



1 de octubre de 2016 | Vol. 17 | Núm. 10 | ISSN 1607 - 6079

ARTÍCULO

REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES EN FUNCIÓN DE SU TRABAJO

(<http://www.revista.unam.mx/vol.17/num10/art70/>)

*Juan Manuel Piña Osorio
(Investigador Títular "C" IISUE)*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES EN FUNCIÓN DE SU TRABAJO

Resumen

Las representaciones sociales son una expresión del conocimiento de sentido común, indispensable en la vida cotidiana. Por medio de ellas se identifican las ideas que un grupo tiene acerca de objetos materiales, ideales o de otras personas. En investigación educativa se han realizado estudios en representaciones sociales que abarcan diversos objetos de estudio, tales como la evaluación, las cuotas o colegiaturas, los contenidos, los horarios, las tareas, los profesores, los estudiantes, las reformas, entre otros. El propósito en este ensayo es analizar once investigaciones en representaciones sociales y percepciones relacionados con el docente y su actividad.

“ Las representaciones sociales como las percepciones son expresiones del conocimiento de sentido común, el cual es necesario en las actividades de la vida diaria. ”

En las investigaciones revisadas se encontró que los profesores comparten ideas comunes de la docencia, independientemente del nivel educativo o el lugar donde se ubiquen las instituciones. Estas ideas son: la responsabilidad, el compromiso, la capacidad de enseñanza. Para los profesores resultó que es más importante la experiencia docente que la lectura, la reflexión y la discusión de contenidos, esto es, la práctica por encima de la reflexión. Los investigadores emplearon diversas estrategias metodológicas, como la asociación de palabras, el cuestionario, la entrevista dirigida, la entrevista en profundidad, hasta llegar al relato de vida y la autobiografía profesional.

En las investigaciones revisadas se encontró que los profesores comparten ideas comunes de la docencia, independientemente del nivel educativo o el lugar donde se ubiquen las instituciones. Estas ideas son: la responsabilidad, el compromiso, la capacidad de enseñanza. Para los profesores resultó que es más importante la experiencia docente que la lectura, la reflexión y la discusión de contenidos, esto es, la práctica por encima de la reflexión. Los investigadores emplearon diversas estrategias metodológicas, como la asociación de palabras, el cuestionario, la entrevista dirigida, la entrevista en profundidad, hasta llegar al relato de vida y la autobiografía profesional.

Los investigadores emplearon diversas estrategias metodológicas, como la asociación de palabras, el cuestionario, la entrevista dirigida, la entrevista en profundidad, hasta llegar al relato de vida y la autobiografía profesional.

Palabras clave: Representaciones sociales, percepciones, docencia, profesores, métodos.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF TEACHERS ABOUT THEIR WORK

Abstract

Social representations are expressions of common sense knowledge necessary for everyday life. Social representation expressions permit to identify the ideas a group have about material or ideal objects or about other people. In educational research, studies have been carried out on social representations of educational actors (teachers, administrators, students) about various objects of representation, such as evaluation, fees or tuition, program content, schedules, tasks, managers, teachers, students, reforms, among others. No doubt it has been an important perspective in educational research. The purpose of this essay is to analyze eleven researches on social representations and perceptions about professors and their activity.

In the studies reviewed it was found that teachers share common ideas about teaching, regardless to educational level or where the institutions are located. These ideas are: responsibility, commitment, teaching ability. For the professors, it was more important teaching experience than reading, reflection or discussion of contents, that is, practice over reflection. The researchers used various methodological strategies such as word association, questionnaires, structured interview, depth interview, life history and professional autobiography.

Keywords: *Social representations, perceptions, teaching, teachers, methods.*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES

Introducción

La teoría de las representaciones sociales ha tenido buena aceptación en la investigación educativa. Su aceptación ha permitido conocer una faceta indispensable de la realidad educativa, específicamente, el pensamiento de los actores. Mediante las representaciones sociales (RS), los actores clasifican las propuestas gubernamentales, aceptan o rechazan ciertas prácticas educativas, validan o invalidan a las instituciones, a los profesores, a los directivos, a los alumnos. Con ellas se califican las cosas, las prácticas, las personas, los grupos; influyen en el rumbo de las acciones personales y grupales.

Foto: Universidad Cooperativa de Colombia



En este ensayo se exponen diversas investigaciones en RS del profesor acerca de su práctica docente. El orden de la exposición es el siguiente. En el primer apartado se describe el concepto de RS con autores reconocidos dentro de este campo de conocimiento. En el siguiente apartado se exponen sintéticamente las investigaciones en RS, como la formación de docentes y su práctica. Posteriormente se efectúa un balance de los documentos registrados, destacando su metodología, sus alcances y límites. Por último, se cierra el documento señalando la importancia de la teoría de las representaciones sociales para la investigación educativa.

La teoría de las representaciones sociales

La vida cotidiana se caracteriza por su practicidad. En cada uno de sus espacios y en sus actividades domina el conocimiento de sentido común, necesario en la vida diaria (BERGER, 1989; SCHÜTZ, 1974). Las RS son una expresión del conocimiento de sentido común, del *nuevo sentido común* (MOSCOVICI, 1979 y 1986). Las expresa un actor y se refieren a algo o a alguien (JODELET, 1986). Son un cuerpo de conocimiento que permite hilvanar ideas así como clasificar objetos materiales, ideales o a personas. En los espacios de la vida diaria se intercambian ideas producto de vivencias personales y lecturas, de lo que se escuchó o se observó en algún medio masivo. En estas charlas, los no especialistas sustituyen o adaptan conceptos de expertos para que sean legibles y aplicables a las situaciones diarias (MOSCOVICI, 1979, 1986; MOSCOVICI y HEWSTONE, 1986; JODELET, 1986; CARUGATI, 2000; ABRIC, 2001).

Foto: Universidad Cooperativa de Colombia



Las RS no son ajenas a la particularidad social del actor, por ejemplo, condiciones socioeconómicas, y códigos culturales, tales como edad, actividad realizada, información acerca del objeto de representación, entre otras (PIÑA, 2004). De la realidad externa, el actor destaca aquello importante para él y sus cercanos (IBÁÑEZ, 2001). Las imágenes elaboradas por los actores no son una copia fiel de la realidad, sino complejas elaboraciones grupales que se hacen de algo o de alguien (PALMONARI, 1986; ROUQUETTE, 2000). Las RS son un *corpus* de conocimiento, producciones complejas formadas por la información, la actitud y las imágenes de algo o de alguien, edificadas con un amplio margen de ingenio (MOSCOVICI, 1979; JODELET, 1986), fruto del acervo a mano de los actores (SCHÜTZ, 1974). Se exponen en pequeños espacios o en lugares públicos y expresan lo que es real desde la experiencia de los actores (FARR 1986) y sustituyen o representan lo externo (JODELET, 1986). Las RS son un objeto de estudio que atañe a dos disciplinas: la psicología por lo cognitivo y la sociología por lo social (PALOMONARI, 1986). Además, las RS son tanto objeto de estudio basado en aquello que piensan los seres humanos que es, como una teoría que permite atrapar esa forma de pensamiento (BANCHS, 2000).

En las instituciones educativas autoridades, profesores y alumnos elaboran RS de la docencia, de los profesores, del sindicato, de los padres de familia, de los contenidos, de las evaluaciones, entre otros. Una reforma curricular, una propuesta para la evaluación docente o estudiantil, un cambio en la reglamentación laboral pueden ser elogiadas o impugnadas, dependiendo de la situación particular de los grupos y comunidades. Cambios pequeños logran convertirse en algo peligroso e inversamente, cambios trascendentes llegan a minimizarse. Veamos las investigaciones en RS del profesor sobre su quehacer.

Revisión bibliográfica

Se rastrearon investigaciones en representaciones sociales o percepciones de la docencia en actores educativos. Se encontraron once artículos publicados en revistas indexadas. Las investigaciones las clasificamos con base en temáticas: actividad docente, políticas educativas y educación especial y preescolar.

Foto: Universidad Cooperativa de Colombia



Representaciones sociales de la actividad docente

Campo y Labarca (2009a y 2009b) de la Universidad de Zulia, en Venezuela, estudiaron el rol del profesor desde la perspectiva de los estudiantes de la licenciatura en Educación. Como metodología utilizaron la teoría fundamentada porque, agregaron, ésta permite captar tanto el núcleo figurativo como la organización de sus componentes. El universo de estudio lo integraron 10 estudiantes. A cada uno de ellos les realizaron una entrevista a profundidad y les preguntaron su experiencia con respecto a sus profesores. En sus resultados encontraron 17 categorías. Una de ellas fue la dimensión central y las otras 16 fueron sub-dimensiones. El núcleo o categoría principal correspondió a "El docente como el que realiza el rol de orientador" y como categorías secundarias El docente como: "[...] una imagen que debe cuidar y transmitir", "[...] el que tiene vocación y motivación";

“[...] el que se preocupa por sus alumnos”; “[...] el que impacta en el estudiante”; “[...] el que posee cualidades formales”; “[...] el que es amigo y compañero”; “[...]el que toma en cuenta a sus alumnos y los escucha”; entre otras.

Mazzitelli, Aguilar, Guirao y Olivera (2009) en Argentina efectuaron una investigación con 39 profesores de nivel secundario y 19 formadores de formadores. Con base en la propuesta de Abric (2001), buscaron la estructura de las RS a través del núcleo y sus elementos periféricos. Apuntan que el primero es estable durante los años, independientemente de los cambios e innovaciones. Los periféricos se modifican, se actualizan, sin que esto afecte la esencia de la identidad. Diseñaron y aplicaron dos técnicas, una de evocación y jerarquización para conocer la estructura y una escala Likert, “[...] con el fin de conocer y analizar los elementos de representación de la docencia vinculados a las opiniones y actitudes” (pp. 272-273). Sus resultados reportaron que en el núcleo se concentraron la enseñanza, el aprendizaje y los significados. En la primera periferia estuvieron los valores y las actitudes. En la segunda periferia la didáctica, el conocimiento, la interacción, entre otras. Concluyen que todos los profesores que participaron en el estudio, independientemente del nivel y de la disciplina que estudiaron, apuntaron un mismo núcleo. Sin embargo, estas cualidades son más una característica individual que una condición social.

Gutiérrez (2012), indagó en las RS del *buen maestro* en formadores de formadores de dos Escuelas Normales, una ubicada en la Ciudad de México y otra en la Ciudad de Guanajuato. Para ello realizó entrevistas a 19 profesores, 12 de la Ciudad de México y 7 de Guanajuato. Encontró que independientemente de la distancia entre una y otra institución, el *habitus* y las RS de los formadores son cercanas.

Los componentes del *buen maestro* son:

- **El fundamento pedagógico**, o la habilidad para planear y dirigir una clase.
- **El conocimiento de los alumnos**, tanto en sus problemas tanto educativos como emocionales afectivos.
- **La felicidad en el aula**, que los alumnos estén contentos y receptivos en los contenidos.
- **El control** o ejercicio de la autoridad docente.
- **La animación y motivación en clase**, porque “[...] el *buen maestro* tiene que motivar, enamorar y seducir a sus estudiantes, pero sin perder de vista los contenidos de los planes y programas.” (GUTIÉRREZ, 2012: p. 113).
- **La responsabilidad, el compromiso y la entrega**, o estar enamorado de su profesión.

Expresaron que los contenidos son indispensables, no obstante, la práctica docente permite adquirir lo que idealmente se solicita de los profesores.

Cárcamo (2015), analizó las RS del rol docente en futuros docentes de cuatro Universidades de Madrid, España, dos públicas y dos privadas. El autor apunta que el contexto de la investigación es el cambio en el paradigma de formación conductual por la adaptación del paradigma de formación constructivista. Seleccionó a 32 estudiantes para entrevistar, 10 hombres y 22 mujeres. Los resultados demostraron que para los futuros profesores son importantes las prácticas ante grupo y están en segundo lugar los contenidos curriculares que deben enseñarse. Los futuros docentes se centraron en

cómo enseñar, en el conocimiento de las herramientas técnicas didácticas y menos en los contenidos por enseñar, elementos fundamentales en la propuesta constructivista. La teoría, consideraron, tendrá poca relevancia en su futura práctica docente.

López (1996) estudió las RS de profesores de nivel bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Seleccionó dos objetos de representación: la formación y la práctica educativa. Para obtener información empírica realizó entrevistas a profundidad a 21 profesores de bachillerato. Sus resultados indicaron que las RS de los profesores sobre su práctica y su proceso de formación responden más a valoraciones basadas en su experiencia vivida o sentido común, que a la reflexión basada en teorías y conceptos. Por tanto, su formación y sus demandas se centran básicamente en el saber hacer práctico que en propuestas resultado de la reflexión. El profesor se mueve en el pensamiento de sentido común apoyándose en el conocimiento científico.

Foto: Universidad Cooperativa de Colombia



Cheybar (2006) tuvo como propósito captar la visión de los profesores acerca de su formación y su práctica docente. La investigadora diseñó un cuestionario para conocer las percepciones de los docentes ante su que-hacer diario. Posteriormente seleccionó a 800 docentes de educación media superior y superior de 8 instituciones mexicanas. Concluyó que la formación docente es un proceso complejo, formado por diversos componentes: las expectativas de los profesores, la institución donde trabaja y las condiciones que ésta ofrece para el trabajo docente, las demandas de sus estudiantes y el contexto histórico cultural. Esta complejidad demanda que el docente esté inmerso en una formación permanente, en especial, para que aprenda y reconozca la importancia de la reflexión en su quehacer, con el propósito de que conozca sus aciertos y sus limitaciones y, con base en la reflexión y así actuar en el escenario docente con mayores herramientas. Además, la reflexión le permitiría modificar tanto sus estructuras mentales como sus

prácticas educativas consolidadas en el tiempo. No obstante, las respuestas de los profesores se centraron en los procesos técnicos de la práctica docente con el propósito de ser profesores eficaces y la reflexión de su trabajo, algo importante en la tarea docente para conocer lo qué se hace, por qué se hace y hacerlo de mejor manera, quedó en segundo plano.

Representaciones sociales derivadas de las políticas educativas

Arbesú, Gutiérrez y Piña (2008) estudiaron las RS de la evaluación en una muestra de profesores de tiempo completo de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco (UAMX). Se trata de una universidad pública, con un sistema de becas y estímulos generoso para sus académicos. Para cumplir con este propósito diseñaron dos instrumentos: una asociación de palabras cuyas voces detonadoras fueron beca a la docencia, beca a la permanencia y estímulo a la docencia e investigación. El otro instrumento fue un cuestionario enviado a varios profesores. La asociación se aplicó a 100 profesores y el cuestionario a 24, éstos fueron recuperados por correo electrónico. Encontraron que los académicos reconocen la importancia económica de las becas y estímulos, sin embargo, eso no ha contribuido a renovar la práctica docente ni la calidad de los artículos, capítulos y libros. Los maestros más *simpáticos* son los mejor evaluados por los estudiantes y bastante de la producción escrita de los académicos se hace al vapor. Además, *el ingreso extra no está incorporado al contrato de trabajo, situación que dificulta* la jubilación de la planta académica, independientemente de que algunos estén en mal estado de salud y con edad avanzada.

Foto: Universidad Cooperativa de Colombia



Cuevas (2015), analizó las RS de directivos escolares (director de escuela, supervisor de zona y jefe de sector) sobre la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Con el auxilio de especialistas en reformas educativas, asumió que una reforma no puede aplicarse al pie de la letra, porque tiene distintas lecturas o interpretaciones: la del diseñador, la del directivo, la del profesor. Para el trabajo de campo entrevistó a 13 directivos de dos entidades: Ciudad de México y Chihuahua. En los argumentos esgrimidos por los entrevistados encontró dos grupos de directivos. Uno de ellos expresó opiniones favorables hacia la reforma, especialmente hacia la dimensión pedagógica de la función directiva (CUEVAS, 2015: 17). También expresaron que el alumno tendrá un peso importante en la aprehensión de contenidos. Esta representación favorable responde a que este grupo de profesores realizó estudios de posgrado y ha buscado información acerca la reforma y de la propuesta que busca alcanzar las competencias. El otro grupo de directivos mostró rechazo a la Reforma y sus argumentos se centraron en la influencia de los organismos internacionales en su diseño. Agregaron que la ausencia de los actores, tanto directivos como profesores en el diseño de la propuesta es una debilidad más. La mayoría de los directivos de este grupo sus estudios son de licenciatura. Lo común en ambos grupos es el conocimiento superficial de la reforma porque la institución proporciona muy poco.

Representaciones sociales en educación especial y preescolar

Cabrera-Mora, Méndez-Puga, *et. al.* (2015), indagaron en la percepción del docente de educación especial acerca de sí mismo. La muestra se formó con 19 docentes de Centros de Atención Múltiple (CAM). Para las autoras, trabajar con niños con discapacidad es una tarea docente difícil porque requiere adaptarse a las condiciones específicas del niño y también las de los familiares. La autobiografía profesional, la coordinación de un grupo de discusión y una entrevista semiestructurada fueron sus técnicas. Reportaron que la labor del docente de los CAM es difícil, porque se requiere de disposición para ayudar a los niños con una o con múltiples discapacidades así como auxiliar a los padres de familia, actividad nada sencilla. Asumen que es un trabajo indispensable y que en numerosas ocasiones no es reconocido ni por autoridades ni por familiares.

Sánchez (2011) se propuso conocer las emociones y las RS de la profesión docente en maestras de educación preescolar de colegios particulares de la Ciudad de México. Seleccionó a 14 profesoras de preescolar que simultáneamente eran estudiantes de Licenciatura en Educación de la UPN. De los dos objetos de representación presentes en el título del artículo, emociones y RS, el primero fue más importante en la exposición. En su indagación empírica utilizó el relato de vida. Encontró que las estudiantes consideran que la profesión docente en preescolar está vinculada con el cuidado de niños y con una tarea maternal. También expresaron miedo por la responsabilidad que implica el cuidado de niños y también miedo a no tener trabajo. Los acontecimientos laborales se encuentran eslabonados con sucesos de su vida personal, lo que provoca movilización de emociones.

Balance de la revisión bibliográfica.

Los autores, en las investigaciones revisadas:

- Colocaron como centro las expresiones de los docentes sobre su actividad o el papel de las políticas educativas en la docencia. Registraron que independientemente de la cercanía de éstos, o del nivel educativo en el que impartan clase, los profesores compartieron determinados principios, tales como el rol de orientador, la responsabilidad. El compromiso es tanto con la enseñanza para preescolar, educación especial, educación superior, como también conocer sus problemas académicos y personales. Para los docentes es más importante la experiencia adquirida con la práctica que las teorías que le permitan reflexionar para mejorar su trabajo. La experiencia adquirida con los años es altamente valorada por los mentores de bachillerato, en los que forman a los profesores, como en aquellos que serán docentes. Esto indica que los docentes aceptarían cambios en los elementos periféricos o menos relevantes de la práctica, pero no en los esenciales o los que componen el núcleo de las RS de la docencia.
- Destacaron las diversas estrategias metodológicas diseñadas en las investigaciones. Por ejemplo, Chehaybar (2006), Arbesú, Gutiérrez y Piña (2008) utilizaron un cuestionario. Cabrera- Mora, Méndez-Puga, *et. al.* (20015), emplearon la autobiografía. Sánchez (2011) se apoyó en los relatos de vida. En ambos casos se solicitó al docente que hablara de su actividad, que la relatara o la escribiera. López (2006), Gutiérrez (2012), Cárcamo (2015) se apoyaron en la entrevista en profundidad y Cuevas (2015) en la entrevista. Sólo Arbesú, Gutiérrez y Piña (2008) aplicaron una asociación de palabras, señalada ésta como una de las técnicas de los métodos asociativos.
- Se propusieron conocer las RS desde una perspectiva social. Sólo una investigación priorizó en el proceso cognitivo (CAMPO-REDONDO, 2009a 2009b). En los reportes de percepciones también los investigadores reconocieron el contexto histórico social en la elaboración del pensamiento del profesor.
- Seleccionaron muestras de profesores variadas. Chehaybar (2006) seleccionó a 800 profesores de educación media superior y superior, Arbesú, *et. al.* (2008) a 124 profesores de tiempo completo de la UAM, Mazzitelli, *et. al.* (2009) a 48 profesores, López (1996) a 21 profesores de Bachillerato Universitario, Gutiérrez (2012) a 19 profesores de Educación Normal, Cuevas (2015) a 13 profesores que fungen como directivos, Campo-Redondo y Labarca (2009) a 10. La diferencia osciló entre 800 y 10 personas, distancia muy amplia.
- Registraron la importancia que tiene para el profesor el saber instrumental en descuido de la reflexión de los contenidos (CHEHAIBAR, 2006; LÓPEZ, 2006). También se presentó una paradoja: se critican los programas de estímulos pero se reconoce que han sido importantes para solucionar los problemas económicos de los profesores (ARBESÚ, 2008). O un grupo de profesores reconoce que es importante la reforma educativa, pero ésta se conoce superficialmente, sin profundizar en ella (CUEVAS, 2015). O bien, se forma a los futuros profesores con base en un modelo de formación conservador, elaborado por los profesores y por sus representaciones (GUTIÉRREZ, 2012). Domina la forma sobre el contenido y el conocimiento de sentido común se impone al conocimiento especializado.

Conclusiones

Las RS como las percepciones son expresiones del conocimiento de sentido común, el cual es necesario en las actividades de la vida diaria. No son un duplicado de la realidad externa al actor, sino complejas elaboraciones sociales de aquello que los actores observan, leen, opinan o juzgan. Se tejen en la vida diaria, específicamente en los pequeños espacios de convivencia, tanto presencial como virtual.

La literatura especializada reporta investigaciones que destacan este carácter práctico de las representaciones sociales en los profesores de diferentes niveles educativos. Las RS y las percepciones de los profesores sobre su trabajo destacan su saber, producto de la experiencia adquirida con los años. Esto es más relevante que las teorías educativas o pedagógicas o nuevas propuestas curriculares que le ofrecen en cursos y seminarios. Se debe reconocer que las RS son un pensamiento anclado en los actores y que sustituirlo por uno distinto, independientemente del corte científico que éste tenga, no es tarea sencilla. De igual forma, es necesario reconocer que en numerosos seminarios impartidos a los profesores los coordinadores trabajan contenidos ajenos a los problemas de la docencia. Se enseña lo que el especialista, con poca o nula docencia considera adecuado y no aquello de interés práctico para los profesores. Un giro en el contenido de estos cursos y seminarios podría permitir que el docente se acerque a la teoría y a las propuestas educativas y que se apropie de información especializada y con ello interroge sus RS.

Conocer las RS de los actores educativos es una tarea indispensable para el campo de la investigación educativa y también para los funcionarios de los distintos niveles escolares porque éstas orientan las acciones que se despliegan tanto en el salón de clase como en otros espacios escolares. Cualquier propuesta curricular se podrá diseñar y proponer por las instancias oficiales, pero si antes no se atiende el pensamiento de los profesores es probable que éstos continúen reproduciendo sus RS. La investigación en RS es una propuesta teórica y metodológica pertinente para conocer un ángulo del pensamiento de los actores de la educación y de cualquier otro ámbito de la vida social. ❁

Bibliografía

- [1] ABRIC, J. C. "Metodología de recolección de las representaciones sociales", *Prácticas sociales y representaciones*. Abric, J.C. (coordinador), México: Ediciones Coyoacán, 2001. p. 53-74.
- [2] ARBESÚ, M. I., S. Gutiérrez y J.M. Piña, "Representaciones sociales de los profesores de la UAM-X sobre la evaluación de la docencia e investigación", [en línea]. *Reencuentro*. 2008, No. 53, México, UAMX, p. 85-96. <<http://www.redalyc.org/pdf/340/34005308.pdf>> [Consulta: 23 de marzo de 2016].
- [3] BANCHS, M. "Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales", [en línea]. *Papers on Social Representations. Textes sur les représentations sociales*. 2000, vol. 9, p. 3.1 – 3.15. <http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf> [Consulta: 20 de marzo de 2016].
- [4] BERGER, P. y T. Luckmann. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- [5] CABRERA-MORA, L., et al. "La percepción del docente acerca de sí mismo en la práctica de la educación especial", [en línea]. *Revista de Educación y Desarrollo*. 2015, núm. 33, 39-44 p. <http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/33/33_Cabrera.pdf> [Consulta: 14 de marzo de 2016].
- [6] CAMPO-REDONDO, M. y C. Labarca-Reverol. "La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente", [en línea]. *Opción*. 2009a, vol. 25, núm. 60, Venezuela, Universidad de Zulia, 41-54 p. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31012531004>> [Consulta: 16 de marzo de 2016].
- [7]----- "Representaciones sociales del rol orientador del docente en estudiantes de educación", [en línea]. *Revista de Ciencias Sociales*. 2009b, vol. XV, No. 1, Venezuela, Universidad de Zulia, 160-174 p. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28011674012>> [Consulta: 16 de marzo de 2016].
- [8] CÁRCAMO, H. "Representaciones sociales sobre el rol del profesorado. Miradas desde la formación inicial docente", Calixto R. (coordinador), *Representaciones sociales en la práctica educativa y en la formación docente*. Toluca, México: ISCEEM, 2015. 89-106 p.
- [9] CARUGATI, F. y P. Selleri. "Pratiques éducatives, socialisation et représentations sociales" en *Représentations sociales et éducation*. Montreal, Québec: Éditions Nouvelles, 2000. 1-25 p.
- [10] CHEHAYBAR, E. "La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente", [en línea]. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*. 2006, México, vol. XXXVI, No. 3-4, Centro de

Estudios Educativos, A.C., p. 219-259. <<http://www.redalyc.org/pdf/270/27036410.pdf>> [Consulta: 22 de marzo de 2016].

- [11] CUEVAS, Y. "Representaciones sociales de la reforma de educación básica. La visión de los directivos", *Perfiles Educativos*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2015. vol. XXXVII, núm. 147, 67-85 p.
- [12] DOISE, W. "Les représentations sociales: définition d'un concept", Doise, W. y Palmonari, A., *L'étude des représentations sociales*. Paris: Delachaux & Niestlé, 1986. 81-94 p.
- [13] FARR, R. "Las representaciones sociales", *Psicología social II*. Moscovici S. (coord.), Barcelona: Paidós, 1986. 495-506 p.
- [14] GUTIÉRREZ, C. "La representación del buen maestro: un acercamiento a partir del habitus de los formadores de docentes", Mireles, O. (coordinadora), *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior*. México: IISUE-UNAM, Colección Educación Superior, 2012. 85-125 p.
- [15] IBAÑEZ, T. *La psicología social constructivista*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2001.
- [16] JODELET, D. "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", Moscovici, S., *Psicología social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986. 469- 494 p.
- [17] JODELET, D. "Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras", Jodelet, D. y Guerrero, A., *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México: Facultad de Psicología- UNAM, 2000. 7-30 p.
- [18] LÓPEZ, F. "Representaciones sociales y formación de profesores. El caso de la UAS", [en línea]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 1996, vol. 1, No 2, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, p. 391-407. <<http://www.redalyc.org/pdf/140/14000208.pdf>> [Consulta: 22 de marzo de 2016].
- [19] MAZZITELLI, C., et al. "Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura", *Educación, Lenguaje y Sociedad*. 2009. vol. VI, No. 6, 265-290 p.
- [20] MOSCOVICI, S. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: editorial Huemul, 1979.
- [21] MOSCOVICI, S. y M. Hewstone. "De la ciencia al sentido común", Moscovici, S., *Psicología social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986. 679-710 p.

- [22] PIÑA, J.M. y Y. Cuevas. "La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México", *Revista Perfiles Educativos*. México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2004. vol. XXVI, No. 106, 102-124 p.
- [23] ROUQUETTE, M. L. "Représentations et pratiques sociales: une analyse théorique", Garnier, C, Rouquette, M. L., *Representations sociales et éducation*. Montreal- Québec: Éditions Nouveller, 2000. 133-141 p.
- [24] SÁNCHEZ, M. L. "Emociones y representaciones sociales de la práctica docente. El caso de preescolar" [en línea]. *Revista Versión*. 2011, No. 26, México: UAM X, p. 247-269. <<http://biblat.unam.mx/es/revista/version-mexico-d-f/articulo/emociones-y-representaciones-sociales-de-la-profesion-docente-el-caso-de-preescolar>> [Consulta: 22 de marzo de 2016].
- [25] SCHÜTZ, A. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.