

Capítulo 11

Las emociones y la representación social en una práctica pedagógica *

Fernando Castaño Uribe

Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas

La representación social, las emociones y la profesión docente están concatenadas, como una suerte de tríada situada en la dimensión subjetiva de la profesión, y que, con seguridad, repercute en el ejercicio de esta.

(Cuevas-Cajiga y Gutiérrez-Vidrio, 2021, p. 85)

Resumen

Este capítulo articula los aportes de María A. Banchs, Silvia Gutiérrez Vidrio, Yazmín Cuevas, María de Fátima Barbosa Abdalla, Lúcia Villas Bôas y Ana Teresa Martínez en tres momentos: primero, las representaciones sociales (RS) como enfoque y teoría; segundo, la mirada psicosocial en la educación y categorías emergentes; tercero, una propuesta para identificar y analizar el contenido de las RS desde material empírico. El objetivo es comprender, en clave emocional, la RS de la práctica pedagógica y su relación con emociones, *habitus* y educación, contribuyendo a la tesis doctoral. Se empleó metodología cualitativa con entrevistas, relatos y encuestas. Las RS emergieron en recuerdos emocionales sobre las prácticas pedagógicas, la violencia simbólica y el *burnout* docente.

Palabras clave: emociones, representación social, práctica pedagógica.

Introducción

* Este capítulo es parte del proyecto de tesis doctoral "Educación emocional en estudiantes víctimas del conflicto armado en Colombia", del Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Este capítulo destaca cómo las representaciones sociales (RS) han sido abordadas desde una mirada predominantemente cognitiva. Esta reducción conceptual omite considerar que, desde una perspectiva estructural, el núcleo de las representaciones está condicionado por factores sociales, históricos, ideológicos y sociológicos. En consecuencia, este núcleo constituye una construcción colectiva que refleja las dinámicas sociales en las que se inscribe (Banchs, 2000). Posteriormente, resalta las contribuciones de Abdalla y Bôas (2022) en relación con el aspecto psicosocial, la práctica y el cambio sociales, a partir de los estudios de Pierre Bourdieu y Serge Moscovici, determinando cómo las teorías pensadas desde otros contextos pueden conducir a las construcciones conceptuales que pueden reformular problemas específicos de educación. Por último, se ahonda en los conceptos de *campo*, *habitus*, *illusio* y esquemas, abordados desde las miradas de Émile Durkheim, Claude Lévi-Strauss, Gaston Bachelard e Immanuel Kant. Se ponen de presente temas como la relación entre las ideas, la estética, los signos y la comunicación, la distorsión de las relaciones personales en contextos de dominación y el papel del capital simbólico en las jerarquías sociales, sin olvidar la relación entre el observador y lo observado, y cómo esta relación está moldeada por el *habitus* del observador y el contexto social e histórico en el que se forma (Martínez, 2007).

Así las cosas, en medio de ese corpus, se abstraen las categorías fundamentales para ser consideradas en el análisis de contenido de la RS de una práctica pedagógica de una profesora que trabajó en una institución de confesión religiosa. El objetivo fundamental es analizar en clave de emociones las prácticas pedagógicas y la construcción de RS que configuran el campo de la educación.

Las teorías en ciencias sociales han tenido un desarrollo amplio y largo referidas a las RS. En ese sentido, se identifican tres líneas: la primera que reconoce la complejidad de las RS y, para ello, se sitúa en Jodelet (1984); la segunda centrada en los procesos cognitivos en torno al estudio de la estructura de las RS que da pie a la teoría del núcleo central; la tercera, más sociológica, se enfoca en “las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales” (Banchs, 2000, p. 3.1).

La palabra *proceso* se centra en la esencia, en lo constituyente o lo constituido de las RS. “Lo procesual y lo estructural en el estudio de las representaciones sociales” (Banchs, 2000, p. 3.2) debe entenderse como enfoques, esto se soporta desde su definición epistemológica y ontológica, y desde la teoría de la RS. Se aclara que se “deben entender los presupuestos epistemológicos como los modelos de conocimiento de la realidad, o vías de acceso al conocimiento, y entender los presupuestos ontológicos como la naturaleza de la realidad social o como la naturaleza del objeto de estudio” (p. 3.6).

Con la noción procesual y estructural de Banchs (2000), se da paso al concepto de *estructuralismo* (Martínez, 2007), el cual es para Bourdieu, desde sus inicios como etnógrafo, un poderoso instrumento de ruptura del sentido común. El sentido común es lo que permite construir un objeto y, para ello, es necesario romper con este, es decir, con lo preconstruido. Martínez (2007) pone en discusión la relación entre el observador y lo observado. Argumenta que esta relación es un caso de la relación entre saber y hacer, entre la lógica armada con todos los instrumentos de objetivación y la lógica universalmente prelógica de la práctica. El concepto de *objetivación* es el proceso de tratar a personas o cosas como objetos para ser estudiados o analizados, en lugar de sujetos con su propia agencia y perspectivas; la autora sugiere que este proceso de objetivación puede conducir a una comprensión distorsionada del mundo y de las personas que lo habitan.

Por otro lado, se propone un diálogo sobre la educación entre Moscovici y Bourdieu, las reflexiones planteadas giran en torno a un conjunto de temas, preocupaciones y marcos conceptuales que permiten interrogar los procesos de cambio en el campo educativo. Se tiene en cuenta a “Bourdieu y su discusión respecto a las posibilidades de comprender y explicar la realidad social, considerada como un espacio social y poder simbólico” (Abdalla y Bôas, 2022, p. 65), así como a Moscovici (1991), quien se propone analizar el modo en que las ideas se difunden y se comparten entre generaciones, al igual que el impacto que este proceso tiene en la configuración de los esquemas de pensamiento y comportamiento de los individuos, al incorporarse de manera gradual en su cotidianidad y convertirse en elementos fundamentales de su realidad social. Abdalla y Bôas indican que, tanto para Bourdieu como para Moscovici, la dimensión simbólica en la construcción del mundo social y los mecanismos de estabilidad y cambio son preocupaciones fundantes (p. 65).

La representación social y su aplicación en la investigación doctoral desde lo teórico y lo metodológico

Los conceptos de *emociones*, *representaciones sociales* y *habitus* en la investigación del campo educativo contribuyen a la construcción efectiva de elementos teóricos y metodológicos que aportan al desarrollo de la tesis doctoral “La educación emocional en estudiantes víctimas del conflicto armado en Colombia”. A ese nivel, se permite reflexionar sobre cómo las emociones y las RS revelan la necesidad de considerar el papel que desempeñan aspectos de la subjetividad (representaciones, motivaciones y afectos) en el ejercicio de la docencia. “Las emociones sirven para clasificar las RS” (Cuevas-Cajiga y Gutiérrez-Vidrio, 2021, p. 74). “Las emociones, junto con el lenguaje y pensamiento, desempeñan

un papel mediador en la construcción de representaciones” (Banchs, 1996, p. 119), es decir, las emociones son constitutivas en la configuración de las RS. Para Banchs (1996), permiten recoger algunas sensaciones respecto del papel que desempeña la dimensión emocional en la construcción del psiquismo, la consciencia y, en consecuencia, la RS, pese a que “es marginal las reflexiones sobre las emociones en la teoría de las RS” (Gutiérrez Vidrio, 2020, p. 132). A continuación, se indica una consideración de Gutiérrez Vidrio (2020) en el orden teórico-metodológico referente a la indagación de la dimensión afectiva de las RS:

Las teorías socioculturales de las emociones sugieren que existen por lo menos tres vías en que estas pueden ser incorporadas al estudio de las representaciones: 1) las emociones constituyen una modalidad de conocimiento con todo el poder explicativo y funcional del conocimiento y las creencias; 2) las emociones son parte integral del pensamiento y la reflexión; 3) las emociones son centrales para la práctica o la acción. A mi parecer, dos modos más podrían añadirse: 4) las emociones desempeñan un papel importante en la construcción de las identidades (individuales, grupales, sociales); 5) las emociones constituyen una fuerza clave en la conformación y el mantenimiento de los vínculos sociales. (p. 134)

Las representaciones sociales constituyen un enfoque y una teoría

En el campo de estudio de las RS, el enfoque procesual ha adquirido importancia por su énfasis en la interpretación de los significados que los sujetos construyen en su interacción con el mundo. Este enfoque reconoce al ser humano como un agente activo en la producción de sentidos, lo cual implica una mirada hermenéutica que prioriza el análisis del lenguaje, los símbolos y las prácticas discursivas. En palabras de Gutiérrez Vidrio (2016):

El enfoque procesual se destaca por estimar que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos, y focalizándose en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construyen el mundo en que viven. (p. 7)

Por su parte, Banchs (2000) afirma que, “desde el punto de vista de su parentesco con otras corrientes teóricas, un enfoque procesual de las representaciones sociales asumiríaciertas características del interaccionismo simbólico procesual;

mientras un enfoque estructural asumiría características cercanas a la psicología social cognitiva” (p. 3.4).

En relación con el enfoque estructural, este se caracteriza por “buscar en el estudio de las representaciones sociales metodologías para identificar su estructura o su núcleo y por desarrollar explicaciones acerca de las funciones de esa estructura” (Banchs, 2000, p. 3.7). ¿Qué es un campo estructurado? Son “las (informaciones, imágenes, creencias, valores, opiniones, elementos culturales, ideológicos, etc.)”. ¿Qué es un núcleo estructurante? Son “las estructuras elementales alrededor de las cuales cristalizan los sistemas de representación. La teoría del núcleo describe sus funciones (generadora o transformadora y organizativa), sus dimensiones (funcional y normativa)” (p. 3.8). Flament (1994) describe las propiedades de las cogniciones que componen una RS y las relaciones entre cogniciones condicionales propias de las RS y las conductas. ¿Qué es el polo procesual? Es el objeto de estudio de las RS en la perspectiva psicosocial y la actividad de reinterpretación continua. “El polo estructural es aquel que se focaliza sobre la estructura de las representaciones sociales, haciendo uso del método experimental para identificar la estructura” (p. 3.5).

La incidencia de la mirada psicosocial en la perspectiva educativa

Para Moscovici (1979), al permitir la discusión de la dimensión simbólica de los fenómenos sociales desde una perspectiva crítica y desestabilizadora, contribuyen a la comprensión de los problemas educativos actuales, punto en el que emerge la mirada psicosocial (De Sousa y Bôas, 2011). De Sousa y Bôas aclaran que debe entenderse la comprensión de la dimensión simbólica y que es fundamental la promoción de cambios en ciertas prácticas educativas. La perspectiva psicosocial en relación con los problemas educativos ahonda, por un lado, “el sujeto social y, por otro, restituye el sujeto individual al mundo social”. No puede desconocerse el papel de la escuela y sus agentes en un contexto de crisis; el cambio se ha convertido en un problema epistemológico.

De Sousa y Bôas (2011) aluden a los estudios desarrollados por Bourdieu y Passeron (1970):

La reproducción social adquiere especial importancia, principalmente porque colocan en pauta la tensión entre los conceptos de estabilidad y cambio. Lo mismo puede decirse del trabajo realizado por Moscovici sobre la teoría de las representaciones sociales y sobre las minorías activas que, al mostrar cómo las nociones de orden y estabilidad subyacen en gran parte del trabajo en humanidades y ciencias sociales, terminan indicando la necesidad de recuperar

las tensiones presentes en el entorno social como estrategias para promover el cambio. [...]. Bourdieu y Moscovici revelan la tensión entre la estabilidad y el cambio, aunque con preocupaciones distintas: Bourdieu, al centrar su discusión en la reproducción social, muestra que esta no implica necesariamente inmovilismo; Moscovici, a su vez, al analizar los procesos de interacción social y la producción del sentido común, indica el movimiento hacia la conformidad y la dimensión consensuada del conocimiento. (p. 65)

Así es como De Sousa y Bôas (2011, p. 66) empiezan a delinear lo que denominan “el trípode” en el cual soportan la discusión: primero, la especificidad de la mirada psicosocial; segundo, la educación como práctica social, y tercero, el cambio en el campo educativo. La perspectiva psicosocial se concibe como una postura epistemológica que examina el surgimiento y desarrollo de la psicología social contemporánea, reconociendo en ella tanto dimensiones sociológicas como psicológicas que configuran su campo de estudio (Farr, 2013).

La propuesta teórica de Bourdieu aporta elementos clave para el análisis social, especialmente a través de su enfoque basado en la teoría de la práctica, el cual se articula mediante un pensamiento relacional. Esta premisa conceptual incluye nociones fundamentales, como el campo y el *habitus*, así como diversas formas de capital económico, cultural y simbólico, que permiten comprender cómo los individuos adquieren poder en un contexto social determinado. Así el capital que poseen los agentes sociales influye directamente en su capacidad de acción y en su posición en las estructuras sociales (Bourdieu, 1998, 2007).

Un aspecto crucial para considerar es la naturaleza cambiante del conocimiento, especialmente en un contexto determinado por la aceleración de los avances tecnológicos y las vertiginosas transformaciones que inciden en la configuración de experiencias tanto individuales como colectivas. Estas dinámicas afectan directamente el papel de la institución educativa y su relación con los entornos económicos y políticos contemporáneos (Bourdieu, 1998). Por ello, reflexionar sobre la educación y el cambio implica reconocer que este proceso constituye una influencia central en sus manifestaciones sociales tanto a nivel individual como colectivo. Asimismo, es necesario examinar la tensión entre el cambio y el control social, identificar las fuerzas que impulsan las transformaciones sociales y valorar la importancia de la innovación como parte integral de estos procesos (Moscovici, 2011).

Categorías clave para considerar

El estructuralismo es para Bourdieu un poderoso instrumento de ruptura del sentido común. El sentido común es lo que permite construir un objeto y, para ello, es necesario romper con este, es decir, con lo preconstituido. Objetivar es destruir lo que se objetiva. El concepto de *objetivación* es el proceso de tratar a personas o cosas como objetos para ser estudiados o analizados, en lugar de sujetos con su propia agencia y perspectivas. Martínez (2007) sugiere que este proceso de objetivación puede conducir a una comprensión distorsionada del mundo y de las personas que lo habitan.

¿Cuál es la función clasificadora desde Mauss y Durkheim? “Es clasificar los seres, los acontecimientos, los hechos del mundo, en géneros y en especies, en subsumirlos unos bajo otros, y determinar su función de inclusión o de exclusión” (Martínez, 2007, p. 132). Esta idea clasificatoria aterriza en el totemismo, que ha sido objeto de estudio por parte de antropólogos y teóricos sociales, incluidos Durkheim, Mauss y Lévi-Strauss.

¿Qué es la teoría sociológica de las categorías? Durkheim propone pensar los conceptos desde los caracteres de la estabilidad y de la impersonalidad. “Estabilidad es lo que se opone a las sensaciones, percepciones, e imágenes; e impersonalidad lo que está en la fuente de la universalidad, pensar conceptualmente es subsumir lo variable en lo permanente, lo individual y lo social” (Martínez, 2007, p. 135). “Las prenociones corresponden a las ideas sobre el mundo y que median la relación con los objetos. El conjunto de prenociones es lo que adquiere a través de las interacciones con los otros durante toda la vida” (p. 136). “Lévi-Strauss se interesa de [por] la estructura estructurada a partir de relatos y mitos” (p. 140). Las estructuras estructurantes se refieren a la idea de que las estructuras sociales y culturales son importantes para comprender el comportamiento humano. Bourdieu argumenta que las estructuras sociales y culturales son estructuras estructurantes que influyen en la forma en que las personas perciben, piensan y actúan en el mundo social. También sostiene que estas estructuras son el resultado de la historia y la cultura, y que son internalizadas por los individuos a través del proceso de socialización.

Las estructuras estructurantes son importantes para comprender cómo se forman y mantienen las jerarquías sociales, y cómo se transmiten las desigualdades de una generación a otra. “La noción de *habitus* es inseparable para Bourdieu del concepto de espacio social y del modelo analítico de campo” (Martínez, 2007, p. 126). “Con *habitus* se refiere a un conjunto de disposiciones duraderas y estructuradas que se adquieren a través de la socialización y que influyen en la forma en que las personas perciben, piensan y actúan en el mundo social”

(p. 126). El *habitus* es el resultado de la internalización de las estructuras sociales y culturales, y se manifiesta en las prácticas y los comportamientos cotidianos de las personas. “El *habitus* para Bourdieu es una forma de poder simbólico que permite a las personas navegar en el mundo social y obtener ventajas en las relaciones sociales” (p. 175).

¿Qué es la teoría de las prácticas? Para Martínez (2007):

Las prácticas sociales, como el consumo cultural, la educación y la política, están influenciadas por las disposiciones culturales y sociales de los individuos, así como por las estructuras sociales y las relaciones de poder en las que se desenvuelven. La teoría de las prácticas ha sido muy destacada en la sociología contemporánea y ha sido aplicada en diversos campos de estudio, como la educación, la cultura y la política. (p. 176)

En relación con el concepto de *campo*, este se refiere a un espacio social en el que las personas y sus colectividades compiten por recursos y poder. Estos campos pueden ser de diferentes clases, como el campo religioso, el campo estético, el campo intelectual o el campo del poder. El *habitus*, por otro lado, se refiere a las disposiciones y formas de pensar que las personas adquieren a través de su experiencia y socialización, que influyen en su comportamiento en el campo.

La relación entre el *habitus* y el campo es importante para entender cómo la historia y la estructura social influyen en la competencia por recursos y poder en un campo determinado. El *habitus* sin la noción de campo carecería completamente de sentido. (Martínez, 2007, p. 144)

En relación con el concepto de *esquemas*, estos, según Bourdieu, son estructuras mentales que se forman a través de la experiencia y la socialización, que influyen en la forma en que las personas perciben y actúan en el mundo. Los esquemas son una especie de lentes a través de los cuales los individuos interpretan la realidad y toman decisiones. Los esquemas son fundamentales para entender cómo se fundamentan y mantienen las desigualdades sociales, ya que los individuos que tienen esquemas son los que se ajustan mejor a las normas y los valores dominantes de la sociedad, y los que tienen más posibilidades de tener éxito y poder en la sociedad. “Los esquemas son estructuras mentales que influyen en la forma en que los individuos perciben y actúan en el mundo” (Martínez, 2007, pp. 168-169).

La interpretación del material empírico y el análisis del contenido

La definición del objeto de RS y el tratamiento del material empírico se fundamentan en una propuesta metodológica orientada a su interpretación, lo cual permite identificar y analizar los contenidos a partir de las orientaciones metodológicas sugeridas por Cuevas (2016). Se enfatizan tres aspectos: a) la problematización de la RS de la práctica pedagógica de una profesora que laboró en una institución de confesión religiosa; b) el diseño de instrumentos para la recolección de información como la entrevista semiestructurada, y c) el relato de vida y el análisis del material de campo como el relato de vida y la encuesta sociocultural aproximativa a capitales del campo sociológico.

Hay dos principales enfoques en las investigaciones de representaciones sociales: procesual y estructural. En cuanto al enfoque procesual señala que: Se caracteriza por considerar que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos, y focalizándose en el análisis de las producciones simbólicas de los significados del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos constituimos el mundo en que vivimos. (Banchs, 2000, citado en Cuevas, 2016, p. 113)

Cuevas (2016) señala que aquellas investigaciones de trazo procesual “se interesan por comprender los hechos particulares que dan lugar a la elaboración de una representación específica, donde los significados que se asignan a un hecho, persona u objeto están íntimamente ligados a la historia, el contexto y la cultura” (p. 139).

Entretanto el enfoque estructural busca en el estudio de las RS metodologías para identificar su estructura o núcleo y desarrollar explicaciones sobre las funciones de la estructura. Es de advertir que este ejercicio de análisis de contenido de una RS educativa de una profesora que laboró en dos instituciones religiosas está basada en el enfoque procesual, caracterizado por indagar el contenido de la RS con un acercamiento metodológico cualitativo.

Objeto, sujeto y contexto de representación social

Objeto de representación

Toda representación social es sobre algo o alguien, a lo cual se le conoce como objeto de representación, el cual puede ser humano, social, ideal o material (Jodelet, 1989a). [...] es esencial que el objeto de representación cuente con presencia y relevancia. (Cuevas, 2016, p. 115)

A ese respecto, el objeto de RS de la propuesta de análisis de contenido es la práctica pedagógica de la profesora debutante en una licenciatura de ciencias sociales.

Sujeto de representación

Al respecto, el sujeto de representación de la propuesta de análisis de contenido es la licenciada Jenny Alexandra Vela Acosta. “Las representaciones sociales son elaboradas por un sujeto social, que está situado en un tiempo, un espacio particular y establece relaciones con otros” (Jodelet, 1989a, citado en Cuevas, 2016, p. 116).

Contexto de representación social

Una RS se construye en un espacio y momento particular. “Cada representación es producto de una situación problemática que emerge en un grupo y el investigador tiene que dar cuenta de eso” (Cuevas, 2016, p. 117).

Las representaciones sociales son producto de un tiempo y un espacio. La historia y la cultura son los cimientos que le dan forma a estas. Es necesario resaltar que las representaciones sociales no surgen de manera fortuita y al azar; por el contrario, la elaboración de estas toma como referencia elementos contextuales donde se ubica el sujeto. (Cuevas, 2016, p. 116)

En ese sentido, es preciso delinear el contexto en el que surge la RS educativa, a fin de aportar elementos que posibiliten entender su origen. En el año 2003, la licenciada ejercía la Licenciatura en Ciencias Sociales recién egresada de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para ese entonces la profesora debutante contaba con 23 años: “Recuerdo muy negativo de mis primeras experiencias laborales como docente de Educación Básica y Secundaria”. Su relato de vida versa sobre los dos años en los que trabajó en dos colegios de monjas, previos a su nombramiento en la Secretaría de Educación Distrital (SED) en 2005, y cómo esta experiencia dolorosa reafirmó su práctica pedagógica a partir de contraejemplos de modelos pedagógicos tradicionales y memorísticos.

Con la profesora se desarrolló una encuesta sociocultural aproximativa a capitales del campo sociológico, y así nos permitió ampliar el contexto de RS.

Capital económico

El capital económico de la licenciada se circunscribe al ámbito laboral, representa una equivalencia entre trabajo y salario, es decir, se sustenta la idea de que quien ostenta el capital económico posee necesariamente el capital cultural y social: percibe más de 5 millones al mes, sus estudios de primaria los cursó en colegios privados, secundaria y educación superior conoce entre cuatro y seis

países, consume literatura de revistas, periódicos y novelas, cuenta con suscripciones pagas a la Biblioteca Luis Ángel Arango (BLAA) y red de bibliotecas.

Capital cultural

El capital cultural consiste en la asimilación de unos códigos y sistemas que buscan preservar el orden establecido. Asimismo, el capital cultural de la profesora se presenta en tres formas: a) incorporado a las disposiciones mentales y corporales, b) objetivado en forma de bienes culturales y c) institucionalizado en instrumentos más efectivos con la intención de conservar el orden establecido: la educación, los medios de comunicación o el contacto cultural. Sus padres tienen estudios de secundaria, le gusta viajar por el mundo. La maestra es culta, consume literatura y está afiliada a redes distritales de bibliotecas. Por otro lado, el contexto actual, en sus estudios de doctorado ha determinado el aprendizaje social y colectivo, pues el contexto condiciona al individuo a interiorizar una dinámica social común.

En la construcción del objeto de estudio se integran de manera articulada los elementos previamente mencionados: el objeto, el sujeto y el contexto de representación, con el fin de estructurar los ejes centrales del problema de investigación. Esta integración permite caracterizar, precisar y exponer con mayor claridad y profundidad el problema que se pretende abordar (Cuevas, 2016).

Recolección de información: entrevista semiestructurada, encuesta sociocultural aproximativa a capitales del campo sociológico y relato de vida

La entrevista constituye una herramienta metodológica que facilita el acceso a las formas de pensamiento del sujeto y a los contenidos que conforman sus RS (Moscovici, 1979). Jodelet indica lo siguiente de la entrevista:

Esta es una herramienta indispensable en cualquier estudio de representaciones sociales, ya que se dirige a conocer el discurso de los sujetos, que es donde se plasman las representaciones, razón por la cual la naturaleza discursiva de la entrevista le confieren una riqueza y profundidad únicas. Este instrumento remite a un diálogo cuya finalidad es la de recolectar información sobre un tema determinado. (Cuevas, 2016, p. 118)

Para el análisis de contenido de la referencia, se utilizó una entrevista semiestructurada, se entrevistó a una licenciada, quien en la actualidad tiene veinte años de experiencia docente certificada, labora en la SED y es doctoranda en Educación en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (tabla 1).

Tabla 1. Propuesta para el diseño de entrevista semiestructurada

Eje de análisis	Pregunta
Condiciones de producción de las RS	¿Cuál es su edad, estado civil? ¿Qué tipo de vivienda tiene? ¿Qué formación académica posee? ¿Votó en las pasadas elecciones presidenciales? ¿Qué lo llevó a decidirse por esta profesión? ¿Cuántos años de experiencia tiene en su puesto actual? ¿Número de publicaciones en los últimos cinco años?
Campo de información	¿Número de eventos académicos en calidad de ponente o participante en los últimos dos años? ¿Número de países extranjeros que ha visitado? ¿Cuáles eran las comunidades religiosas en las que trabajó? ¿Cómo es el clima y la cultura organizacional en su actual colegio? ¿Qué opina de la práctica pedagógica tradicional y memorística?
Campo de representación	¿Tiene alguna aversión hacia las comunidades religiosas o al catolicismo producto de su experiencia impositiva como profesora? ¿Qué opina del sistema educativo que implementan en nuestro país las comunidades religiosas en educación básica primaria, secundaria y media?
Campo de actitud	¿Considera que haber estado en colegios de monjas la reconfiguraron en la maestra que es actualmente, o, por el contrario, esa experiencia es anecdótica y nada contribuyó a su quehacer educativo? ¿Qué lo desmotivó de su práctica pedagógica? ¿Qué es lo que más le cuesta de ser profesora?

Fuente: adaptado de Cuevas (2016).

Para Moscovici (1979), los cuatro ejes de análisis son a) condiciones de producción de las representaciones sociales, b) campos de información, c) campo de representación y d) campo de actitud. En ese sentido, se entiende:

El eje de análisis de condiciones de producción está formado por aspectos de orden social, institucional e histórico que dan lugar a la elaboración de representaciones sociales. Los significados de las representaciones sociales no son neutros dado que, al ser construidos socialmente, se conforman a partir de la singularidad del sujeto y desde el lugar que ocupa en el mundo donde interviene la experiencia, la historia y el contexto social. (Cuevas, 2016, p. 121)

El eje del campo de información “se relaciona con la organización de conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979,

p. 45). En relación con el eje campo de representación, se advierte que “nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación” (Cuevas, 2016, p. 121). El campo de representación abarca los distintos significados atribuidos al objeto representado, los cuales pueden manifestarse en forma de juicios, afirmaciones, clasificaciones, creencias o elementos culturales diversos (Jodelet, 1984). Con los anteriores datos, se organizan y jerarquizan teniendo de presente el contenido de la representación. En este punto, pueden formularse preguntas para que el sujeto de representación exprese con qué o quién relaciona el objeto de representación, qué significados suscitan, con cuáles elementos de la cotidianidad conecta el objeto.

¿Tiene alguna aversión hacia las comunidades religiosas o al catolicismo producto de su experiencia impositiva como profesora?

No, vea que no. No soy creyente desde mucho antes que empezara a laborar en colegios religiosos, luego, no tuve ninguna experiencia de desencanto con mi fe o algo parecido. No tengo aversión al catolicismo [...]. Hay cosas del catolicismo que resalto y valoro, independiente que no haya tenido una experiencia positiva en esos colegios. Por supuesto, evitaría volver a trabajar con monjas o colocar un hijo o un sobrino mío en colegio de monjas.

Tabla 2. Fases del proceso de indagación

Fase del proceso de indagación	Instrumento	Actividad	Objetivo
Recolección de información	Encuesta de capitales	Diligenciamiento de la encuesta por parte del sujeto de representación	Caracterizar al agente educativo
	Guía del relato de vida	Elaboración del relato de vida centrado en experiencias significativas en su práctica pedagógica	Identificar aspectos relevantes de la práctica pedagógica
	Guía de entrevista	Aplicación de entrevista semiestructurada sobre la práctica pedagógica	Indagar las dimensiones de la representación social y profundizar en relatos
Análisis de información	Encuesta, relato y entrevista	Análisis del material recolectado	Analizar la información obtenida a partir de los tres instrumentos

Fuente: elaboración propia con base en Universidad Distrital Francisco José de Caldas (s. f.).

Análisis del material empírico

Una vez que se realizaron las entrevistas necesarias y pertinentes, proseguí con la etapa de análisis del material de campo y, para ello, transcribí la totalidad de entrevistas. Posteriormente, construyo unas categorías de análisis provisionales en las que, una vez tengo identificados los temas recurrentes, procedo a vaciar estos datos en una matriz (tabla 3).

Tabla 3. Matriz para la conformación provisional de categorías de análisis: remembranzas emocionales en la incursión de la práctica pedagógica

Fragmento de la entrevista	Categoría emergente	Campo	Comentario del entrevistador
"Tengo un recuerdo muy negativo de mis primeras experiencias laborales como docente de educación básica y secundaria. Me acuerdo de que al principio acepté la oferta laboral con mucho entusiasmo, puesto que se trataba de un colegio con prestigio e instalaciones amplias y modernas".	Recuerdos impositivos de prácticas pedagógicas.	Incursión en la profesión docente como profesores debutantes.	La incursión de docentes debutantes tanto de colegios públicos como privados despliegan una fuerte carga de tensiones emocionales provenientes de la inexperiencia y el derrumbe de expectativas frente a la realidad.
"Recuerdo en especial a una compañera del Área de Ciencias Sociales, casualmente la jefe del área, ya una mujer de mediana edad, que enseñaba la filosofía desde un modelo totalmente memorístico".	Renuencia a la enseñanza memorística y tradicional.	Prácticas pedagógicas tradicionales.	En el plano de las intersubjetividades, se gestan roces entre aquellos que desean que los nuevos profesores opten por las prácticas pedagógicas de los profesores de larga trayectoria.

Fragmento de la entrevista	Categoría emergente	Campo	Comentario del entrevistador
"Recuerdo la actitud prepotente y arrogante de la comunidad de hermanas hacia los docentes".	Violencia simbólica por abusos de autoridad de parte de directivas.	Carisma educativo en el ámbito religioso.	El profesor no opera como un libre pensador, se debe ajustar a los códigos de vestimenta. A los docentes se les obliga a participar en rituales católicos, como misas y convivencias o retiros espirituales. Existe una intromisión en la esfera íntima del profesor en el sentido que es mal visto que este se encuentre en unión libre, divorciado o ser gay.
"Recuerdo que las reuniones de área a veces se reducían a transmitir requerimientos del tipo: La madre manda a decir que, excepto los de Educación Física, nadie puede usar sudaderas.			Que los hijos de los profesores no tengan los sacramentos, como bautismo, primera comunión, lo anterior so pena de no renovación de contratos.
"Me acuerdo de que en ese colegio siempre había que dejar algo del sueldo para 'reinvertirlo' en algo así como unos 'gastos de representación' para quedar bien ante la comunidad de hermanas y ser tenido en cuenta en la renovación del contrato".			
"Recuerdo que cualquier comentario lanzado al azar por algún padre de familia podía generar cambios curriculares y hasta determinar la carga académica de los docentes".			

Fragmento de la entrevista	Categoría emergente	Campo	Comentario del entrevistador
<p>“Me acuerdo de un profesor que empezó a tachar cada día que transcurría allí en el calendario. Siempre terminaba la jornada con el dicho esperanzador: “Bueno, ya es un día menos”.</p>	<p>Síndrome de <i>burnout</i> en la educación.</p>	<p>Agotamiento en prácticas pedagógicas.</p>	<p>Condiciones que traen como resultado la aparición de estrés, crisis psicológicas y falta de motivación, problema que incide directamente en la calidad educativa, pues provoca menor interés por los alumnos, ausentismo.</p>

Fuente: adaptado de Cuevas (2016).

Conclusiones

Para el desarrollo de este estudio desde la perspectiva emocional de las RS de la práctica pedagógica de una docente que trabajó en un colegio de confesión religiosa, fue preciso reunir ciertas características, entre ellas, el objeto de representación, el sujeto que construye tal representación y el contexto en el cual surgen estas. Se articulan estos elementos con los aportes de aportes María A. Banchs, Silvia Gutiérrez Vidrio, Yazmín Cuevas, María de Fátima Barbosa Abdalla, Lúcia Villas Bôas y Ana Teresa Martínez. Las RS de las prácticas pedagógicas se plasmaron a través de las remembranzas emocionales que fueron recurrentes en el discurso de la licenciada, de ahí que el acercamiento a estas se concentre en instrumentos como la entrevista semiestructurada, el relato de vida y la encuesta sociocultural aproximativa a capitales del campo sociológico. Lo anterior permitió recuperar las emociones y las RS del sujeto de representación enunciado, que a su vez da paso a la construcción de categorías emergentes, como recuerdos impositivos de prácticas pedagógicas, renuencia a la enseñanza memorística y tradicional, violencia simbólica por abusos de autoridad de parte de directivas y síndrome de *burnout* en el profesorado.

En el análisis de los tres instrumentos: entrevistas, relato de vida y encuesta, se detalla una vinculación con los tres campos de RS (información, representación y actitud), por lo que se requirió identificar frases o fragmentos de la entrevista, determinando categorías emergentes que contengan los rasgos de los campos de la RS de la práctica pedagógica de la profesora. Es de advertir que se efectuó un análisis de las emociones en el discurso, ya que, en las RS, hay huellas de

la emoción, y es ahí donde se halló un material rico que permitió encontrar el campo de representación, por ejemplo, la incursión en la profesión docente de profesores debutantes, las prácticas pedagógicas tradicionales, el carisma educativo en el ámbito religioso y el agotamiento en prácticas pedagógicas.

Para terminar, el análisis de contenido pone en tensión la incursión de los docentes debutantes tanto en colegios públicos como privados, y cómo despliegan una fuerte carga emocional proveniente de la inexperiencia y el derrumbe de expectativas frente a la realidad. En el plano de las intersubjetividades, se gestan roces entre aquellos que desean que los neoprofesores opten por las prácticas pedagógicas de los profesores de larga trayectoria, ocasionando una ambivalencia profesoral que pone en detrimento el clima y la cultura organizacional educativa, o las persecuciones laborales desde pares. El profesor en un colegio religioso no opera como un libre pensador, debe ajustarse a los códigos de vestimenta, a los docentes se les obliga a participar en rituales católicos, como misas y convivencias o retiros espirituales. Existe una intromisión por parte de las directivas en la esfera íntima del profesor en el sentido que es mal visto que este se encuentre en unión libre, divorciado o ser gay. Que los hijos de los profesores no tengan los sacramentos, como Bautismo o Primera Comunión, puede ser motivo de escarnio, y todo lo es so pena de obtener una renovación en su contrato laboral. Son constantes las condiciones que traen como resultado la aparición de estrés, crisis psicológicas y falta de motivación, problema que incide directamente en la calidad educativa, pues provoca menor interés por los alumnos, ausentismo y actitudes negativas con respecto a sus compañeros de trabajo.

Referencias

- Abdalla, M. de F. B. y Bôas, L. V. (2022). Educación: mirada psicosocial y cambio. En M. C. Chardon, L. Bilevich de Gastron, J. A. Castorina y N. G. Murekian (2022) (comps.), *Estudios en representaciones sociales: renovación y diversidad problemática* (pp. 65-88). Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica. <https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/3915/EstudiosEnRepresentacionesSociales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Banchs, M. A. (1996). El papel de la emoción en la construcción de representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. *Papers on Social Representations*, 5, 113-126. <https://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/download/212/177>
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9, 3-1. <https://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/download/269/234>
- Bourdieu, P. (1998). *O poder simbólico*. Bertrand Russel.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970). *La reproducción*. Minuit.
- Cuevas-Cajiga, Y. y Gutiérrez-Vidrio, S. (2021). Emociones y representaciones sociales de maestros debutantes de la Ciudad de México. *Trayectorias*, 23(53), 68-89. <https://trayectorias.uanl.mx/public/anteriores/53/pdf/4.pdf>
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales*, 11(21), 109-140. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/333/333>
- Farr, R. (2013). *As raízes da psicologia social moderna* (11.ª ed.). Vozes.
- Flament, C. (1994). Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. *Pratiques sociales et représentations*, 1, 37-57.

- Gutiérrez Vidrio, S. (2016). Diferentes aproximaciones metodológicas para el estudio de las representaciones sociales. En *Representaciones sociales, campo jurídico y conciliación en equidad: aproximaciones teórico-metodológicas para su estudio* (pp. 5-40). Fondo de Publicaciones Corporación Universitaria Republicana. https://urepublicana.edu.co/images/libros_pdf/978-958-5447-13-4.pdf
- Gutiérrez Vidrio, S. (2020). El componente afectivo de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 15(29), 123-151. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/828/pdf>
- Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. *Psychologie Sociale*, 2, 357-378.
- Martínez, A. T. (2007). *Pierre Bourdieu: razones y lecciones de una práctica sociológica. Del estructuralismo genético a la sociología reflexiva*. Manantial.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis: su imagen y su público*. Huemul.
- Sousa, C. P. de y Bôas, V. L. (2011). Los estudios de representaciones sociales y los desafíos para la investigación en educación. En S. Seidmann y C. P. de Sousa (eds.), *Hacia una psicología social de la educación* (pp. 23-48). Teseo.
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (s. f.). *Guía de la práctica pedagógica en contexto sociológico*.

