

La Docencia desde la Perspectiva de Futuros Profesores de Ciencias

Mazzitelli, Claudia Alejandra^(1, 2); Guirado, Ana María⁽²⁾ y Chacoma, Mónica⁽²⁾

1: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

2: Instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales. (FFHA-Universidad Nacional de San Juan).

Av. Ignacio de la Roza 230 (O). Capital. San Juan. CP 5400.

Email: mazzitel@ffha.unsj.edu.ar

Resumen

Las representaciones sociales (RS) son construcciones dinámicas y simbólicas que se originan en la interacción social. Constituyen una organización significativa y una guía para la acción que opera como un sistema que otorga sentido a las prácticas (Abric, 2001). En este artículo describimos una experiencia que realizamos con alumnos de los profesorados en Física y en Química (FFHA-UNSJ) con el objetivo de identificar el contenido de sus RS acerca de la docencia, analizarlo a fin de reconocer elementos que pudieran dificultar el aprendizaje de las Ciencias y favorecer la reflexión sobre dicho contenido. Así, atendiendo a nuestro objetivo, aplicamos una estrategia que consiste en que los estudiantes construyan un estandarte que represente qué es para ellos la docencia, justificando la producción en forma escrita. La implementación de esta técnica se realizó al comienzo de un cuatrimestre y en el contexto de una cátedra del área de formación pedagógica. Del análisis de los estandartes, podemos decir que los futuros profesores vincularon la docencia, principalmente, a los sujetos, a aspectos motivacionales

relacionados con el interés por el aprendizaje y a aspectos didácticos referidos a los recursos utilizados. Analizando las producciones escritas identificamos un predominio de la acción de enseñar, en relación al conocimiento y a los valores. Estos resultados constituirían un aporte al proceso de formación de estudiantes de profesorado, ya que les ha permitido entender la influencia de sus opiniones en su futuro desempeño docente y la necesidad de considerarlas para generar cambios que contribuyan con el aprendizaje de las Ciencias.

Palabras clave: Representaciones Sociales; Docencia; Aprendizaje; Estudiantes de Profesorado.

Prospective Science Teachers' Perspective on Teaching

Abstract

The social representations (SR) are dynamic and symbolic constructions that originate within the social interaction. They constitute a significant organization and a guide for action that operates as a system that makes sense to the practices (Abric, 2001). This article describes an experience carried out with students attending the teacher training careers of Physics and Chemistry at FFHA-UNSJ with the aim of identifying the content of their SR about teaching, analyzing it in order to recognize any element that could be an obstacle for the learning of these Sciences and contributing to the reflection on that content. To this aim, we applied a strategy that consisted in asking the students to construct a banner that represented what teaching is for them, justifying their production in written form. This technique was implemented at the beginning of a four-month term and in the context of a subject belonging to the area of pedagogic formation. The analysis of the banners suggest that the prospective teachers related teaching, principally, to the subjects, to aspects related to their motivation and interest for learning, and to didactic aspects related to the resources used. The analysis of the written productions allowed us to identify a predominance of the teaching process over knowledge and values. These results would make a contribution to these students' teacher training process, since the task allowed the students to understand the

influence of their opinions on their future teacher performance and the need to consider them in order to implement changes which contribute to the learning of Sciences.

Key words: *Social Representations; Teaching; Learning; Prospective Teachers.*

1. Introducción

En este artículo describimos una experiencia que realizamos con alumnos de los profesorados en Física y en Química (FFHA-UNSJ) con el objetivo de identificar el contenido de sus representaciones sociales (RS) acerca de la docencia.

Desarrollamos esta investigación, motivados por la realidad que identificamos en los estudiantes de profesorado a partir de nuestra experiencia docente y de los resultados obtenidos en investigaciones anteriores.

Desde nuestra experiencia docente, detectamos que muchos estudiantes al ingresar eligen realizar el profesorado por su interés en los contenidos disciplinares con los que se relacionan – Física o Química–, quedando en segundo plano el ejercicio de la docencia como tal. Algunos optan por estas carreras de formación docente porque han fracasado en otros estudios universitarios (principalmente de ingeniería) o porque buscan una salida laboral ya que con su titulación original no acceden a un empleo (ingenieros, licenciados en alimentos, bioingenieros, etc.).

Desde los resultados obtenidos en investigaciones anteriores, realizadas con alumnos de primero y segundo año de los mencionados profesorados en relación con la identificación de la estructura y el contenido de las RS (Guirado *et al*, 2009; Mazzitelli *et al*,

2010; Mazzitelli y Guirado, 2010), vemos que entre los estudiantes de primer año predomina una RS en la que en su núcleo se encuentran aspectos educativos, es decir, relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. En tanto que los alumnos de segundo año poseen una RS que en su núcleo contiene además de esos aspectos educativos, elementos relacionados con lo vocacional, los valores personales del docente y las actitudes. Estos resultados nos indican que las RS de los distintos grupos de alumnos son diferentes. Por otra parte, en ambos grupos, características referidas a aspectos vinculares, como los sujetos del proceso educativo y la relación entre ellos, aparecieron como elementos periféricos. Además, aspectos relacionados con los conocimientos y la didáctica, se incluyeron en forma escasa o no formaron parte de la estructura de las RS identificadas.

Por lo expuesto, nos propusimos profundizar el estudio acerca de las RS de los futuros docentes, implementando otras técnicas que no sólo movilizaran en los estudiantes sus actitudes e ideas y facilitaran la expresión de sus representaciones, sino que nos posibilitaran, en un segundo momento, la discusión y reflexión.

2. Marco teórico

La teoría de las RS constituye un enfoque teórico que centra su interés en la interdependencia de varios sujetos en interacción con un ambiente físico y social común. De esta manera la relación entre cada sujeto y el objeto social de la representación es mediada por otro sujeto o alter. Así, la dicotomía tradicional sujeto/objeto es superada y sustituida por una serie de mediaciones realizadas gracias a la relación con el otro (Palmonari, 2009).

De esta manera, las RS son construcciones dinámicas y simbólicas que se originan en la interacción social. La construcción de las RS se produce a través de dos procesos: objetivación y anclaje, *“(...) dos procesos principales que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social”* (Jodelet, 1986, p.480).

El proceso de objetivización pone a disposición del individuo una imagen o esquema concreto a partir de un ente abstracto. *“La representación hace que a toda figura corresponda un sentido y a todo sentido corresponda una figura”* (Jodelet, 1986, p. 476).

El proceso de anclaje se relaciona con el significado y la utilidad que se le otorga a la representación y al objeto y con la integración cognitiva de lo nuevo al pensamiento social ya constituido. Permite ubicar a la novedad dentro de lo familiar y explicarlo de una forma accesible al aproximarlos a lo que ya conocemos. *“De esta forma, el anclaje garantiza la relación entre la función cognitiva básica y la función social. Además proporcionará a la objetivación sus elementos gráficos, en forma de preconstrucciones, a fin de elaborar nuevas representaciones.”* (Jodelet, 1986, p. 492 y 493).

Las RS se caracterizan por poseer dos componentes: el contenido que incluye la información y las actitudes –en términos de Moscovici– y la organización o campo de la representación, que constituye la estructura jerárquica del contenido (Abric, 2001).

Otra característica a considerar es que las RS orientan la forma de actuar de los sujetos y los grupos. Díaz Clemente (1996) afirma que *“(...) conducen hacia normas y decisiones colectivas e individuales de acción”* (p. 391).

Así, las RS constituyen una organización significativa – cuyo contenido está integrado por informaciones, imágenes, opiniones, actitudes– y una guía para la acción que opera como un sistema que otorga sentido a las prácticas (Jodelet, 1986; Abric, 2001).

Teniendo en cuenta lo antes expresado, podemos decir que las RS que poseen los sujetos y los grupos sobre algo que deben realizar –por ejemplo, ser docente–, define sus objetivos y procedimientos específicos, lo que puede incidir en los resultados que se obtengan (Mazzitelli, 2007/2009). Por tal motivo, resulta de gran interés conocer y analizar las RS, en este caso, de nuestros estudiantes, futuros docentes.

3. Metodología

3.1. Muestra y técnica utilizada

Para este estudio la muestra estuvo compuesta por 30 alumnos de segundo año de los profesorados en Física y en Química, de la Universidad Nacional de San Juan.

Para la indagación utilizamos un procedimiento basado en la producción de dibujos y soportes gráficos, que “constituyen un conjunto estructurado y organizado alrededor de elementos o significaciones centrales que permiten identificar el contenido y formular hipótesis sobre los contenidos centrales de la representación” (Abric, 2001, p. 58).

La elección de esta técnica nos posibilita abrir el abanico metodológico utilizado hasta el momento (técnica de

evocación y jerarquización de palabras, cuestionarios y escalas likert). Aplicar otros recursos que faciliten la discusión y reflexión sobre las propias producciones constituye un aporte al desarrollo de la investigación, considerando que la manera en que se busca conocer, interpretar y explicar los fenómenos sociales (en este caso relacionados a la educación), requiere de la idea de un diseño flexible, que se adapte a la realidad que se desea conocer (Vasilachis de Gialdino, 2006).

La técnica utilizada en este trabajo, abarca las tres fases mencionadas por Abric (2001), la primera es la producción de un dibujo o representación gráfica; la segunda instancia consiste en la verbalización que los sujetos realizan sobre el dibujo y en la tercera fase se realiza un análisis cuantificable de los elementos constituyentes de esas producciones.

De esta manera, con el objetivo de que los estudiantes puedan explicitar sus representaciones y reflexionar sobre las mismas, aplicamos la estrategia del “estandarte docente” (Brites de Vila y Müller, 1989), que consistió en que los alumnos construyeran con una técnica de collage un escudo o estandarte que representara qué es para ellos la docencia. Además debían justificar, en forma escrita, por qué habían incluido esos elementos y explicar con qué vinculaban la docencia.

Luego, al finalizar el cuatrimestre, se les entregó el estandarte que habían construido y se les pidió que consideraran si lo modificarían o no y, en caso de ser necesario, en qué aspectos realizarían los cambios. En todos los casos debían fundamentar sus opiniones.

3.2. Procesamiento de los datos

Los estandartes elaborados por los estudiantes se analizaron siguiendo las siguientes instancias:

- Elaboramos una tabla en la que se detallaron, por separado, las palabras y las imágenes que aparecían en cada uno de los estandartes.
- Identificamos el sentido con el que estos elementos habían sido incorporados por cada alumno, para esto tuvimos en cuenta la justificación escrita en cada producción.
- Construimos categorías que nos permitieron agrupar los distintos elementos presentes en los estandartes.
- Consideramos la frecuencia de aparición de cada una de estas categorías.
- Analizamos en mayor profundidad las fundamentaciones o justificaciones elaboradas por los estudiantes.

4. Resultados y discusión

4.1. Categorías elaboradas

Como ya adelantamos, al analizar los estandartes construimos categorías en las que agrupamos, según su significación, los elementos utilizados por los estudiantes. Las categorías elaboradas se presentan a continuación:

- Actitudes: Están vinculadas con sentimientos y emociones que expresan la disposición de los sujetos hacia la docencia. Por ejemplo: imágenes que muestran alumnos y docentes sonrientes, expresiones como *aprender es divertido, sentimiento de libertad, seguir siendo joven, sentirse bien.*
- Aprendizaje: se refiere a las formas, y a la valoración de éstas, en que se considera que los sujetos adquieren la información, los contenidos específicos, modifican sus conductas y estructuras cognitivas. Por ejemplo: expresiones como *aprendizaje; aprender es la mejor herramienta para abordar diferentes problemáticas.*
- Contenidos y recursos didácticos: incluye a los elementos del curriculum que responden al qué y cómo se enseña. Entre los elementos que se agruparon detectamos un predominio de imágenes de recursos didácticos, por ejemplo, libros, cuadernos, pizarrón, computadoras, distintos elementos de laboratorio.
- Educación: todo lo relacionado a las consideraciones sobre los aspectos generales referidos al desarrollo cultural, intelectual, social y moral de los sujetos en el contexto educativo. Dentro de esta categoría agrupamos, por ejemplo, palabras o frases como *escuela, cultura, educar, la clave es la educación.*
- Enseñanza: se refiere a las formas de considerar cómo los docentes comunican la información, los contenidos específicos y experiencias a sus alumnos. Por ejemplo:

imágenes y palabras que se refieren al dictado de clases, ser una guía, brindar apoyo escolar.

- Formación: se entienden a aquellos estudios o actividades del docente encaminados a la actualización y perfeccionamiento de sus saberes disciplinares y pedagógicos. Incluye palabras asociadas a la formación y el perfeccionamiento docente, tales como: *no pares de crecer; cursos y talleres; perfeccionamiento continuo.*
- Interacción: se refiere a acciones recíprocas entre los distintos actores del proceso educativo. Incluye palabras e imágenes relacionadas, por ejemplo, a *escuchar, dialogar, prestar atención, escuchar su voz.*
- Metas y logros: apunta a los fines u objetivos a que tiende o a los que contribuye la docencia. Por ejemplo las siguientes expresiones (acompañadas de imágenes alusivas): *nos hacen crecer como personas; el gran triunfo; inculcar a los alumnos la proyección al futuro.*
- Sujetos: incluye a los actores del proceso educativo, tales como *alumnos, docentes y familia*, siendo estos dos últimos los que aparecen con mayor frecuencia.
- Valores: entendemos por valores al conjunto de características o atributos consideradas virtudes que son esperables en los docentes. Los valores orientan la conducta de las personas hacia la transformación social y la realización de la persona. Los elementos incluidos se refieren a valores positivos que deben poseer y enseñar los docentes. A modo de ejemplo mencionamos algunas palabras y expresiones: *somos todos iguales;*

recuperar valores perdidos; solidaridad; respeto; responsabilidad; dar amor.

Creemos importante realizar algunas consideraciones en relación a la definición y diferenciación de algunas de las categorías.

En lo referido a las categorías valores y actitudes, el criterio que hemos tenido en cuenta para discriminarlas es que mientras las actitudes se vinculan directamente a tendencias, sentimientos y emociones del docente de manera concreta, los valores se refieren a los atributos considerados como bienes fundamentales de la docencia en general.

Por otra parte, en relación a metas y logros, se diferencia de las anteriores categorías ya que se refiere no a disposiciones ni a características de los docentes sino a los objetivos concretos a los que contribuye la docencia.

También consideramos necesario aclarar que, como puede verse en los ejemplos citados, algunas imágenes o expresiones se incluyeron en más de una categoría debido a la significación dada por los estudiantes. A modo de ejemplo citamos la expresión *aprender es divertido*, la misma se incluyó tanto en la categoría Aprendizaje como en la categoría Actitudes.

4.2. Resultados

A continuación presentamos el análisis realizado luego de la elaboración y definición de las categorías. En la Tabla N° 1 se ubican, de forma decreciente, las categorías con sus respectivas

frecuencias de aparición y el porcentaje de alumnos que utilizaron elementos incluidos en ellas.

Categorías (Frecuencia de aparición)	Porcentaje de alumnos
Sujetos (72)	100%
Actitudes (57)	77 %
Contenidos y recursos didácticos (48)	al
Valores (27)	50%
Metas y logros (25)	
Interacción (18)	40%
Enseñanza (17)	al
Aprendizaje (16)	33%
Educación (14)	
Formación (6)	17%

Tabla N° 1: Categorías ordenadas de manera decreciente según su frecuencia de aparición y el porcentaje de alumnos que utilizaron, en sus producciones, elementos incluidos en ellas.

En el Anexo incluimos algunos estandartes a modo de ejemplo. Cabe aclarar que en cada uno de ellos no se han señalado todas las categorías presentes sino sólo aquellas de las que son más representativos.

Posteriormente, analizamos con más profundidad las producciones escritas. En ellas los estudiantes aluden en general a la acción de enseñar, especialmente al qué enseñar –referido tanto al conocimiento como a los valores–, y a la educación –aparece vinculada

a la idea de la formación integral de la persona y señalan como responsables tanto a los docentes como a la familia–.

4.3. Análisis de los resultados

Considerando todos estos resultados, podemos decir que la categoría *Sujetos*, además de ser la que aparece con mayor frecuencia en los distintos estandartes, está presente en las producciones de todos los alumnos. En la mayoría de los casos se encuentra representada con imágenes de docentes y de familias (Ver en Anexo los Estandartes 1, 2, 3, 4, 5 y 6).

A partir de las producciones escritas vemos que los alumnos, a través de estas imágenes, manifiestan quienes son los responsables de la enseñanza y de la educación. A modo de ejemplo transcribimos algunas citas de lo expresado por los estudiantes:

“(...) no solo es responsabilidad del docente que el alumno aprenda sino también de los padres.” (A-07)¹

“(...) es ser formador de personas capaces en la sociedad” (A-20)

“Un profesor (...) es la persona que te ayuda a formarte como persona, a mostrarte los valores de la vida, te motiva a seguir aprendiendo.” (A-29)

Al continuar con el análisis vemos que hay varias categorías que se encuentran presentes en las producciones de al menos la mitad de los estudiantes. Estas categorías se refieren a

¹ Corresponde a la codificación dada a los estandartes para su procesamiento.

aspectos motivacionales (*Actitudes, Valores, Metas y logros*) y a aspectos didácticos (*Contenidos y recursos didácticos*).

Las categorías que se refieren a los aspectos motivacionales están conformadas en su totalidad por elementos que muestran una disposición muy positiva e idealizada de la actividad docente (Ver en Anexo los Estandartes 2, 3, 4, 5 y 6).

Reflexionando, además, sobre sus explicaciones o justificaciones, podemos decir que expresan lo que ellos consideran que debería ser y hacer y a lo que debería tender el docente. Por ejemplo:

“(...) con el juego, con el amor, con la comprensión, con los experimentos, y sobre todo el apoyo del docente, lograremos que el chico aprenda siendo muy feliz.” (A-02)

“Ser docente es tallar con la perfección de un artesano miles de diamantes distintos (...) logrando una belleza inigualable en el resultado final (...)” (A-24)

“(...) ser docente es un poco no envejecer, el ambiente de trabajo es siempre con jóvenes y estar rodeada de jóvenes, de alegría, de diversión, de inmadurez (...)” (A-25)

La presencia de estos elementos en las producciones de los estudiantes, nos muestran, como ya dijimos, una actitud positiva hacia la docencia, algo que consideramos favorable atendiendo a la situación inicial que planteamos respecto a las razones por las que eligen estas carreras un gran número de alumnos. No obstante, nos preocupa esta caracterización tan idealizada de la docencia, porque consideramos que intentar explicar la docencia principalmente por vía de los ideales la convierte en “intocable”, en irreductible, deja por

fuera su historicidad y su cotidianeidad, alejándola así de la realidad concreta de su ejercicio en cada escuela (Valles, 1999).

En relación con la categoría *Contenidos y recursos didácticos*, observamos pocas referencias a los contenidos y más a los recursos. Dentro de lo que incluimos en contenidos están las menciones al conocimiento científico de manera general y dentro de los recursos predominan los libros, los cuadernos, los lápices y el pizarrón (Ver en Anexo los Estandartes 1, 2, 5 y 6).

Esto muestra una representación icónica general de la docencia, no obstante se incluyen de manera muy escasa elementos que serían esperables que estuvieran más presentes en la representación de la docencia de futuros profesores de Ciencias, por ejemplo, aquellos referidos a las prácticas de laboratorio y a la resolución de problemas.

Esta situación, la representación idealizada de la docencia y la escasa presencia de los contenidos específicos y los recursos más característicos para la enseñanza de las Ciencias, puede llegar a constituir un inconveniente en el futuro desempeño docente si, por un lado, las expectativas de los alumnos a la hora de su inserción laboral se ven frustradas y, por otro lado, si en su práctica no le otorgan el lugar de importancia necesario a los contenidos y a los recursos específicos. Esto último puede ser un obstáculo inclusive en el proceso de formación docente actual.

En el tercer grupo de categorías, podemos destacar que están presentes en la misma proporción elementos que se refieren a la enseñanza y al aprendizaje –como procesos más específicos–, y a la educación –como un proceso de formación más general e integral– (Ver en Anexo los Estandartes 2, 4 y 5).

Cabe recordar que al considerar las producciones escritas quedó en evidencia que los estudiantes consideran a los docentes como los principales responsables de estos procesos (la enseñanza y la educación).

Llama nuestra atención la escasa presencia de los elementos considerados dentro de la categoría *Formación* (Ver en Anexo el Estandarte 6). Atribuimos esto a que por encontrarse, los estudiantes, en la etapa de formación inicial no han considerado necesario vincular la docencia con la formación continua. Pero no deja de preocuparnos y de mostrarnos la urgencia de que nosotros, como formadores de estos futuros formadores, contribuyamos a hacerlos conscientes de esta necesidad.

Por último, y considerando las reflexiones que realizaron al retomar los estandartes al final del cuatrimestre, podemos decir que los alumnos, en general, han manifestado cambios. Algunos estudiantes señalaron que modificarían los elementos que incluyeron en el estandarte, por ejemplo, en aquellos en los que sólo aparecía el docente agregarían a los alumnos. Otros no modificaron los elementos sino las relaciones y valoraciones. Detectamos así que la mayoría de los cambios se relacionan al aspecto vincular del aprendizaje.

5. Conclusiones

Del análisis de los estandartes, inferimos que los futuros profesores vincularon la docencia, principalmente, a los sujetos, a aspectos motivacionales relacionados con el interés por el aprendizaje y a aspectos didácticos referidos a los recursos utilizados. Analizando las producciones escritas identificamos un predominio de la

acción de enseñar, en relación al conocimiento y a los valores y de la educación.

Comparando estos resultados con los obtenidos en otras de nuestras investigaciones podemos rescatar sus aportes como estudio complementario, recordando que en los trabajos anteriores identificamos el contenido y la estructura de las RS, mientras que a través de la técnica del estandarte sólo accedemos al contenido de las RS pero no directamente a la estructura de las mismas.

Así, encontramos que los elementos que predominan en las representaciones identificadas a través de los estandartes (Sujetos) corresponden a los componentes que aparecen en la periferia de la estructura de la RS. Esto nos indicaría que si bien los estudiantes tienen en cuenta a los sujetos a la hora de representar a la docencia no es el elemento al que mayor importancia le asignan.

En cuanto a los aspectos relacionados a los valores, las metas y las actitudes, encontramos que en los estandartes son elementos que tienen una frecuencia de aparición alta y, además, ocupan un lugar de importancia central en las estructuras identificadas en nuestros estudios anteriores.

Los elementos vinculados a aspectos didácticos (Contenidos y recursos didácticos) tienen una gran presencia en los estandartes mientras que en las estructuras de las RS su aparición es muy escasa o, en algunos casos, están ausentes. Podemos atribuir esta diferencia a las características de la técnica utilizada, ya que la representación gráfica apela a una imagen, a una representación icónica que concrete el objeto y esto ha generado el uso de figuras más estereotipadas sobre la docencia.

Por último, como ya dijimos, los aspectos que predominan en las explicaciones son los referidos a la enseñanza y a la educación, elementos que aparecen como nucleares en las estructuras identificadas en los trabajos anteriores ya mencionados.

El análisis realizado deja en evidencia la necesidad de una aproximación multimetodológica a la hora de estudiar las RS (Petracci y Kornblit, 2004) que permita no sólo conocer los elementos que la constituyen (contenido) y la forma en que están organizados (estructura), sino también verificar la centralidad y la jerarquía identificada (Abric, 2001).

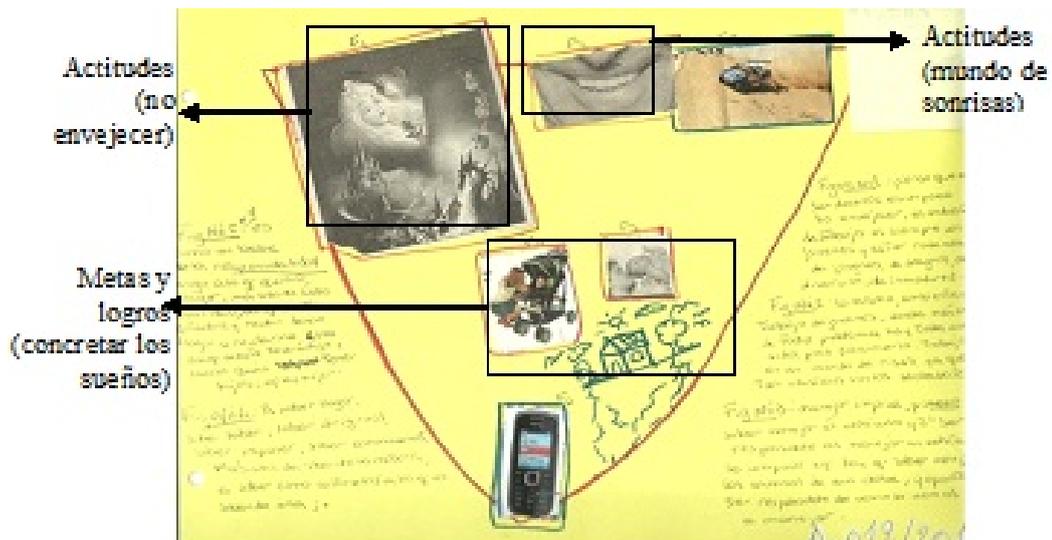
Estos resultados nos plantean nuevos interrogantes para seguir investigando y profundizando. Asimismo, nos movilizan a implementar acciones que contribuyan al proceso de formación de los estudiantes de profesorado. Por esto, hemos empezado a trabajar con técnicas tendientes a que los alumnos puedan explicitar sus RS y reflexionar sobre la posible influencia en su futuro desempeño docente, a fin de generar cambios que contribuyan con el aprendizaje de las Ciencias.

6. Referencias bibliográficas

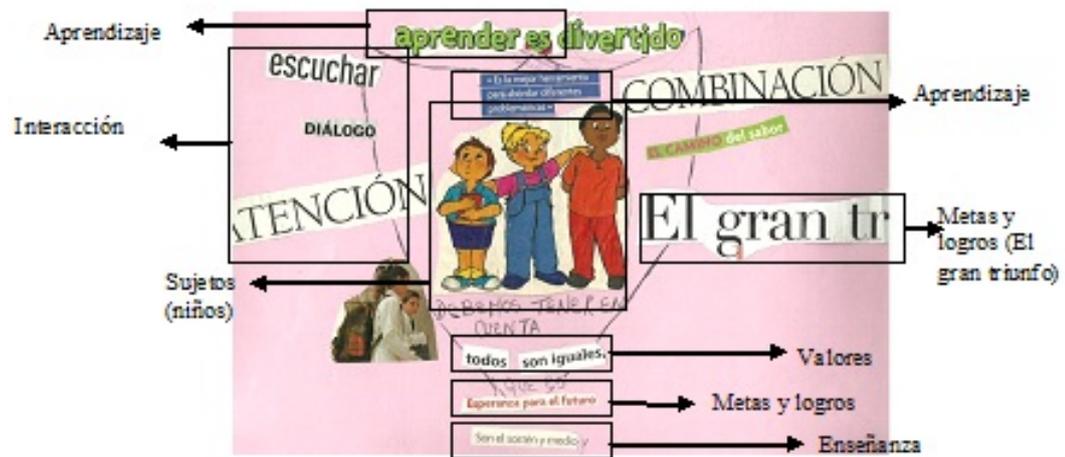
- Abric, Jean Claude. (2001). **Prácticas sociales y representaciones**. México: Coyoacán.
- Brites de Vila, Gladys y Müller, Marina. (1989). **101 Juegos para educadores -padres y docentes-**. Buenos Aires: Bonum.
- Díaz Clemente, Miguel. (1996). **La Psicología Social (Métodos y Técnicas de investigación)**. Madrid, España: Ed. Eudema.
- Guirado, Ana; Olivera, Adela; Mazzitelli, Claudia y Aguilar, Susana. (2009). La estructura de las representaciones sociales de alumnos de profesorado de Física y de Química sobre la docencia. **Memorias del V Congreso Nacional y III Internacional de Investigación Educativa**. Cipolletti, Río Negro: Universidad Nacional del Comahue.
- Jodelet, Denise. (1986). La Representación social: fenómenos, concepto y teoría. En **Psicología social II** (pp. 470-494). Barcelona: Ed. Paidós.
- Mazzitelli de Peralta, Claudia. (2009). **El aprendizaje de la Física como reelaboración conceptual a la luz de algunas teorías psicosociales (Tesis Doctoral)**. San Juan, Argentina: Editorial FFHA-UNSJ. Tesis de Doctorado en Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
- Mazzitelli, Claudia y Guirado, Ana (Compiladoras). (2010). **La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias. Estudios de las representaciones sociales de docentes y futuros docentes en Ciencias**. San Juan, Argentina: Editorial FFHA – UNSJ.
- Mazzitelli, Claudia; Guirado, Ana y Olivera, Adela. (2010). Estudio de las representaciones acerca de la docencia en alumnos de profesorado. Implicancias para su futuro desempeño docente. **Memorias del II Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia**. Buenos Aires, Argentina.
- Palmonari, Augusto. (2009). A importancia da teoria das Representacoes Sociais para a Psicologia Social. En **Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**, (pp.35-49). Brasilia, Brasil: Theraurus Editora.
- Petracci, Mónica y Kornblit, Ana. (2007). Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En **Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales**, (pp. 91-111). Buenos Aires: Editorial Biblos.

Valles, Iris. (1999). La dimensión social de un síntoma y un posicionamiento ético en la trama social. En **Malestar docente. Análisis y propuestas de acción**, (pp. 15-21). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas

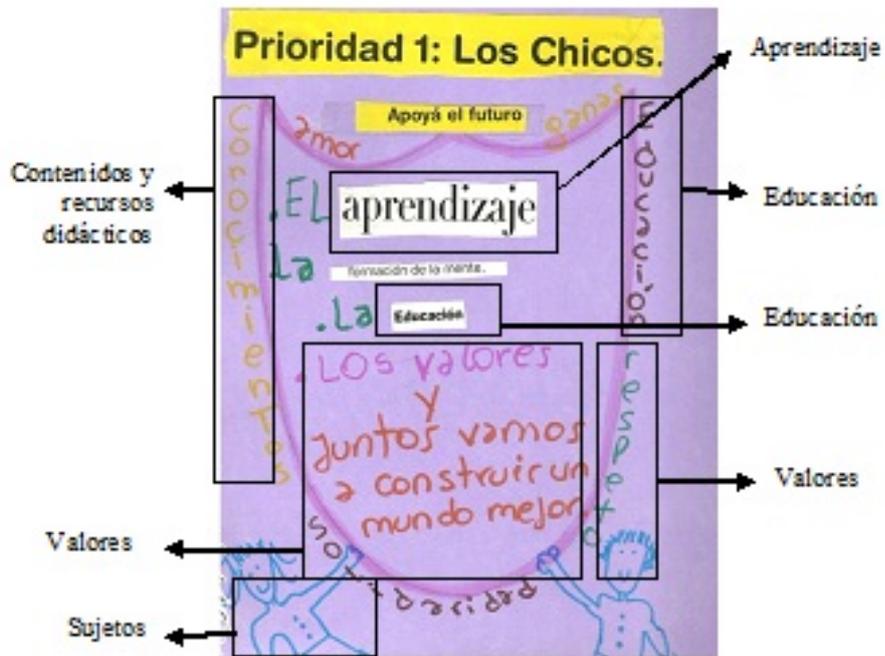
Vasilachis de Gialdino, Irene (Coord.). (2006). **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa.



Estandarte 3 (A-25)



Estandarte 4 (A-04)



Estandarte 5 (A-29)



Estandarte 6 (A-27)