



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Las representaciones sociales docentes sobre el éxito y
fracaso escolar

Estudiante: Salinas Elizabeth Jérica

Trabajo Final para optar por el título de Licenciada en
Psicopedagogía

Marzo 2022

Abstract:

El presente trabajo reflexiona sobre las representaciones sociales docentes sobre el par éxito- fracaso escolar e indaga sobre las incidencias que tienen dichas representaciones en sus prácticas pedagógicas.

Para llevarlo adelante se realizó un estudio de campo con entrevistas a docentes de diferentes edades que pertenecen al partido de Merlo. En ellas se observó las representaciones sociales que tienen los docentes tanto sobre el éxito como el fracaso escolar, la evidencia manifestada en el aula y los efectos simbólicos de dichas representaciones.

Los resultados permiten observar que los docentes no comparten las mismas representaciones. La mayoría sostiene que el éxito y fracaso escolar está relacionado con el aspecto actitudinal del alumno, mientras que la minoría de los docentes alude que el par dicotómico mencionado se relaciona a partir del aspecto cognitivo.

Palabras claves: Representaciones sociales- éxito y fracaso escolar- prácticas pedagógicas

Índice

Introducción:	3
1. Estado del arte:	5
2. Definición de éxito y fracaso escolar	8
2.1 Dimensión sociológica del éxito y fracaso escolar.	10
2.2 Dimensión pedagógica del éxito y fracaso escolar.	10
2.3 Dimensión psicológica	12
2.4 Dimensión psicopedagógica	12
3. Representaciones sociales	13
3.1 Representaciones sociales definición	13
3.2 Representaciones sociales docentes	14
4. Prácticas pedagógicas	15
4.1 Concepto de prácticas pedagógicas y prácticas reflexivas	15
5. Encuadre metodológico	18
Situación problemática y justificación	18
6. Análisis e interpretación de los datos	19
6.1 Categoría 1: Conceptualización de éxito y fracaso escolar	19
6.2 Categoría 2: evidencia en el aula	21
6.3 Categoría 3: dimensiones que intervienen	23
6.4 Categoría 4: incidencia en las prácticas pedagógicas	24
7. Conclusiones	26
8. Referencias bibliográficas	28
9. Anexo	31
Modelo de entrevista	31
10. Matriz de datos	33

Introducción:

La presente investigación corresponde al trabajo final para la Licenciatura en Psicopedagogía y su propósito será conocer las representaciones sociales docentes sobre el éxito y fracaso escolar así como los efectos en sus prácticas pedagógicas.

Profundizar las representaciones sociales sobre el éxito y fracaso escolar compromete aspectos sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos. Sin dejar de lado el aporte de las primeras disciplinas mencionadas, se dará mayor relevancia a las dos últimas.

Este discurso en el que el éxito es deseado y esperado- no es mantenido solamente por los padres, los niños también lo escuchan de sus maestros, quienes por su parte tienen un contrato por cumplir. Ellos también están sometidos a un imperativo de éxito, la clase de la que son responsables debe ser lo suficientemente eficiente para que la mayoría de los alumnos pase a la clase superior. (Cordié, 1994)

Desde esta visión, la escolaridad “exitosa” no sería para todos los niños sino que estaría dirigida a una minoría especialmente dotada, es decir, a aquellos que se sitúan en una media “pre- establecida” (Kaplan, 2007)

El fracaso, opuesto al éxito, implica un juicio de valor, y este valor es función de un ideal. El sujeto se construye persiguiendo las ideas que se le proponen a lo largo de su existencia. Estos ideales son esencialmente los de su entorno sociocultural y los de su familia, ella misma marcada por los valores de la sociedad a la que pertenece. (Cordié, 1994)

Por otro lado, la atribución de los fracasos a las capacidades y diferencias individuales, como la meritocracia propia de la ideología de los dones naturales, juega un papel primordial. (Kaplán, 2007)

Para aprender es necesario un enseñante y un aprendiente que entren en relación. Esto es algo indiscutible cuando se habla de métodos de enseñanzas y de procesos de aprendizaje normal. Sin embargo, suele olvidarse, cuando de fracaso de aprendizaje se trata. Aquí pareciera, entonces, que el único que entra en juego es el aprendiente que fracasa. Como si no pudiese hablarse de enseñantes, o de vínculos que fracasan o hacen síntomas. (Fernández, 2008)

A nivel de las prácticas, significa que en la escuela, en la clase, todos tengan la posibilidad de mostrar alguna (su) habilidad/capacidad. ¿Es posible visibilizar en los alumnos

sus puntos fuertes? Detectarlos y brindar las oportunidades para que los desplieguen, los desarrollen, es una posibilidad para asegurar que lo que uno sabe o puede hacer tenga valor en la producción de un algo común (Alliaud, 2017)

Un punto clave a mencionar es el rol del docente y sus prácticas. Kaplan (2007) sostiene que la práctica docente es un lugar de encuentro entre el universo de la objetividad y el de los individuos interactuantes en esa situación específica. Es por ello que hace énfasis en que las representaciones que poseen los docentes se actualizan en sus prácticas cotidianas, las cuales generan resultados escolares diferenciales. Estas prácticas, a su vez, son producto de una construcción social.

Por lo tanto esa construcción social mencionada remite, a grandes rasgos, una oposición tal como lo menciona Dussel, entre un ellos los jóvenes, sus familias, los nuevos; y un nosotros los adultos, los que estábamos aquí. (2013)

Teniendo en cuenta estos conceptos mencionados, la pregunta principal de esta investigación será ¿Qué representaciones sociales sobre éxito y fracaso escolar tienen los docentes del partido de Merlo, durante el ciclo lectivo 2021 y cómo inciden en sus prácticas?

A partir de esta pregunta se formula como objetivo general identificar las representaciones sociales que tienen los docentes de las escuelas del partido de Merlo respecto al éxito y fracaso escolar y cómo inciden en sus prácticas pedagógicas.

Respecto de los objetivos específicos se pretende indagar qué representaciones sociales tienen los docentes sobre el éxito y fracaso escolar así como también explorar los efectos simbólicos que tienen esas concepciones en sus prácticas pedagógicas.

El estudio se encuentra delimitado en el partido de Merlo, provincia de Buenos Aires. Esta delimitación geográfica se debe a la cercanía y facilidad de acceso que contribuye a la viabilidad del trabajo. La técnica que se utilizará para la recolección de datos será la entrevista semiestructurada. La muestra estará compuesta por docentes con diferentes años de antigüedad.

Para concluir, es importante señalar que la importancia de la conceptualización “éxito” y “fracaso” escolar radica en definir quiénes son los exitosos y fracasados, cuáles son las estrategias compensatorias utilizadas y cómo incide esas conceptualizaciones en las prácticas pedagógicas docentes.

1. Estado del arte:

En el proceso de búsqueda de antecedentes, se descubrieron investigaciones de diferentes países que abordaron las concepciones sobre el éxito y fracaso escolar. Los países mencionados en este trabajo fueron: España, Colombia, Chile y Argentina. Estas investigaciones seleccionadas refieren a un período que se encuentra desde el año 2004 hasta, la investigación más actual, el año 2018. A continuación se describirán las investigaciones más pertinentes vinculadas al tema de este trabajo.

La investigación realizada en Argentina por Del Carmen Cedrés (2004) analiza las representaciones sociales de los docentes sobre el fracaso escolar de los niños.

El diseño de investigación es de carácter cualitativo y los participantes fueron: docentes de primer ciclo de una escuela primaria de jornada completa de gestión pública, maestros de apoyo pedagógico y el personal directivo.

Dentro de las técnicas de recolección de información se realizaron observaciones, entrevistas semiestructurada, encuestas con preguntas abiertas, cerradas y de opción múltiple.

Del resultado de las encuestas, se obtuvo que la mitad de los docentes considera que el fracaso escolar es un problema social – familiar, una minoría de docentes lo atribuye a un problema institucional y un problema de la propuesta pedagógico – didáctica. Dichos resultados obtenidos manifiestan una escasa responsabilidad a la institución como constructora del fracaso y el docente aparece deslindado de su responsabilidad.

Otra investigación llevada adelante en España por Valdivia, E (2016) analiza las situaciones de fracaso escolar vividas por diferentes agentes. Parte del supuesto, en que la escuela podría ser un contexto generador de fracaso y éxito escolar entendiendo que la actuación docente (didáctico – pedagógica) de los profesores podría tener una incidencia en tal fenómeno.

La metodología utilizada en esta investigación, es cualitativa, de corte fenomenológico. Los participantes, diferentes actores que pertenecen a la Educación Secundaria Obligatoria, alumnos que han tenido experiencia en fracaso escolar en la educación secundaria y que han optado por la Formación Profesional Básica, los profesores con experiencia en el trato del

alumnado con éstas características y profesores jubilados que cuentan con una larga experiencia y son conocedores de esta problemática. La técnica destinada a la recogida de información ha sido la entrevista semiestructurada, el número de las mismas se cerró al llegar a la saturación de los datos.

A partir de esto se obtuvo como resultados conclusiones derivadas de los profesores en ejercicio, derivadas de las experiencias de los profesores jubilados y derivadas de la experiencia de sujetos integrados en el mundo laboral.

Algunas conclusiones principales de esta investigación fueron: por un lado, que los profesores en ejercicio creen que los compañeros y amigos no tienen demasiada influencia en el fracaso escolar; también sobre la escasez de recursos materiales que promueven que la aplicación de las medidas de atención a la diversidad no se lleven a cabo adecuadamente; a su vez que el sistema educativo actual y el continuo cambio legislativo es un gran hándicap que contribuye al fracaso; y la falta de formación pedagógica cuando el profesorado no mantiene una formación permanente, entre otras.

La investigación más actual que hace referencia al fracaso escolar es la realizada en Colombia por Bustamante y Orrego (2018). La misma, analiza las prácticas evaluativas que se implementan en la institución educativa y su incidencia en el fracaso escolar.

El diseño de investigación es de carácter cualitativo y los participantes fueron estudiantes de 1º y 3º año y docentes de los años mencionados. Es una investigación de estudio de caso.

Las técnicas destinadas a la recogida de información han sido básicamente tres: la entrevista, la observación y el análisis documental. Cuyos resultados obtenidos fueron analizados mediante la técnica de categorización y triangulación.

Como resultado, se destaca que el fracaso escolar está ligado al bajo rendimiento académico así como a las metodologías y el alcance de algunos estándares que se han ido estableciendo dentro del sistema evaluativo de la Institución educativa.

En esta investigación, se logró evidenciar que tanto los profesores como los estudiantes tienen una concepción de la evaluación vinculada a la visión tradicional, cuantitativa. Las

cuales buscan medir sus conocimientos, poniendo como eje central una nota para perder o ganar.

A modo de conclusión, los autores señalan la importancia de investigar el tipo de evaluación acorde a los procesos de los estudiantes y que evite que esta incida en el fracaso escolar.

No se puede dejar de mencionar aquellas investigaciones que refieren al otro concepto clave de este trabajo, éxito escolar. La investigación realizada por Pérez (2005) titulada “Predictores de rendimiento académico en la escuela media: habilidades, autoeficacia y rasgos de personalidad” indaga sobre las variables que predicen de manera significativa el éxito escolar.

Esta investigación, realizada en la provincia de Córdoba Argentina, presentó una muestra de 176 estudiantes que estaban cursando el último año del Ciclo de Especialización del nivel educativo medio en cuatro orientaciones. Los instrumentos utilizados fueron: el test de aptitudes diferenciales (DAT- 5), el inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI- R) y el 16PF- IPIP.

Uno de los resultados obtenidos más relevantes sugiere que la Aptitud Cognitiva General es el predictor más fuerte del rendimiento académico.

Otra investigación, más actual, realizada por González Díaz (2017) indaga los factores y las características que influyen en la obtención del éxito escolar. Para llevar a cabo la investigación, selecciona 100 alumnos con mejores calificaciones de 1º y 2º año de la ESO (educación secundaria obligatoria) e indaga el nivel socio- personal, hábitos de estudio, tiempo libre y entorno familiar de dichos estudiantes. El instrumento utilizado es el cuestionario.

Los resultados obtenidos fueron: con respecto a los hábitos de estudio, los alumnos presentan rasgos que los envían hacia el éxito escolar. Por ejemplo una buena actitud cuando van al instituto, una buena relación con sus compañeros y sus profesores, cumplimiento en las entregas de trabajos, estudian solos, presenta comprensión lectora y resúmenes, entre otras.

Para finalizar, la investigación realizada por Castro et al (2012) en la ciudad de La Serena, Chile reúne los dos conceptos mencionados en las investigaciones anteriores, éxito y fracaso escolar. Los investigadores interpretan las teorías subjetivas de un grupo de profesores

de un liceo público acerca de la motivación escolar, rol como agente motivacional, y sus expectativas acerca del éxito y fracaso escolar.

Esta investigación presenta un diseño del tipo estudio de caso de carácter descriptivo-interpretativo. Los participantes de la muestra constaban de 37 profesores, 8 participaron de una entrevista grupal y los 29 restantes mediante observación en reunión de trabajos semanales.

Los resultados arribados fueron: por un lado, los profesores están más prontos en percibir el éxito escolar como consecuencia de sus esfuerzos como agentes motivacionales; por otro lado, el incumplimiento, constituye una percepción de fracaso focalizado en el desempeño motivacional exclusivo de los estudiantes, anulando o restando la participación de los docentes como factores de tales resultados.

En resumen, esta investigación concluyó que las expectativas de éxito o fracaso escolar se relacionan directamente con los objetivos del establecimiento, ignorando los intereses de aquellas alumnas motivadas acerca de la continuación de sus estudios debido a que no cumplen a las expectativas de éxito de sus docentes.

A modo de síntesis, de la revisión de las investigaciones anteriores, se pueden extraer las siguientes conclusiones: por un lado la mayoría de ellas ponen el acento al concepto de fracaso escolar de los alumnos de educación secundaria, solamente una de ellas se ha dedicado a investigar dentro de una escuela primaria. Por otro lado, las investigaciones sobre el éxito escolar reúnen, indagan las características de los alumnos que influyen en la obtención del éxito escolar.

Solamente una de las investigaciones, realizada en Chile, refiere a los conceptos de éxito y fracaso escolar. No se han hallado investigaciones recientes que investiguen en nuestro país las representaciones sociales docentes sobre el éxito y fracaso y los efectos en sus prácticas pedagógicas.

2. Definición de éxito y fracaso escolar

Numerosos autores han abordado los conceptos de éxito y fracaso escolar por separado. Una autora que conceptualiza el éxito y fracaso escolar es Cordié (1994). La misma define al

éxito como un logro que lleva al niño a triunfar en la escuela y que tiene a su vez consecuencias en su futuro, como por ejemplo llegar a tener acceso al consumo de bienes y que el fracaso representaría la renuncia a todo ello. También señala, que el fracaso a diferencia del éxito, implica un juicio de valor y que estos son realizados por su entorno sociocultural. Es por ello que estos juicios de valores varían de una cultura a otra.

Otro de los aportes es el realizado por Kaplan (2007), quien define y describe que tanto el concepto de éxito como de fracaso escolar están relacionado a los resultados que tiene cada sujeto en forma individual. Esta autora enfatiza que este último concepto, fracaso escolar, afecta al sujeto en toda su totalidad.

Por lo tanto, es de relevancia poder diferenciar en primer lugar el fracaso escolar con el problema de aprendizaje. Fernández (2003) sostiene que el primero alude a la desnutrición del conocimiento y el último a la anorexia y bulimia del conocimiento. Lo que tienen en común, señala la autora, es que en ambos el alumno demuestra que no aprende. Por lo tanto pareciera que el lema que sostienen algunas escuelas y familias sería “te perdonamos todo menos el fracaso”

La autora define al fracaso escolar como problema de aprendizaje reactivo cuya consecuencia afecta al aprender pero sin llegar a atrapar la inteligencia. Este fracaso escolar se produce por un choque entre el aprendiente y la institución educativa. Esta última es la que funciona en forma expulsiva. Por lo tanto, siguiendo la línea teórica de la autora, la función del psicopedagogo se centraría en la institución educativa y no en el aprendiente.

Ante las causas de ese fracaso escolar, Amadio (1996) manifiesta que los actores de las instituciones educativas señalan diversas posiciones como causas. Algunos sostienen que las causas se deben a factores externos al sistema educativo, por ejemplo un bajo nivel de ingreso por parte de las familias que determinarían una escasa aptitud para aprender. Pero rara vez los actores educativos consideran que la calidad de enseñanza ofrecida o los criterios utilizados para evaluar tengan incidencia en el fracaso escolar.

Es relevante señalar, que tanto en el éxito como en el fracaso escolar intervienen múltiples dimensiones que serán desarrolladas a continuación en profundidad, dimensión sociológica, pedagógica didáctica, psicológica así como también la dimensión psicopedagógica. Estas dimensiones son aceptadas y reconocidas por diversos autores pero en qué medidas influyen

en el rendimiento académico y cuál es el grado de incidencia en el éxito y fracaso escolar sigue siendo de interés.

2.1 Dimensión sociológica del éxito y fracaso escolar.

Hablar de éxito y fracaso escolar supone enfatizar en principio el concepto de educación a través de la dimensión sociológica. Uno de los autores, Durkheim (2013) sostiene que la educación ha variado muchísimo a través de los tiempos y según los países, y que existen tipos diferentes de educación como capas sociales hay en la sociedad. La sociedad, por lo tanto, en su conjunto es quien determina ese ideal que la educación realiza. Es por ello, señala el autor mencionado, que la educación no es homogénea e igualitaria.

Respecto a esto Bourdieu (1986) sostiene que son las familias, dependiendo de las diferentes clases sociales, quienes transmiten a sus hijos un capital cultural. Esta herencia cultural es la causa de la desigualdad inicial que tienen los niños al inicio de sus pruebas cuyo resultado también será desigual. Por lo tanto, estas ventajas y desventajas sociales se transforman en ventajas y desventajas educativas.

Lewin (citado en Bourdieu) manifiesta que un individuo exitoso se propone su próxima meta un poco más alta que su meta anterior y un individuo que no tiene éxito fija su meta por debajo o fija su meta más allá de sus posibilidades. Debido a esto, los niños de clases medias y bajas deben tener más éxito para que su familia y sus maestros los animen a continuar estudiando.

2.2 Dimensión pedagógica del éxito y fracaso escolar.

Santos Guerra (1994) define a la escuela como una organización en la cual se presentan procesos, normas, valores, significados, rituales, formas de pensamiento que constituyen su propia cultura. Esta cultura escolar, se ubica en una cultura social más amplia y está

inmersa de interpretaciones y representaciones por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Esta comunidad educativa hoy tiene otras exigencias, asegurar la inclusión, la igualdad y la libertad de todos. Ello supone articular dos derechos educativos: el derecho a la diferencia y el derecho a la igualdad. Alliaud (2017) sostiene que aunque en la actualidad la escuela se presenta como justa se visualiza como injusta cuando la incorporación de todos expone a los que menos tienen a competir con otros que se encuentran en mejores condiciones para obtener el éxito escolar.

Para la autora, esta competencia desigual produce el fracaso escolar de los menos favorecidos, que a su vez vivencian el fracaso escolar como fracaso ante la vida. Ante ello la escuela deberá poder visualizar los puntos fuertes de los alumnos. Es decir, las habilidades y capacidad que cada uno posea para favorecer las prácticas inclusivas logrando articular los derechos a la diferencia y a la igualdad.

Santos Guerra (1996) sostiene que cuando no existe esta igualdad de oportunidades, la evaluación lleva a que las diferencias se acentúan y a su vez, el valor objetivo de la evaluación es uno de los referentes que determina la autoestima. Por lo tanto, la evaluación como medición no solamente incorpora procesos de cuantificación sino que además los profesores atribuyen al fracaso de las mismas causas centradas en los alumnos. De esta manera será la responsabilidad del alumno modificar sus comportamientos o redoblar su esfuerzo.

El autor también, señala otro tipo de evaluación: la evaluación como comprensión. La misma es entendida como un proceso, en la cual todo está sometido a revisión. Siguiendo este modelo, la evaluación se convierte en un elemento generador de rasgos positivos en la cultura escolar. El cambio de un modelo de evaluación procede de la reflexión que afectan a tres áreas: las concepciones educativas, las actitudes personales y las prácticas profesionales.

Fernández (2009) manifiesta que si se piensa en evaluar a las personas o las técnicas se estará en un terreno fallido. Evaluar entonces implica, siguiendo la misma línea teórica, un acompañar, un proceso, un analizar y un entender. Constituyendo un análisis constructivo entre el alumno y el profesor. En la cual una de las pruebas de que el enseñante aprendió

es que el alumno no continúe necesitándolo. Es por ello que la autora resalta que para aprender se requiere un quantum de libertad, autonomía.

2.3 Dimensión psicológica

Además de las dimensiones sociológicas, pedagógicas, existe otra dimensión con igual relevancia, ella es la dimensión psicológica. Cordié (1994) sostiene que ninguna de ellas es suficiente por sí mismas para explicar el fracaso escolar sino que se deberá escuchar a cada sujeto en particular y descubrir o resolver el enigma éxito- fracaso escolar.

La autora enfatiza sobre la dimensión psicológica, señalando que el fracaso escolar es un síntoma que indica el malestar del niño, el sufrimiento psíquico. Este fracaso escolar es denominado por la autora como anorexia escolar cuyo aprendizaje supone que el niño deje de ser un sujeto pasivo y pase a ser un sujeto activo debido a que aprender implica un acto autónomo. La posición de fracaso que siente el niño durante la primaria arrasará también, siguiendo la línea de la autora, un proceso de exclusión.

Otra autora que enfatiza sobre esta dimensión es Fernández (2003). La autora sostiene que los síntomas que atrapan al niño van a permitir esclarecer el fracaso escolar. Estos síntomas, caracterizado por la autora, muestran y esconden simultáneamente, se produce para escapar de la angustia, pretende tapar pero muestra, elude y alude, entre instancias represoras y reprimidas.

2.4 Dimensión psicopedagógica

Fernández (2003) sostiene que en dicha problemática, el fracaso escolar, intervienen factores socioeconómicos, educacionales, intelectuales, orgánicos y corporales cuya prevención y terapéutica suponen el trabajo de diversas disciplinas. Entre ellas, la psicopedagogía. Es por ello que esta disciplina, sostiene la autora, interviene directamente sobre la institución educativa a través de metodologías, ideología, lenguaje y vínculo.

Siguiendo esta línea teórica, la autora enfatiza que en el fracaso escolar la patología está instalada en la modalidad de enseñanza de la escuela. Debido a esto el psicopedagogo deberá intervenir en el contexto que lo priva de un espacio de autoría de pensamiento, a través de la escucha entre las múltiples de las relaciones del alumno con el profesor, su familia y la sociedad. Fernández afirma que para modificar la modalidad de enseñanza se necesitará resignificar la modalidad del aprendiente.

Otra autora manifiesta la importancia de poder analizar las estrategias que favorecen u obstaculizan los aprendizajes, provocando el futuro éxito o fracaso escolar. Elichiry (2004) enfatiza en el proceso de aprendizaje que los llamados fracasados no presentan estrategias de organización para el estudio, dichas estrategias no fueron enseñadas por su entorno, familia y docentes. Alude a la importancia de este procedimiento, ya que es importante saber pero igualmente importante es también saber hacer.

Todas las dimensiones mencionadas, sociológica – pedagógica – psicológica y psicopedagógica, intervienen de una menor o mayor medida en el éxito y fracaso escolar. Por lo tanto, es clave poder distinguir otros de los elementos centrales en esta investigación, las representaciones sociales docentes. A continuación se examinará con mayor detenimiento sobre este concepto y los efectos simbólicos que tienen esas representaciones en sus prácticas pedagógicas.

3. Representaciones sociales

3.1 Representaciones sociales definición

Un aspecto de gran importancia es identificar el significado de las representaciones sociales. Uno de los primeros aportes lo realiza Durkheim (1895) quien sostiene que la vida social no puede explicarse por factores puramente psicológicos, es por ello que señala una diferencia entre conciencia individual y conciencia social, esta última denominada como representaciones colectivas. Estas prácticas colectivas ejercen sobre nosotros una doble acción, una de ellas el carácter coercitivo, que no puede percibirse con facilidad.

Moscovici (1979) analiza en una primera instancia ambos conceptos por separado. Representar implica: por un lado, la presencia del objeto y por otro lado, su ausencia. Por lo que el autor hace hincapié en que representar una cosa, un estado no es simplemente desdoblarlo, repetirlo o reproducirlo sino que implica reconstruirlo y retocarlo. Esta representación mencionada presenta un sentido social.

Siguiendo con el autor mencionado, estos dos conceptos representaciones- sociales, presentan una acepción superficial, en el que refiere al conjunto de proposiciones, reacciones y de evaluaciones según las clases y culturas. Debido a esto cada cultura presenta representaciones propias. También manifiesta otra acepción la cual entender el calificativo social implica darle mayor importancia al por qué se produce dicha representación social más que quien las produce.

3.2 Representaciones sociales docentes

Estas definiciones sobre representaciones sociales podemos incorporarlas al campo de la educación, las cuales no se presentan en su totalidad en forma consciente sino que funcionan en un nivel implícito. Es por ello que conocer las interpretaciones de los docentes nos permite comprender sus prácticas en la escuela y también en el aula. (Kaplan, 2007)

Por lo tanto, las representaciones sociales que tienen los docentes en el ámbito educativo pueden favorecer u obstaculizar los procesos de enseñanza. Jodelet (2011) manifiesta que estas representaciones son localizables a través del discurso de los diferentes actores. Cuando se las estudia se ponen en juego las experiencias, los conocimientos y las conductas de los actores, los cuales se encuentran dentro de un espacio institucional, social y cultural más amplio.

Además del concepto de representaciones sociales en el ámbito educativo, la autora mencionada en el párrafo anterior, sostiene que los docentes al igual que los padres recurren a estas representaciones para explicar el fracaso escolar. Para ello, muchos de los actores mencionados, abandonan las referencias sociológicas y recurren a la teoría del don. Es decir, que la responsabilidad del éxito o fracaso escolar se desplaza sobre los niños.

4. Prácticas pedagógicas

4.1 Concepto de prácticas pedagógicas y prácticas reflexivas

Otro tema central en este trabajo de investigación es el de las prácticas pedagógicas, el cual se encuentra vinculado con los conceptos de enseñanza aprendizaje. Ambos conceptos están imbricados por lo cual no pueden pensarse el uno sin el otro. En ese proceso el docente entrega la herramienta pero con esto no basta ya que para que se logre el aprendizaje el aprendiz necesita inventarlo de nuevo. (Fernández, 2009)

Por lo tanto en el proceso de enseñanza, además del contenido a enseñar el docente debería tener en cuenta los tiempos biológicos. Ante esta afirmación Panza Doliani (2012) incorpora el término cronopedagogía. El mismo hace referencia por un lado al tiempo requerido para enseñar, el cual incluye la presentación del contenido, su aclaración y su posterior evaluación; y por otro lado hace referencia al tiempo estimado en que el alumno alcance los aprendizajes.

Entonces, siguiendo con el autor mencionado, una buena enseñanza consiste en enseñar contenidos correctos, en tiempo debido que permitan la posibilidad de emerger el pensamiento libre y crítico por parte de los alumnos. Es por ello que el docente tiene como responsabilidad tener el conocimiento de las capacidades cognitivas, las aptitudes y destrezas de sus estudiantes.

Para resumir, la enseñanza es la acción docente, la cual se encuentra orientada al logro de finalidades pedagógicas. Estas intenciones pedagógicas se expresan de diferentes maneras, entre ellas, a través de la planificación. En ella se hace presente las siguientes preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo?, y ¿qué instrumentos de evaluación implementar? (Camilloni, 2007) Estas preguntas serán desarrolladas a continuación.

La primera pregunta ¿qué enseñar?, comprende a la transmisión cultural que realiza la escuela, el contenido. Es decir, a todos los saberes que los alumnos deben alcanzar en cada etapa escolar. (Gvirtz, 1998) sostiene que definir un contenido a enseñar existe debido a la complejidad del proceso de enseñanza, por lo que el docente es quien los identifica, los

secuencia y los ordena de acuerdo a conocimientos, actitudes, habilidades o procedimientos. Por ello, los contenidos se clasifican en conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Siguiendo con el autor mencionado en el párrafo anterior, estos contenidos a enseñar se plasman en un texto, el currículum. Los contenidos que corresponden al currículum es una porción de la cultura, y es oficializada, legitimada por autoridades científicas, culturales y políticas. Entonces, si el currículum fija y ordena el contenido a enseñar, los textos escolares lo concretan. Es a través de la transposición didáctica que el docente transmite estos saberes culturales.

La transposición didáctica, por lo tanto, se refiere a la transformación que presenta un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza. Los contenidos de saberes se presentan de dos maneras: en forma explícita, a través de los programas, y de forma implícita, por la interpretación de los programas. Entonces, este trabajo de transposición didáctica se hace evidente en cuanto esté resuelto. Es decir, se confirma después de la introducción didáctica del objeto a saber. (Chevallard, 1998)

Brailovsky (2012) manifiesta que además de la transposición didáctica tradicional entre el maestro el saber el alumno, también se hace presente, dentro del aula, la triada entre pizarrón, libro y cuaderno. Los 3 se presentan como objetos concéntricos de la siguiente manera: el primero, el libro, como fuente de un saber científico; el segundo, el pizarrón reproduce el saber a enseñar; y por último, el cuaderno, se presenta como un saber individual efectivamente enseñado.

Estos tres autores mencionados manifiestan que existe un proceso desde la transmisión cultural denominada como contenido hasta formar parte de un objeto de enseñanza y por último que efectivamente se evidencie. Por lo tanto, es importante desarrollar otro aspecto relevante de las prácticas pedagógicas, el de las estrategias docentes.

La siguiente pregunta que se hace presente en la planificación es ¿cómo enseñar? Existen muchas acepciones respecto al concepto de estrategias. Una definición general es el conjunto de decisiones tomadas por el docente, para orientar la enseñanza y que tienen la finalidad de promover aprendizaje en los alumnos. Para definir cuáles son las estrategias más adecuadas se deberá tener en cuenta no solamente los contenidos y las formas de presentarlos, sino también se deberá reflexionar sobre las características particulares de los alumnos destinatarios. (Anijovich, 2009)

Otro de los autores que refieren a este concepto son Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998). Estos autores señalan 3 momentos en que las estrategias se hacen presente: las estrategias preinstruccionales, son aquellas que preparan a los alumnos en cuanto a qué y cómo aprender; las estrategias coinstruccionales, son las que apoyan los contenidos durante el proceso de enseñanza; las estrategias posinstruccionales, son aquellas que permiten al alumno presentar una visión sintética, integradora y crítica del material.

Algunas de las estrategias que se pueden hacer presentes en las clases son objetivos, resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, analogías, mapas conceptuales, usos de estructuras textuales, entre otras. Estas estrategias, como otras, nunca se presentan como algoritmos rígidos sino que deberán ser empleadas, sostienen los autores mencionados en el párrafo anterior, como procedimientos flexibles a distintas circunstancias de enseñanza.

Responder la pregunta ¿qué instrumento de evaluación implementar? Implica definir en primer lugar qué se entiende por evaluar. Gvirtz (2007) señala que a través de la evaluación, particularmente aquella que se realiza en el cuaderno de clases, se otorga un valor al trabajo realizado la cual presenta dos acciones bien diferenciadas: por un lado la calificación, la cual presenta una nota; y por otro lado la corrección, que implica señalar los aciertos y errores. Esta corrección se puede llevar a cabo de forma numérica, a partir de letras, a través de adjetivos calificativos, entre otras.

Otra de las autoras que hace énfasis en el concepto de evaluación es Fernández quien sostiene que este término debe situarse como una construcción entre el docente y el alumno, la cual no debe dirigirse solamente al alumno sino que ambos actores deben darle un valor constructivo a sus propios errores. El evaluar, siguiendo con la autora mencionada, es un acompañar, un atender y un analizar. (2009)

Si bien la palabra evaluación presenta diferentes acepciones, para este trabajo se tomarán aquellos autores que refieran a la evaluación como un proceso. Es por ello significativo conocer a través de las entrevistas qué instrumento de evaluación realizan los docentes.

Existen algunos autores contemporáneos que hacen referencia al concepto de prácticas reflexivas. Souto (2016) sostiene que el concepto de reflexión hace alusión a un camino que parte de la experiencia, y no de la teoría, el cual se apoya en lo vivido, en la experiencia

docente. Es por ello que este camino es un proceso recursivo y no lineal el cual busca, entre otras cuestiones, comprender para poder cambiar el punto de vista.

Para lograr esta reflexión por parte de los docentes sobre sus prácticas es necesario tener dispositivos que permitan el diálogo con otro, con pares cuyo abordaje presente la posibilidad de mejorar la acción de enseñar. Uno de los dispositivos mencionados por la autora que puede mejorar la reflexión es la observación entre pares, la que permite analizar, criticar y reflexionar. En la cual la observación no es solamente el momento en que se lleva a cabo la clase sino también el intercambio que genera, el diálogo entre sus pares. (Anijovich, 2018)

5. Encuadre metodológico

Situación problemática y justificación

Para cumplir con los objetivos propuestos, identificar las representaciones sociales que tienen los docentes del partido de Merlo respecto al éxito - fracaso escolar y explorar los efectos simbólicos que tienen esas representaciones en sus prácticas pedagógicas, se llevará a cabo una investigación cualitativa de tipo exploratoria descriptiva a fin de examinar este tema poco investigado y responder la pregunta de investigación: ¿Qué representaciones sociales sobre el éxito y fracaso escolar tienen los docentes de las escuelas del partido de Merlo, durante el ciclo lectivo 2021 y cómo inciden en sus prácticas pedagógicas?

Las técnicas que se utilizarán para la recolección de datos será la entrevista semiestructurada. Hernández Sampieri (2010) sostiene que este tipo de entrevistas, como herramienta para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por su complejidad.

Para llevar a cabo esta investigación, la muestra es no probabilística y se centrará en 6 docentes de nivel primario, segundo ciclo (4to, 5to, 6to) de una institución de Gestión privada, dentro del partido de Merlo de la provincia de Buenos Aires.

La técnica de análisis estará centrada en la teoría fundamentada de los datos cuyas unidades de registro serán palabras y frases de los docentes desde sus propias percepciones. La

teoría fundamentada se selecciona por los siguientes motivos: por un lado permitirá el surgimiento de preguntas y percepciones desde la perspectiva de los entrevistados; y por otro lado, permitirá a su vez analizar las entrevistas con la bibliografía mencionada.

6. Análisis e interpretación de los datos

Para presentar el análisis de datos obtenidos, se organiza en cuatro apartados: “conceptualización de éxito y fracaso escolar”, “evidencia en el aula”, “dimensiones que intervienen”, e “Incidencia en las prácticas pedagógicas”

6.1 Categoría 1: Conceptualización de éxito y fracaso escolar

Los docentes, en su mayoría, coinciden que el concepto “éxito escolar” está relacionado a procesos internos del niño. Desde esta acepción lo asocian con palabras como autoestima, motivación, curiosidad, interés y compromiso. Haciendo alusión al éxito como intrínseco. Esto se puede vincular con la investigación realizada por González Díaz (2017) cuyos resultados obtenidos indicaron que uno de los rasgos que envía al alumno al éxito escolar es su buena actitud.

Siguiendo con el primer concepto mencionado, solamente la minoría de las entrevistas realizadas, vinculó al éxito escolar con el rendimiento académico, “*Si pudiste avanzar, pudiste progresar de alguna manera entonces eso fue un éxito para la persona*” Esto nos demuestra que no solamente la actitud del alumno forma parte del éxito escolar sino también su aptitud cognitiva.

Otro de los conceptos claves en esta investigación es el de fracaso escolar, relacionado por los docentes como par dicotómico del éxito escolar, los docentes lo describieron como: *Desilusión, la falta de metas, la falta de iniciativa, la falta de interés del alumno*”, “*Dificultad, desinterés, desmotivación, desgano*” Nuevamente al igual que el éxito los docentes atribuyen el fracaso a procesos internos. Estos relatos se pueden asociar con lo que señala Cordié (1994)

donde el fracaso, a diferencia del éxito, implica un juicio de valor realizados por su entorno sociocultural, en este caso por sus docentes.

En las entrevista, 2 de los 6 docentes relacionaron el concepto de fracaso escolar con el desempeño exclusivo de los estudiantes, *“Es cuando el nene no hace nada y no tiene el apoyo de las familias”*, *“Lo relacionaría con la palabra estancamiento, no poder avanzar”*. Esto se puede asociar a la investigación realizada por Castro et al (2012) en Chile, la cual arroja como evidencia que el foco del fracaso escolar constituye el aspecto motivacional por parte de los alumnos donde el docente no participa de estos resultados.

En resumen, esta investigación presentó dos definiciones diversas: éxito- fracaso escolar definido a partir de aspectos actitudinales y éxito - fracaso escolar definido a partir de aspectos cognitivos.

Respecto a la primera definición, los docentes lo definen a partir de conductas que provienen de procesos internos tales como la motivación, el interés, y la curiosidad. Panza Doliani (2012) señala que lo primero que se ve y se evalúa de las personas son las conductas. Como por ejemplo: las miradas, las actitudes, las posturas y las emociones expresadas en el rostro, entre otras. Esto se refleja en la siguiente afirmación *“El éxito está relacionado con la motivación, entusiasmo, aprendizaje, interés, curiosidad y compromiso”*

Estos docentes esperan del alumno un deseo por aprender. Esta definición que presentan los entrevistados se asocia con lo que Cordié (1994) sostiene respecto a que el niño se enfrenta a deseos que provienen de su familia, sus docentes, pero solamente frente a una hoja el alumno se verá enfrentado a su propio deseo. Este deseo no se ordena ni se obliga y será expresado, como por ejemplo, a través de preguntas. Para estos docentes el alumno exitoso es aquel que está motivado. Como consecuencia dedica mayor atención, tiempo y esfuerzo a cada una de las actividades diarias.

Siguiendo esta primera definición, el fracaso escolar será lo opuesto. Es decir se presenta a través de conductas opuestas a las descritas anteriormente: desmotivación, desinterés, desatención, entre otras. Estas conductas obstaculizan el proceso de aprendizaje. Será relevante señalar, teniendo en cuenta la definición presentada por los entrevistados, qué prácticas pedagógicas llevan a cabo los docentes ante la evidencia de fracaso escolar.

Por último los docentes entrevistados, en su minoría, definieron el par éxito escolar - fracaso escolar asociado a partir de aspectos cognitivos. Es decir, según el rendimiento del alumno en el aula. Para estos entrevistados tener éxito en la escuela se vincula con actividades realizadas por los alumnos como por ejemplo terminar las actividades diarias en tiempo y forma, presentar la carpeta con las mismas características, entre otras.

Se puede evidenciar, según el relato de estos docentes, que los mismos no tienen presente la cronopedagogía de sus alumnos. Esto significa que solamente tienen en cuenta el tiempo requerido para enseñar, aquel que se hace presente en la planificación dejando de lado el tiempo estimado en que el alumno alcanza los aprendizajes. Por lo tanto, para estos docentes el fracaso escolar implica: por un lado, la ausencia del tiempo de aprendizaje; y por otro lado, la ausencia de las actividades, presentadas en tiempo y forma, manifestadas en el párrafo anterior.

En resumen, en esta primera categoría se evidenció que no hay una definición única compartida por los entrevistados sobre éxito y fracaso escolar y que ambos son atribuidos al alumno. Ellos serían, según el relato de los docentes, los exitosos o fracasados. En relación con ello, Fernández (2008) sostiene que hacer foco en el aprendiente es desconocer a los enseñantes y a los vínculos que también hacen síntoma, es decir que fracasan.

En las siguientes categorías se analizarán las evidencias que manifiestan los docentes sobre el éxito o fracaso escolar dentro del aula, las estrategias compensatorias utilizadas y los efectos simbólicos que tienen las representaciones sociales docentes en las prácticas pedagógicas.

6.2 Categoría 2: evidencia en el aula

Respecto a la evidencia de éxito escolar, los docentes presentaron respuestas diversas. Algunas de ellas asociadas a la comprensión “*Que un alumno pueda comprender algo, cuando puedan expresarse*”, “*Cuando al finalizar la clase pregunto o hago hincapié en lo que estamos trabajando, y saben cómo responderme*” Estas respuestas están en estrecha relación con lo que Santos Guerra (1996) manifiesta sobre la evaluación, la cual es entendida como comprensión. Es por ello que el autor mencionado la define como un proceso el que está sometido a revisión.

Otras de las respuestas están asociadas a la motivación *“Las ganas que tiene de aprender”, “Cuando los estudiantes se muestran interesados en el tema abordado”*, Este tipo de respuestas están vinculadas a las representaciones sociales que tienen los docentes sobre el éxito escolar, relacionado a la motivación intrínseca por parte del alumno. Dentro de las entrevistas una de las docentes manifestó que además de la motivación del alumno también el éxito se evidencia a través de la autonomía *“Cuando los chicos son más independientes, van adquiriendo mayor autonomía”*

Una minoría de los entrevistados manifestaron que el éxito escolar se evidencia por el desempeño escolar *“Cuando vienen con sus carpetas completas”, “cuando establecen relación con contenidos previos o con sus propias experiencias, cuando se establece nuevos interrogantes”* Por lo tanto se puede evidenciar una correlación entre las concepciones que presentan los docentes sobre el éxito escolar y la evidencia que encuentran en el aula.

Con respecto al fracaso escolar los docentes continúan manifestando que la evidencia se presenta en forma contraria a aquel alumno que evidencia éxito escolar. La mayoría de los entrevistados concuerda en que el fracaso escolar se evidencia por un desinterés, desmotivación por parte de los alumnos *“A la falta de interés, a la falta de motivación interna”, “no lo motiva nada. La seño lo ve motivado solamente en los recreos”* También se evidencia a partir de desatención por parte del alumno *“Falta de atención, falta de compromiso”*

Al igual que la evidencia manifestada por los entrevistados sobre el éxito escolar dentro del aula, una minoría de ellos considera que las evidencias del fracaso escolar forma parte del rendimiento académico del alumno *“No estudió, faltó, no presentó”, “Cuando pregunto y no entienden bien el contenido que estuvieron trabajando durante la clase”* Estas respuestas están asociadas a la aptitud cognitiva que presentan los alumnos.

Esta segunda categoría evidenció una coherencia entre las representaciones sociales manifestada por los docentes ante las palabras que vinculan con el par éxito- fracaso y las evidencias que los mismos encuentran dentro de las aulas. Hasta aquí encontramos un grupo de docentes que vinculan tanto el éxito como el fracaso escolar con lo motivacional e interés por parte de los alumnos y otro grupo de docentes, en su minoría, que atribuye este par al rendimiento escolar.

6.3 Categoría 3: dimensiones que intervienen

Las dimensiones que intervienen en el éxito- fracaso escolar, señalado por los docentes como causas del mismo, evidenciaron diferencias entre sí. La mayoría sostuvieron que las causas del par dicotómico es la dimensión familiar *“Una de las causas del éxito es el acompañamiento de las familias”, Las familias son también otro factor clave. Cuando la familia está el chico va a salir adelante”, “No solamente en el colegio sino el apoyo de los padres”, “Las posibles causas del fracaso y éxito escolar son la falta de acompañamiento y seguimiento de las familias”*

Estas respuestas de los docentes presentan una vinculación con la investigación realizada en Argentina por Del Carmen Cedrés (2004) cuyos resultados arrojaron que la mayoría de los docentes atribuyen el fracaso escolar a la dimensión social- familiar, dejando de lado la dimensión escolar.

Al igual que la investigación mencionada en el párrafo anterior, una minoría de los entrevistados atribuyen las causas del éxito - fracaso escolar a la dimensión pedagógico-didáctica *“Por parte de los docentes pasa por lo lineal en las planificaciones, por la falta de motivación de recursos”, “después está el trabajo del docente porque si el nene no aprende no le salen bien las cosas, el docente no está haciendo bien su labor”*

Por último cabe mencionar, con respecto a las causas del éxito y fracaso escolar, que una minoría de las entrevistas adjudicó las causas a las políticas educativas *“Las políticas educativas son desastrosas, a ver cómo vamos día a día a cada momento, no hay una planificación a largo plazo y esa contemplación tan extrema hacia las familias”* Por lo tanto, con respecto a las dimensiones que intervienen en el par éxito- fracaso se pueden resumir en tres: dimensión familiar, dimensión escolar y dimensión política.

Con respecto a las consecuencias los entrevistados presentaron una unanimidad y sostuvieron que las mismas repercuten en los alumnos *“La consecuencias siempre van para el lado del nene”, “y consecuencias las metas que se van a poner, ellos están terminando un ciclo en el cual en algunos años van a tener que tomar decisiones y eso es una consecuencia”* Esto se relaciona con lo que señala Cordié (1994) donde la posición de fracaso que presenta el niño durante su primaria llevará a que a futuro el alumno arrastre un proceso de exclusión.

Esta categoría arrojó que las causas, en mayor o menor medida, del éxito y fracaso escolar corresponden a las dimensiones familiar, escolar y política. Fernández (2003) sostiene que existen otras dimensiones, que no son mencionadas en esta investigación por los entrevistados, estas dimensiones corresponden a los factores socioeconómicos, intelectuales, orgánicos y corporales. En estas dimensiones intervienen otras disciplinas, como por ejemplo la psicopedagogía.

6.4 Categoría 4: incidencia en las prácticas pedagógicas

En las páginas anteriores se ha analizado las representaciones sociales docentes sobre el par éxito- fracaso escolar, la evidencia manifestada en el aula y las dimensiones que intervienen (causa y consecuencia) Es por ello que es relevante analizar cuál es su incidencia en sus prácticas pedagógicas. Para analizar esta última categoría se tendrá en cuenta los conceptos: prácticas pedagógicas, planificación, evaluación y calificación.

Teniendo en cuenta el primer concepto, “prácticas pedagógicas”, las entrevistas arrojaron que frente a la evidencia de fracaso escolar los docentes, en su mayoría realizan una práctica personalizada “*Una atención más personalizada*”, “*Uno puede explicar un poquito más*”, “*trabajar despejando las inquietudes de manera colectiva y también de manera individual*” Otras entrevistas evidenciaron la utilización de diversas estrategias “*buscar otras formas de explicar algo*”, “*Uso de tecnologías para ampliar una información*”

Estas estrategias responden a la pregunta ¿cómo enseñar? Y se vincula con lo que sostiene Anijovich (2009) respecto a que las estrategias más adecuadas son aquellas en las que se tiene en cuenta no solamente los contenidos que son los adecuados para ese grado sino también los destinatarios. Es decir, las singularidades de cada uno de los alumnos, sus características particulares: “*busco también otros ejemplos, otras palabras de explicar el tema*”

Otro de los conceptos que integra al de las prácticas pedagógicas es el de planificación. Allí se hacen presente las siguientes preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo?, y ¿qué instrumentos de evaluación implementar? La primera de ellas es presentada a través del curriculum. En él se hacen presentes todos los saberes que deben alcanzar los alumnos en cada etapa escolar (Gvirtz, 1998) Con respecto a ello, los entrevistados coinciden tenerlo presente al momento de

planificar sus clases a través de las siguientes afirmaciones: *“Primero por supuesto tengo presente los contenidos y en pandemia los contenidos prioritarios”, “Me fijo que los contenidos sean acordes al currículum”, “Los contenidos prioritarios”, “Al momento de realizar la planificación se tiene en cuenta los contenidos propuestos”*

Ante la pregunta *¿cómo enseñar?*, los docentes coinciden que, además de los contenidos del diseño curricular, tienen presente al momento de realizar la planificación, las características a nivel grupal, Ello lo manifiestan a través de las siguientes respuestas *“la planificación debe ser abierta y se tiene que poder modificar según las necesidades del grupo”, “observo el grupo, fijarme que es lo que pasó el año anterior”* Esto se vincula con el concepto de estrategias docentes que propone Anijovich (2009) quien sostiene que al momento de elegir las estrategias se debe tener en cuenta no solamente los contenidos sino también las características particulares de los alumnos.

Con respecto a la última de las preguntas que se hace presente dentro de la planificación *¿qué instrumentos de evaluación implementar?* los docentes coinciden tener en cuenta los contenidos del diseño curricular. *“Al momento de realizar la evaluación se tiene en cuenta los contenidos abordados”, “Buscar actividades que ellos puedan expresar aquello que entendieron, que todo tenga un sentido”* Es por ello que tanto para los entrevistados como para Fernández (2009) la evaluación es entendida como proceso. Es decir, todas aquellas actividades que realiza el alumno.

El último de los conceptos que forma parte de las prácticas pedagógicas docentes es el de calificación. Respecto a ello, los entrevistados coinciden en utilizar no solamente la calificación numérica sino que además utilizan calificaciones procedimentales y actitudinales *“Los califico numéricamente, conceptualmente, es un mix, no soy tan rígida”, “la calificación con nota conceptual y nota numérica”, “Para acompañar el resultado de esa evaluación uno tiene en cuenta no solamente el resultado de esa evaluación, también si trabaja en clases, si participa” “No califico solamente ni me quedo con la nota de la evaluación”*

Esta última categoría permitió analizar los elementos emergentes que forman parte de las prácticas pedagógicas: planificación, estrategias, evaluación y calificación. Evidenció coincidencias, con respecto al momento de realizar la planificación, allí todos los entrevistados manifestaron tener presente el diseño curricular así como también los docentes coincidieron en la utilización de estrategias acordes a las características a nivel grupal. Con respecto a la

evaluación manifestaron, en su totalidad, que la misma es entendida como proceso. Es decir, se evalúan todas las actividades presentadas por los alumnos. Por último en referencia al concepto de calificaciones evidenciaron que se hacen presentes 3 tipos: conceptual, procedimental y actitudinal.

7. Conclusiones

Integrando la información obtenida y analizando los resultados de las entrevistas, respecto de los objetivos de investigación, los cuales eran:

- Indagar qué representaciones sociales tienen los docentes sobre el éxito y fracaso escolar.
- Explorar los efectos simbólicos que tienen esas concepciones en sus prácticas pedagógicas.

Se puede interpretar, teniendo en cuenta el primer objetivo de ellos, diversas representaciones sociales respecto al par dicotómico éxito y fracaso escolar. Una representación social docente, que comparte la mayoría de los entrevistados, refiere a que tanto el éxito como el fracaso escolar se encuentran vinculados al aspecto actitudinal. Otra de las representaciones sociales que comparten la minoría de los entrevistados está vinculada al aspecto cognitivo. Es decir, al rendimiento académico.

Por lo tanto, en esta investigación, no se encontró una coincidencia respecto a la conceptualización éxito - fracaso escolar pero sí se presentó unanimidad respecto a que todos los entrevistados asocian el éxito y fracaso escolar al alumno. Siendo él o ella, quienes son los exitosos o fracasados, desconociendo así el rol del docente y el vínculo que tienen este último con el alumno.

De acuerdo a estas representaciones, los entrevistados manifestaron la evidencia de estos conceptos en el aula. Lo evidenciaron a través de las siguientes conductas: las conductas

vinculadas al aspecto actitudinal, motivación, interés, atención y las conductas asociadas al aspecto cognitivo, rendimiento escolar, tiempo y forma. Por lo tanto existe una correlación entre ambas definiciones y la evidencia en el aula.

Con respecto a las dimensiones que intervienen en el éxito- fracaso escolar, manifestada por los entrevistados como causas, se presentaron 3. Por un lado la dimensión familiar, en el éxito, a través del acompañamiento y apoyo de las familias; y en el fracaso, como falta de acompañamiento y seguimiento. La dimensión pedagógica, por lo lineal de las planificaciones y la falta de motivación de los alumnos. Por último la dimensión política, en ella se evidenció una minoría de los docentes entrevistados, ellos hacen alusión que las políticas educativas en nuestro país son desastrosas.

Finalmente, respecto al segundo objetivo de esta investigación, se puede interpretar que a pesar de que los docentes consideran que el éxito y fracaso escolar está vinculado a la motivación, no presentaron en su relato que su planificación esté orientada a crear recursos que permitan lograr el interés del alumno. La mayoría de los entrevistados coinciden tener presente en sus prácticas pedagógicas: el diseño curricular, evaluación, calificación.

Esta investigación evidenció que los efectos simbólicos que tienen los docentes no repercuten en sus prácticas pedagógicas. Con respecto al fracaso escolar, la mayoría de los entrevistados, hizo énfasis en que utilizan la enseñanza individualizada como estrategia compensatoria. Es por ello que será importante para una futura investigación conocer con qué prácticas los docentes pueden acompañar el éxito escolar y qué prácticas pueden realizar para trabajar con aquellos alumnos en los que se evidencia desinterés, desmotivación, entre otras.

8. Referencias bibliográficas

Alliaud, A (2017) *Los artesanos de la enseñanza*. Paidós.

Amadio, M (1996) *La repetición escolar en la enseñanza primaria: una perspectiva global*.
Oficina internacional de la Educación/ UNICEF

Anijovich, R (2009) *Estrategias de enseñanza otra mirada al quehacer en el aula*. Aique
Educación

Anijovich, R y Capelletti, G (2018) *La práctica reflexiva en los docentes en servicio*.
Posibilidades y limitaciones. Espacios en blanco, revista de educación.

Bourdieu, P (1986) *La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales*. Ediciones El Caballito.

Brailovsky, D (2012) *La escuela y las cosas: la experiencia escolar a través de los objetos*.
Ediciones HomoSapiens.

Camilloni, A (2007) *El saber didáctico*. Editorial Paidós.

- Castro- Carrasco, P. J., General, F., Jofré, R., Sáez, N., Vega, Á., y Bortoluzzi, M. (2012). *Teorías subjetivas de profesores sobre la motivación y sus expectativas de éxito y fracaso escolar*. *Educar em revista*, (46), 159- 172
- Cordié, A (1994) *Los retrasados no existen: Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Nueva Visión.
- Chevallard, Y (1998) *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique.
- Días Barriga Arceo, F y Hernández Rojas, G (1998) *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*.
- Del Carmen Cedrés, M (2004). *Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre el fracaso escolar*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Durkheim, É (2013) *Educación y sociología*. Ediciones Península.
- Durkheim, É (1895) *Las reglas del método sociológico*. Editorial: Folio.
- Dussel, I (2013) *¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción y reproducción de la desigualdad? Elementos para el debate*. Universidad de San Andrés.
- Elichiry, N (2004) *Aprendizajes escolares: desarrollos en psicología educacional*. Editorial Manantial.
- Fernández, A (2003) *Los idiomas del aprendiente: Análisis y modalidades de enseñanza en familia, escuelas y medios*. Editorial: Nueva Visión.
- Fernández, A (2008) *La inteligencia atrapada*. Editorial: Nueva visión.
- Fernández, A (2009) *Poner en juego el saber*. Editorial: Nueva Visión.
- González Díaz, C. I (2017). *Claves del éxito escolar*.
- Gvirtz, S (2007) *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado*. Aique.
- Gvirtz, S Palamidessi (1998) *La construcción social del contenido a enseñar, en el ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza*. Aique.

- Hernández Sampieri, M. en Fernández Collado, C., Baptista Lucio. P (2010). Metodología de la investigación. 6ª Ed. México.
- Jodelet, D (2011) *Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación* Espacios en Blanco. Revistas de educación.
- Kaplan, C (2007) *La inteligencia escolarizada: Representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Editorial: Miño y Dávila.
- Moscovici, S. (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial: Huemul
- Orrego Muñoz, G. J., y Bustamante Castañeda, J. F. (2018). *Evaluación y fracaso escolar: un estudio de caso en la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó*. Universidad de Antioquia.
- Panza Doliani, O (2012) *De la enseñanza a la conducta: en el hogar, en la escuela y en la sociedad, el saber SÍ ocupa lugar*. Universidad Abierta Interamericana.
- Pérez, E., Cupani, M., y Ayllón, S. (2005). *Predictores de rendimiento académico en la escuela media: habilidades, autoeficacia y rasgos de personalidad*.
- Santos Guerra (1996) *Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica*. Universidad de Málaga.
- Santos Guerra, M. A (1994) *Entre bastidores, el lado oculto de la organización escolar*. Aljibe. Málaga.
- Souto, M (2016) *Pliegues de la formación*. Homo Sapiens.
- Valdivia, E. (2016). *Situaciones de fracaso escolar: aprender de la experiencia*. Universidad de Granada. Tesis doctorales.

9. Anexo

Modelo de entrevista

Guía de entrevistas para realizar a docentes

OBJETIVO	GUIÓN ENTREVISTA
● Disparador: experiencia	¿Hace cuántos años trabajas en el ámbito educativo? ¿Cuál es tu experiencia?
● Introducción al tema: representación de éxito y fracaso escolar	Si te digo la palabra éxito escolar, ¿Con qué palabras las relacionarías? Y si te digo fracaso escolar, ¿con qué palabras las relacionarías?
● Ejemplificación	¿En qué situaciones diarias reconoces que se evidencia el éxito o fracaso escolar?
● Proceso: metodología y estrategias	¿Cómo llevas a cabo la clase?, ¿qué estrategias utilizas frente a la evidencia de fracaso escolar?
● Planificación	¿Qué elementos tenés en cuenta al momento de realizar la planificación?
● Habilidades y fortalezas	¿Qué actividades realizas frente a la evidencia de fracaso escolar?, ¿qué actividades realizas frente a la evidencia del éxito escolar?
● Evaluación	¿Qué elementos tenés en cuenta para planificar la evaluación? , luego de realizar la misma ¿realizas otras acciones que acompañen los resultados? ¿De qué manera calificas a los alumnos?, ¿qué instrumento utilizas para la corrección?
● Cierre	Con todo lo mencionado, ¿cuáles consideras que son las posibles causas y consecuencias del éxito y fracaso escolar?

10. Matriz de datos

CATEGORÍA	DATO	INTERPRETACIÓN
Conceptualización de éxito escolar	Entrevistada 1: “Autoestima, conocimiento y aprendizaje” Entrevistada 2: “La satisfacción personal, por parte del niño” Entrevistada 3: “Crecimiento en la trayectoria escolar, curiosidad permanente, motivación. Está ligado a lo emocional” Entrevistada 4: “Alegría y ganas de aprender del niño, si va con alegría si va contenido, ayudado ahí van a tener éxito escolar” Entrevistada 5: “Avance, si pudiste avanzar, pudiste progresar de alguna manera entonces eso fue un éxito para la persona” Entrevistada 6: “Motivación, entusiasmo, aprendizaje, interés, curiosidad, compromiso” Entrevistada 1:	Los docentes coinciden, en su mayoría, que el concepto éxito está vinculado a procesos internos del niño.

Conceptualización de fracaso escolar	“Falta de profesionalismo, negligencia, poco estudio” Entrevistada 2: “Desilusión, la falta de metas, la falta de iniciativa, la falta de interés del alumno” Entrevistada 3: “Etiqueta” Entrevistada 4: “Es cuando el nene no hace nada y no tiene el apoyo de las familias” Entrevista 5: “Lo relacionaría con la palabra estancamiento, no poder avanzar” Entrevistada 6: “Dificultad, desinterés, desmotivación, desgano”	Las respuestas son lo opuesto, los pares dicotómicos a las definiciones anteriores.
Evidencia de éxito escolar	Entrevistada 1: “Las ganas que tiene de aprender” Entrevistada 2: “Que un alumno pueda comprender algo, cuando puedan expresarse” Entrevistada 3: “Cuando los chicos son más independientes, van	Los docentes coinciden en sus respuestas manifestando que el éxito escolar se evidencia cuando hay autonomía, comprensión, motivación.

Evidencia de fracaso escolar	adquiriendo mayor autonomía” Entrevistada 4: “Cuando vienen con sus carpetas completas, hay un interés de las familias porque el nene aprenda” Entrevistada 5: “Cuando al finalizar la clase pregunto o hago hincapié en lo que estamos trabajando, y saben cómo responderme” Entrevista 6: “Cuando los estudiantes se muestran interesados en el tema abordado, siguen investigando, proponen nuevas actividades, establecen relación con contenidos previos o con sus propias experiencias, cuando se establece la duda y nuevos interrogantes” Entrevistada 1: “No estudió, faltó, no presentó, siempre mirando lo negativo por así decirlo” Entrevistada 2: “A la falta de interés, a la falta de motivación interna” Entrevistada 4: “Cuando no tiene los elementos, no lo motiva nada. La seño lo ve	
------------------------------	---	--

Prácticas pedagógicas frente al fracaso escolar	motivado solamente en los recreos” Entrevista 5: “Cuando pregunto y no entienden bien el contenido que estuvieron trabajando durante la clase” Entrevista 6: “Falta de atención, falta de compromiso” Entrevistada 1: “Le doy la indicación básica y lo dejo que lo resuelva solo” Entrevistada 2: “Uno puede explicar un poquito más, hacer un lugar dentro de la clase, buscar otras formas de explicar algo” Entrevistada 3: “Una atención más personalizada. Uso de tecnologías para ampliar una información” Entrevistada 4: “Hablar con las familias, tratar de motivar al alumno, ayudarlo en lo que sea aprendizaje” Entrevista 5:	La mayoría de los docentes manifiestan realizar una práctica personalizada frente a la evidencia de fracaso escolar.
--	--	---

Planificación	“Trato de que el alumno pueda reflexionar, busco también otros ejemplos, otras palabras de explicar el tema” Entrevistada 6: “Trabajar despejando las inquietudes de manera colectiva y también de manera individual” Entrevistada 1: “Si es un tema nuevo partiendo de lo más simple a lo más complejo, siempre en lo concreto” Entrevistada 2: “Primero por supuesto los contenidos y en pandemia los contenidos prioritarios” Entrevistada 3: “Me fijo que los contenidos sean acordes al currículum, también la experiencia previa. La planificación debe ser abierta y se tiene que poder modificar según las necesidades del grupo” Entrevistada 4: “Observo el grupo, fijarme que es lo que pasó el año anterior, basarme en los contenidos que son prioritarios y de ahí voy viendo, subir el contenido o bajarlo un poco” Entrevista 5:	La mayoría de los docentes, además de los contenidos propuestos por el diseño curricular, coinciden en tener en cuenta las necesidades del grupo.
---------------	--	--

Calificación	“El contenido en el diseño, después ver cómo motivar a esos chicos” Entrevistada 6: “Tengo en cuenta los contenidos propuestos y las actividades para afianzar los contenidos previos” Entrevistada 1: La calificación numérica siempre está, no me fijo solamente en el número, no soy tan lineal. Los califico numéricamente, conceptualmente, es un mix, no soy tan rígida” Entrevista 2: “La evaluación escrita, convencional es solo un elemento más. La calificación con nota conceptual y nota numérica” Entrevistada 3: “Calificación numérica también para que se acostumbren porque ellos van a pasar a secundario en donde van a tener materias que son calificadas numéricamente” Entrevistada 4: “No califico solamente ni me quedo con la nota de la evaluación”	Los docentes coinciden que las calificaciones que utilizan no son solamente numéricas sino también calificaciones conceptuales, y en algunos casos calificaciones actitudinales.
--------------	---	---

Evaluación	Entrevista 5: “Uno tiene en cuenta si trabaja en clases, si participa” Entrevista 6: “Trabajos en clases y también participación” Entrevistada 1: “Siempre es importante que ellos tengan además de las consignas una autoevaluación. Que sea la evaluación heterogénea” Entrevistada 2: “Buscar actividades que ellos puedan expresar aquello que entendieron, que todo tenga un sentido” Entrevistada 3: “Mirar el objetivo de qué quiero evaluar, tener en cuenta para qué evalúo” Entrevistada 4: “Lo que ellos saben, lo que ellos aprendieron, también tomo en cuenta cómo fue el alumno trabajando en clases, no me llevo solamente por la evaluación” Entrevistada 5: “Los contenidos prioritarios, lo esencial que tienen que saber para seguir avanzando”	
------------	--	--

Causas y consecuencias del par éxito y fracaso escolar	Entrevistada 6: “ Se tiene en cuenta los contenidos, las actividades que puedan desarrollar los estudiantes de manera autónoma y la practicidad ” Entrevistada 1: “Las causas del fracaso escolar podría ser un mix entre el trabajo del docente, el alumno y el acompañamiento de las familias. La consecuencias siempre van para el lado del nene y después está el trabajo del docente porque si el nene no aprende no le salen bien las cosas, el docente no está haciendo bien su labor” “Las causas del éxito siempre voy a ver al nene y su familia, el acompañamiento” Entrevistada 2: “No solamente influye el contexto escolar pero también influye mucho el contexto social. Como causa. Y consecuencias las metas que se van a poner, ellos están terminando un ciclo en el cual en algunos años van a tener que tomar decisiones y eso es una consecuencia” Entrevistada 3:	Las causas del éxito y fracaso escolar evidenciaron diferencias entre las entrevistas. Algunas docentes lo asociaron a lo familiar, otras al contexto escolar y una sola docente lo asoció a las políticas educativas. Con respecto a las consecuencias, unánimemente los docentes sostienen que son atribuidas al alumno y a sus metas
---	--	---

	“Desde el equipo de gestión por toma de decisiones que no son adecuadas o no son acordes o errores. Por parte de los docentes pasa por lo lineal en las planificaciones, por la falta de motivación, de recursos” Entrevistada 4: “Las políticas educativas son desastrosas, implica ver cómo vamos día a día a cada momento, no hay una planificación a largo plazo y esa contemplación tan extrema hacia las familias. Las familias son también otro factor clave. Cuando la familia está el chico va a salir adelante” Entrevistada 5: “No solamente en el colegio sino el apoyo con los padres” Entrevistada 6: “Las posibles causas del fracaso escolar son la falta de acompañamiento y seguimiento de las familias, falta de recursos, la irregularidad en la asistencia. Las posibles causas del éxito escolar son el seguimiento de las familias, regularidad en la asistencia, compromiso y esmero”	
--	--	--