

Seção Temática: Perspectivas psicossociais sobre a educação no período pandêmico

Perspectiva discursiva al estudio de las representaciones sociales en el campo de la educación

Perspectiva discursiva ao estudo das representações sociais no campo da educação

Discursive approach to the study of social representations in the educational field

 **Silvia Gutiérrez-Vidrio** sgvidrio@hotmail.com
Universidad Autónoma Metropolitana, México

Perspectiva discursiva al estudio de las representaciones sociales en el campo de la educación

Práxis Educativa, vol. 18, e20927, 2023

Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

Recepción: 13 Agosto 2022

Recibido del documento revisado: 10 Septiembre 2022

Aprobación: 11 Septiembre 2022

Publicación: 19 Septiembre 2022

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.20927.004>

Resumen:

En este texto presento algunos planteamientos teórico-metodológicos para el estudio de las representaciones sociales en el campo educativo integrados en una propuesta sustentada en la lógica natural que permite analizar su dimensión discursiva. Describo los planteamientos centrales de dicha propuesta y muestro que la particularidad de este enfoque es que permite evidenciar el papel que juega el lenguaje en la construcción de las representaciones sociales, captar la manera en que el sujeto se relaciona con lo construido y el involucramiento del locutor en lo que enuncia. Basándome en investigaciones que he realizado en el campo educativo ilustro la propuesta con un estudio sobre la Reforma Educativa Mexicana de 2013.

Palabras clave:

Discurso, Representaciones sociales, Educación..

Resumo:

Neste texto, apresento algumas abordagens teórico-metodológicas para o estudo das representações sociais no campo educativo, unificadas em uma proposta baseada em a lógica natural que permite a análise de sua dimensão discursiva. Descrevo as abordagens centrais desta proposta e mostro que a particularidade desta abordagem é que ela nos possibilita destacar o papel desempenhado pela linguagem na construção das representações sociais, apesar a forma como o sujeito se liga com o que é construído e o envolvimento do orador no que ele ou ela diz. Com base nas pesquisas que realizei no campo da educação, elucido a proposta com um estudo a respeito da Reforma Educativa Mexicana de 2013.

Palavras-chave:

Discurso, Representações sociais, Educação..

Abstract:

The purpose of this text is to present some theoretical and methodological considerations for the study of social representations, in the educational field, which have been integrated on a proposal for the analysis of their discursive dimension. based on the natural logic. I describe the central components of this proposal and show that the singularity of this approach is that it highlights the role that language plays in the construction of social representations, the understanding of the relationship between subject and the object of presentations and his/her commitment in what he/she says. Based on my research in the field of education, I exemplify the proposal with a study on the 2013 Mexican Educational Reform.

Keywords:

Discourse, Social representations, Education..

Introducción

En el campo de la educación la propuesta teórica metodológica de las representaciones sociales ha encontrado un terreno fértil (CUEVAS; MIRELES, 2016), ya que permite observar el juego de las representaciones sociales en los diferentes niveles del sistema escolar, tanto en el nivel político, en el que son definidos los fines y las modalidades de organización de la formación, como en el nivel de la "jerarquía institucional cuyos agentes están encargados de la puesta en práctica de estas políticas, así como en el nivel de los usuarios del sistema escolar, alumnos y padres" (JODELET, 2011, p. 140). De ahí que posibilite captar la visión del mundo que los actores escolares aportan y utilizan para actuar o tomar posiciones, así como para entender la dinámica de las políticas educativas.

Si bien existen diferentes aproximaciones al estudio de las representaciones sociales que han sido aplicadas al campo educativo, la propuesta que he venido trabajando, ya hace algunos años, tiene la particularidad de partir de una perspectiva lógico-discursiva para captar ciertos rasgos que no es posible identificar, de manera puntual, con otras perspectivas. Postula el reconocimiento de que todo fenómeno social debe partir de la reconstrucción de las condiciones producción, circulación y recepción del discurso, esto implica reconstruir, entre otras cuestiones, quiénes son las personas que producen el discurso, desde dónde lo producen, en qué situación, a quién lo dirigen, así como en qué las relaciones de poder están inmersos los sujetos que las producen. También representa una vía para identificar la manera en que el enunciador se relaciona con su enunciado, en otras palabras, los modos discursivos que indican la manera en que los individuos construyen los predicados que describen aquello que constituye el objeto de representación, así como el involucramiento del locutor, el cual puede ser captado por el grado de compromiso que tiene frente a lo que enuncia. Estos componentes, como mostraré, quedan plasmados en un modelo de análisis que permite captar precisamente cómo los sujetos construyen los significados que constituyen las representaciones sociales, así como la posición que ocupan en el entramado social e institucional.

La relevancia del lenguaje en la construcción de la realidad social compartida

Para exponer la importancia del lenguaje en la construcción de las representaciones sociales, considero necesario señalar primeramente en qué concepción me baso. Siguiendo a Jodelet (2011) reconozco que las representaciones sociales:

Corresponden a una forma específica de conocimiento, el conocimiento ordinario, que es incluido en la categoría del sentido común y tiene como particularidad la de ser socialmente construido y compartido en el seno de diferentes grupos. Esta forma de conocimiento tiene una raíz y un objetivo práctico: apoyándose en la experiencia de las personas, sirve de grilla de lectura de la realidad y de guía de acción en la vida práctica y cotidiana (p. 131).

En la construcción de este tipo de conocimiento compartido el lenguaje desempeña un papel fundamental. Como Moscovici y Vignaux¹ (1994) señalaron, uno de los planteamientos que en el transcurso de las últimas décadas ha permitido profundizar en la teoría de las representaciones sociales (RS) es su referencia a la comunicación, al lenguaje, es decir, "[...] al aspecto discursivo de los saberes elaborados en común". Además, para estos autores la teoría de las representaciones sociales, "[...] desde su inicio, ha insistido en el lazo profundo entre la cognición y la comunicación, entre las operaciones mentales y las operaciones lingüísticas, entre informaciones y significados" (p. 32).

En la obra primordial de Moscovici *El psicoanálisis su imagen y su público* (1961) queda claramente demostrada la relevancia de la dimensión discursiva de las representaciones sociales y el papel central que juega el lenguaje en su construcción. Tal como lo expresa en una entrevista con Markova, en esa investigación Moscovici hizo hincapié en la importancia del lenguaje y la comunicación: "Es cierto que cuando la gente habla de la *La Psychanalyse* suele poner el acento en la cuestión de la representación, pero suele dejar de lado la segunda parte del libro, que se ocupa de la comunicación y el lenguaje" (MARKOVA, 2003, p. 144).

Para Moscovici, las representaciones sociales se generan en el proceso de comunicación y se expresan a través del lenguaje (MARKOVA, 2003, p. 145). Además, si se considera que las representaciones sociales son una actividad de apropiación de la realidad, en esta apropiación el lenguaje juega un rol fundamental. La función mediadora del lenguaje presupone una ampliación metodológica que permite leer en el nivel discursivo la contextualidad social que constituye el marco de condiciones de toda producción simbólica (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2006).

El reconocimiento de la naturaleza discursiva de las representaciones sociales es fundamental ya que éstas son generadas en el proceso de comunicación y luego son expresadas a través del lenguaje; esta naturaleza ha sido especificada también por varios autores cuyo interés se centra en la dimensión discursiva de los fenómenos sociales (GRIZE, 1989, 1993; BILLIG, 1987; POTTER, 1998; GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2019; SALGADO, 2019).

En este sentido se advierte que el papel que juega el lenguaje en la construcción de las representaciones sociales la base de la dimensión simbólica de los procesos sociales es el lenguaje. La comunicación, interpersonal o masiva, sólo es posible gracias a él. Mediante éste objetivamos nuestros sentimientos e ideas acerca del mundo, es decir, los hacemos reconocibles para nosotros mismos y para los demás (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2019). El lenguaje da cuenta de los procesos subjetivos de quienes lo usan al tratarse de una propiedad compartida.

Como plantean Berger y Luckmann (1998) el lenguaje se origina en la vida cotidiana, es decir, en el aquí y en el ahora del sujeto dado que esta es fundamentalmente "vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana" (p. 55). Además, el lenguaje comunica, estructura y organiza la experiencia, posee una intencionalidad y esa intencionalidad se orienta siempre hacia una finalidad.

Al respecto, Cabruja, Íñiguez y Vásquez (2000) señalan que el punto de partida para la comprensión de la realidad social es la consideración de ésta como una construcción edificada sobre la base de significados. Ello implica centrarse en el análisis de dicha construcción y de esos significados por lo que sugieren tomar en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos de la significación:

- "La intersubjetividad: los significados se crean en o provienen de las relaciones. Es decir, las personas actuamos en función de otras, con relación a contextos, significados y producciones sociales (instituciones, costumbres, discursos, prácticas, etc.)."
- "La indexicalidad: un mismo fenómeno cambia de sentido en diferentes situaciones".
- "La reflexividad: es en la propia relación entre las personas cuando se crea la situación, y es la situación creada la fuente y el tema que propicia la relación."
- "Los escenarios y las acciones humanas: éstas sólo tienen sentido en marcos sociales, y son estos marcos los que permiten entender los cambios de sentido y/o las elaboraciones y reelaboraciones de significados".
- "El carácter político de la acción social: ésta es inseparable de la producción de efectos, de las relaciones de poder y de su dimensión ética" (CABRUJA; ÍÑIGUEZ; VÁSQUEZ, 2000, p. 64).

El énfasis en el conocimiento de las realidades sociales y del pensamiento social permite relacionar estos aspectos de la significación con las representaciones sociales, ya que estas tienen la finalidad de "[...] captar y constituir significados de la realidad social y los comportamientos que de ella derivan, además de servir como plataforma contenedora de conocimientos, estilos de vida e identidad" (JARAMILLO; JARAMILLO, 2009, p. 139).

Para Abric (2001) uno de los componentes fundamentales de la representación es la significación y ésta determinada doblemente por efectos de contexto. En primer lugar, por el contexto discursivo, es decir, por la naturaleza de las condiciones de producción del discurso¹, a partir del cual será formulada o evidenciada una representación. En seguida, por el contexto social, es decir, tanto por el contexto ideológico como por el lugar que el individuo o el grupo respectivo ocupa en el sistema social. Es precisamente para captar todos estos factores que la propuesta lógico-discursiva que a continuación presento es de gran utilidad.

Desde esta perspectiva discursiva es necesario tomar en cuenta que, al hacer uso del lenguaje para objetivar y anclar los sucesos y las cosas, que los sujetos sociales quieren comunicar, generan discursos que derivan en discursos concretos. Al respecto, cabe retomar la definición de discurso que ofrece Fairclough (2003), ya que permite relacionarlo con las representaciones sociales. Para este autor: "Los discursos son diferentes representaciones de la vida social cuya posición se halla intrínsecamente determinada; los actores sociales de distinta posición 'ven' y representan la vida social de maneras distintas, con discursos diferentes" (2003, p.188).

Además, habría que señalar que este enfoque reconoce que el discurso opera en distintos niveles, por ejemplo, el de los órdenes institucionalizados y el de las prácticas discursivas, pero también contempla distintas mediaciones provocadas por unas condiciones de producción del discurso y por las diferentes posiciones de los actores sociales. Visto así, el discurso expresa toda aquella acción en la que los agentes vinculan a través de procesos de negociación y tensión, sentidos, referencias, contextos, ideologías y narrativas (JARAMILLO, 2012).

Otra manera de concebir a las representaciones sociales y relacionarlas con los discursos es verlas como "[...] dispositivos discursivos de construcción del mundo, conectados a las propias experiencias, a las trayectorias personales o a la posición que ocupan estas personas en el orden institucional" (JARAMILLO, 2012, p. 130). Esta manera de interpretar las representaciones sociales es de gran ayuda, sobre todo al estudiar el campo de la educación ya que permite entender que cada uno de los diferentes actores actúa desde un macroesquema interpretativo distinto, de acuerdo con la función que ocupa en el entramado social, así como captar la manera en que reproducen, subvierten o resignifican los valores y sentidos asociados con las políticas educativas, las prácticas docentes, los estilos de aprendizajes, "[...] la manera en que los actores se sitúan con relación a su actividad y a sus compañeros, así como frente a las normas y roles vigentes en el espacio de trabajo" (JODELET, 2011, p. 134).

Perspectiva lógico-discursiva para el análisis de las representaciones sociales

La perspectiva lógico-discursiva de la que parto tiene un carácter transdisciplinar ya que retoma la multiplicidad de usos del concepto discurso, la diversidad de tratamientos teóricos y metodológicos para el estudio de las representaciones sociales, así como el reconocimiento de sus determinantes sociales. Cabe señalar que cuando en este texto hablo de perspectiva discursiva, me refiero a una perspectiva diferente a la impulsada por la corriente de psicología social tal y como fue inicialmente perfilada por Potter y Wetherell (1987). Esta última perspectiva presta atención a la construcción social, más específicamente a la construcción discursiva de los procesos psicológicos, "supone unos argumentos y unos recursos que han proporcionado una

fuente de discusión y reflexión sobre la manera de comprender la labor psicológica y la producción de conocimiento" (GARAY; IÑIGUEZ; MARTÍNEZ, 2005). Si bien algunos de estos planteamientos son compatibles con la corriente que yo he adoptado, cabe señalar algunas diferencias. En primer lugar, en la perspectiva que propongo, el énfasis no está puesto en los procesos psicológicos sino en los discursivos. En segundo, parte de una conceptualización del discurso que es acorde a la naturaleza de las representaciones sociales y el tipo de procedimientos analíticos son distintos (cf. RODRÍGUEZ, 2003).

El modelo que a continuación expongo puede ser utilizado para el análisis de las representaciones sociales a partir del estudio de la organización discursiva y argumentativa del discurso el cual está basado, en gran parte, en la propuesta metodológica de Jean-Blaise Grize, Pierre Vergès y Ahmed Silem (1987) incluida en su texto *Salariés face aux nouvelles technologies. Vers une approche sociologique des représentations sociales*², en ciertos planteamientos de Grize³ (1989, 1993) sobre la relación entre lógica natural y el estudio de las representaciones sociales, así como algunos de los estudios empíricos que he realizado (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2006, 2019).

Una primera característica de este enfoque lógico-discursivo es que parte del reconocimiento de que las representaciones sociales no se expresan ni se observan de manera directa. Como señala Grize (1993), "los modelos mentales no pueden ser observados directamente, al menos en el estado actual de la ciencia" por lo que los investigadores estudian la manifestación discursiva de esas representaciones en el marco de los procesos comunicativos, es decir, los discursos ya sean verbales o visuales⁴. Desde esta perspectiva, el estudio del discurso debería permitir "delimitar las formas de razonamiento a las que el pensamiento discursivo recurre, poner en evidencia la existencia de ciertos sistemas, y el grado de complejidad de sus objetos" (GRIZE, et al. 1987, p. 36).

Uno de los planteamientos centrales para entender las razones por las cuales la lógica natural⁵ puede servir de fundamento para el análisis de las representaciones sociales es que ésta concibe al discurso como una actividad compleja que se caracteriza por cuatro particularidades: es una actividad de un sujeto locutor; hace uso de una lengua natural; tiene siempre una finalidad y se desarrolla siempre en una situación determinada (GRIZE, 1982, p. 345). Estas características permiten visualizar la actividad discursiva más allá de un simple proceso de transmisión de información ya que remite a sus determinantes sociales.

La propuesta que Grize (1989,1993) presenta para mostrar la articulación entre el estudio de las representaciones sociales y la lógica natural se caracteriza por postular que existen operaciones de la lógica natural por medio de las cuales se construye una esquematización discursiva. Estos postulados, como varios autores han señalado, abren una posibilidad metodológica que permite conectar el estudio de las RS con el discurso y analizarlas con mayor detenimiento (cf. BERRUECOS, 2000; GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2006, 2019; SALGADO, 2019).

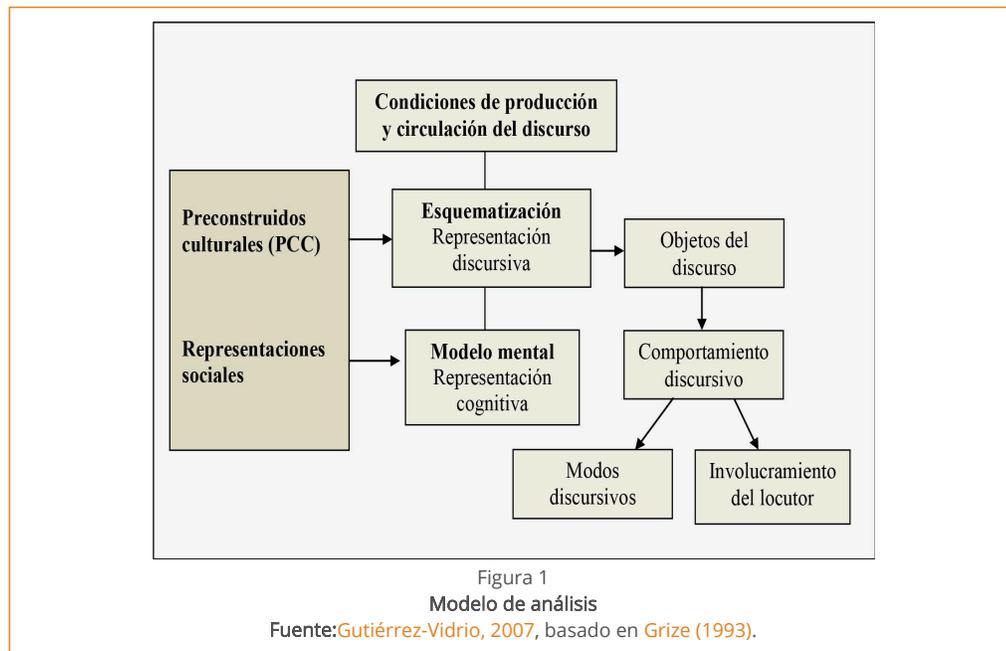
Si bien esta propuesta se centra en manifestaciones discursivas de las representaciones sociales, es necesario reconocer, siguiendo a Wagner y Flores (2010, p.152) que: "Si hablamos de las representaciones sociales de manera simultánea como contenidos de conocimiento individual y modelos de discurso social, es porque queremos que se comprenda dicha separación más como una dualidad analítica que como una real".

Otro planteamiento central para sustentar el postulado de que lógica natural puede servir de base para el análisis de las representaciones sociales, y que he expuesto en otros textos (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2006, 2017, 2019) es que cuando un individuo es llevado a expresarse sobre tal o cual tema, es decir, a defender su opinión, explicar un fenómeno, o actuar sobre otro interlocutor por medio del discurso, lo hace en función de ciertas representaciones cuya existencia es previa al comportamiento verbal. Por tanto, cuando uno se propone estudiar las representaciones discursivas de las representaciones mentales que los sujetos se hacen sobre lo que hablan, lo que uno se propone es "evidenciar la emergencia en 'situación' de las representaciones a través del estudio de la organización argumentativa y semántica del discurso"⁶ (GRIZE et al., 1987, p. 35).

Para Grize, toda representación, de cualquier manera, que uno la especifique, es la representación de *alguna cosa*; por tanto, se trata de un concepto semiótico; de ahí que la naturaleza de "esa cosa" sea fundamental, y "todo aquello, que después de las publicaciones de Moscovici, se ha dicho sobre las representaciones sociales es que son una forma de conocimiento" (GRIZE, 1989, p. 153).

Propuesta metodológica para el análisis de las RS

A continuación, presento un modelo⁷ de análisis que se deriva de los planteamientos antes expuestos y de mis investigaciones en el campo de las representaciones sociales (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2007, 2018; GUTIÉRREZ-VIDRIO Y CUEVAS, 2015). Véase figura 1.



Este esquema parte del planteamiento de que las representaciones sociales no pueden simplemente identificarse con una organización de contenidos (ya que surgen de una situación de intercambio) sino también en relación con las condiciones de producción del discurso⁸. Toda representación social es construida socioculturalmente por lo cual es necesario reconstruir, entre otras cuestiones, quiénes son las personas que producen el discurso, desde dónde lo producen, en qué situación, para quién lo producen, etc., esto permitirá comprender las respectivas apuestas y posiciones, afines o confrontadas, de quienes construyen la representación.

Precisamente una de las particularidades de esta propuesta es que estipula que antes de iniciar el análisis de cualquier producción discursiva es necesario reconstruir las condiciones de producción del discurso⁹. Esto permite centrarnos en el examen crítico de las estrategias de lenguaje y discurso que las personas utilizan para mostrar cómo y desde dónde se construyen las representaciones sociales.

Otro concepto que complementa al de condiciones de producción del discurso es el de “espacio situado” que propone Flores (2015). En varios de sus estudios sobre representaciones sociales enfatiza que dicho espacio se entiende no solo geográficamente sino “[...] con sus características intrínsecas, sus afectividades e inconscientes colectivos manifiestos y ocultos” (p. 36).

Para captar la manifestación discursiva de las representaciones sociales otro concepto central es el de preconstruido cultural. Para Grize los preconstruidos culturales (PCC) son “[...] los depósitos que las representaciones dejan en el lenguaje”, en el fondo se trata del aspecto lingüístico de las representaciones sociales (1993, p.3). Son preconstruidos porque son adquiridos y culturales porque funcionan en el entorno colectivo. Se trata de una organización socialmente regulada del conjunto de representaciones en las que los objetos se encuentran inmersos. Según Grize, éstos son saberes, matrices culturales de interpretación, a través de las cuales se pueden entender muchas de las expresiones que resuenan o repercuten en un sujeto a otro, fundando una especie de memoria colectiva (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2017).

La esquematización es también otra noción clave de la lógica natural. Siguiendo a Grize (1993), un discurso no hace otra cosa que pro-poner, es decir, poner frente al interlocutor, una esquematización. Existe ahí un acto semiótico que consiste en dar a ver un modelo mental que uno tiene a través del discurso. Por eso y porque además son visibles, las esquematizaciones pueden ser analizables, y el instrumento para su análisis es la lógica natural.

Cuando alguien emite un discurso para alguien más, lo que le propone a su interlocutor es una imagen verbal de aquello de lo que se trata, en otras palabras, le propone lo que Grize denomina una esquematización; ésta resulta de la aplicación de un cierto número de operaciones lógico-discursivas¹⁰ que permiten, en primer término, construir en forma orientada determinados objetos, para luego operar discursivamente sobre “lo construido” con el propósito de intervenir sobre un destinatario (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2017).

Grize (1993) plantea que las operaciones de la lógica natural permiten asir ciertos aspectos de las representaciones sociales. Estas operaciones lógico-discursivas que propone Grize varían en los diferentes textos que Grize publicó¹¹. En el diseño del esquema analítico que aquí presento y que he explicado en detalle en otros textos (GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2006, 2017), sólo he retomado aquellas que considero son de más utilidad para el análisis de las representaciones sociales; éstas son las operaciones que tienen que ver con la construcción de los objetos del discurso (las clases objeto) y las de esclarecimiento o proyección valorativa.

Para la lógica natural razonar es en cierta manera argumentar de ahí que para poder acceder al estudio de los razonamientos naturales sea necesario identificar los objetos de los que trata el discurso. Por tanto, si se concibe al discurso como un conjunto de actividades ejercidas por un sujeto es necesario identificar la

naturaleza de los objetos que construye; estos se presentan como un haz de propiedades, relaciones y esquemas de acción que son de naturaleza cultural e histórica y están estrechamente vinculados a la orientación argumentativa del texto y a su contenido ideológico. Un objeto de discurso, por tanto, "siempre está asociado a un conjunto de aspectos y siempre es proyectado en una cierta perspectiva" (GRIZE *et al.* 1987, p. 37).

Las operaciones de objeto además de introducir los objetos discursivos (tópicos) que hace surgir el sujeto, permiten identificar los elementos (ingredientes) que los componen y los predicados que los determinan. Si bien, los objetos están ya determinados por la naturaleza de sus elementos, cuando se construyen van siendo determinados por sus predicados, ya sea directamente por atribución de propiedades o indirectamente al relacionar los unos con los otros.

Además de detectar los objetos del discurso y los preconstruidos culturales en los que se anclan es necesario saber de qué manera son construidos los predicados que describen esos objetos. La noción de conductas discursivas se compone de dos subnociones: el comportamiento discursivo y el contenido. El comportamiento discursivo concierne, por un lado, a los diversos modos discursivos en los que el locutor desarrolla los objetos o tópicos de su discurso y, por otro, la manera en que se compromete con los enunciados (implicación del locutor). La noción de contenido se analiza a partir de los temas y niveles de referenciación (campo referencial).

Los modos discursivos tienen que ver con la manera en que el enunciador expone los contenidos de su discurso; es decir, la actitud cognitiva que manifiesta en la enunciación de los contenidos. Grize, Vergès y Silem (1987, p. 73) identifican los siguientes:

- El constativo. El sujeto se presenta como testigo y describe o constata los hechos, los acontecimientos o las cosas: "Es innegable que el desempeño del docente es el factor más relevante de los aprendizajes"¹².
- El axiológico. El sujeto hace un juicio sobre los hechos o acontecimientos: "La evaluación tiene una elevada importancia y es un instrumento poderoso para el mejoramiento de la educación".
- El proyectivo. El locutor anticipa el porvenir, predice y hace proyecciones: "Bajo la premisa de una evaluación justa y técnicamente sólida será posible conciliar la exigencia de la sociedad por el buen desempeño de los maestros".
- El prescriptivo. El sujeto da su opinión sobre algo que se hará o no, da un consejo. Es una forma atenuada de las órdenes o las prohibiciones: "La calidad de los procesos educativos requiere de los esfuerzos a los que están obligados sus actores".
- El metadiscursivo. El locutor tematiza el contenido de su propio discurso o la situación de entrevista: Por lo expuesto se hace impostergable fortalecer las políticas de Estado.

Este nivel de análisis tiene que ver fundamentalmente con la manera en que los sujetos exponen el contenido de su discurso. Saber si el sujeto solamente constata hechos, realiza ciertas valoraciones, o prescribe ciertas ideas es fundamental para el análisis de las representaciones sociales. La elección de los modos discursivos a partir de los cuales el sujeto expone su discurso tiene que ver con la naturaleza del objeto de representación y la posición del sujeto en el entramado social.

Por otra parte, la presencia o implicación del locutor permite detectar la manera en que el sujeto se compromete con lo enunciado. Ésta es estimada por el grado de compromiso que tiene frente a lo que denuncia. En un enunciado, el locutor puede estar presente de dos maneras diferentes: 1) se incluye en el contenido proposicional del enunciado y figura bajo la forma de un pronombre personal: "Yo no he sido consultado sobre la reforma" 2) está presente en tanto que enunciador del contenido proposicional, en cuyo caso es capaz de expresar diversas actitudes frente al enunciado, certeza, duda, juicio: "Dudo que el gobierno haya realizado una consulta sobre la reforma".

Para captar la presencia/ausencia de marcas o lugares de determinación en el discurso se recurre al sistema de decodificación de dichos lugares y sus modalidades en el discurso; esto con el fin de mostrar las relaciones que establece cada sujeto a partir de los elementos tomados de uno o varios lugares de determinación, los que mencionan Grize *et al.* (1987) son: las matrices culturales de interpretación¹³, la ideología y el relato de la práctica¹⁴.

De estos lugares quiero resaltar la determinación por la ideología¹⁵ ya que el compromiso del sujeto con su posición ideológica, que uno frecuentemente juzga de pasional, se expresa por la valoración de ciertos temas. La ideología se lee en las justificaciones y racionalizaciones que el sujeto expresa para apoyar sus ideas.

Aplicación del modelo de análisis

A continuación, presento la aplicación del modelo para el análisis de las representaciones sociales en contextos educativos¹⁶. Como ejemplo retomo un estudio realizado para identificar la representación social de la Reforma Educativa (2013) contenida en la Iniciativa de Reforma Educativa (IDRE) presentada por el expresidente Peña Nieto (GUTIÉRREZ-VIDRIO; CUEVAS, 2018). La elección de la IDRE (PEÑA, 2012¹⁷) como *corpus* de estudio se sustentó en la relevancia y trascendencia de la iniciativa ya que esta, a mediados de 2013, instauró una modificación legal que supuso cambios importantes en la gestión del magisterio de educación básica que fundamentalmente se relacionaron con la incorporación de procesos de evaluación obligatorios al personal docente para el ingreso, la permanencia en la función y la promoción a puestos de dirección escolar y la promoción a través de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley de Instituto Nacional de Evaluación de la Educación. El IDRE se convirtió, en ese momento, en un referente que condujo y orientó la implementación de la evaluación del desempeño docente del gremio magisterial y conllevó una serie de cambios en la política de la calidad educativa, las políticas docentes, y especialmente, la administración de

cargos en el magisterio que suponían que un maestro podía ser retirado de su función al no aprobar los exámenes correspondientes.

Cabe señalar que, si bien dicho documento es considerado como la representación del entonces titular del país (Peña Nieto), la concebimos como una representación social ya que en este caso es un discurso consensuado con las fuerzas políticas del país: la Secretaría de Educación Pública (SEP), los principales partidos políticos (PRI, PRD PAN), los asesores de su gobierno e incluso algunos organismos internacionales y la sociedad civil. Además, el ser humano no construye su representación de manera aislada, ni sobre la base de experiencias idiosincráticas, sino a partir de las relaciones que establece con los miembros de su cultura (RODRIGO, *et al.* 1993), es decir, las representaciones están fuertemente orientadas por las actividades (prácticas culturales) que el individuo realiza en su grupo y que suelen tener lugar en un contexto de relación y de comunicación interpersonal, que trascienden la dinámica interna de la construcción individual. También puede considerarse una representación social, ya que, como señala Jovchelovitch (2007), el conocimiento no es una propiedad individual; el conocimiento se basa en el mundo intersubjetivo de una comunidad: "incluso si pensamos en el conocimiento como producido principalmente por el sujeto individual, tenemos que pensar en este sujeto individual como un contexto multidimensional que comprende un cuerpo y una constitución psicológica que están social, cultural e históricamente ubicados" (p. 48). Así, los discursos como la IDRE, son producto de un conjunto de actores políticos que comparten¹⁸ una visión de Estado y de la educación.

Como señala Jodelet (2011) las representaciones sociales han sido de utilidad para captar las significaciones en el seno del sistema y del proceso educativo. Estas significaciones están incorporadas en los discursos de los diferentes agentes del sistema en relación con las posiciones sociales que ocupan. Aparecen también en el discurso político definiendo las finalidades del sistema y las orientaciones de su organización, como lo es el caso de la iniciativa de reforma que analizamos, o en el discurso de los administradores que se ocupan de ello, en los diferentes niveles de la jerarquía, y finalmente en el discurso de los usuarios, los alumnos y las familias (JODELET, 2011, p. 141).

En este estudio nos propusimos indagar cual era la representación social sobre la Reforma Educativa que Peña Nieto proyectaba en la IDRE, así como ubicar los argumentos en los que se apoyaba para validar la necesidad de aprobación del decreto de Reforma Educativa y en qué preconstruidos de carácter cultural, social y político se apoyaban dichos argumentos.

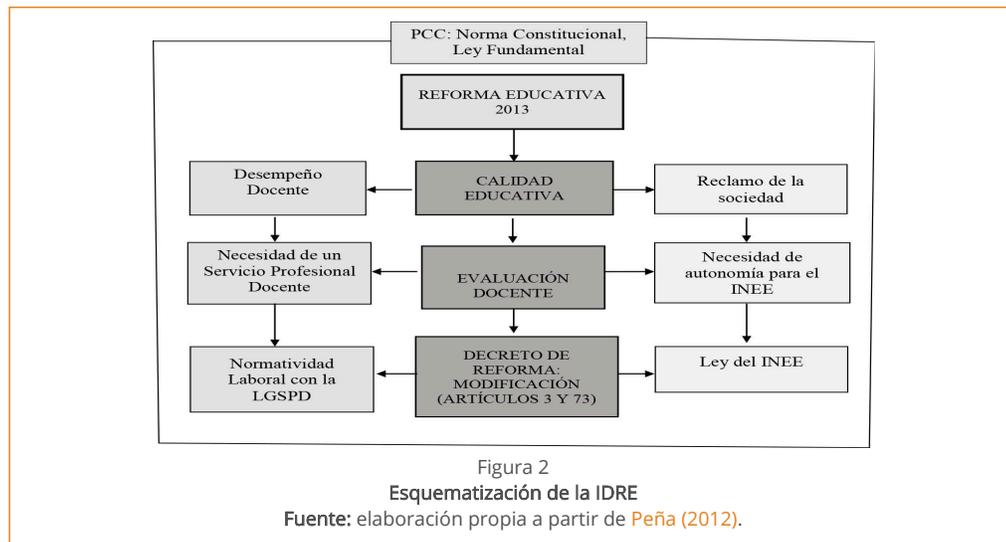
Como ya había señalado una de las particularidades de esta propuesta es que estipula que antes de iniciar el análisis de cualquier producción discursiva es necesario reconstruir las condiciones de producción del discurso. Este paso es fundamental ya que para poder analizar cualquier texto es necesario saber quién es la persona que emite el discurso, desde dónde lo emite, es decir que posición tiene en el entramado social, en este caso el educativo, en qué momento emite su discurso, qué otros discursos estaban circulando en ese momento sobre el tema que se aborda, a quién lo dirige, quién es su interlocutor directo o indirecto.

Para poder identificar la representación social de la Iniciativa de Reforma Educativa (2012) se reconstruyeron las condiciones de producción del discurso que tienen que implicó tomar en cuenta la naturaleza del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE¹⁹) y su relación con el Estado; las tendencias en política educativa internacional hacia la evaluación docente sobre evaluación docente²⁰ y el "Pacto por México"²¹; la ruptura política entre el gobierno de Enrique Peña Nieto y la exlíderesa sindical Elba Ester Gordillo²², la necesidad de desplazar al SNTE como principal negociador de la política educativa y las condiciones anteriores a la Reforma 2013 en las que ingresaba y se promovía el personal docente.

Una vez realizada la reconstrucción de las condiciones de producción y circulación de la IDRE se procedió a la identificación de objetos del discurso para revelar los objetos discursivos o tópicos centrales del texto analizado; en este identificamos tres objetos discursivos que se derivan del macro objeto {La Reforma Educativa}, estos son: {Calidad educativa}, {La evaluación docente} y {Decreto de Reforma}. Cabe señalar que toda la construcción discursiva tiene como telón de fondo el preconstruido cultural de la Norma Constitucional²³; es decir, todos los cambios que se proponían estaban enmarcados en las normas jurídicas del país, las cuales garantizan los derechos de los mexicanos.

A partir de la identificación de los objetos del discurso es posible conocer la importancia que tienen ciertos temas y también la perspectiva que el locutor adopta ya que como señalan Grize, Vergès y Silem (1987, p.40) "[...] un objeto de discurso siempre es proyectado desde una cierta perspectiva". En otras palabras, la identificación de los objetos discursivos permite reconstruir la esquematización que el locutor construye sobre el tema del que habla. El análisis de la esquematización hará ver las operaciones que ha sido utilizadas, la organización de los objetos y la disposición de los argumentos que han sido elaborados: "Esta descubrirá las representaciones que sustentan el discurso y la coherencia que las organiza" (GRIZE, *et al.*, 1987, p. 42).

En el siguiente gráfico se sintetiza la esquematización del locutor.



Posteriormente analizamos los objetos de discurso que identificamos y que dan cuenta de la esquematización que el locutor construye sobre el tema. Para ilustrar el procedimiento presento el análisis de dos clases objeto. La primera *{Calidad educativa}* es fundamental porque en ella se exponen los argumentos que en gran parte sostienen la necesidad de una reforma. Esta contiene dos subtópicos o ingredientes: el reclamo de la sociedad y el desempeño docente. Este objeto es desarrollado por el enunciador teniendo en cuenta los siguientes preconstruidos culturales (PCC): la Norma Institucional, es decir, el Artículo 3ro. de la Constitución y la Ley Fundamental (la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente). Además, tiene que ver con una política de Estado que involucra a los siguientes actores: poderes públicos, órganos de gobierno, autoridades, instituciones, maestros, organizaciones gremiales, expertos, padres de familia y la sociedad en su conjunto.

En relación con los modos discursivos utilizados por el enunciador (Peña Nieto) en la construcción de este objeto el modo discursivo que predomina es el constativo; esto debido a que básicamente se dedica a presentar una serie planteamientos en los que sustenta la propuesta de reforma, los cuales los da por sentados o compartidos, por ejemplo: "...la sociedad mexicana hace cada día más intenso el reclamo por una educación de calidad", "El cumplimiento de la obligación de ofrecer una educación de calidad requiere que el acceso de los maestros al sistema público y su promoción y permanencia se realicen a través de procedimientos idóneos en relación con los fines de la educación".

Generalmente el locutor se presenta como un enunciador colectivo, es decir, utiliza básicamente el nosotros incluyente, por ejemplo "...una preocupación fundada, toda vez que a lo largo de la historia *los mexicanos hemos adquirido* conciencia y *hemos podido* apreciar el valor que la educación representa para la satisfacción de los anhelos de justicia y desarrollo". El Presidente presenta la necesidad de lograr una educación de calidad en el país como un reclamo de la sociedad mexicana. Esta manera de justificar la Reforma puede ser considerada, en cierta manera, como un intento de darle legitimidad a la iniciativa. Peña Nieto sabía que, si la iniciativa se presentaba solamente como algo que surge de las cúpulas del poder, tendría menos posibilidades de ser aceptada. Por eso señalaba que este reclamo de la sociedad tenía que ver con "los anhelos de justicia y desarrollo", dando por sentado que sus destinatarios compartían estos anhelos que son reclamos que datan de los orígenes de la SEP.

El tema de la evaluación docente (2do. Objeto discursivo) es central en toda la argumentación, y es el tópico más extenso de toda la iniciativa, dado que éste implica la inclusión de dos subtemas fundamentales: la creación de un servicio profesional docente y la implementación de la evaluación por parte del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE). El argumento central de este tópico es que: "el acceso de los maestros y su promoción a puestos directivos y de supervisión en el sistema educativo público debe corresponder a las cualidades que para ello se requieren, así como al desempeño y mérito profesional de quienes ejercen". Se hace alusión a una evaluación de desempeño docente, que comprende la formulación de estándares que serán el referente para medir los conocimientos y habilidades de maestros y directivos escolares²⁴.

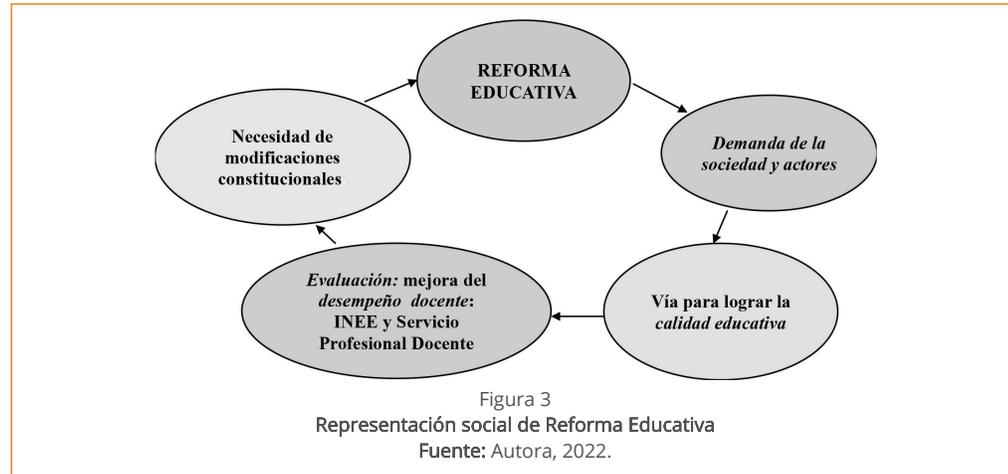
La necesidad de cambiar la manera en que se evalúa a los docentes se sostiene en la premisa de que es necesario: "conciliar la exigencia de la sociedad por el buen desempeño de los maestros, con el justo reclamo del magisterio y de la sociedad que exigen la dignificación de la profesión docente". El argumento del reclamo de la sociedad vuelve a surgir para darle más peso y credibilidad a los cambios propuestos.

En el desarrollo de este objeto discursivo el modo que aparece reiteradamente es el prescriptivo ya que el sujeto enunciador da su opinión y prescribe alguna acción a tomar: "...evaluación debe reconocer las dificultades del entorno y las condiciones de la escuela en la que el maestro se desempeña", "Una evaluación sólida y confiable para el magisterio también servirá para el otorgamiento de estímulos y reconocimientos a los maestros".

En relación con el involucramiento del locutor, una vez analizados los modos discursivos e identificar las huellas de enunciación, pudimos reconocer que en la construcción social de la Reforma Peña Nieto se presenta

siempre en su función como jefe de la nación y que solamente al inicio del discurso y en el cierre utiliza la primera persona del singular (Yo) para enfatizar su función como mandatario. Generalmente aparece incluido en un nosotros inclusivo para circunscribir a la sociedad en general, pero cuando evalúa o emite ciertos juicios lo hace desde un punto de vista institucional y se apoya en fuentes afines a su posición.

Una vez que analizamos la iniciativa de reforma con detalle fue posible detectar cuál era la representación social que Peña Nieto, como representante del Estado, hizo circular en dicho texto. En la **figura 3** se condensan los contenidos centrales de dicha representación.



El objeto de representación es la reforma educativa, el actor que la construye es el presidente Peña Nieto, pero como ya señalé, él la presenta como representante de Estado, por lo cual es una representación social compartida con los miembros de su gabinete, de la clase política y específicamente elaborada desde la SEP. Un contenido importante de esta Iniciativa de Reforma es que es una demanda de la sociedad, esto como ya expliqué, otorga más credibilidad a los cambios propuestos al ser algo compartido y surgir de este actor fundamental. De ahí que el siguiente contenido sea precisamente el de la calidad educativa. Una manera de lograr esta calidad es mediante la evaluación docente para lo cual se necesita un organismo que se encargue y legitime dicha evaluación mediante procedimientos idóneos, para ello el Servicio Profesional Docente se vislumbraba como la entidad que regularía de manera pertinente, a través de la evaluación, los procesos de ingreso, promoción, permanencia y de reconocimiento. Para lograr todo esto es fundamental llevar a cabo ciertas reformas constitucionales que permitirán el logro de la tan deseada calidad educativa. Dichas modificaciones tienen que ver con hacer obligatorio el concurso de oposición y fijar los términos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio, así como la autonomía del INEE.

El análisis detallado de la Iniciativa de Reforma que presentó el expresidente Enrique Peña Nieto permitió conocer y entender la naturaleza de la representación social de la Reforma Educativa contenida en la IDRE, así como los contenidos centrales de dicha representación, la manera en que son construidos y la posición del sujeto que la enunció. Aunque se ha hablado mucho de esta Reforma, poco se sabe acerca de representación social que está contenida en dicho discurso y la estrategia argumentativa en la que se basó.

Reflexiones finales

Una vez presentado, explicado y ejemplificado el modelo analítico que propongo para el análisis de las representaciones sociales, que se sustenta en la recuperación de la dimensión discursiva de éstas, expongo algunas reflexiones en relación con las ventajas del tipo de análisis sugerido.

Una de las ventajas de esta propuesta analítica es que plantea que toda representación social se construye desde ciertas condiciones sociales y políticas y que para poder identificarla es necesaria la reconstrucción de dichas condiciones o de ese "espacio situado" en el que se construyen. El análisis presentado deja ver que en la construcción de la representación social de la Reforma expresada en la Iniciativa de Reforma Educativa fue fundamental reconocer que esta giró en torno a diversos intereses que se producen y reproducen dentro de un campo del poder. En este caso, esta estuvo conectada a los intereses político-económicos del ejecutivo federal, los partidos políticos, así como los diferentes agentes educativos.

El carácter transdisciplinar de esta propuesta es útil ya que al retomar la multiplicidad de usos del discurso, los diversos tratamientos teóricos y metodológicos para el estudio de las representaciones sociales y las ventajas que proporcionan procedimientos de la lógica natural deja ver que en las representaciones sociales el discurso no sólo comprende una relación automática entre sentido (decir algo) y referencia (sobre algo), sino que provee indicadores para la identificación de marcadores de los lugares de determinación de éstas.

Si reconocemos que en el estudio de las representaciones sociales en el campo de la educación es necesario entender el carácter social e histórico y, a la vez, subjetivo de la realidad social en el espacio escolar, entonces es fundamental ubicar al actor educativo como un sujeto activo y pensante que interviene de manera autónoma en el sistema de las relaciones sociales en tanto que responsable de sus decisiones y dueño de sus acciones (Jodelet, 2008). Los análisis basados desde esta perspectiva permiten que se cuestionen, las posiciones reproducionistas y deterministas en educación que, por mucho tiempo, negaron o velaron la dimensión simbólica y subjetiva de la realidad escolar (MIRELES, 2011).

La relevancia de la teoría de las representaciones sociales es que ha contribuido a considerarlas como parte del conocimiento científico que fomenta el análisis de las políticas docentes, al ofrecer constructos para el estudio de las simbolizaciones expresadas tanto en los documentos, así como de aquellas que circulan en los diferentes grupos a través de conversaciones y prácticas (NOVAES, ORNELLAS, ENS, 2017).

Si bien este tipo de análisis es mucho más laborioso que en otras propuestas e implica tener algunos conocimientos básicos del análisis del discurso, como en cualquier acercamiento metodológico, es solo cuestión de práctica; el hecho de que este permite superar los análisis basados solamente en la identificación de contenidos hace que sea una opción atractiva y productiva para el estudio de los fenómenos educativos.

Referencias

- ABRIC, J. C. Las representaciones sociales: aspectos teóricos. *In*: ABRIC, J. C. (coord.) **Prácticas sociales y representaciones**. México: Ediciones Coyoacán, 2001. p. 11-32.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **La construcción social de la realidad**. Argentina: Amorrortu editores, 1998.
- BERRUECOS, L. Las dos caras de la ciencia: representaciones sociales en el discurso. **Discurso y Sociedad**, n. 2, p. 105-130, 2000.
- BILLIG, M. **Arguing and thinking: a rhetorical approach to social psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- CABRUJA, T.; ÍÑIGUEZ, L.; VÁZQUEZ, F. Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad. **Anàlisi**. Quaderns de Comunicació i Cultura, n. 25, p. 61-94, 2000.
- CUEVAS, Y.; MIRELES, O. Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. **Perfiles educativos**, Ciudad de México, v. 38, n. 153, p. 65-83, jul./sep. 2016.
- FAIRCLOUGH, N. El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. *In*: WODAK, R.; MEYER, M. (comp.). **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 179-203.
- FLORES, F. **Experiencia vivida, género y VIH: sus representaciones sociales**. México: UNAM, 2015.
- GARAY, A.; ÍÑIGUEZ, L.; MARTÍNEZ, L. M. La perspectiva discursiva en psicología social. **Subjetividad y Procesos Cognitivos**, Buenos Aires, Argentina, n. 7, p. 105-130, 2005.
- GRIZE, J. B.; VERGES, P.; SILEM, A. **Salaires face aux nouvelles technologies: vers une approche sociologique des représentations sociales**. Francia: Centre National de la Recherche Scientifique, 1987.
- GRIZE, J. B. **De la logique a l'argumentation**. Genève: Librairie Droz, 1982.
- GRIZE, J. B. Logique naturelle et représentations sociales. *In*: JODELET, D. (comp.). **Les représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 1989. p. 152-168.
- GRIZE, J. B. **Logique naturelle et représentations sociales: papers on social representations**, v. 2, n. 3, p. 151-159, 1993.
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S. Las representaciones sociales desde una perspectiva discursiva, **Versión. Estudios de Comunicación y Política**, n. 17, p. 231-256, 2006.
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S. El campo y objeto de estudio de la comunicación. Un estudio de representaciones sociales. *In*: PIÑA, J. M. (coord.). **Prácticas y representaciones en la educación superior**. México: IISUE/Plaza y Valdés, 2007. p. 123-161.
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S. Argumentación y lógica natural: la propuesta de Jean-Blaise Grize. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p. 135-146, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v42i73.7982>
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S. Reflexiones metodológicas en torno al estudio de las representaciones sociales: su relevancia para la investigación educativa. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, v. 10, n. 29, p. 105-123, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.525>
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S.; CUEVAS, Y. De la candidatura a la presidencia: imágenes y representaciones de Enrique Peña Nieto en la prensa escrita. **Doxa digital**, Chihuahua, v. 1, n. 2, p. 30-52., segundo semestre 2014.
- GUTIÉRREZ-VIDRIO, S.; CUEVAS, Y. Enrique Peña Nieto y la Iniciativa de Decreto de Reforma Educativa. Argumentos para legitimar su aprobación. *In*: CUEVAS, Y (coord.). **La Reforma educativa 2013 vista por sus actores: un estudio de representaciones sociales**. México: Facultad de Filosofía y Letras, Serie Pedagogía, UNAM, 2018, p. 153-176.
- JARAMILLO, J. Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso: una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. **Entramado**, Cali, v. 8, n. 2, p. 124-136, jul./dic. 2012.

- JARAMILLO R.; JARAMILLO, M. Vínculos entre representaciones sociales, pensamiento, lenguaje y la conciencia. *Psychologia*, Bogotá, v. 3, n. 2, p. 131-152, jul./dic. 2009.
- JODELET, D. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODETET, D. *et al. Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989. p. 31-61.
- JODELET, D. El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, Ciudad de México, v. 3, n. 5, p. 32-63, sep. 2008.
- JODELET, D. Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco - Serie indagaciones*, Buenos Aires, n. 21, p. 133-154, jun. 2011.
- JOVCHELOVITCH, S. *Knowledge in context: representations, community and culture*. London: Routledge, 2007.
- MARKOVÁ, I. La representación de las representaciones sociales: dialogo con Moscovici. In: CASTORINA, J. A. (comp.). *Representaciones sociales. problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 111-152.
- MIRELES, O. Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica*, n. 36, p. 1-11, 2011.
- MOSCOVICI, S. *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul, 1961.
- MOSCOVICI, S.; VIGNAUX, G. Le concept de *themata*. In: GUIMELLI, G. (ed.). *Structures et transformations des représentations sociales*. Neuchâtel: Delachaux et Niesle, 1994. p. 24-72.
- NOVAES, A.; ORNELLAS, M. L.; ENS, T. Convergências teóricas em representações sociais e seu aporte para o estudo de políticas docentes. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 999-1015, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.AO14>
- PEÑA, E. Iniciativa de Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 2012.
- POTTER, J. *La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós, 1998.
- POTTER, J.; WETHERELL, M. *Discourse and Social Psychology: beyond attitudes and behaviour*. London: Sage, 1987.
- RODRIGO, M. J.; RODRÍGUEZ, A.; MARRERO, J. *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor, 1993.
- RODRÍGUEZ, T. El debate sobre las representaciones sociales en la psicología social. *Relaciones*, v. 24, n. 93, p. 52-80, 2003.
- SALGADO, M. Las Estructuras Concesivas, la lógica natural y las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, v. 28, n. 1, p. 11.1-11.19, 2019.
- THOMPSON, J. B. *Ideología y cultura moderna*. México: UAM Xochimilco, 1993.
- WAGNER, W.; FLORES, F. Apuntes sobre la epistemología de las representaciones sociales. *Educación Matemática*, México, v. 22, n. 2, p.139-162, 2010.

Notas

- 1 George Vignaux discípulo de Jean-Blaise Grize forma parte de los representantes de la concepción constructivista de la argumentación que toma como base teórica la lógica natural.
- 1 El concepto de condiciones de producción del discurso es uno de los aportes fundamentales de la Escuela Francesa del discurso representada, principalmente, por Michel Pêcheux, Claudine Haroche y Régine Robin.
- 2 *Los asalariados frente a las nuevas tecnologías. Hacia un enfoque sociológico de las representaciones sociales*. Una de las razones por las que me he apoyado en esta investigación es que en ella están incorporados diferentes avances tanto de la psicología social como de la sociología y la lógica natural que permiten aprehender y analizar las representaciones sociales en sus diferentes dimensiones.
- 3 Fundador del Centro de Investigaciones Semiológicas de la Universidad de Neuchâtel, Suiza.
- 4 Otro tipo de comportamientos pueden ser los que se expresan por medio del lenguaje corporal.
- 5 Esta debe entenderse no en el sentido de la lógica formal, sino en el de la *lógica operatoria* de Piaget.
- 6 De acuerdo con Grize et al. (1987) la actividad discursiva es, sin duda, la expresión más compleja a la que pueden dar lugar las representaciones sociales ya que como plantean "no existe un discurso en sí mismo, que sea un poco elaborado, que no presente al menos alguna huella de una argumentación" (1987, p. 88).
- 7 Este modelo toma como base el modelo propuesto por Grize (1993) pero he realizado algunas modificaciones para poder captar algunos componentes que considero importantes en el análisis de las representaciones sociales, por ejemplo, incluir la reconstrucción de las condiciones de producción del discurso.
- 8 Jodelet (1989) también ha insistido en que las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales son fundamentales para tener una idea precisa de quién dice qué y desde dónde.
- 9 Este concepto que proviene del campo del análisis del discurso y más específicamente de la escuela francesa cuyos principales representantes son Michel Pêcheux y Régine Robin.

10 Son lógicas porque son operaciones del pensamiento y discursivas porque el pensamiento se manifiesta a través del discurso (GRIZE, 1993).

11 En algunos casos una misma operación es designada de manera diferentes, en otros agrega operaciones, y en otros las organiza de manera distinta. Por ejemplo, en el texto "Quelques opérations de la logique naturelle" (1982:221-240) Grize identifica 5 familias de operaciones: 1) Operaciones constitutivas "de objeto" o de constitución de las nociones primitivas en objetos del discurso; 2) Operaciones de apropiación (prise en charge); 3) Operaciones de "composición" o configuración; 4) Operaciones de localización temporal y espacial (repérage), 5) Operaciones de iluminación (éclairage) o de proyección valorativa.

12 Los ejemplos han sido retomados de la Iniciativa de Decreto de Reforma cuyo estudio retomo para ejemplificar el tipo de análisis que se desprende de esta propuesta.

13 Estas tienen que ver con la manifestación de una cierta memoria colectiva, a través de la cual se pueden entender muchas de las expresiones que se repiten de un sujeto a otro. Estas son adquiridas a través de las instituciones con las que la sociedad está dotada, escuelas, iglesias, familias, etc.

14 Las experiencias de un sujeto son un elemento importante para el funcionamiento del discurso. Por ejemplo, los efectos de la estructura social sobre el individuo y su posición socio-económica en ella, son datos relevantes cuando se trata de analizar las representaciones.

15 Por ideología entiendo, siguiendo a John B. Thompson (1993:7), la manera en que el significado se construye y transmite por medio de formas simbólicas de diversos tipos (desde expresiones cotidianas hasta imágenes y textos complejos) y es movilizado para establecer y sostener las relaciones de dominación.

16 Estos en su mayoría los he realizado en colaboración con Yazmín Cuevas Cajiga investigadora del Colegio de pedagogía de la UNAM.

17 Esta iniciativa fue presentada el 10 de diciembre de 2012 y fue aprobada por el poder legislativo el 25 de febrero de 2013.

18 Habría que señalar que esta iniciativa también tuvo sus opositores, entre ellos, el magisterio disidente, es decir, la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), el partido político de MORENA, así como diversas organizaciones civiles y sindicatos independientes.

19 El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación ha integrado, por mucho tiempo, a una gran mayoría de los trabajadores de la educación de todo el país; este ha tenido un gran poder ya que está involucrado en la administración y control de recursos del espacio político-administrativo donde se ubica.

20 La aparición de las políticas de evaluación docente fue influenciada por las recomendaciones de los organismos internacionales.

21 Este implicó un acuerdo político del Ejecutivo Federal con los tres principales partidos: Partido Acción Nacional (PAN), Partido Revolucionario Institucional (PRI) y Partido de la Revolución Democrática (PRD) para impulsar las reformas constitucionales promovidas por Peña Nieto al inicio de su periodo sexenal.

22 Fue la lideresa del SNTE por un largo periodo (24 años). En el 2012 tuvo una ruptura política con el PRI y en febrero de 2013 fue acusada y encarcelada por lavado de dinero, delincuencia organizada y defraudación fiscal.

23 Por Norma Constitucional se entiende la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

24 Con este tipo de evaluación se otorgarían certificaciones, que en el contexto del documento analizado tienen que ver con el ingreso, la promoción y la permanencia en la función.