



REPRESENTACIONES SOCIALES: DEBATES Y ATRIBUTOS PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN

Olivia Mireles Vargas

Currículo: maestra en Pedagogía. Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de un análisis de la teoría de las representaciones sociales con el afán de señalar su potencial en el estudio de lo educativo. Para iniciar, se exponen, examinan y debaten algunas críticas a esta teoría, en particular se recuperan argumentos de autores que han cuestionado tres elementos importantes: su estatus teórico; la supuesta amplitud y falta de precisión del concepto “representaciones sociales”; y su potencial para explicar la relación entre lo social y lo individual. Posteriormente, se resaltan algunos atributos de esta teoría para el estudio de la realidad social, en particular del ámbito educativo, como su condición interdisciplinaria, su riqueza conceptual y la posibilidad de usarla conjugando diferentes recursos metodológicos. A pesar de sus limitaciones, la teoría de las representaciones sociales constituye un recurso valioso para entender las formas y los contenidos de las construcciones colectivas; es una teoría que ofrece la oportunidad de trascender el determinismo social, al comprender el punto de vista de los actores educativos en sus contextos social, histórico y cultural. Este debate resulta pertinente en tanto puede contribuir a vislumbrar los alcances, límites y vetas de esta teoría.

Palabras Clave: representaciones sociales, educación, debate.

Abstrac

The main aim of this paper is to give an account of a resulting analysis of the theory of social representations; in the following lines, I will examine and comment some of the criticisms directed against this theory. I will deal mainly with arguments from authors that have questioned three important elements: the theoretical status of the theory; the ability to explain the relation between the social and the individual; and the alleged broad scope and lack of precision of the very concept of ‘social representations’. Besides, I will offer a refutation against each one of mentioned criticisms. Finally, I will maintain that, despite of its alleged limitations, the theory of social representations constitutes a valuable resource when one tries to understand the forms and contents of collective constructions. This theory also offers the opportunity to surpass social determinism, since it let us comprehend the point of view of the actors in their own cultural, historical and social contexts. The foregoing discussion is quite relevant in our days, since it will allow us to see with more clarity the scopes, possibilities and limits of the theory of social representations.

Keywords: social representations, education, discussion.

Recibido: 21 de octubre de 2010. Aceptado para su publicación: 7 de diciembre de 2010.

Como citar este artículo: Mireles, O. (enero-junio, 2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. Sinéctica, 36. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=36&art=36_02

INTRODUCCIÓN

En este artículo se presentan los resultados de un análisis de la teoría de las representaciones sociales con el fin de señalar su potencial para el estudio de lo educativo. Aun cuando en los últimos años esta corriente teórica ha ganado terreno para comprender y explicar algunas cuestiones de la vida cotidiana escolar, todavía queda mucho por explorar. Si se reconoce que los individuos no actúan por determinación del contexto, sino en relación con éste, entonces la teoría de las representaciones sociales es una opción para entender cómo el conocimiento de sentido común contribuye a la construcción de la compleja realidad social en los espacios educativos.

En los casi cincuenta años del devenir de esta corriente teórica, también han surgido críticas que parecen socavar su potencial; sin embargo, avivan la discusión y fomentan mayores desarrollos teóricos por parte de los seguidores. Aquí se exponen algunos cuestionamientos a esta teoría, porque nos parece pertinente y equilibrado no sólo dar cuenta de los atributos. Este debate resulta pertinente en tanto que puede contribuir a vislumbrar los alcances, límites y vetas de esta teoría.

En primer lugar, se exponen, examinan y debaten algunas críticas a esta teoría, en particular se recuperan argumentos de algunos autores que han cuestionado tres elementos importantes: su estatus teórico; la supuesta amplitud y falta de precisión del concepto “representaciones sociales”; y su potencial para explicar la relación entre lo social y lo individual. Posteriormente, se resaltan algunas ventajas de esta teoría para el estudio de la realidad social, en especial del ámbito educativo, como su condición interdisciplinaria, su riqueza conceptual y la posibilidad de usarla conjugando diferentes recursos metodológicos. Se muestra que, a pesar de sus limitaciones, la teoría de las representaciones sociales constituye un recurso valioso para entender las formas y los contenidos de las construcciones colectivas. Es una teoría que ofrece la oportunidad de trascender el determinismo social, pues permite comprender el punto de vista de los actores educativos en el marco de sus contextos social, histórico y cultural.

DEBATES: CONCEPTO Y TEORÍA, RELACIÓN INDIVIDUAL-SOCIAL

En la revisión de textos sobre representaciones sociales surgen algunas interrogantes ante las dificultades de ubicar esta noción como concepto, categoría o teoría. Asimismo, resulta difícil precisar los límites conceptuales y los alcances de la teoría para el estudio de las problemáticas educativas. Esta dificultad bien puede tomarse como una virtud por su gran poder heurístico o como una deficiencia por la carencia de precisión y exactitud. Evidentemente, seguidores y críticos se encuentran ubicados en estos polos de tensión: los primeros, enriqueciendo la teoría desde diferentes posiciones gracias a la amplitud de sus dimensiones; los segundos, cuestionando ambigüedad derivada de la “laxa y vaga amplitud teórica” (Domínguez, 2002). Inclinando la balanza del lado de los seguidores, se esbozarán algunas consideraciones para aclarar ciertas cuestiones ya enunciadas.

Sobre el estatus teórico

Para algunos críticos, las contribuciones derivadas del concepto de representación social no forman una teoría en tanto que existen incongruencias, contradicciones y divergencias en puntos nodales. Señalan que no hay consenso para considerarla una teoría, porque lo que se ha elaborado es una serie de presuposiciones sin

validez teórica en estricto sentido (Jahoda, 1988; Raty & Senellman, 1992). En esta dirección, Jahoda, uno de sus críticos principales, sostiene que esta teoría, para ser considerada científica, debería: dar una definición precisa de representación; adoptar métodos de investigación más rigurosos; y regresar a la estructura bien establecida de la cognición social (Moscovici, 2003, p. 103).

Desde la perspectiva aquí asumida, es necesario apuntar que la noción de teoría ha cambiado a lo largo de la historia y del desarrollo científico. La noción predominante de “teoría” en un momento u otro es producto de la pugna y debate entre campos del conocimiento científico. Por ello, toda crítica a la teoría de las representaciones sociales debe ubicarse en un momento, un contexto y una posición en el campo; es decir, en las condiciones particulares de su producción (Bourdieu & Wacquant, 1995). Si se ve de esta manera, las críticas que buscan negar el estatus científico a esta propuesta teórica, parten de principios epistemológicos más apegados a la psicología experimental, posición que se contrapone de fondo a una noción comprensiva de la realidad social que prioriza la intersubjetividad.

De acuerdo con Jodelet (1986), la noción de representación social surge en un primer momento como un concepto para explicar diversos fenómenos de las interacciones sociales de la realidad cotidiana; después, se ganó un lugar como una teoría de la psicología social. En este proceso de consolidación, esta elaboración teórica enfrentó ciertas reticencias de la psicología para aceptar las representaciones sociales como una teoría válida y con estatus de científicidad. Conviene recordar que en la época en la que se publica la obra primigenia de Moscovici (*El psicoanálisis su imagen y su público*) predominaba el enfoque conductista y el paradigma de la ciencia experimental, dos cuestiones que influyeron considerablemente para que las tesis del autor fueran puestas en cuestión. Aunado a esto, el psicologismo (que se centra en el estudio de lo individual) y el predominio de la psicología estadounidense frente a la europea, así como la reducción de la representación social al concepto de actitud, contribuyeron a que la teoría no fuera bien aceptada y que al principio se redujeran los alcances de los planteamientos de Moscovici (Ibáñez, 2001, p. 167).

Estas críticas han sido consideradas por Moscovici y seguidores, quienes están de acuerdo en que la teoría de las representaciones sociales debe permanecer abierta a nuevos aportes y discusiones. Afirman que la teoría no debe convertirse en un dogma; que la precisión y exactitud no son lo relevante cuando se trata de explicar las maneras en que el pensamiento social se construye como realidad en la sociedad moderna. Para Moscovici, existen dos tipos de teorías: “...Algunas son estructuras conceptuales que nos permiten descubrir algún aspecto nuevo y fructífero de los hechos, interpretarlos y discutirlos, lo cual no es una contribución despreciable. Otras teorías son sistemas de hipótesis que se derivan de los hechos y que pueden ser verificadas o falseadas” (2003, p. 103). La teoría de las representaciones sociales se ubica, evidentemente, en el primer tipo.

En la actualidad, la teoría de las representaciones sociales, lejos de constreñirse, se ensancha por su condición interdisciplinaria. Además de las contribuciones de la psicología y la sociología, la teoría se nutre y mezcla con aportes de la lingüística, la antropología y la historia, porque toca las dimensiones simbólica y sociocultural en la construcción de la realidad social.

Dicho lo anterior, la amplitud de la teoría, que no vaguedad, es un elemento que permite explicar cuestiones diversas vinculadas al conocimiento de sentido

común en el mundo contemporáneo. De tal manera que se puede catalogar como una teoría general; es decir, un corpus de conocimiento para ahondar en la relación indisoluble que se teje entre lo individual y el pensamiento social.

En el ámbito educativo, los anchos límites de esta propuesta teórica han coadyuvado a explorar de formas diversas el pensamiento ordinario de los actores de la educación, así como a observar los procesos de construcción de los objetos de representación en contextos específicos; por ejemplo, la representación social que sobre la profesión docente tienen los estudiantes de una escuela normal (Mercado, 2004); la representación social de excelencia académica de estudiantes del posgrado (Mireles, 2003); y la representación social de los profesores universitarios acerca de la evaluación de su desempeño (Arbesú, Gutiérrez & Piña, 2008).

Sobre el concepto

Otra de las críticas más comunes a las representaciones sociales estriba en la poca precisión del concepto, que algunos autores han calificado como ambigüedad, vaguedad, indefinición o laxitud. Desde esta posición, se advierte que el concepto no tiene diferencias significativas con los conceptos de actitud, sistemas ideológicos, imagen o cognición social (Álvaro, 1995; Domínguez, 2002).

En esta misma ruta, en un análisis formal de los argumentos, algunos críticos han señalado que el concepto de representaciones sociales tiene dos fallas importantes: circularidad y petición de principio; es decir, en su conceptualización general un aspecto queda definido en términos del otro y recíprocamente (Potter & Wetherell, 1987, citado en Ibáñez, 2001). Esta observación queda suficientemente clara al recuperar el concepto de Flament: "Una representación social es un conjunto organizado de cogniciones relativas a un objeto, compartida por los miembros de una población homogénea en relación con ese objeto". La falacia queda en evidencia porque "...la representación se define por la homogeneidad de la población, que se explica a su vez por la colectividad de la representación social" (1994, p. 33).

Ante estas críticas, primero es necesario considerar que Moscovici (1979, p. 27), en un doble movimiento, genera y a la vez se anticipa a esta imputación, ya que en el primer capítulo de su obra más importante, *El psicoanálisis, su imagen y su público*, inicia lanzando la siguiente advertencia: "Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro [...]. Si bien la realidad de las representaciones sociales es fácil de captar, el concepto no lo es". Esta condición es atribuible a la naturaleza compleja de la representación social en sí misma, en la que se mezclan cuestiones de diversa índole, como esquemas cognitivos, interacciones sociales y sistemas simbólicos y afectivos.

Esta objeción se debe comprender en un marco más amplio que se mencionó anteriormente: la influencia del paradigma dominante en la psicología norteamericana que demanda "precisión científica" a las ciencias humanas. El autor responde: "...no debemos luchar por emular la perfección de la física y nadie se siente obligado a verificar una serie de hipótesis [...] Y mucho menos dar una definición precisa de cada uno de sus conceptos. Acaso alguien conoce la definición para conceptos generales como conciencia colectiva, carisma, clase social, mito, por mencionar sólo algunos" (Moscovici, 2003).

En este sentido, el autor francés destaca que la pretensión de exactitud en los conceptos de las ciencias sociales lleva a cierta esterilidad. Recuperando a Bourdieu,

se puede decir que, en ocasiones, se confunde la rigidez con el rigor (Bourdieu & Wacquant, 1995). Definir las representaciones sociales con un concepto cerrado y universalmente válido anularía las posibilidades creativas de su uso. Además, estas transformaciones, modificaciones y cambios en el concepto son muestras de debate, reflexión y trabajo intelectual acerca de una teoría que es abierta lo suficiente para dar cabida a quien con rigurosidad hace uso de ella. Por esta amplitud, el concepto de representaciones ha sido considerado como un *concepto marco* que, más que describir con precisión un objeto, alude a un conjunto de fenómenos y procesos complejos (Ibáñez, 2001, p. 171). Araya (2002) hace un recuento de los ocho conceptos de los autores más representativos de esta teoría: Moscovici, Jodelet, Farr, Banch, Marková, Di Giacomo, Doise e Ibáñez; lo común en todos ellos es señalar que se trata de conocimiento de sentido común (ordinario, ingenuo y natural) que se comparte socialmente y orienta las acciones en un grupo.

Ahora bien, la crítica que se desprende del análisis formal de argumentos –que señala circularidad y petición de principio, puesto que las representaciones sociales se definen en grupo y un grupo se define por sus representaciones sociales–, es trabajada por Ibáñez (2001), quien sostiene que, aunque la crítica es fuerte, no debilita el núcleo de la teoría. Al respecto, las discusiones han mencionado que el problema se concreta al preguntarse “...cuáles son los grupos cuyas representaciones sociales deben estudiarse, cuáles sus dimensiones y cuánto consenso tendrán que demostrar para hablar de una representación social” (Moñivas, 1994). Como respuesta indirecta a estas imputaciones, Wagner y Elejabarrieta (1994) han abordado la distinción entre grupo reflexivo y grupo nominal, así como el concepto de consenso funcional, cuestiones que fortalecen la teoría y son orientaciones importantes en el trabajo empírico. No obstante, la crítica formal al concepto en sí mismo prevalece si sólo se mira la definición, por lo que hay que ir a los desarrollos teóricos para aclarar el sentido y observar sus alcances.

En el ámbito de la educación, en particular en México, este marco conceptual se ha usado en combinación con otros recursos teóricos, como con el concepto de vida cotidiana, identidad, emociones, *habitus*, lo que ha permitido observar y explicar de manera más compleja las problemáticas propias de la realidad escolar en este país (Güemes, 2003; Piñeiro, 2008).

Sobre la relación sujeto-objeto

Para algunos autores, la teoría de las representaciones sociales no logra alcanzar el objetivo para el cual fue creada, porque finalmente en ésta se establece una relación sujeto-objeto en la que “la mente es espejo de lo social”. Esta crítica surge al remitirse al origen mismo del término representación, que desde una posición clásica (filosofía cartesiana) alude a una imagen externa, y regresa, así, al esquema objetivista en la relación sujeto-objeto (Dominguez, 2002). Asimismo, esta crítica se fortalece cuando se argumenta que Moscovici tiene como punto de partida la dicotomía que plantea Durkheim, al diferenciar las representaciones individuales y representaciones colectivas. En esta línea, otros autores han argumentado que la teoría de las representaciones sociales es individualista, ya que hace hincapié en el estudio de procesos cognitivos –por tanto, individuales– de la objetivación y el anclaje (ver la crítica de Parker en Banch, 1994).

A estas críticas se puede responder retomando algunas ideas que plantea el propio Moscovici. Efectivamente, en el intento de singularizar, el autor señala que

toda representación es una organización de imágenes (figuras) y de lenguaje (expresiones), que son o se convierten en comunes; sin embargo, el autor es claro y previene de malentendidos, pues sabe que, por lo regular, la representación se considera de manera pasiva (imagen fotográfica); por ello, él propone una concepción de representación que debe pensarse de modo activo, puesto que su papel es dar forma a lo que proviene del exterior en el transcurso de las interacciones sociales. En este sentido, la imagen reproduce, capta el mundo exterior, y a la vez permite la reconstrucción de lo dado, en palabras del autor:

Podemos suponer que estas imágenes son una especie de “sensaciones mentales”, impresiones que los objetos y las personas dejan en nuestro cerebro [...]. [Pero] Cuando hablamos de representaciones sociales, partimos generalmente de otras premisas. En primer lugar, consideramos que no hay un corte dado entre universo exterior y universo del individuo (o del grupo)... [las cursivas son nuestras] (1979, p. 31).

Esta noción de imagen plasmada en la tabula rasa, es discutida y superada por Moscovici, porque rechaza la idea de copia fiel. Sin embargo, para algunos críticos no siempre resulta clara su intención. Sin duda, el autor retoma la idea de imagen para tratar de explicar la representación, pero el aporte está al renovar su sentido y otorgarle cualidades de apropiación y reconstrucción dentro de un contexto social. Así, la imagen no se “graba” de manera idéntica y mecánica en todos los individuos o grupos, pues la integración depende de ciertas condiciones particulares.

En esta dirección, las representaciones sociales no son sólo productos mentales; son, además, construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales. Éste uno de los puntos clave de la teoría, dado que recupera para las ciencias humanas esa dimensión del sujeto como constructor de significados. La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, que tienen una función constitutiva de la realidad.

ATRIBUTOS: POR QUÉ USAR REPRESENTACIONES SOCIALES EN EL CAMPO EDUCATIVO

Después de enunciar algunas críticas y debates actuales sobre la teoría de las representaciones sociales, ahora corresponde destacar sus atributos y justificar su pertinencia para su uso en el ámbito de la educación. Esta tarea se cumple considerando cuatro ejes cardinales: sus fundamentos epistemológicos; su carácter interdisciplinario; sus posibilidades metodológicas; y su plasticidad conceptual.

Fundamentos epistemológicos

Conviene destacar que la teoría de las representaciones sociales, desde su nacimiento, a principios de los años sesenta, es producto de una crítica enérgica a la psicología conductual, en la que la relación sujeto-objeto está basada en el circuito estímulo-respuesta. Con la teoría de las representaciones sociales, Moscovici impugna la tesis de que el sujeto y el objeto son dos entidades independientes que pueden explicarse de manera separada. El mismo autor asevera que entre el objeto y el sujeto existe una relación interdependiente en la que se modifican bidireccionalmente, de tal modo que la representación social no es reflejo del mundo exterior ni una imagen plasmada en la *tabula rasa*; tampoco es una construcción

meramente individual, sino un proceso de construcción que implica una relación.

De acuerdo con estos principios, el estudio de las representaciones sociales en el campo de la educación permite entender el carácter social e histórico y, a la vez, subjetivo de la realidad social en el espacio escolar. Además, sirve para ubicar al actor educativo como un sujeto dinámico cuyo papel es dar forma a lo que proviene del exterior. Con estas bases se impugnan, también, las posiciones reproducionistas y deterministas en educación que, por mucho tiempo, negaron o velaron la dimensión simbólica y subjetiva de la realidad escolar.

Gutiérrez y Campos (2008), por ejemplo, con un estudio fundamentado en la teoría de las representaciones sociales, aportan elementos para comprender por qué los jóvenes en nuestro país siguen eligiendo la carrera de Comunicación Social aun cuando el medio laboral está saturado y sus posibilidades de acceso a los medios son mínimas. Las autoras logran acceder al mundo de las motivaciones de los jóvenes y observan que, a pesar de estar enterados de los problemas estructurales que enfrentan los egresados, de cursar un plan de estudios que los acerca a diferentes ámbitos de la comunicación y que, a la vez, los vincula con diversas problemáticas sociales, ellos siguen teniendo en el núcleo de la representación el trabajo en los medios como ocupación principal del comunicólogo y, por ende, como motivación central en la elección de carrera. No obstante, conforme avanza su formación, los jóvenes van matizando esta preferencia al otorgarle al comunicador un rol distinto. En este estudio se puede observar la dimensión simbólica que los jóvenes otorgan al trabajo en los medios y también entender que dicha dimensión no es inamovible, sino que se modifica, de algún modo, por el trabajo que se realiza en la universidad.

Carácter interdisciplinario

Otro de los atributos de la teoría de las representaciones sociales es la interdisciplinariedad; desde su origen en ella confluyen aportes de la psicología y la sociología, para explicar los procesos cognitivos y sociales que se integran en las representaciones sociales.

Con el paso del tiempo y por el desarrollo de esta teoría, se ha hecho necesaria la participación de otras disciplinas, como la lingüística y la antropología, para explicar otros elementos presentes en el concepto de representación: la comunicación, los significantes o las relaciones intergrupales. Esta interdisciplinariedad se ve favorecida porque los objetos de representación son múltiples y su estudio atañe a distintas ramas del conocimiento; así, por ejemplo, la pobreza o la marginación, problemas vinculados a la ciencia política y la economía, hoy son estudiados como representaciones sociales. En palabras de Jodelet, "...es una nueva unidad de enfoque, fecunda para la psicología social y prometedora para otras ciencias sociales" (1986, p. 469).

En el terreno de lo educativo, esta apertura disciplinaria de las representaciones sociales ofrece a los estudiosos de la educación vetas de análisis que pueden incluir perspectivas sociales, antropológicas, históricas o cognitivas; por ejemplo, Velázquez (2010) realizó un estudio en el que muestra el proceso por el cual se construyó la representación social de autonomía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) desde antes que ésta se institucionalizara en 1929. En este trabajo se observa con claridad que un acontecimiento educativo del pasado puede interpretarse a la luz de las representaciones sociales desde una lógica so-

ciohistórica. La autora hace un estudio diacrónico y sincrónico de 1910 a 1945 con el análisis de diversas fuentes impresas (histórico). Asimismo, recupera las categorías de objetivación y anclaje de las representaciones sociales para explicar cómo se fue construyendo el pensamiento social de la época en torno a la autonomía universitaria (representaciones sociales).

Posibilidades metodológicas

El acercamiento a las representaciones sociales debe ser plurimetodológico, pues no existe un solo método que pueda dar cuenta de su complejidad (Abric, 2001, p. 54). Para Abric, básicamente existen dos tipos de métodos para acercarse al contenido de las representaciones sociales: los interrogativos y los asociativos. Entre los primeros se encuentran la entrevista, el cuestionario, el dibujo y la aproximación monográfica; ésta última puede incluir: encuestas sociológicas, análisis históricos, observación y técnicas psicológicas. Los métodos asociativos incluyen la asociación libre y la carta asociativa. Por otro lado, se encuentran los métodos que abordan la organización y la estructura cognitiva de las representaciones; entre éstos se encuentran: constitución de pares de palabras, comparación pareada, y los métodos de jerarquización de los ítems.

La mayoría de los estudios empíricos sobre representaciones sociales en América Latina adoptan una metodología de corte cualitativo que pretende acercarse al contenido, más que a las estructuras cognitivas de las representaciones sociales; es usual encontrar trabajos que utilizan la historia de vida, el estudio de casos o la entrevista en profundidad (Jodelet, 2000). Asimismo, se está desarrollando una metodología que recupera elementos de la lingüística a partir del análisis semiótico (Lloyd & Duveen, 2003) y análisis del discurso (Pérez, 2002). En México, en particular, predomina el trabajo con entrevistas y los estudios tratan de dilucidar la representación y su proceso y contexto de producción (Mireles & Cuevas, 2008).

No obstante, también existen investigaciones que utilizan métodos de la psicología cognitiva para mostrar el núcleo de la representación; tal es el caso de González (2004), quien, a través de asociación de palabras y redes semánticas naturales, logra acceder al núcleo de la representación social de "globalización en la educación" de los estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM.

Plasticidad conceptual

La plasticidad conceptual es una condición que favorece diferentes tipos de acercamientos. Como se mencionó, no existe una sola forma de entender las representaciones sociales; coexisten varios conceptos que provienen de diversos autores y enfoques de esta teoría; para sintetizar, se recuperan cinco elementos básicos que caracterizan las representaciones sociales (Jodelet, 2000, p. 10):

- Remiten al conocimiento de sentido común.
- Se engendran y comparten socialmente.
- Son sistemas estructurados de significaciones, imágenes, valores, ideas y creencias.
- Permiten a los actores interpretar y actuar en la realidad cotidiana.
- Sirven de guía para las acciones y orientan las relaciones sociales; tienen sentido práctico.
- La representación social integra un conjunto de elementos constituti-

vos de la vida social (significaciones, actitudes y creencias) e incluye funciones gracias a las cuales se hace posible la interacción con el mundo y con los demás (incorporación de la novedad, orientación de las acciones) (Jodelet, 1986, p. 475). Lo anterior pone de manifiesto que “representación social” es un concepto que no se puede describir con facilidad, pues en este término se conjugan factores de gran complejidad, que son difíciles de simplificar en una definición rígida y acabada.

- Para el estudio de lo social, en particular en el campo educativo, esta amplitud permite adoptar el concepto de representación social que más se ajuste a los objetivos de la indagación. Esta condición es una virtud por su gran poder heurístico; actualmente, los seguidores utilizan esta flexibilidad para estudios empíricos desde diferentes posiciones y articulaciones con otros conceptos derivados de la sociología (hábitus, vida cotidiana e imaginarios) o la psicología (identidad).

NOTA FINAL

Esta teoría constituye un recurso viable para aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva de la realidad social (Jodelet, 2000). Es una teoría que ofrece la oportunidad de trascender el determinismo social, pues permite comprender el punto de vista de los agentes de un grupo o comunidad en el marco de un contexto social, histórico y cultural.

Pese a las críticas, estudiar las representaciones sociales implica acceder al mundo del sentido común de los agentes; significa rescatar su voz y tratar de interpretar sus palabras y acciones en el contexto sociocultural donde se generan.

Con lo dicho hasta aquí, queda de manifiesto que la teoría de las representaciones sociales, a más de cuarenta años de su fundación, está viva, pues las críticas prevalecen y las interpretaciones se multiplican. Para ser descalificadas, o bien, para dar fundamento a nuevas investigaciones, las representaciones sociales están vigentes en el campo de la psicología social; aún más, a partir de estos principios se sigue innovando, pues cada vez aparecen nuevas aristas para explorar: las relaciones entre representaciones sociales y las emociones; los vínculos con las teorías sociológicas; y el estudio de las representaciones en la prensa contemporánea son muestras de una renovación constante y de lo prolífica que resulta esta teoría.

Éstas y otras cuestiones que aún quedan por trabajar, invitan a cerrar con una reflexión basada en Bourdieu: “La historia intelectual muestra que una ciencia controversial, objeto de discusiones y repleta de conflictos auténticos, es decir, científicos, es más avanzada que una ciencia donde prevalece el consenso...” (Bourdieu & Wacquant, 1995, p. 131).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. C. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En Abric, J.C. *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Álvarez, M. (2002). Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici: algunas consideraciones críticas. Tercer Encuentro Metropolitano de Psicología Social. Recuperado de <http://members.fortunecity.es/matiasasun/mosco5encuentro.html>
- Álvarez, J. L. (2009). *Representaciones sociales*. En Román Reyes (Dir.). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*. Tomo 3. Madrid-México: Plaza y Valdés. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/>

- representaciones_sociales.htm
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Costa Rica: FLACSO.
- Arbesú, M. I., Gutiérrez, S. & Piña, J. M. (2008). Representaciones sociales de los profesores de la UAM-X sobre la evaluación de la docencia e investigación. *Reencuentro 53*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34005308.pdf>
- Banch, M. A. (1994). Descontruyendo una desconstrucción: lectura de Ian Parker (1989) a la luz de los criterios de Parker y Shotter (1990). *Papers on social representations 3* (1), 1-23.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Domínguez, F. (2002). Teoría de las representaciones sociales. Apuntes. En *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/nomadas/3/fdrubio1.htm>
- González, F. (2004). Globalización en la educación. Representaciones sociales de estudiantes en la UNAM (FES-Z). En Piña, J. M. (Coord.). *La subjetividad de los actores de la educación*. México: CESU-UNAM.
- Güemes, C. (2003). La identidad del maestro de educación normal. Entre representaciones e imaginarios sociales. En Piña, J. M. (Coord.). *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. México: CESU-UNAM.
- Gutiérrez, S. & Campos, D. (2008). Motivaciones de los jóvenes para estudiar comunicación social. Un estudio de representaciones sociales. En Arbesú I., Gutiérrez, S. & Piña, J. M (Coords.). *Educación superior. Representaciones sociales*. México: Gernika.
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social constructivista*. México: Universidad de Guadalajara.
- Jahoda, G. (1988). Critical notes and reflections on social representations. *European Journal of Social Psychology 8*, 195-209.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Ed.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 469- 494.
- _____ (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. En Jodelet, D. & Guerrero, A. (Coords.). *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México: Facultad de Psicología-UNAM.
- Mercado, L. (2004). Imbricación entre identidad y representaciones profesionales. Voces y miradas del profesor de primaria pública. En Piña, J. (Coord.). *La subjetividad de los actores de la educación*. México: CESU-UNAM.
- Mireles, O. (2003). Excelencia en el trabajo científico. Representaciones de los agentes del posgrado. En Piña, J. M. *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. México: IISUE-UNAM.
- Mireles O. & Cuevas Y. (2008). Investigación educativa en representaciones sociales: su producción en México de 1992 a 2005. En Arbesú I., Gutiérrez, S. & Piña, J. M. (Coords.). *Educación superior. Representaciones sociales*. México: Gernika.
- Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de Psicología General y Aplicada 47* (4), 409-419.
- Moscovici, S. (2003). Notas hacia una descripción de la psicología social. *Psic. Soc. Revista Internacional de Psicología Social 1* (2), 67-118.
- _____ (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Lloyd, B. & Duveen, G. (2003). Un análisis semiótico del desarrollo de las representa-

- ciones sociales de género. En Castorina, J. A. (Comp.). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. España: Gedisa.
- Raty, H. & Snellman, L. (1992). Making the unfamiliar. Some notes in the criticism of the theory of social representations. En *Ongoing production on social representations 1*, 3-13.
- Pérez, I. (2002). La representación de las mujeres en el discurso feminista mexicano de principios de siglo. En Raiter, A. et al. *Representaciones sociales*. Argentina: Eudeba.
- Piñeiro, S. L. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: una articulación conceptual. *Revista de Investigación Educativa 7*, Universidad Veracruzana. Recuperado de http://www.uv.mx/cpue/num7/inves/pinero_representaciones_bourdieu.html
- Velázquez, M. L. (2010). Representación social de autonomía 1910-1945. En Mireles, O. (Coord.). *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas*. México: IISUE-UNAM (en prensa).
- Wagner, W. & Elejabarrieta, F. (1994). Representaciones sociales. En Morales, F. et al. *Psicología social*. España: Mc Graw Hill.