

## Artigo

# **Las Representaciones Sociales acerca del Poder en la Escuela Media. Del poder como atributo al poder como relación social**

Carla Vanesa Miguel\*

### **Resumen**

Cuando se puede entender al poder como relación social y no como capacidad o atributo, la trama social de las instituciones empieza a verse más complejamente. El poder es relacional, productivo (y no represivo), produce prácticas y significados. Las Representaciones Sociales sobre el poder en la escuela se encuentran ligadas a una visión moderna del poder, centradas en la neutralidad escolar. El objetivo general del trabajo que aquí se presenta fue analizar las Representaciones Sociales sobre el poder en la escuela media, según los jóvenes allí escolarizados, específicamente los que habían cursado en ese momento el ciclo de especialización, en cuanto a tres aspectos centrales: la producción de conocimiento, el vínculo pedagógico y la institución educativa. tres aspectos: los contenidos y aprendizajes propuestos, cómo se naturalizan las formas de aprender y los saberes se revisten de neutralidad; el vínculo pedagógico, cómo se vé desprovisto de su carácter político, se significa como capacidad y derecho que se le ha dado a una o algunas personas; y la relación entre el sujeto y la institución. Se trabajó con una metodología cualitativa, a través de cuestionarios de asociación libre y entrevistas, con sesgos de la Sociología y de la Psicología social. Los principales resultados hallados arrojaron que los estudiantes del nivel medio representan al poder en la escuela desde una visión macropolítica, como una capacidad o derecho que ha sido depositado en algunos sujetos porque así lo indica el orden institucional; Los comportamientos de oposición son entendidos como transgresiones al orden establecido, pero no son enmarcados en las relaciones de poder que se establecen entre docentes y estudiantes; El término alumno ocupa los últimos lugares o está ausente dentro de la lista de palabras que aparecieron en el cuestionario de asociación libre (donde poder era el término inductor).

**Palabras claves:** Poder. Escuela. Representaciones sociales. Relaciones sociales.

### **Representações sociais sobre o poder no ensino médio. Do poder como atributo ao poder como relação social.**

### **Resumo**

Quando o poder pode ser entendido como uma relação social e não como uma capacidade ou atributo, o tecido social das instituições começa a ser visto de forma mais complexa. O poder é relacional, produtivo (e não repressivo), produz práticas e significados. As Representações Sociais do poder na escola estão ligadas a uma visão moderna do poder, centrada na neutralidade escolar. O objetivo geral do trabalho aqui apresentado foi analisar as Representações Sociais do poder no ensino médio, segundo os jovens ali matriculados, especificamente aqueles que

haviam concluído o ciclo de especialização à época, em função de três aspectos centrais: produção de conhecimento, o vínculo pedagógico e a instituição de ensino. três aspectos: os conteúdos e aprendizagem propostos, como as formas de aprender são naturalizadas e o conhecimento é revestido de neutralidade; o vínculo pedagógico, como desprovido de caráter político, é significado como capacidade e direito conferido a uma ou algumas pessoas; e a relação entre o sujeito e a instituição. Trabalhamos com uma metodologia qualitativa, por meio de questionários de associação livre e entrevistas, com vieses da Sociologia e da Psicologia Social. Os principais resultados encontrados mostraram que os alunos do nível médio representam o poder na escola a partir de uma visão macropolítica, como uma capacidade ou direito que foi depositado em algumas disciplinas porque a ordem institucional assim o indica; Os comportamentos de oposição são entendidos como transgressões à ordem estabelecida, mas não se enquadram nas relações de poder que se estabelecem entre professores e alunos; O termo aluno ocupa os últimos lugares ou está ausente na lista de palavras que apareceram no questionário de associação livre (onde poder foi o termo principal).

**Palavras-chave:** Poder. Escola. Representações sociais. Relações sociais.

\* Graduada em sociologia pela Universidad Nacional de Villa María;  
[carla.vanesa777@gmail.com](mailto:carla.vanesa777@gmail.com)

**E**stamos concurriendo a una crisis de las instituciones modernas que incluye a la escuela. La escuela no parece ya garantizar la inserción laboral y la movilidad social, que fueron sus promesas durante muchas décadas. Lo escolar ya no garantiza el bienestar social y económico, la escuela entra en una esfera de desacreditación y descontento social con ella. En ese contexto, las escuelas argentinas se encuentran experimentando un fenómeno que los docentes y los ciudadanos en general han llamado: pérdida de autoridad del docente ante los estudiantes. La crisis de autoridad en la escuela media es un problema creciente, incluye los comportamientos “poco esperados” de los jóvenes estudiantes, hasta las diferentes formas de violencia para con los docentes y entre los estudiantes.

El investigador Mariano Narodowski en su conocido trabajo *Infancia y poder*, afirma que la autoridad tiene relación con lograr conductas adecuadas a lo que se espera dentro de una institución educativa: “La vigilancia tiene como finalidad producir una serie de conductas adecuadas vinculadas a la sumisión a la autoridad de los profesores. Dentro de esas

conductas se encuentran ciertos formalismos inherentes a un “buen alumno”...”. Por su parte, Emilio Tenti Fanfani que las nuevas formas de institucionalidad escolar, lejos de manifestar una “pérdida” de autoridad, la están recreando. Estas innovaciones no tienen nada que ver con la “pérdida” de autoridad de los docentes, lo que se experimenta son diferentes formas de generar autoridad.

Estos problemas en torno a los cambios en la forma de entender la autoridad escolar han modificado las formas tradicionales de comprender las dinámicas de poder dentro de las instituciones educativas. En tal sentido, lo que nos representamos con el término “escuela” y con el término “poder” puede arrojar indicios sobre cómo se experimentan las relaciones sociales dentro de ella.

La institución escolar tiene un origen socio-histórico, es producto de una serie de rupturas y acomodaciones, y por ello, se encuentra sujeta a cambios. En este sentido, se halla entre la permanencia de lo tradicional y el encuentro con lo nuevo. La escuela y la forma en que se vinculan los sujetos dentro de la misma no remiten a prácticas fijas, más bien son “tramas culturales [en cuanto] construcciones históricas y, como tales, muestran encadenamientos y transformaciones en el tiempo” (Rockwell, 2007, p. 177 - 178).

Las relaciones sociales que se enmarcan en la escuela, son experimentadas y también representadas, de manera que hacen referencia al orden fundador de las escuelas modernas: las instituciones disciplinarias. Las representaciones sociales acerca de las relaciones que se producen en la escuela llevan las marcas del poder que circula en dicha institución. Éste es el tema de este artículo y es la afirmación que permite explorar la relación pedagógica como relación de poder.

Denisse Jodelet, ha definido a la representación social (RS) como un conocimiento práctico, consensuado socialmente, relacionado a la acción social y a la comunicación, que mediante informaciones y experiencias forja evidencias para nuestra realidad. (Jodelet, 1999)

En síntesis, el objetivo general de este artículo es exponer un análisis de las representaciones sociales que existen acerca del poder (como relación social) en la escuela media según los jóvenes allí escolarizados, específicamente quienes cursaron en el año 2012, en cuanto a tres aspectos centrales: el vínculo pedagógico, la producción de conocimientos y la institución.

Para cumplir con el objetivo propuesto en este artículo, en primer lugar, se desarrollará el concepto de representación social partiendo, principalmente, de la teoría de Denisse Jodelet, luego, el concepto de escuela desde diferentes perspectivas, el cual conducirá al enfoque foucaultiano sobre la escuela como espacio de circulación del poder, pensando a éste como diferenciado de las nociones de autoridad y obediencia, en tercer lugar en segundo lugar, se focalizará en las representaciones sociales que los estudiantes de la escuela media han construido sobre qué es el poder en la escuela; y finalmente, se presentarán las conclusiones donde aparece el poder representado en una gama de rasgos macropolíticos.

## **La construcción de las representaciones sociales**

Las RS son construcciones donde se intersectan lo individual y lo social, ellas permiten al sujeto involucrarse en el mundo social de manera igual y diferente a cómo lo harían otros. Mediante las RS se construye un conocimiento práctico, que es central para comprender la participación que tiene el sujeto -estudiante- en la producción de conocimientos, en el vínculo que establecen con sus profesores, y con la escuela como institución. Estas RS no son rígidas, sino que dependen del contexto histórico en que surgen y se desarrollan, y de la posición que ocupa el sujeto en la red de relaciones sociales.

Representar es el acto de sustituir a, estar en el lugar de, llevado a cabo por un representante mental, de un objeto, sujeto, acontecimiento o idea, que está ausente, por eso se asocia a la representación con los signos y

los símbolos. También, representar es hacer presente en la mente, algo que está presente, pero que se re-presenta con las características de una reproducción mental. La representación no es sinónimo de reproducción o reflejo del mundo exterior.

Denisse Jodelet (1999) ha definido a la representación social como una forma de conocimiento, que permite atribuir a todo sentido una figura, y a toda figura un sentido, es decir, concierne a la manera en que los sujetos aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria. Las RS se constituyen un conocimiento práctico, consensuado y elaborado socialmente, relacionado a la acción social y a la comunicación, que mediante informaciones y experiencias forja evidencias para nuestra realidad, esta caracterización hace que la representación deje su carácter intraindividual para tener un carácter social. La representación social es mediadora entre lo individual y lo social, lo sensorial y lo intelectual, lo perceptual y lo conceptual. (Jodelet, 1999).

Toda representación social está conformada por imágenes, opiniones, informaciones y actitudes. Las dos primeras se corresponden a lo que el sociólogo Emile Durkheim definió como representación colectiva, que permiten al sujeto expresar su relación con el entorno social. La información, refiere al volumen de conocimientos que tiene un sujeto social acerca de un objeto social, desde la más original hasta la más estereotipada. Información de origen mediático, escolar, científico, técnico, o la proveniente de tradiciones y creencias. Y por su parte, la actitud sintetiza los aspectos cognitivo y afectivo de la representación, engendrando un determinado comportamiento. Todo esto compone lo que se llama el campo de la representación, en el cual unos elementos sobresalen más que otros. (Jodelet, 1999).

Dado que las RS son una forma de conocimiento utilizado por los sujetos para la comunicación y el dominio de su entorno, tienen capacidad de dar sentido y organizar los contenidos de la realidad, es decir, construyen la realidad. Lo enriquecedor para la Sociología es que como las RS tienen un

carácter histórico y relativo, siempre muestran algo y ocultan algo, justamente porque construyen realidad.

Jodelet explica que toda representación social tiene dos aspectos diferentes y a la vez poco distinguibles uno del otro, el aspecto figurativo y el aspecto simbólico. La dimensión figurativa (o imagen) y la dimensión significativa ó simbólica, éstas intercambian entre sí elementos, crean puentes entre lo sensible y la idea por lo cual son tan abstractas como concretas a la vez.

Las RS se construyen en lo cognitivo, en lo simbólico, en lo discursivo, en las prácticas y en el entramado de las relaciones sociales. “Estas ópticas constituyen diversas maneras de formular cómo se elabora la construcción psicológica y social de una representación social” (Jodelet, 1999, p.479). Las mismas, se pueden resumir del siguiente modo: desde el enfoque cognitivo, las RS se conforman a través de una actividad cognitiva durante la interacción social. A partir de un enfoque simbólico, se puede decir que la actividad representativa es el proceso en que un sujeto le otorga un sentido propio a sus experiencias en el mundo social. Desde un enfoque discursivo, las RS son una forma de discurso, cuyas propiedades provienen de la situación de comunicación, de la posición social de los sujetos y de la finalidad del discurso. Mediante un enfoque de las prácticas sociales, se dice que el sujeto re-presenta en relación a las normas que establecen las instituciones de la posición social que ocupa. Y, a partir de un enfoque de las relaciones grupales e intergrupales, se entiende que las RS son afectadas por ellas, de modo que modifican las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, de su grupo y de otros grupos. Desde el enfoque de las relaciones sociales, la actividad representativa es un portador de estructuras socialmente establecidas, que puede afirmarlas o recrearlas, por el mismo carácter creativo de las RS.

Sandra Araya Umaña ha escrito un importante recorrido sobre los alcances conceptuales de RS, a modo de resumen de ellos afirma: “Las personas, al nacer de un entorno social simbólico lo dan por supuesto de

manera semejante como lo hacen con su entorno natural y físico” (Araya Umaña, 2002, p.31).

En una interesante articulación entre el concepto de representaciones sociales y habitus, Silvia Piñero Ramírez señala que: “las representaciones sociales tienen un alto grado de determinación en la configuración del capital simbólico y el capital cultural en particular, puesto que estos están constituidos en buena medida por códigos que son asimilados por el agente y que son incorporados a su habitus” (Piñero Ramírez, 2008, p.14).

## **La escuela como institución y como espacio de poderes**

En lo que refiere estrictamente a la escolarización, la escuela es un agente de socialización, es decir, comprende un grupo social en el que se articulan e intercambian significados construidos socialmente y formalizados. La socialización es un proceso de doble movimiento, de integración del sujeto a la sociedad y de producción de subjetividad. Argumentando acerca de la educación escolarizada como socialización dice Emilio Tenti Fanfani:

La socialización es el nombre que designa el proceso de constitución del individuo, en tanto sujeto o miembro de una determinada sociedad. Como tal, es un movimiento que va de la sociedad (como conjunto de cosas sociales) al individuo y puede tener un carácter espontáneo, no programado, no racionalizado (la educación de las cosas) o bien puede obedecer a un plan, a una racionalidad medio-fin. (Tenti Fanfani, 1998, p. 14)

Cuando se dice *escuela* también se hace referencia a una *institución educativa*, una organización que cumple la función de impartir saberes. Según Lidia Fernández (1998), la escuela es una organización grupal se ocupa de regular el comportamiento individual, también afirma que cada institución de la sociedad tiene diversos niveles de generalidad e influencia que se interiorizan paulatinamente en los sujetos a través del proceso de socialización. Las instituciones educativas tienen un conjunto de

características que las distinguen de otras instituciones. La característica más sobresaliente es que tiene la función social de garantizar la transmisión cultural más allá de la supervivencia biológica de sus integrantes, función que se delega en unidades concretas. Esta especialización históricamente significó, entre otras cuestiones: “Crear símbolos y distintivos que garanticen una identidad especial” (Fernández, 1998, p.17).

Algunas perspectivas contemporáneas de gran importancia que ofrecen sus concepciones acerca de la *escuela*. Desde la perspectiva sociológica conocida como Teoría de la Reproducción Social, representada, entre otros, por el sociólogo francés Pierre Bourdieu, se ha afirmado que el sistema de enseñanza es fundamental para la función de reproducción social y que la escuela mantiene las cuotas de poder para cada clase social, fragmentando en función del orden actual de la sociedad capitalista.

Cada sistema de enseñanza institucionalizada debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que debe producir y reproducir, a través de los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia son necesarias tanto para el ejercicio de sus funciones propias...como para la reproducción de una arbitrariedad cultural...cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos y las clases. (Bourdieu y Passeron, 1996, p.25)

Por su parte Michel Foucault ha volcado el concepto de institución al concepto de instituciones disciplinarias, que son: el asilo psiquiátrico, la penitenciaria, el correccional, el establecimiento de educación vigilada y los hospitales. Todos funcionan en su doble modalidad de división binaria y clasificación (normal - anormal, etc.), y de distribución diferencial (quién es, donde vive, cuáles marcas lo distinguen), esta modalidad está impregnada de las ideas de “peste” y “desorden”.

Para Foucault la escuela ha sido una institución que utiliza formas microscópicas de control, una de las pioneras en superar la lógica primera de la prisión y captar la lógica del paso del castigo a la vigilancia:

Mi hipótesis es que la prisión ha estado desde sus comienzos, ligada a un proyecto de transformación de los individuos. Se tiene

la costumbre de creer que la prisión era una especie de depósito de criminales (...). Esto no es cierto: los textos, los programas, las declaraciones de intención están ahí. Desde el principio, la prisión debía ser un instrumento tan perfeccionado como la escuela, el cuartel o el hospital y actuar con precisión sobre los individuos. (Foucault, 1992, p. 89).

Desde el clásico enfoque foucaultiano el poder circula en la escuela, tal como lo hace circulando en otras instituciones, la existencia de este poder es posible mediante la vigilancia jerárquica basada en la función de mirar sin ser visto, y la sanción normalizadora basada en el concepto de “falta”, relacionado a una ineptitud, carencia, irregularidad y no-ajuste a unas reglas. Si bien, otras instituciones tienen el mismo procedimiento, la escuela se caracteriza por haberlo generalizado en un procedimiento nodal en todos sus dispositivos: el examen. Éste puede definirse como procedimiento donde se combinan la vigilancia y la sanción en lo aprendido, lo cual permite calificar, clasificar y castigar, en él se funden disciplina, técnicas, control y castigo, por eso es que se halla altamente ritualizado.

Los investigadores Marcelo Caruso e Inés Dussel (1995), en su búsqueda por responderse la pregunta de *qué es el poder*, en relación a la escuela, dan una contestación provisional y aclaratoria diciendo:

(...) el poder es una relación social e implica una manera de ver los procesos sociales, y por ende, la educación. No es una “sustancia”, no es la espada de He-Man, ni el sillón de Rivadavia, ni el boletín o el parte de amonestaciones. Es la relación que me permite a mí, educador, amonestar, dictar, tomar la lección, decidir un poquito sobre la vida del otro que tengo enfrente, enseñar estos contenidos y no otros. También es lo que al alumno le permite pararse, gritarme, resistir, aprender, fumar en el baño, opinar. (Caruso y Dussel, 1995, p. 63).

Y la escuela respecto al poder es: “entramado de relaciones regladas (poderes reglados) que producen su propio proyecto –aún por omisión- y no solamente lo heredan de los próceres fundadores o pionero” (Caruso y Dussel, 1995, p. 64).

El poder es omnipresente, está en todos lados no tiene asiento en un solo lugar ni en una sola persona como se podría pensar, el conocimiento, las instituciones educativas y el vínculo pedagógico son sedes de redes de poder.

Por lo tanto, la escuela es una institución histórica y no natural, producto de su historia y susceptible de cambios, simultáneamente. En ella hay poder: hay una pluralidad de poderes, y por lo tanto, hay luchas, disenso, más que consenso. Sin embargo, estos poderes están desigualmente distribuidos entre los sujetos, incluso, los poderes llamados *resistencia*, generalmente se encuentran en unas posiciones subordinadas respecto a otros. Las resistencias como poder tienen la característica de estar distribuidas irregularmente a través del tiempo y el espacio, se concentran en algunos grupos sociales, se reagrupan de modos diferentes, son en definitiva, la contrapartida de la obediencia. (Caruso y Dussel, 1995).

La distribución desigual de esos poderes dentro de la escuela, se vincula a unas determinadas condiciones de producción de los saberes. Las condiciones de producción de saberes tienen su origen en los ídolos de la neutralidad escolar, éstos fueron los elementos que colaboraron fuertemente para que hubiera una invisibilización del poder como relación social en la escuela. Esto quiere decir que, el poder no se visualiza como relación social, en cambio, pasa a entenderse como un atributo o derecho de un objeto o persona. El poder está en el director, el profesor, la dirección, un escritorio, un título, y todo lo que no es ello, es un lugar de no-poder.

El concepto de ídolo se dice en el sentido que le otorgó Francis Bacon, citado por Caruso y Dussel, como un conjunto de representaciones incuestionables, que obstaculizan la producción de otros conocimientos distintos a los basados en la racionalidad moderna:

Por **ídolos** entendía Francis Bacon (1561-1626) una serie de representaciones incuestionables y que obturaban la producción de otros conocimientos. (...) Pero la idea de Francis Bacon nos remite a los aspectos negativos de tales representaciones: si bien los ídolos cumplen una función, ocultan más de lo que nos ayudan a comprender. (...) La caída de los ídolos, en la escuela, tiene sobre todo un nombre: **la caída de la neutralidad escolar**. (Caruso y Dussel, 1995, p. 56).

Los tres ídolos de la neutralidad escolar según Caruso y Dussel (1995) son: el conocimiento, el vínculo pedagógico y la institución educativa. Veamos cada uno de estos.

Desde la ciencia moderna, el **conocimiento** ha sido presentado con los atributos de la neutralidad y objetividad: la escuela es la institución encargada de distribuir objetivamente, (neutralmente), sin distinción, los conocimientos a la población, algunos dirán para mejorar la calidad de vida otros dirán para asegurar la distribución de injusticias. A esta concepción se le presenta otra: el conocimiento implica una relación activa frente a él. Conocer es posicionarse ante algo no-conocido, y esa postura implica una posición de poder: querer conocer o resistirse a conocer de las formas conocidas, manipular objetos culturales y producir explicaciones. Dado que, el conocimiento es un contenido y un posicionamiento ante él, el poder está incorporado en la manera en que la gente se apropia del saber y en cómo lo usan para intervenir en los asuntos sociales, entre ellos el aprendizaje. Además, el vínculo poder no reprime, sino que produce, el poder produce saber, tal como lo decía Freire, *querer saber* es propio de la naturaleza humana, cómo indicaban Caruso y Dussel *conocer* implica una posición de poder.

El conocimiento se produce en las relaciones sociales, excede a las estrategias de estudio que se puedan desplegar en torno a una serie de contenidos, por lo tanto, es ampliamente diverso para que esa producción conserve sus características de multiplicidad y diversidad es necesario co-construir iguales condiciones de *tomar la palabra*, la posibilidad de denunciar el mundo.

Caruso y Dussel no utilizan el término conocimiento, ya que a éste lo entienden como *idolatrado*, utilizan el término *saberes*, entendiendo por estos a

(...) conocimientos científicos pero también todo otro conjunto de cogniciones que no son científicas pero que pueden ser válidas, necesarias, eficaces. Los saberes integran las redes de experiencia

de los sujetos y van transformándose en una serie de experiencias nuevas, entre ellas la escolar. (Caruso y Dussel, 1995, p. 48).

Otro de los ídolos es la **institución educativa**, comúnmente definida como organización que comparte saberes, y que por ende, debe ser neutral en su manera de hacerlo, para lo cual existen reglas. Una visión crítica de las mismas dirá que, en una institución generalmente habitan prácticas reificadas, la reificación es definida como el proceso mediante el cual ciertas prácticas, que surgieron en cierto contexto histórico, se han vuelto naturalizadas, deshistorizadas y despolitizadas. Para Narodowski (1996), en estas nuevas visiones sobre este *ídolo* se afirman los análisis micropolíticos sobre el fenómeno del poder, los cuales sugieren pasar: del concepto de autoridad al de poder, de coherencia de metas a diversidad de metas, de consenso a conflicto, de estímulo al de intereses y de consentimiento al control.

El tercer ídolo es **vínculo pedagógico**, que refiere a la relación profesor-estudiante en la educación formal que, a causa de la dinámica del poder, se combina con algún tipo de manipulación de los márgenes de libertad de aprendizaje de los estudiantes.

Las Representaciones Sociales acerca del poder en la escuela, se presentan como explicaciones incuestionables acerca de un orden establecido para las relaciones entre los sujetos. Estas representaciones son elementos que han sido naturalizados entre los estudiantes por medio de las instituciones y las prácticas corrientes de la sociedad. Éstas pueden generar un posicionamiento activo o pasivo del estudiante ante los “contenidos nuevos”, puede posibilitar un vínculo pedagógico más abierto, dialógico, o por el contrario, puede ser producto de unas imposiciones que se dan en la institución o puede ser producto de una resistencia a dichas imposiciones. Las representaciones sociales se componen de cuatro elementos fundamentales: informaciones, opiniones, imágenes y definiciones.

De las representaciones que tiene el estudiantado respecto del profesorado, dependen en gran medida los esfuerzos que haga por trabajar

ciertos temas, la medida en que se involucra en el aprendizaje, la creatividad que es utilizada para formular las resistencias, el nivel de recepción de las normas y las sanciones, el grado de participación y expresión.

Mariano Narodowski afirma que todo desempeño en lo social depende en buena parte de la concepción de poder que tenga el profesional. En esa línea conceptual, siguiendo los planteos de Michel Foucault, dice que hay dos visiones mediante las cuales se ha entendido a la educación en relación al poder. Una visión macropolítica, que versa sobre un poder que “baja” desde los tres poderes atribuidos al Estado, en este sentido el poder se “posee”, es decir, lo poseen los miembros del Sistema Educativo. Otra visión que postula que, si bien las instituciones macropolíticas son importantes, el poder se genera y circula en las relaciones “menores” establecidas en instituciones como la familia y los medios de comunicación. Desde esta perspectiva el poder no se posee ni se ejerce, el poder es relacional, se produce en la relación, y genera obediencia porque conlleva saberes, placeres, y también produce resistencias.

### **La asociación de palabras y la entrevista: las técnicas que nos aproximan a las representaciones sociales**

Para explorar cómo están conformadas las RS sobre el poder, cómo se lo define en la escuela, con qué nociones y con qué experiencias lo asocian los estudiantes, fue necesario un contacto directo con la población, prestar atención a los elementos visibles y menos visibles de los discursos de los estudiantes. Las RS no son fácilmente accesibles pero los discursos nos dan “pistas” sobre ellas. En las RS se conjugan elementos subjetivos e intersubjetivos, originados en la comunicación, la interacción y las prácticas sociales.

En el libro “Metodologías Cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis”, (Kornblit, Ana Lía. Comp.), se advierte la complejidad y controversia a la hora de abordar el fenómeno de

las representaciones sociales y se propone que las mismas sean trabajadas desde métodos cualitativos y cuantitativos. Allí se explica la salvedad de que las propiedades cualitativas de las RS son: el valor simbólico y el valor asociativo, y ellas son las que permiten la descripción de los contenidos de las RS.

Para el trabajo que aquí se presenta, en la recolección de datos se recurrió a dos técnicas con las cuales se puede recoger lo que contienen las RS, estas son: la asociación de palabras y la entrevista. Originalmente, dichas técnicas han sido compartidas por dos grandes escuelas de la Psicología Social y de la Sociología: la Escuela Clásica de la Psicología Social, representada por Serge Moscovici y Denisse Jodelet y la Escuela de Ginebra de la Sociología, representada por Willem Doise.

Según Ana Lía Kornblit (2007) una representación social está conformada por un sistema central y un sistema periférico. Dentro del sistema central existen dos núcleos: el núcleo mayoritario y el núcleo minoritario, y dentro del sistema periférico hay dos partes: la periferia mayoritaria y la periferia minoritaria.

En la técnica de asociación de palabras se utiliza un cuestionario donde aparecen las palabras que los entrevistados vinculan a la frase inductora. El núcleo mayoritario de las representaciones que surgen allí está formado por las palabras más mencionadas en el primer lugar de un listado de asociación y el núcleo minoritario está conformado por las palabras menos mencionadas en primer lugar. La periferia mayoritaria está formada por los elementos más mencionados después del primer lugar y la periferia minoritaria está compuesta por los elementos menos mencionados después del primer lugar.

En el trabajo de campo se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario de asociación libre, para poder detectar con que ideas se asociaba al poder en la escuela y un guión de entrevista en profundidad, de fin interrogativo. La estrategia metodológica en general fue de carácter cualitativo, ya que se trabajaron los resultados de los instrumentos de

manera que se obtuviera información sobre ciertos aspectos de las relaciones sociales en términos simbólicos, identificados a partir del lenguaje.

Se decidió arribar a las RS empezando por identificar las palabras que se asocian a la frase inductora “Poder en la Escuela”, estos términos encabezaban el cuestionario inicial. Una vez que se recolectaron estos cuestionarios, se procedió a describir los núcleos y periferias de las RS. La tarea fue identificar si en los núcleos y periferias representacionales se presentan elementos que se puedan descomponer y recomponer para detectar si existe: una visión macropolítica del poder en la escuela, una visión moderna centrada en la neutralidad escolar en cuanto a la producción del conocimiento, el vínculo pedagógico y la institución educativa, una visión de la escuela como organización neutral, una visión del vínculo pedagógico relacionada al autoritarismo y/o a la horizontalidad del poder.

Posteriormente, se realizaron entrevistas en profundidad para averiguar con mayor exactitud a qué hacían referencia las palabras asociadas que se encontraron en los cuestionarios, para profundizar en el significado de las palabras asociadas en el fraseo anterior, preguntar sobre las situaciones que representan esas palabras, y re-preguntar en el marco de los tres aspectos descritos en el proyecto: producción del conocimiento, institución educativa y vínculo pedagógico. Estas entrevistas tuvieron un discreto número de preguntas para respuestas abiertas, cuyo instrumento también fue el cuestionario, la cual posibilitó una jerarquización de los significados de las palabras asociadas para establecer con más precisiones un núcleo representacional, y, además, permitió visualizar otras generalidades.

Finalmente, se presentó una interpretación acerca de la forma en que las RS operan como condicionantes o cómo apertura en la producción de otros conocimientos. Éstos “otros conocimientos” refieren a aquellos que surgen de un posicionamiento activo frente a los contenidos, de una resolución subjetiva del conflicto dado entre lo conocido y lo no conocido.

Para este trabajo se seleccionó población de una escuela de nivel medio, se tomaron los casos de estudiantes que en 2012 cursaron su ciclo de especialización (4to y 5to año) en la escuela I.P.E.M N°278 “Malvinas Argentinas” de la ciudad de Laboulaye, provincia de Córdoba, Argentina. La población seleccionada pertenece a la escuela pública, laica y mixta, que actualmente es un Instituto Provincial de Enseñanza Media. Para el año 2012 se conformaba de unos 664 estudiantes aproximadamente, sumando los turnos mañana y tarde. El curso elegido se constituía de estudiantes que estaban en el ciclo de especialización, contaba con un total de 24 estudiantes, de los cuales 8 son varones y 16 son mujeres, en un panorama general se encontró que la edad que ronda entre los 16 y 18 años, pero no será la edad una variable fundamental. La muestra para realizar el cuestionario inicial fue de 48% de los estudiantes de dicho curso y la muestra para realizar los cuestionarios de las entrevistas en profundidad fue de 48% respecto a esos estudiantes que hicieron el cuestionario inicial.

## **Presentación de los datos y discusiones.**

### ***Las representaciones sociales sobre el poder entre los estudiantes de la escuela media.***

Las RS sobre el poder en la escuela se caracterizan por vincularse a una visión macropolítica y moderna del poder, centrada en el orden y la neutralidad escolar. Esta característica deriva en dos aspectos. El primer aspecto apunta a que en la dinámica representacional se han invisibilizado el contexto social de los poderes que están objetivados en reglas y su carácter relacional. Esta invisibilización del poder como construido en las relaciones sociales permite que los sujetos creen que existen dos términos de poder: unos tienen poder por una razón natural, y otros tienen una mínima cuota de poder y que por una razón natural no deberían tenerla, “Si, en realidad, el poder siempre debería, estar en los profesores o en las autoridades, pero se encuentra pocas veces eso, ya que, o sea, porque los

alumnos están cada vez más rebeldes” (Entrevistado 5, 2012). El segundo aspecto refiere a que, la dicotomía poder-no poder se pone en tensión con las experiencias cotidianas donde el poder no se localiza en un solo sujeto o lugar, ante esta tensión comienzan a mostrarse rupturas de sentidos y significados acerca del poder en la escuela, “Para mí el poder está en los alumnos, pero, no en un solo alumno sino en el conjunto digamos, de los alumnos, porque si vos pensás que los profesores trabajan para nosotros, los directores lo mismo, los que limpian lo mismo” (Entrevistado 2, 2012). El poder expresado en múltiples localidades, es parte de un acontecimiento más amplio, la crisis de las instituciones modernas, que es una clave en la explicación de cómo se representa el poder, el cual generalmente se ha visto asociado a la autoridad y al orden.

En el análisis de datos que se ha realizado, se halló que los estudiantes representan al poder en la escuela como una capacidad o derecho que ha sido depositado en uno o en algunos sujetos porque así lo indica el *orden* institucional. Generalmente, ese sujeto con poder, es el director (vicedirector), la directora, y le siguen los profesores y preceptoras, el poder no es representado de manera relacional, sino personal, cuando se le pregunta a un entrevistado a dónde cree que está en el poder contesta: “Yo creo que en el vicedirector” (Entrevistado 1, 2012). Hay un orden de carácter jerárquico, ajeno a la voluntad de los sujetos, que instituye jerarquías para la práctica de ese poder y expresa, en una división entre los sujetos, que tiene el carácter de *ya está dado así*. Toda práctica o discurso que se opone a ese orden establecido en la escuela es definido como transgresión, aquello que causa alteraciones en el *normal* funcionamiento de una escuela. Por lo tanto, en principio, el poder no es definido sino en función de la mayor o menor capacidad de directivos en generar obediencia. La definición acerca del poder del profesor es menos estable, por cuánto en ocasiones es colocado, discursivamente, en las mismas condiciones que el estudiante, y en otras ocasiones es ejemplificado como capacitado para ejercer ciertos derechos y abusos sobre el estudiante. Esto podría

considerarse como tema de discusión: los estudiantes adolescentes viven en democracia desde su nacimiento, pero en sus RS evocan imágenes y manifiestan opiniones relacionadas al orden, la disciplina, la autoridad, el abuso de autoridad, a una estructura piramidal, etc.: valores fuertemente ligados a la historia política de nuestro país, “Y, tendría que ser los profesores y abajo los alumnos, cosa que el profesor diga tal cosa y los alumnos si o si tengan que obedecer”. Estos significados aparecen en el sistema central de las RS aunque no son producto directo de la experiencia de los estudiantes, y también manifiestan una concepción moderna del poder, que es el universo simbólico en que los estudiantes han sido socializados.

El estudiante “sin poder” que suponen las RS, se corrobora en los cuestionarios donde el *alumno* es una palabra que ocupa los últimos lugares respecto al tema *Poder en la escuela*, y también se corrobora en las entrevistas porque *alumno* es un término que no se expresa espontáneamente en el 80% de ellas. El hecho de que el *alumno* no sea un elemento estable de la representación por constituirse parte del sistema periférico, y el hecho de que no sea mencionado espontáneamente durante las entrevistas, significa algo más importante aún: que el sujeto nombrado como *alumno* no se representa a sí mismo como sujeto de poder, esto, en términos de una práctica cotidiana se traduce en un *no tengo poder*.

El poder ha sido vinculado de modo espontáneo al tema del orden y la autoridad, estas palabras se asocian entre sí mediante una simetría: a mayor autoridad, más orden, un orden disminuido es indicio de una autoridad disminuida. En este orden los estudiantes poseen el menor poder, por ello están en la parte inferior de una jerarquía, para mantener ese orden es necesario sancionar a quienes no lo obedecen, de modo que se vuelvan sus comportamientos a las reglas establecidas. Pero en la representación las reglas y las sanciones son cuestionadas con diversas ideas: las reglas no aseguran, por su propia existencia, unos comportamientos normales; las sanciones cada vez son menos efectivas, etc. “Y, las reglas están puestas en

el colegio, que uno las cumpla es una cosa, y que otros no, son muy pocos los que las cumplen”. (Entrevistado 5, 2012). “Para mí no marcan disciplina, porque, aunque, será que porque si yo llevo amonestaciones a mi casa, no, no me van a matar, ni me van a dejar un año sin salir. Capaz que dolería más, quedarte media hora más después de la hora que tenés salir, que un papel que diga tenés 3,6 o 9, que no te significa nada. No sé es mi caso...”. (Entrevistado 2, 2012).

### ***La representación del conocimiento como un saber neutral.***

A partir del recorte teórico se afirmó que el poder es productor de conocimientos, ya que implica la voluntad de conocer, por ello se preguntó a los entrevistados sobre las materias que le gustan, porqué les gustan, qué formas de aprender prefieren, etc., para que puedan expresar cómo producen su conocimiento. Los estudiantes argumentaron que tienen por aprendido un conocimiento cuando lo pueden expresar de distintas maneras fuera de la escuela, cuando pueden de forma autónoma reutilizar ese conocimiento, es decir, prima una concepción en que el conocimiento es productivo porque se aplica y porque es necesario para aprobar la materia, “[Me doy cuenta que aprendí algo] cuando tengo que aplicarlo de alguna forma, o debo explicarlo a alguien, y no sé”. (Entrevistado 5, 2012).

El conocimiento se da por transmitido al estudiante cuando en su carpeta queda por escrito lo que dijo el profesor en cada clase, cuando rinde un examen escrito y lo aprueba, cuando concreta una lección contestando oralmente las preguntas que le expone el profesor. En todos esos casos el conocimiento es una reproducción de las afirmaciones del profesor, no se define como una producción más o menos autónoma del estudiante, por tanto, el estudiante define la calidad del conocimiento que tiene en relación a cuánta atención haya prestado a las palabras del profesor, cuánto de lo que dictó el profesor tenga escrito en su carpeta y a cuántas preguntas haya podido contestar durante una lección oral o evaluación escrita.

Las formas de representar a las *Materias* son distintas según la postura que el estudiante tome ante los contenidos, y ante la forma en que su profesor presenta el contenido en el día a día escolar. Esto indica algo más importante: que el estudiante no sólo aprende el contenido de la materia, además aprende la forma en que se le enseña, e incluso puede elegir estar de acuerdo o no con esa forma en que enseña.

Las RS que caracterizan al conocimiento como un objeto neutral, han contribuido a que los estudiantes se posicionen de un modo acrítico o aproblemático frente a los contenidos y aprendizajes propuestos al ser influenciados por una naturalización de las formas tradicionales de aprender y enseñar.

### ***La representación del vínculo pedagógico y de la institución como autoridad y orden.***

La escuela se ha encargado de transmitir valores tales como el orden, el cumplimiento de las normas y la necesidad de obedecer a la autoridad, estos valores son los que predominan en las RS acerca del poder. Lo opuesto a ellas sería: desorden y falta de gobernanza, incluso entre esos términos se expresa una relación causal: si hay desorden es porque falta autoridad.

Cuando se representa al vínculo pedagógico con los valores mencionados se hace referencia al poder como un ejercicio represivo de unos sobre otros, lo cual despolitiza ese vínculo. Uno de los entrevistados apunta acerca de cómo deberían ser los profesores: “Para mí tendrían que ser más estrictos con los chicos, porque hoy en día yo veo mucha falta de respeto.” (Entrevistado 2, 2012). Otro entrevistado dice: “Y, tendría que ser los profesores y abajo los alumnos, cosa que el profesor diga tal cosa y los alumnos si o si tengan que obedecer.” (Entrevistado 3, 2012)

Esta a-problematización del poder en las relaciones sociales que se dan en la escuela, ha permitido que el poder se represente generalmente en torno a la imagen del *alumno*, por lo tanto, en las RS el estudiante está en

desigualdad de condiciones respecto al profesor y respecto a las imposiciones de la institución educativa.

Dentro de visión macropolítica de las RS sobre el poder, el estudiante considera al director o directora como la fuente de poder en la escuela; la relación del estudiante con su profesor se representa como asimétrica; la relación del estudiante con la institución se define como un comportamiento positivo de él ante las reglas establecidas, porque las reglas se definen como una imposición ajena a las relaciones sociales concretas, por lo que deben obedecerse; la relación del estudiante con el conocimiento se limita a una transmisión de los contenidos desde el profesor al estudiante, y la evaluación escrita del resultado de esta transmisión está valorada como la mejor manera de conocer.

Sin embargo, en las representaciones sobre las relaciones de poder, se encontraron otras informaciones no previstas, por ejemplo, algunos de los entrevistados expresan que el profesor puede equivocarse, que algunos profesores no son neutrales con todos sus alumnos; otros entrevistados argumentan que las reglas y las sanciones no son efectivas en lo que suponen en sí mismas; otros manifiestan que todas las formas de conocer son válidas, que ellas van a estar determinadas por el componente afectivo y didáctico que proponga el profesor más que por los contenidos mismos o la manera de evaluarlos. Por lo tanto, hay otros significados sobre el poder, nuevas asignaciones de sentidos a las relaciones de poder, que son parciales o discontinuas pero que están presentes.

## **Conclusiones**

Mediante este trabajo se ha intentado construir algunas respuestas provisionarias sobre las Representaciones Sociales acerca del poder en la escuela, como muestra de la complejidad que concierne a las relaciones sociales y a la dinámica institucional educativa. La crisis y resignificación de las instituciones (modernas, en el caso de la escuela) es una clave en la

explicación de cómo se representa el poder, el cual generalmente se asocia a la autoridad y al orden. La escuela que tuvo su novela institucional con la imagen de una segunda casa, ya no es percibida completamente de esa misma manera, ni tampoco las relaciones sociales que se establecen dentro de ella.

El desarrollo del problema de investigación requirió ciertas delimitaciones y finalmente quedó planteado cómo: ¿Cuáles son las Representaciones Sociales sobre el poder en la escuela según jóvenes que asisten a la misma? Y por consiguiente ¿Cuáles son las opiniones, imágenes, definiciones e informaciones que componen dichas Representaciones Sociales en el caso estudiado? En función de la resolución del problema de estudio se planteó como objetivo general: Analizar las Representaciones Sociales sobre el poder en la escuela media, según los jóvenes allí escolarizados, específicamente los que están cursando el ciclo de especialización. El análisis del material empírico se realizó desde tres ejes centrales: la producción de conocimiento, el vínculo pedagógico y la institución educativa.

Mediante el análisis realizado se encontró que los estudiantes representan al poder en la escuela desde una visión macropolítica, como una capacidad o derecho que ha sido depositado en uno o en algunos sujetos porque así lo indica el orden institucional. Generalmente, ese sujeto no es el estudiante o no debería serlo según dicen los entrevistados, es el director (vicedirector en este caso), la directora, y le siguen los profesores y preceptoras, el poder no se vé en la relación, sino en la persona. Hay un orden de carácter jerárquico, ajeno a la voluntad de los sujetos, que establece jerarquías para la práctica del poder y expresa, en una división entre los sujetos, que tiene el carácter de *ya está dado así*. Toda práctica o discurso que se opone a ese orden establecido en la escuela, no es definido como poder sino como transgresión, que es aquello que sucede pero que no debería suceder, aquello que causa alteraciones en el *normal* funcionamiento de una escuela. Por lo tanto, en principio, el poder no es

definido sino en función de la mayor o menor capacidad de directivos en generar obediencia. La definición acerca del poder del profesor es menos estable, por cuánto en ocasiones es colocado, discursivamente, en condiciones similares a las del estudiante, y en otras ocasiones es ejemplificado como capacitado para ejercer ciertos abusos sobre el estudiante.

El estudiante “sin poder” que suponen las RS, se corrobora en los cuestionarios donde el *alumno* es una palabra que ocupa los últimos lugares respecto al tema *Poder en la escuela*, y también se corrobora en las entrevistas porque *alumno* es un término que no se expresa espontáneamente en el 80% de ellas. El hecho de que el *alumno* no sea un elemento estable de la representación por constituirse parte del sistema periférico, y el hecho de que no sea frecuentemente mencionado espontáneamente durante las entrevistas, significa algo más importante aún: que el sujeto nombrado como *alumno* no se representa a sí mismo como sujeto de poder, no es parte de la definición central de poder en la escuela, esto, en términos de una práctica cotidiana se traduce en un *no tengo poder*.

El poder ha sido vinculado de modo espontáneo al tema del orden y la autoridad, estas palabras se asocian entre sí mediante una simetría: a mayor autoridad, más orden, un orden disminuido es indicio de una autoridad disminuida. En este orden los estudiantes poseen el menor poder, por ello están en la parte inferior de una jerarquía, para mantener ese orden es necesario sancionar a quiénes no lo obedecen, de modo que se vuelvan sus comportamientos a las reglas establecidas. Pero en la representación, las reglas y las sanciones son cuestionadas con diversas ideas: las reglas no aseguran, por su propia existencia, unos comportamientos normales; las sanciones cada vez son menos efectivas, etc.

En el análisis se visualiza que las RS sobre el poder en la escuela no son unívocas en las concepciones que involucran y en las imágenes que contienen. Aún así, las relaciones sociales dentro de la escuela han marcado ciertas regularidades en las representaciones. Se pudo comprobar que en las

RS existe cierta a-problematización de la circulación del poder, por cuanto el estudiante considera al director o directora como la fuente de poder en la escuela; la relación del estudiante con su profesor se representa como asimétrica y como que ello debe ser así; la relación del estudiante con la institución se define como un comportamiento positivo de él ante las reglas establecidas, por lo que deben obedecerse; la relación del estudiante con el conocimiento se limita a una transmisión de los contenidos desde el profesor al estudiante, y la evaluación escrita del resultado de esta transmisión está valorada como la mejor manera de conocer.

**Carla Vanesa Miguel** é Licenciada en Sociología, graduada de la Universidad Nacional de Villa María. Profesora de nivel superior.  
Contato: [carla.vanesa777@gmail.com](mailto:carla.vanesa777@gmail.com)

Artigo recebido em: 16/05/2023

Aprovado em: 15/06/2023

Como citar este texto: MIGUEL, Carla Vanesa. Las representaciones sociales acerca del poder en la escuela media. Del poder como atributo al poder como relación social. **Perspectivas Sociais**, Pelotas, vol. 09, n° 01, p. 235-260, 2023.

## Referências bibliográficas

ARAYA UMAÑA, S. Las Representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. En: **Cuadernos de Ciencias sociales**. Costa Rica: Sede FLACSO, 2002. Disponible en:

<http://www.efamiliarcomunitaria.fcm.unc.edu.ar/libros/Araya%20Uma%F1a%20Representaciones%20sociales.pdf>

BOURDIEU, P.; PASSERON, JC. **La Reproducción**. Barcelona: Distribuciones Fontamara, 1996.

CARUSO, M.; DUSSEL, I. **De Sarmiento A Los Simpsons**. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1995.

DURKHEIM, E. **Las reglas del método sociológico**. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

FERNÁNDEZ, L. **Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas**. 3ªed. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1998.

FOUCAULT, M. **Microfísica del poder**. Madrid: Ediciones de La Piqueta, 1992.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: MOSCOVICI, S. (Comp.) **Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales**. Madrid: Paidós, 1999.

KORNBLIT, A.; PETRACCI, M. Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En: **Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis**. Colección Metodologías. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2007.

NARODOWSKI, M. **La escuela argentina de fin de siglo**. Entre la informática y la merienda reforzada. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996.

PIÑERO, S. L. La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual. **CPU-e, Revista de Investigación Educativa**, 7, 2008:

[http://www.uv.mx/cpue/num7/inves/pinero\\_representaciones\\_bourdieu.htm](http://www.uv.mx/cpue/num7/inves/pinero_representaciones_bourdieu.htm)

ROCKWELL, E. Huellas del pasado en las culturas escolares. **Revista de Antropología social**, 16, 175-212, 2007. Disponible en:

<http://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0707110175A/9144>

TENTI FANFANI, Emilio. **“La escuela constructora de subjetividad”**. 1998. Disponible en:  
<http://www.tercerosuperior.ecaths.com/archivos/tercerosuperior/Subjetividad%20Tenti%20Fanfani.pdf>.