <b>Integración</b>
N C I A S	BAJA	<u>Elementos Contrastantes</u> <b>Conocimiento</b> <b>Solidaridad</b>	<u>Segunda Periferia</u>
		ORDEN DE	RANGOS

Las palabras que conforman el Núcleo central de la representación social de la participación en estas escuelas son: Diálogo, Interés, y Colaboración.

Es alta la frecuencia de evocación de las palabras: Colaborar, hacerse cargo del trabajo, poner ganas, “poner el hombro”, hacer los trabajos, prestar la colaboración cada vez que se necesite, cada uno haciendo el trabajo que le corresponde.

Según el orden de evocación, la palabra mencionada en primer lugar y con una alta frecuencia fue: “diálogo” lo que hace que conforme el Núcleo Central de la RS de la participación, que junto con los elementos de la primera periferia: “compromiso, interés, colaboración, y responsabilidad” completan la RS de la participación en estas escuelas. En estas escuelas las docentes se sienten identificadas con los objetivos y con el Proyecto Pedagógico, por lo cual hay un alto grado de compromiso y responsabilidad. Por eso para ellas participar es en definitiva sentirse parte de la escuela, ayudarse entre ellas y poder expresar libremente sus ideas y propuestas. Cooperación, integración y responsabilidad obtuvieron una frecuencia cercana a la Media, por lo que estarían conformando el Núcleo Periférico, o Primera periferia de la RS, ya que fueron mencionadas como para completar la idea de participación que tienen en esta escuela.

Una de las palabras más mencionadas fue “diálogo”, ya que obtuvo una frecuencia mayor a la frecuencia Media (2,85), la cual también fue la más mencionada en primer lugar, por lo que se confirma la centralidad de la representación de la participación en estas escuelas.

#### **b. Análisis comprensivo:**

En este nivel de análisis se relacionó el contenido de participación con las significaciones relacionadas a las prácticas en el campo institucional. En esta lectura de la representación social median procesos de facilitación social y procesos de influencia social, en relación a qué autoridad responden los docentes.

En este sentido, es posible elaborar dos hipótesis amplias, la primera es que los directores y docentes responden de manera más coherente a la representación hegemónica en el sentido dado por Moscovici. Es decir que expresan que participar es colaborar, cooperar y formar parte, tal como lo estipula el Proyecto institucional, donde se propone estimular el trabajo conjunto y la toma de decisiones compartida por todos los miembros de la escuela.

Otra hipótesis, es que los docentes en general respondieron a mediaciones que tienen que ver con la facilitación social, mostrando en consecuencia, contenidos y relaciones,

que dan cuenta de los grupos sociales particulares, donde se producen mecanismos de comparación social o bien de reconocimiento social de las diferencias.

### **Escuelas públicas:**

La palabra más evocada “cooperación” está ligada de alguna manera al “trabajo” concreto, a “poner el hombro” en la escuela, a la idea de todas trabajando “codo a codo” sintiéndose unidas y como parte integrante tras un mismo fin: la consecución de un Proyecto Institucional y el logro, si se quiere mítico y utópico, del “destino de grandeza” que guía la visión con la que fueron fundadas estas escuelas en San Luis y en la Argentina toda.

La representación social de la participación tiene estrecha relación con la situación sociopolítica e histórica de estas escuelas, dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia y con una “tradición” de gestiones burocráticas y normalistas, que siguen la misma línea política-pedagógica y que reproducen la burocratización en relación con actitudes más bien autoritarias de algunas directoras.

En las escuelas públicas, los ideales que priman son los de la historicidad, la conservación de los valores patrios, ideales que tienen que ver con su origen fundamental. Esto es lo que se proclama en el Proyecto Pedagógico Institucional, lo instituido. Pero este mismo discurso enmascara las verdaderas prácticas cotidianas, que poco tienen que ver con el ejercicio de la democracia y esto es lo que se evidencia en las representaciones sociales identificadas.

En el caso de esta escuela, esto se ve en el énfasis que pone las directoras en cumplir con los reglamentos, cuando dice : “...*Yo respeto el orden jerárquico*” y en la *elaboración* los manuales de misiones y funciones, el Régimen de convivencia, etc. lo que marcaría un estilo de gestión más bien burocrático que determina fuertemente la representación social de la participación en los docentes. Estos participan más en la confección de los implementos administrativos que la directora debe enviar al Nivel Central en tiempo y en forma: registros de asistencia y calificaciones, formularios, fichas pedagógicas de cada alumno, etc.

El énfasis puesto en esta dimensión organizativa, como cristalización de lo instituyente, denota ciertas fallas a la hora de la toma de decisiones, especialmente en cuanto al estilo de las directoras; un discurso que tiende a reproducir el orden vigente; y tiende a repetir ciertos comportamientos que reproducen ese mismo orden.



El tan proclamado diálogo, no funciona en la práctica, y sólo se remite a la información “bajada” a los docentes de las órdenes de “arriba”, de lo que los docentes deben hacer: planificaciones, evaluaciones, fichas pedagógicas, etc.

La mayoría de las docentes de las escuelas públicas, se ven impedidas de intervenir en la ejecución de ciertos proyectos institucionales, ya que las directoras asumen que no están preparadas o no “entienden” las “conceptualizaciones”, tal como ellas las entienden, y sólo pueden “intervenir” en los proyectos áulicos. Por lo que la dirección asume que las docentes le deben respeto, y ellas reclaman más respeto a su trabajo.

### **Escuelas privadas:**

Se evidencia en estas escuelas el cambio en las actitudes de los docentes con respecto a la apatía ante la participación y el desinterés para prestar colaboración en los proyectos, sobre todo cuando se trata de horas extras, encuentros fuera del horario escolar o post-horas. Rasgo que muestra la relación de la representación social con la perspectiva histórica, ya que en su discurso hacen alusión a un “antes”, donde se participaba por “amor a la docencia”, y a un “ahora” donde se participa sólo si se les retribuye económicamente.

Por otra parte, también otro factor que surge y que ha incidido en la representación social de la participación, es la formación de los docentes, ya que se evidenció también una diferencia entre los docentes de antes y los docentes de ahora, tal como lo expresaba la directora de la Escuela 1:

*“\_Yo veo la docente cada vez mas cómoda... no hay amor a la docencia ...eso que nos inculcaban a las viejas maestras “ese amor” por el trabajo , ya no lo veo...”*

*Ese disfrutar del chico...eso ya desapareció, lo han tomado como un trabajo como parte de la vida laboral...*

Vemos aquí la valoración de un pasado remoto, de un tiempo primordial, como una nostalgia de los primeros años de la escuela, como si se hubieran modificado los fines, o se hubiera equivocado el rumbo hacia el “destino de grandeza”.

Se observa que esta directora, que es de las de “antes”, evidencia que se añora la manera de trabajar “de antes”( por amor a la docencia) y se critica las formas de participar “de ahora” en cuanto al desinterés material : hoy “ponen el hombro” al mismo tiempo que “defienden sus derechos”.

La toma de decisiones no siempre es democrática en tanto, las decisiones en su mayoría, están establecidas en las disposiciones que imparte la dirección. En algunos casos los docentes proponen actividades pero no siempre es así...La mayoría de las veces se hace lo que se dictamina desde dirección. Por lo que no sería una verdadera participación, ya que no va de la mano de una responsabilidad compartida, una codeterminación, de tal forma, que todo se vuelve un simulacro simbólico de participación, al no existir una redistribución del control del poder. ( Acevedo, M.J. 2002) La misma directora lo confirma cuando asegura que : “*se desconocen las obligaciones y las normativas propias del cargo que ocupamos ( Estatuto y Reglamento general de escuelas)*...”

Si bien se parte de considerar el carácter paradójico de una representación social, vemos la contradicción entre el discurso de las directoras , que coincide con la representación social que tienen de la participación, por un lado, y lo que realmente espera de sus docentes, que es sólo que “colaboren” con lo que ellas, que ejercen el control, han dispuesto realizar .Por lo cual queda olvidado el objetivo de involucrarse con espíritu crítico, y por ende, sale a la superficie la ambigüedad y la inconsistencia de una verdadera participación en este tipo de escuelas.

### **C. Análisis interpretativo :**

Se analiza, en función de la consigna, lo que significa la participación para los directivos y docentes de cada escuela y se detectan las transformaciones más relevantes. Este nivel analiza las formas que asume la representación social de la participación en una memoria histórica, conforma la base de la continuidad de cualquier proceso social y deviene factor fundamental para comprender las dinámicas de cambio.

Se entiende que para poder reconstruir “sentidos” sobre la participación a partir de la producción de información es importante contextualizar la situación de las escuelas y sus directoras como así también las relaciones que ellos realizan de las objetivaciones de sus trayectorias en el contexto social.

En efecto, la situación de estas escuelas destaca el atravesamiento de las significaciones institucionales de burocracia en lo administrativo, ejercicio del control social y manejo conflictivo de la convivencia. Estas características definen la estructura de la organización y del funcionamiento escolar según enmarca la Ley

Nacional de Educación, y el Reglamento general de escuelas de la Provincia de San Luis.

En la base cultural existen ciertos temas, tales como : los criterios para la cobertura de los cargos directivos en la Provincia; la pertenencia o no a un determinado partido político (el gobernante) ; la pugna entre los docentes “viejos” y los jóvenes o nuevos, que están accediendo a la docencia con otra formación y otros ideales ; la burocracia administrativa; el nuevo rol y autoridad de los Supervisores provinciales sobre las escuelas que tiene a su cargo; la conversión del docente “por vocación” en “el trabajador de la educación”; los cambios en la legislación vigente del sector; etc.

Dichos temas, entre otros, constituyen el fondo desde donde se estructura el campo de los conocimientos ordinarios o cotidianos, y desde los que es posible asignar sentido a la representación social (RS). Estas serían concepciones profundamente enraizadas en lo social que funcionarían al modo de las imágenes arquetípicas y que empujarían a aprehender los objetos sociales en términos de esas determinadas concepciones. Estos "temas culturales" actuarían sobre la trayectoria de una representación funcionando como fuentes de ideas o como marcos colectivos desde donde toda RS sería elaborada (Moscovici & Vignaux, 1994).

En tal sentido, los principales códigos de participación establecidos e institucionalizados tradicionalmente, se están transformando, no obstante perviven elementos anteriores siempre válidos, esenciales. Los cambios que se han producido entre aquellas maneras de tomar las decisiones (más bien verticalistas) y las de ahora, se vinculan a aspectos del contexto histórico, como a condiciones institucionales actuales, de los cuales la representación social emerge.

## **10. Principales Conclusiones:**

El propósito fundamental de esta investigación fue mostrar que la Teoría de las Representaciones Sociales es una valiosa propuesta teórica y metodológica que permite a la vez analizar lo subjetivo y lo social. Compartiendo lo que señala Moscovici (2003), el interés por el estudio de las Representaciones Sociales reside en la aproximación a los procesos de su formación como en la modificación de las prácticas sociales. Es posible entonces considerar el estudio de las Representaciones Sociales como un camino válido para la transformación institucional y social.

En tal sentido, y considerando los objetivos de esta investigación, los resultados demuestran que es una herramienta válida en investigaciones cualitativas, ya que se ha intentado hacer visible aquello que está oculto en las prácticas institucionales, mostrando, develando los aspectos que están perfilando las prácticas decisionales, que subyacen a las mismas, partiendo de los discursos de los docentes.

A partir del análisis las escuelas públicas y privadas, se concluye que las representaciones sociales de participación están muy relacionadas con el contexto de las mismas y su situacionalidad histórico-social y cultural. Estas condiciones socio-históricas marcan de alguna manera la representación hegemónica que ha definido históricamente la política educativa de centralidad. Por ello, el peso simbólico se sitúa en la “cooperación” en el “diálogo” y en la “colaboración”, cargadas de significaciones locales y de relaciones jerárquicas dominantes.

De acuerdo a la perspectiva teórica y metodológica abordada, la reconstrucción de la representación social como orientación del método estructural que define un núcleo central y un sistema periférico del conjunto total de escuelas abordadas, se fueron desmenuzando los componentes locales de la representación, escuela por escuela, que devienen de la relación entre sujeto-objeto en contextos singulares. Es decir, que se consideraron los componentes específicos que atribuyen significación a *participación* y, consecuentemente, a *democracia*.

En tal sentido, las principales significaciones de participación que se pudieron reconstruir fueron, en el caso de las escuelas públicas:

- Como colaboración en el cumplimiento de normativas del nivel central y tareas administrativas de la escuela.
- Como cooperación y colaboración con el Proyecto Pedagógico Institucional de la escuela;
- Como compromiso e involucramiento, que requiere del respeto mutuo y la responsabilidad por las consecuencias de las propias decisiones.
- Como integración del grupo, solidaridad y unión que fortalece; como fuerza creadora en beneficio de todos; que es a la vez un gran desafío.

- En el caso de las escuelas privadas:

- Como un derecho adquirido, como docentes, y su derecho a la expresión, a la palabra a la expresión libre de las ideas. Se evidencia en el reclamo recurrente en casi todas las escuelas de un lugar o instancia de reuniones para la discusión y el debate de ideas.

- Como cooperación, como apoyo a la tarea grupal, y esta “cooperación” debe ser debidamente recompensada y/o remunerada, especialmente si está fuera de la tarea áulica cotidiana.

- Como generación de redes de comunicación fluidas, diálogo y expresión colectiva y libre de ideas.

- Como aprendizaje, (función formativa, y de conocimiento) ; que produce conflictos, oposiciones , luchas y tensiones; en algunas escuelas, afirman haber aprendido trabajar juntas en los últimos años.

Dichas significaciones de participación se pueden relacionar con los sentidos de democracia en estas escuelas. De tal manera la democracia implica : trabajo conjunto; unión; compromiso y respeto mutuo. Sin embargo, a pesar de dichas significaciones sobre la participación y los sentidos de la anhelada democracia identificados, aún prevalecen formas de trabajo docente que no la facilitan, tales como:

- No se ha logrado aún un debate fructífero en las pocas reuniones de personal que hacen. Sólo se reúnen para la distribución de tareas referidas a los actos patrios, y no como instancia de reflexión sobre los temas esenciales, específicamente pedagógicos, tales como: fines, objetivos, criterios de orden, etc. , para arribar a una concertación fruto de diferentes puntos de vista, que asegure la igualdad de derechos de todos los docentes ; por lo que los pocos encuentros resultan estériles y no solucionan los problemas, no se producen modificaciones importantes.

Se observaron las modalidades usuales de *gestión escolar* – de características autoritarias basadas en la burocracia estatal- regidas por los lineamientos del Ministerio de Educación de la Provincia y la Ley de Educación Provincial. Esta consideración, ancla en componentes socio-culturales y afectivos de las representaciones de participación en las Escuelas centenarias de San Luis y pone en tensión la distinción clásica entre deberes y derechos de participación cuando se piensa que la participación

es una atribución solamente proveniente del exterior, de la institución. Falsa idea que opera en la producción de subjetividad y, por cierto, en las prácticas. Pero también expresa posiciones sociales en un colectivo desvitalizado o acciones colectivas que no destacan el valor de actuar con otros con el objetivo de “poder participar”. Esto es que la participación es condición necesaria de la democracia y, previa a su ejercicio; pero que la representación social es en la práctica donde construye el sentido configurando al mismo tiempo una identidad significativa en la docencia.

En definitiva, la reconstrucción de las representaciones sociales de participación cambia en un proceso de cambio de valores, creencias y costumbres de la cultura (principalmente ligada a la problemática gremial de la docencia en San Luis) y, por la evolución histórica de las prácticas en las escuelas. Esto se evidenció más en las escuelas públicas que en las privadas.

De los resultados obtenidos en esta investigación es evidente que tanto en las escuelas públicas como en las privadas de la ciudad de San Luis, se han desarrollado en los últimos años experiencia \_capacidades y habilidades\_ de participación como forma de trabajo democrático dentro de la escuela en las dimensiones consideradas como la organizativa, la pedagógica y la psicosociocultural. La cuestión parece ser cómo ellos compatibilizan ese deseo con las oportunidades o posibilidades que tienen dentro del sistema educativo provincial, lo que constituye un desafío para nuevos temas de investigación y, especialmente, con proyectos de intervención y con programas de apoyo que posibiliten apropiarse efectivamente de esas competencias desarrolladas para democratizar la toma de decisiones, dentro del marco de las políticas educativas provinciales y nacionales.

Por otra parte, los contenidos del núcleo central (NC) de dicha representación se ven influenciados, en ambos tipos de escuelas, fuertemente por las políticas educativas y la legislación vigente, los valores, creencias y costumbres de la cultura ( la problemática gremial de la docencia en San Luis, por ejemplo ) y por la evolución histórica de la RS de la práctica participativa en las escuelas analizadas.

La representación social de la participación en tanto “cooperación”, “colaboración”, “integración”, “diálogo” y “solidaridad”, tal como ha sido caracterizada en este estudio, es vital, creativa y se expande de diferentes maneras al interior de las escuelas.

En definitiva, se ha intentado presentar una forma de ver de qué manera se construye en la escuela la participación democrática. De qué manera cada uno va teniendo progresivamente sus propias ideas, sus propios sentimientos, y de manera progresiva llega a un intercambio que es más simétrico, basado en el respeto mutuo y la buena convivencia.

Es mi intención que con este estudio se reflexione sobre la importancia de procurar la participación real de los actores sociales en las escuelas, con el objetivo de generar conocimiento colectivo que promueva la modificación de las prácticas decisionales de los mismos, en la búsqueda de una mayor democratización de las instituciones escolares. Dando especial relevancia a aspectos actitudinales como la confianza personal, la importancia de la comunicación, la disposición positiva para el trabajo grupal, la sensibilidad comunitaria o colectiva para vivenciar, percibir y respetar las diferentes opiniones y posiciones frente a los problemas, la solidaridad y el respeto por los demás y la aceptación de las diferencias. En definitiva resignificar valores y actitudes de participación con claro sentido político que se evidenciarán en la democratización de la toma de decisiones de las instituciones educativas y por ende, de la sociedad toda.-

## **BIBLIOGRAFÍA**

-Abric, J.C. (2001). Las representaciones sociales: Aspectos teóricos. En: J.C. Abric (Comp.), Prácticas Sociales y Representaciones. México, D.F.: Ediciones Coyoacán, pp. 11-32.

- Acevedo, M J : (2000) La participación Institucional , realidad o ficción. La entrevista institucional al servicio de una perspectiva comprensiva. Fac. de Cs sociales. UBA: Bs As.

-Castoriadis,C. (1999) Figuras de lo pensable. Madrid. Frónesis. Cátedra.. La democracia como procedimiento y como régimen. Leviatán nº 62, 65-83.

- Correa, Ana (Compiladora). (2009) La fase borrosa de las representaciones sociales. Lecturas del campo representacional en torno al trabajo en la Villa. Universidad Nacional de Córdoba.

-Correa, Ana y PAN, Mónica. (2005). La intervención Psicosocial. Cuadernos de Investigación Intervención Formación y capacitación. N°2.. Edit. Brujas. Univ. Nac. de Córdoba.

- Duschatzky, S. y Corea, C . (2007).Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones”. PAIDOS. Tramas Sociales.Bs As.
- Enriquez, Eugene: (2002) .La institución y las organizaciones en la educación y la formación. Edit. Formación de formadores. Serie Novedades educativas.
- Farr R. . (1988). Las representaciones sociales. En: Psicología II. Barcelona: Paidós.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerro, I. (1992):Las instituciones educativas. Cara y ceca. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires. –
- Gento Palacios, Samuel. (1996). Participación en la gestión educativa. Santillana.
- Jodelet, Denise. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras”. En “Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales”. México, Facultad de Psicología. UNAM.
- Marcov, I. (2003) La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici. En J. A. Castorina (Comp.) Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. (pp. 11-151 y 153-176) Barcelona, España: Gedisa
- Milstein, Diana. (2009) La Nación en la Escuela. Viejas y nuevas tensiones políticas.IDES: Buenos aires..
- Mireles, Oliva. .(2003) Representaciones sociales: una alternativa teórico metodológica para el estudio de la universidad y sus actores”. Centro de Estudios Sociales Sobre la Universidad nacional Autónoma de México.
- Moscovici, Serge: “El psicoanálisis, su imagen y su público”. Editorial Huemul.Bs Aires.
- Rodríguez Salazar, Tania y García Curiel, María de Lourdes(coordinadoras). (2007). Representaciones sociales. Teoría e investigación”. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Cs. Sociales y Humanidades. Editorial CUCSH-UDG. Guadalajara. México.
- Sa, Celso Pereira de (1996): Núcleo central das representaes sociais, Editorial Vozes, Petrópolis, R.J. Brasil.





