

# LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN; DESAFÍOS PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

## RESULTADO DE INVESTIGACIÓN FINALIZADA

### GT 25 EDUCACIÓN Y DESIGUALDAD SOCIAL

Dra. Carmen Sepúlveda Parra  
Escuela de Sociología  
Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez

#### Resumen

Las evidencias muestran la necesidad proseguir buscando propuestas para mejorar la calidad de la educación no solo en la escuela sino en la formación de profesores. Se estudia las representaciones de la educación presentes en los discurso de los profesores ya que recupera información útil para ser puesta al servicio de la formación de profesores, aportando en la comprensión de dinámicas que se ocultan tras los encuentros entre los actores que intervienen en el proceso educativo.

Se utilizan etnográfica e individual semi estructurada con preguntas abiertas. Las representaciones de la educación son formación personal, movilidad y desigualdad social. No se constatan representaciones que den cuenta de una educación en la diversidad tampoco que aborde la convivencia, ciudadanía y justicia social.

**Palabras claves:** Formación de profesorado, representación social, educación

#### Introducción.

Los resultados de la educación en Chile, producto de las evaluaciones nacionales a las cuales son sometidos los estudiantes, dan cuenta que los aprendizajes de los alumnos se mantienen relativamente bajos, en comparación con estándares internacionales de países desarrollados de la OECD, más aún que existen centros educacionales que mantienen sus resultados estancados a pesar de sucesivos proyectos destinados a la mejora.

Esta constatación que se repite es una demanda para proseguir la búsqueda de estrategias que permitan aportar a la mejora de la calidad de la educación, ya no solo pensando en la escuela sino en la formación del profesorado en la educación superior.

La representación social de la educación ha sido estudiada desde los estudiantes ya sea insertos o fuera del sistema (Sapiains y Zuleta, 2001; Molina, 2008; Moya, 2008) aportando evidencias para la comprensión de las dinámicas que acontecen en la escuela. Dicha representación está constituida por los significados dadores de sentido que luego entran en juego en la cultura de los centros y que condiciona o interviene en los procesos educativos que allí ocurren (Sepúlveda, 2012). Dichas representaciones están presentes en todo el proceso educativo y su estudio es necesario para comprender la forma en que intervienen y las condiciones de posibilidad –estructuras- que se generan en los establecimientos educacionales (Giddens, 1995). La formación del profesorado y el aporte de las universidades en este proceso es crucial para la mejora de la eficacia escolar; el estudio de la representación de la educación a nivel superior es otra interrogante.

En los estudios sobre la representación de la educación que sostienen los estudiantes, padres y apoderados (Sepúlveda, 2011) se encuentran dos conceptos claves; la educación concebida como futuro; este entendido como posibilidad de inserción en la sociedad, ya sea mediante estudios superiores o inserción laboral y la educación como herramienta conducente a la movilidad social. Dichas representaciones también se encuentran presente en la misión de la educación en el país a la cual se agrega el acceso a la igualdad de oportunidades.

En este escenario es de interés conocer cuáles son las representaciones de la educación presentes en los discursos de los profesores por varias razones; recupera información útil para ser puesta al servicio de la formación de profesores, aportando en la comprensión de las dinámicas que se ocultan tras los encuentros entre los actores que intervienen en el proceso educativo.

Este tema además se levanta como un espacio de encuentro para el diálogo interdisciplinar al servicio de la comprensión del lugar y dilemas que enfrenta la educación en nuestra sociedad, ya que la formación del profesorado parece no ser concordante con las demandas generadas por los cambios radicales que vive la sociedad actual. (Bauman, 2007; Beck, 2001).

## **Marco Teórico**

### **Educación**

La finalidad de la educación ha variado dependiendo del momento histórico de la sociedad a la cual sirve, sin embargo existe consenso que la educación tiene cinco funciones claves en toda sociedad; transmisión cultural, formación ciudadana y legitimación de la forma de organización de la sociedad, formación y selección para el trabajo, movilidad social y custodia de la infancia.

El principal aporte de la educación, en general, ha sido formar a las personas tanto para la inserción en la sociedad, como para su construcción y mantención. La escolarización o los aprendizajes derivados del paso por la escuela son valorados por su contribución a la cohesión social y por ser un insumo que permite la inserción y movilidad social de las personas.

En la actualidad, debido a las transformaciones tecnológicas, en las comunicaciones, en las formas de vida, los modos y los medios de producción, cada vez resulta más lejana la meta que la educación sea el eje de la transformación y la movilidad social. Tras el objetivo de una transformación productiva con equidad la educación surge como un elemento importante constituyente del capital social, sin embargo, la educación es parte de la sociedad y refleja las problemáticas que enfrenta la sociedad en su conjunto y por tanto o se puede hacer responsable a la educación de problemáticas que son de la sociedad en su conjunto (CEPAL, 1994; Cox, Schiefelbein, Lemaitre y Himmel, 1995).

La finalidad de la educación ha cambiado si ella espera responder a los tiempos marcados por la globalización. Está cambiando la propia concepción y constitución de la sociedad, lo que a su trae consigo un cambio en los parámetros y valores aceptables para la convivencia frente a los cuales todos somos espectadores. (Bauman, 2007; Beck, 2001). La educación y la vida en la escuela están tensionadas, por un lado coexiste con una educación heredera de una historia social y política y de formas de educar que valoran los conocimientos y contenidos académicos y por otra, requiere adaptarse a las demandas de un aprendizaje visual, modular, rápido y con apoyo de la informática. La formación del profesorado afronta igual realidad.

La finalidad de la educación expresada en el derecho internacional establece que debe permitir el desarrollo integral de las personas, proporcionar conocimiento y vivencias de los derechos humanos, favorecer la participación en una sociedad libre y la comprensión de las diferencias para una vida en paz. Todas estas finalidades demandan tener una concepción de sociedad e imagen de futuro que no siempre es coherente con los cambios derivados de la globalización y que son ineludibles. En Chile la

imagen de sociedad es fragmentada y a veces contradictoria; esta marcada por el tradicionalismo ideológico, la intolerancia y una débil sociedad civil (Larraín, 2001).

Si la socialización secundaria aporta los valores y las herramientas necesarias para mantener el estilo de vida propio de la sociedad donde se ubica el sistema educativo, este proceso en Chile está marcado por las contradicciones y tensiones propias de la falta de un debate abierto y de los consensos necesarios sobre la sociedad ideal imaginada.

### **La representación social**

Lo distintivo en el estudio de la representación social, independiente de su estatus teórico, es el propio constructo, que incorpora los conceptos de anclaje y objetivación. El anclaje hace referencia al conocimiento del sentido común, a los esquemas disponibles o lo que en Psicología educativa se denomina los conocimientos o nociones previas, para aprender y darle sentido a la realidad, concepto que puede ser asemejado al de tipificación de la realidad empleado por Berger y Luckmann (1976). La objetivación es el producto de la actividad humana disponible para el que la produce y los otros; personas o artefactos disponibles en el mundo de la vida cotidiana.

La propuesta teórica y metodológica de Jodelet (1993), asume las representaciones como forma de saber específico y como saber del sentido común, así como modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal además de ser conocimiento cotidiano, proporciona una herramienta metodológica que permite aproximarse del sentido común. Esta autora señala, además, tres niveles o dimensiones de la representación (subjetivo, intrasubjetivo y transubjetivo) que son concordantes con los niveles de la cultura. La relación entre las dimensiones subjetiva e intersubjetiva asume que no hay pensamiento desencarnado y tampoco individual.

La representación está formada por un núcleo central o figurativo y por los contenidos periféricos. Abric (1996; 2001) establece que las representaciones son un conjunto de información, creencias, opiniones y actitudes sobre un objeto dado. Estos contenidos, expresados de manera simbólica, permiten la reformulación del conocimiento y al mismo tiempo son elementos dadores de sentido. La representación social es el centro que vincula las dimensiones, intrasubjetiva y subjetiva al proporcionar los elementos del conocimiento, la representación y el lenguaje son insumos para el pensamiento y la elaboración de conocimientos.

La dimensión trans-subjetiva se encuentra en el espacio público, en la vida en sociedad, expresándose a través de las distintas formas de lenguajes, de comportamientos, de actos voluntarios y construcción de artefactos culturales que constriñen condiciona y, a su vez, hacen posible la vida en sociedad.

La representación social es una componente de la cognición, parte de la cultura ideacional, que junto con el lenguaje permite la construcción y expresión de significados por parte del sujeto. La representación social entra en juego en las relaciones interpersonales, vehiculizando el contenido subjetivo y permitiendo las sucesivas interpretaciones, de todos los sujetos que intervienen en la interacción así como los objetos que estos aportan al encuentro. El componente trans-subjetivo de la representación está compuesto por el sistema cultural, normas, valores, presiones ligadas a las relaciones sociales. En este sentido Jodelet (1993) está incorporando la presión o condicionamiento del medio social, externo al sujeto, de manera que puede ser asimilado con la propuesta de Bourdieu (2005), en el sentido que el comportamiento o la acción del actor es el resultado de las opciones efectuadas por este en “campo” donde pone en juego lo sabido, el habitus.

Las representaciones de la educación del profesorado se expresa en el discurso de categorías que se interrelacionan y que permiten la construcción del conocimiento a nivel intra, inter y trans subjetivo. Las representaciones de la educación que posee el profesorado son una ruta de doble vía, donde lo

social transforma un conocimiento en una representación social y a su vez la representación transforma lo social.

### **La formación del profesorado**

El sistema de educación superior en Chile forma a los docentes hasta que reciben el título profesional y retoma este proceso cuando los docentes acceden a cursos de formación continua. Esta formación está destinado a:

*entregar un apoyo sistemático a los profesores principiantes para el tránsito desde la institución formadora hacia la cultura escolar, desde la propia escuela, le ayudaría a realizar los ajustes necesarios en sus primeras experiencias de ejercicio profesional, a través de procesos de autorregulación que constituyen un aspecto clave en el ejercicio docente y, al mismo tiempo, introducir mejoras efectivas en su realidad educativa” (Comisión sobre Formación Inicial Docente, 2005: 64)*

La formación del profesorado es vital ya que éste cumple un papel crucial en el proceso de enseñanza, en la creación de climas y procesos propicios para el aprendizaje y la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes porque el profesionalismo de los profesores es uno de los factores que más afecta el logro de los aprendizajes (MINEDUC, 2003).

La formación del profesorado demanda ser pertinente de tal forma que les permita dar cuenta de la diversidad de condiciones, contextos, culturas y representación social de la educación que convergen en la escuela y en el aula. En la literatura se encuentran evidencias señalando que por muy bien formados que salgan los profesores principiantes de educación básica, es altamente probable que van a encontrar dificultades relacionadas con el dominio de la diversidad de estudiantes, con temáticas relacionadas con la enseñanza en la sala de clases y con la implementación del currículo, y (Avalos, 2003; Avalos, Carlson y Aylwin, 2004)

En un estudio sobre profesores principiantes e inserción a la docencia se encuentra que las principales preocupaciones de estos deriva de las demandas del “trato directo” con sus estudiantes y sus apoderados de estos, siendo la relación con estos actores educativos una potencial fuente de conflicto y dificultad. Este estudio también muestra que los profesores recién egresados;

“los noveles docentes no son preparados con algún tipo de conocimiento y experiencias para trabajar con ellos, así también con los problemas cotidianos que tiene cada alumno, los cuales como profesores deben abordar diariamente, atendiendo y derivando según sea el caso, en el marco de la función educativa” (Reyes, 2011; p. 448).

Si bien el profesorado cumple un papel preponderante, el efecto de la escuela no excede el 20% sobre los resultados alcanzado. Por tanto es errado responsabilizar a la educación y a sus maestros del estado actual de esta y de las desigualdades que allí se afrontan y generan. En las investigaciones en Iberoamérica, (J. Murillo, 2007; J. Murillo & all, 2007) se encuentra que existe un conjunto de factores asociados al logro escolar y que son claves para explicar los bajos resultados en el rendimiento de los alumnos en América Latina; aquí se destaca el papel preponderante de la situación socio-económica y cultural de las familias de los alumnos y del entorno donde se desarrollan (Castro, 1984; Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Murillo, 2003; Murillo y Román, 2008)

En este escenario, es necesario observar dos factores cruciales en pos de la mejora de la educación; en primer lugar la formación del profesorado -que es lo que motiva esta reflexión; en segundo lugar y no menos importante, las condiciones sociales en que se desarrolla la vida en sociedad. La formación del

profesorado puede y debe aportar efectivamente instrumentos de renovación pedagógica e innovación educativa para que estos no sean cooptados por un sistema que busca mejorar la calidad y equidad de la educación de manera asilada o fragmentada, en un sistema homogéneo y segmentado por diferencias socio económicas.

Las universidades formadoras de profesores tienen la tarea de aportar al proceso de socialización de la generación de reemplazo al interior de la sociedad; el desafío radica en que, para lograrlo, se deben responder a requerimientos de la sociedad en tres dimensiones: la primera, implica tener en consideración y asumir el proceso histórico desde donde se construye la sociedad actual, la segunda, deriva del presente con sus dinámicas interrelacionadas y la tercera hace referencia a la adopción y construcción de una imagen deseada de la sociedad del futuro. Tres elementos en tensión y donde no hay una única mirada, concepción y expectativa de sociedad.

## **Objetivos y metodología**

Con esta investigación se busca conocer la representación social de los profesores sobre la finalidad de la educación y de que maneras dichas representaciones están presentes en establecimientos que muestran resultados antagónicos.

Se realizó un estudio cualitativo en cinco liceos chilenos considerados como prototípicos: tres escuelas "mejoradas" y dos "estancadas", ubicados en la Región Metropolitana de Santiago de Chile. Estos establecimientos imparten educación media, tienen dependencia Municipal y atienden a la población de los sectores bajo y medio bajo. Los Liceos se diferencian por los resultados de las mediciones SIMCE para los segundos medios realizados en los años 2003 y 2006.

Para obtener la información se usan entrevistas, etnográfica e individual semi estructurada con preguntas abiertas.

Para identificar el núcleo central y los contenidos periféricos de la representación se empleó el análisis de la secuencia de investigación propuesto por Spradley (1979) y que está conformado por cuatro pasos: Análisis de dominio, consistente en la identificación al menos dos categorías simbólicas y de significado incluidas en un término inclusivo o dominio; Análisis taxonómico destinado a agrupar los dominios en taxonomías a partir de su relación semántica; Análisis de componentes, consistente en la búsqueda de parámetros de contraste entre los términos derivados del proceso anterior; y Análisis de tema que es un concepto derivado del proceso cognitivo destinado a conectar los distintos dominios y temas de la cultura. Para el procesamiento de datos se empleó el programa Atlas TI(6.2)

## **Resultados**

### **Caracterización de los profesores informantes**

Se estudió un total de 76 profesores; 26 y 50 mujeres. Del total, 11 ocupan cargos directivos, siendo el resto, profesores de aula. Cerca de la mitad del profesorado tiene menos de dos años de antigüedad en el cargo y un 23% tiene sobre 10 años en el mismo. Los Centros estancados tienen una mayor cantidad de profesores con menos de dos años en el cargo, a diferencia de los Centros mejorados donde sus profesores se concentran en más de 10 años y, en general, con menos de 5 años de antigüedad. Esta relación resulta comprensible debido a que en los Centros estancados hay una alta rotación de profesores, lo que además limita la conformación de equipos de trabajo.

El 85% son profesores titulados de los cuales un 25% posee además el grado académico de Licenciado en Educación. El 7% de los profesores en ejercicio son estudiantes de Pedagogía y un 8% son licenciados o profesionales de otras áreas que ejercen la docencia, en los casos encontrados ejercen

como profesores de matemáticas y un caso, asociado a la enseñanza técnica en un centro que imparte formación Técnico Profesional.

El 35% del profesorado se desempeña en el área de Humanidades que incluye Lengua, Humanidades - Historia y Geografía- y Religión. El 25 % se desempeña en el área científica, demanda formación diferenciada en Matemáticas, Física, Química, Biología e Informática. Un 9% se ubica en las áreas de Educación Física y Arte. El 10% denominado "Educadores" son educadores de párvulos en cargos directivos y profesores de Tecnología e Informática; por último el 7% son profesores de especialidades en los centros que incluyen Educación Técnico Profesional, profesionales con grados afines y estudiantes de Pedagogía que realizan docencia debido a la falta de profesores, en particular, de Matemáticas.

El 60% de los profesores poseen una experiencia de sobre 16 años encontrándose, en su mayoría sobre 25 años de experiencia. El 10% del profesorado son principiantes con menos de 2 años de experiencia y otro 10% tienen entre 3 y 5 años de experiencia. Los profesores restantes (18,4%) tienen entre 6 y 16 años de ejercicio profesional. Al comparar la experiencia laboral del profesorado con aquella reportada en un estudio sobre Motivación para el aprendizaje realizado en Establecimientos de Educación Media de la Región Metropolitana (Sepúlveda, Reyes y Pérez, 2004) se encuentra un incremento de profesores principiantes del 3,6 al 10%, tendencia concordante con el rejuvenecimiento de la planta docente a nivel nacional.

Al observar la relación entre años de experiencia del profesorado y el tipo de centros, se observa un leve aumento de profesores jóvenes y principiantes en los Centros mejorados y simultáneamente un leve aumento de profesores mayores en los Centros estancados, sin que esta diferencia sea estadísticamente significativa. Esto significa que en los Centros mejorados los profesores principiantes tienden a permanecer en el centro.

La carga laboral del profesorado es diversa. Contrariamente a lo esperado y teniendo como referencia los datos obtenidos en el estudio sobre Motivación para el aprendizaje señalado más arriba, sólo el 25% de los profesores estudiados posee un segundo empleo, y un 70% declara ejercer la labor docente sólo en el Centro investigado. Lo anterior hace suponer que existe una mayor concentración de jornada y actividades en el centro, disminuyendo los traslados y diversidad de empleadores encontrado en el estudio antes señalado.

Los directivos, por lo general, no están involucrados en la docencia directa. En este estudio se encontró que sólo en uno de los Centros mejorados los profesores con cargos Directivos están involucrados en docencia directa, incluyendo jefaturas de cursos, esto como forma de impulsar a través de la demostración el modelo de enseñanza y la forma de trabajo y relaciones esperadas entre los actores.

### **La representación social de la educación en el profesorado**

La representación social del profesorado emerge diferenciada entre directivos y profesores, entre los primeros la educación es representada exclusivamente por el concepto de formación personal; que se expresa en conceptos como "conocimiento", "formación" o "sabiduría"; bajo esta concepción la escuela es un espacio para el desarrollo personal de los estudiantes para que sean miembros de la sociedad.

Para el profesorado de aula los conceptos que mejor representan el propósito de la educación es oportunidades para la vida; el concepto Enseñar y Aprender es más frecuente ente los profesores de ciencias.

En términos generales los contenidos periféricos de la representación de todos los profesores se expresa como movilidad social, luego formación valórica y de crítica social. En el caso de asociar la educación con la Movilidad social, señalan que la educación es una herramienta u oportunidad tendiente a incidir en la calidad de vida de los estudiantes; la escuela por tanto tiene un rol instrumental de aportar

conocimientos, experiencias y herramientas que permita a los estudiantes insertarse en la sociedad, en particular en el mundo laboral.

Los Valores dicen relación con la paciencia de los profesores y la perseverancia de los alumnos. Desde esta representación la escuela es un lugar de tensiones donde el profesorado tiene que ser capaz de organizar actividades educativas y lograr un clima favorable para los aprendizajes; situación que no siempre es lograda. Para los estudiantes, desde la representación de los profesores, la escuela es un lugar donde ponen en juego la perseverancia ya sea para logra metas académicas o para mantenerse insertos en el sistema educacional a pasar de las adversidades de la vida fuera de la escuela. El profesorado grafica la perseverancia como el esfuerzo por salir adelante, cumplir las demandas académicas en la medida de lo posible o de acuerdo a las posibilidades del estudiante.

La representación de la educación asociada con una visión Crítica de la sociedad ese encuentra sólo en profesores de colegios con rendimientos estancados. La educación como crítica social se infiere de verla como un espacio de contención frente a chicos desesperanzados y para el desarrollo de la expresión de estos estudiantes. La crítica como contención implica ya sea ejercer acciones coercitivas, en otros casos aplicar la política de dejar hacer y por ser escuelas vulnerables, ser un espacio para la distribución de programas sociales. El problema radica que al abordar la crítica social como un espacio para el dejar hacer, la escuela se transforma en un centro social de acogida donde la finalidad de la educación se desdibuja.

El contenido periférico de las representaciones sociales por tipo de centro es diferente. En los centros estancados los contenidos periféricos de la representación son desigualdad social, movilidad social y hacerse de amigos a diferencia que en los centros mejorados estas representaciones de la educación son movilidad social, respeto y desigualdad social.

Desde la representación de los profesores de los centros estancados, el tema de la desigualdad está constantemente presente ya sea como condiciones adversas del territorio donde se ubica la escuela, ya sea por las características de las familias que atrae o por las problemáticas que enfrentan los estudiantes. La educación y la escuela es entonces un espacio para el aprendizaje de prácticas que faciliten la movilidad social entendida como la posibilidad de mejorar la calidad de vida. El problema radica en que ambas formas de abordaje; el dejar hacer y el contener no favorece la formación de los estudiantes y tampoco aporta herramienta para una inserción social que eventualmente pueda favorecer la movilidad social.

Los profesores señalan que los estudiantes de las escuelas estancadas vienen a la escuela para hacerse de amigos; de ser así, los escolares estarían obteniendo los aprendizajes derivados del currículum oculto, de la interacción entre pares y de la vida cotidiana en la escuela; con ello disminuyendo el impacto de la acción del profesorado y de la escuela sobre los resultados alcanzados, tal como se consta en los estudios realizados con datos de Iberoamérica y de Chile (Murillo y Román, 2008). El mayor efecto sobre los resultados de la educación radica en factores socio económicos y en particular en la escolaridad la madre.

La representación social de la educación de los profesores en los centros mejorados muestra la movilidad social como finalidad de la educación y de la escuela, por tanto la educación se instala como una herramienta que permite la inserción social en la vida adulta ya sea mediante el empleo o el ingreso a la educación superior. La segunda representación periférica de la educación entre profesores de estos centros mejorados es el respeto; es decir la capacidad de cumplir órdenes provenientes de personas adultas o con mayor autoridad; se puede afirmar dese esta perspectiva que la educación y la escuela deseable es aquella que forma trabajadores o estudiantes disciplinados. En estos centros la desigualdad social también está presente en el repertorio de representaciones del profesorado sobre la educación; la desigualdad es vista como las condiciones sociales adversas en que se desarrolla la vida de los estudiantes; las limitantes para el ejercicio del oficio docente y las dificultades derivadas de la segregación y la desigualdad social en ambos tipos de centros. La educación y labor del profesorado

debe adecuarse a un escenario diverso y fragmentado donde el encuentro en la diversidad es un requisito básico para la convivencia.

## **Discusión**

La representación de la educación del profesorado y en especial de los directivos aparece distinta de aquella sostenida por los profesores de aula; esta última es más cercana a la que se constata en otros estudios; sostenida por los padres, apoderados y los estudiantes (Sapiains y Zuleta, 2001; Molina, 2008; Moya, 2008; Sepúlveda 2011) la representación de la educación es la educación como futuro y de movilidad social.

La representación de la educación por parte de los profesores de aula referida a los valores ofrece una paradoja; los valores para el profesorado son una cualidad personal puesta al servicio de una meta ligada a la escolarización más que a la formación en términos genérico, interpretación que se refuerza al encontrar que desde la visión de los profesores, ellos contribuyen en a que los estudiantes perseveren, se esfuercen por permanecer en el sistema educativo.

El profesorado sobre todo en los centros estancados se siente exhortado a reparar o revertir los problemas sociales que genera el modelo social y económico de la sociedad. No cabe duda que la educación es un factor que facilita el acceso al trabajo y a un salario relativamente superior, sin embargo no puede dejar de señalarse que la sociedad chilena contiene un nivel de desigualdad social que se contradice con las aspiraciones de ser un país desarrollado. Las condiciones del país han cambiado, han mejorado las condiciones de vida sin embargo esto permite aseverar que el acceso a los bienes de consumo no se trata de movilidad social sino el resultado de los cambios que han ocurrido en la sociedad.

La desigualdad y la movilidad social son representaciones presentes entre los profesores de ambos tipos de escuelas; la diferencia radica en el significado de dichas representaciones y sus repercusiones en la escuela. Podría inferirse que en los centros mejorados el profesorado, y los demás actores, tiene evidencias y expectativas que la educación contribuye con la movilidad social y que por tanto la escuela es un espacio de formación útil de cara a la inserción social. En los centros estancados esta representación si bien está presente es para mostrar las dificultades o impedimentos que enfrentan los estudiantes y la labor contenedora o reparadora de la educación. En las escuelas estancadas aparece una variable cuyo contenido es causa y a la vez efecto; a mayor falta de expectativas en la educación menor es el rendimiento y a menor rendimiento es posible que sea mayor el desencanto. Con todo, ambos tipos de escuelas están aportando a la mantención de la sociedad con todas sus tensiones y desigualdades.

## **Conclusiones.**

En este estudio se constata que la representación social de la educación los profesores es diversa; los directivos mantienen una representación ideal vinculada a la formación personal, mientras que aquella de los profesores de aula se construye y expresa dando cuenta de las problemáticas de los estudiantes de ambos tipos de centros.

Los profesores de aula si bien reconocen, vivencian los efectos y pueden tener una mirada crítica de la sociedad y de la educación, en ninguno de los centros se visualiza una representación social de la educación o argumentos que den cuenta que la educación está formando para afrontar la diversidad cultural, de opiniones y tampoco para el desarrollo de la ciudadanía.



Considerando lo establecido por el derecho internacional, las representaciones encontradas refieren al desarrollo personal e integral pero no hay evidencias que aborden o den cuenta de conocimiento y vivencias de los derechos humanos y la comprensión de las diferencias para una vida en paz.

Debido a estas constataciones, la formación del profesorado en la etapa de formación inicial y como parte de su formación continua requiere aportar aquellas competencias que le permitan reconocer la diversidad cultural, congelar por un instante la mirada adulto-céntrica para identificar y comprender las lógicas juveniles y la concepción de individuo, educación y sociedad que subyace en toda propuesta educativa. El profesorado debe desarrollar su propio juicio crítico, para leer la realidad circundante, ser capaz de reflexionar sobre ella y sobre su propia práctica.

La labor de la educación superior y en particular en la formación de profesores necesita dar cuenta del cambio cultural y aportar herramientas para contribuir en la construcción de rutas compartidas y de generar nuevas identidades sustentadas en la memoria social fragmentada.

El profesorado y sus formadores necesitan ser capaces de leer la diversidad cultura, develar e interpretar los significados a veces contradictorios, para poner en práctica el desarrollo del juicio crítico. Las representaciones sociales de la educación son una herramienta teórica – metodológica que facilita la labor docente y el diálogo interdisciplinar.

La identificación de los significados constituyes de la representación social permite aislarlos para reflexionar sobre su composición. Lo anterior no significa desconocer los aportes de la reflexión teórica, política o ideológica en la formación, sino, destacar la necesidad de asegurar que el profesorado reconozca que su labor no es una isla en la sociedad, de profesores enclaustrados en su quehacer y con sus dificultades, sino que es una responsabilidad del conjunto de la sociedad, donde la colaboración interdisciplinar es una fortaleza para que le profesorado recupere su papel renovador en el aula, la escuela y la sociedad.

La educación y labor del profesorado debe adecuarse a un escenario diverso y fragmentado donde el encuentro en la diversidad es un requisito básico para la convivencia. La educación en justicia social es una ventana que se abre destinada a abordar ambos la diversidad y la desigualdad social, en la búsqueda de construir un imaginario colectivo de sociedad, más justa democrática y libre.

## Referencias

Abric, J.C. (1996). Specific Process of Social Representations. *Papers On Social Representations*, 5, 77-80. Abric, J.C. (1971). Experimental study of group creativity: Task representation, group structure, and performance. *European Journal of Social Psychology*, 1(3), 311-326.

Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán.

Avalos, B. (2003). La formación de profesores y su desarrollo profesional. Prácticas innovadoras en busca de políticas. El caso de Chile. In Cox.C. (Ed.), *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. (Primera ed., pp. 559-598). Santiago de Chile Editorial Universitaria.

Avalos, B; Carlson, B; Aylwin,P. (2004). Inserción de profesores neófitos en el sistema educativo. Proyecto Fondecyt N° 1020218

Bauman, S. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* Barcelona: Gedisa.

- Beck, U. (2001). Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política. En A. Giddens y W. Hutton (Eds.), *En el límite. La vida en el capitalismo global* (pp. 233- 245). Madrid: Ed. Tusquets.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1976). *The social construction of reality*. London: Penguin University Book.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Castro, C. de M., (1984). Determinantes de la Educación en América Latina: acceso, desempeño y equidad. Río de Janeiro: FGV/ECIEL.
- CEPAL (1994). *Educación y conocimiento; eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Comisión sobre Formación Inicial Docente (2005) *Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente*.
- Cox, C., Schiefelbein, E., Lemaitre, M. J. y Himmel, E. (1995). *Calidad y Equidad de la Educación Media en Chile: Rezagos Estructurales y Criterios Emergentes*. Santiago: CEPAL.
- Giddens, A. (1995). *The constitution of society*. Sussex: Polity Press.
- Jodelet, D. (1993). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II* (pp. 469-494). Barcelona: Editorial Paidós.
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM ediciones
- Ministerio de Educación. (2003). *Marco para la Buena Enseñanza* (Tercera ed.). Santiago, Chile.
- Molina, W.M. (2008). Sentidos de la enseñanza media desde la experiencia escolar de estudiantes de liceos municipales. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV (1), 105-122.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología Social II* Barcelona: Editorial Paidós.
- Moya, M. A. (2008). El sentido de la educación formal en jóvenes urbano populares de la comuna de Lo Espejo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(6), 1-12.
- Murillo, F.J. (2003). El Movimiento Teórico-Práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones Aprendidas para Transformar los Centros Docentes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
- Murillo, F.J. (2007a). School Effectiveness Research in Latin America. En T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (Vol. I, pp. 75–92). New York: Springer.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2007b). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- Murillo, F.J. y Román, M. (2008) Resultados de Aprendizajes en América latina a partir de las evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1), 7-30.
- Petracci, M. y Kornblit, A.L. (2004). Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En A. L. Kornblit (Ed.), *Metodologías cualitativas en las ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis* (pp 91-111). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Reyes, L. (2011). Profesores Principiantes e Inserción Profesional a la Docencia. Preocupaciones, Problemas y Desafíos. Tesis doctoral. Facultad de Educación Universidad de Sevilla
- Rodríguez Salazar, T. (2007b). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales. En T. Rodríguez y M. d. L. García (Eds.), *Representaciones Sociales, Teoría e investigación* (pp. 9-14). México: Universidad de Guadalajara.
- Sapiains, R. y Zuleta, P. (2001). Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados. Ex-cuela y juventud popular: escuela desde la desescolarización. *Última Década, octubre* (15), 53-72.
- Sepúlveda, C., Reyes, L. y Pérez, M. (2004). *Motivación para el aprendizaje. Una mirada desde las aulas chilena*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- Sepúlveda, C. (2011). La Representación social de la educación en comunidades de enseñanza secundaria y sus implicancias en la mejora escolar. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid.
- Sepúlveda, C. (2012). La cultura para la mejora. Estudio en centros de educación secundaria en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1(1), 133-152.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Unidad de Currículum y Evaluación - SIMCE. (2009). *¿Qué nos dice PISA sobre la educación de los jóvenes en Chile?* Santiago de Chile: Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, OEI.
- Valencia, S. (2007). Elementos de la construcción, circulación y aplicación de las representaciones sociales En T. Rodríguez Salazar y M.L. García (Eds.), *Representaciones Sociales. Teoría e Investigación* (pp. 51-88). México: Universidad de Guadalajara.
- Vélez, E., Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17, pp. 29-53