

Habilidades y representaciones sociales de alumnos de escuelas estatales del municipio de São Paulo (Brasil)*

Skills of life and pupils' social representations of state schools of São Paulo's municipality

Habilidades de vida e representações sociais de alunos de escolas estaduais do município de São Paulo (Brasil)

Maria Laura Puglisi **Barbosa Franco**

UNIFIEO-FIEO, São Paulo, Brasil

E-mail: maria_laura@uol.com.br

Resumen

Este trabajo hace parte de una investigación más amplia que tuvo como objetivo correlatar el rendimiento escolar y el desempeño en "habilidades sociales" con vistas a la formación del ciudadano. Fue desarrollada junto a 741 alumnos de Escuelas Estaduales del Municipio de São Paulo, Brasil Teniendo en vista la correlación positiva, observada entre el desempeño en "habilidades sociales" y el rendimiento escolar (principalmente en los exámenes de Lengua Portuguesa), fue hecha una investigación con una muestra de 95 alumnos, para identificar, analizar e interpretar las Representaciones Sociales sobre la escuela, sobre el profesor "ideal", sobre el futuro y sobre el tipo de conocimientos importantes para "vencer en la vida". El texto discute la concepción de Destrezas de Vida y su importancia para la Educación. Presenta los procedimientos metodológicos de la investigación empírica, y discute sus resultados. En las Consideraciones Finales los principales involucrados son establecidos y observados entre el contenido de las Representaciones Sociales y sus implicaciones para la Formación de Maestros y para la posibilidad de un avance en el sentido de una educación de calidad.

Palabras Clave: Representaciones Sociales. Habilidades sociales, Formación de Maestros.

Abstract

This work is part of a wider investigation intending to correlate the academic achievement with the performance on "Life Skills" aiming at citizen education. It was developed together with 741 students of State Public Schools of São Paulo City, Brazil. By reason of the positive correlation, noted between the performance on "Life Skills" and academic achievement (mainly in Portuguese examinations), a survey was carried out with a sample of 95 students in order to identify, analyze and interpret Social Representations about the school, the "ideal" teacher, the future, and the kind of important skills and knowledge to "winning in life". The text discusses the conception of Life Skills and their importance to

Recibido: 18/03/2006

Aceptado: 17/07/2007

Traducción: José Manuel Martos Ortega

Education. It shows the methodological procedures of the empirical research, and discusses their results. The main connections observed between the content of the Social Representations and their implications for Teacher Education, and for the possibility of progress in the sense of a quality education are established in the Concluding Considerations.

Key words: Social Representations, Life Skill, Teacher Education

Resumo

Este trabalho faz parte de uma investigação mais ampla que objetivou correlacionar o rendimento escolar e o desempenho em “Habilidades de Vida” com vistas à formação do cidadão. Foi desenvolvida junto a 741 alunos de Escolas Estaduais do Município de São Paulo, Brasil Tendo em vista a correlação positiva, observada entre o desempenho em “Habilidades de Vida” e o rendimento escolar (principalmente nas provas de Português), foi realizada uma pesquisa, com uma amostra de 95 alunos, para Identificar, analisar e interpretar as Representações Sócias sobre a escola, sobre o professor “ideal”, sobre o futuro e sobre o tipo de conhecimentos importantes para “vencer na vida”. O texto discute a concepção de Habilidades de Vida e sua importância para a Educação. Apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa empírica, e discute seus resultados. Nas Considerações Finais são estabelecidas as principais vinculações observadas entre o conteúdo das Representações Sócias e suas implicações para a Formação de Professores e para a possibilidade de um avanço no sentido de uma educação de qualidade

Palavras Chave: *Representações Sócias. Habilidade de Vida, Formação de Professores*

* * * * *

1. PRESENTACIÓN

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia que trató de correlacionar el ingreso escolar y el desarrollo de las “Habilidades Sociales” en vistas a la formación del ciudadano. Se desarrolló en dos etapas. En la primera, se construyeron y aplicaron pruebas de Portugués, Matemáticas y de “Habilidades Sociales ” a 741 alumnos de octavo curso de Enseñanza Fundamental y oriundos de ocho Escuelas Provinciales localizadas en la región oeste del Municipio de São Paulo, Brasil. Con miras a la correlación positiva, observada entre el desempeño de “Habilidades Sociales” y el ingreso escolar (principalmente en las pruebas de Portugués), decidimos trabajar con las “Representaciones Sociales” de una parte de los alumnos participantes en la investigación. Esta decisión fue tomada, a partir de nuestra creencia de que la escuela no puede ni debe desarrollar propuestas “en abstracto” y distantes del conocimiento del contexto concreto que las sustenta y que en el que se verifica, entre otros factores, sino a partir del conocimiento de las aspiraciones y representaciones sociales de sus destinatarios. En este sentido, los datos obtenidos en la realización de la investigación en relación a las Representaciones Sociales, será objeto de discusión en este artículo. Antes, sin embargo, nos gustaría esclarecer lo que estamos entendiendo por “Habilidades Sociales” y el papel de la educación en su promoción.

1.1. Habilidades sociales

El tema de las “Habilidades Sociales” encuentra su justificación tras la crisis de los años 90 (del siglo pasado), en la que el mundo intenta superar el desafío de tener que encontrar respuestas ante el avance técnico desarrollado para articular un crecimiento ambientalmente sostenible de mayor equidad y democracia. A partir de este momento se afirma que la incorporación y difusión del avance tecnológico vendría a constituir un factor fundamental para que América Latina y, en especial Brasil, alcanzara una mayor inserción en la economía mundial. Para este objetivo, era preciso afrontar una creciente competitividad que, al estar relacionada con las innovaciones en la Ciencia y en la Tecnología, suponía contar con recursos humanos bien preparados y con capacidad de operativizar, progresivamente, los valores intelectuales, para enriquecerlos. Además de unos recursos humanos bien preparados en los contenidos de las distintas materias de las diferentes áreas del conocimiento, se hace imprescindible vincular la educación a las innovaciones tecnológicas, a los nuevos medios de comunicación y a la informática.

Pero, en este contexto, dos dimensiones deben ser consideradas. Por un lado, sabemos que el avance tecnológico depende de factores económicos y políticos; y que la educación tecnológica, individualmente, no puede considerarse como una panacea ante los desafíos, ni como el único elemento capaz de resolver el problema de la inserción progresiva de Brasil en el escenario internacional. Admitir este hecho sería participar acríticamente en el discurso del fetiche tecnológico. Por otro lado, es preciso admitir que la educación es un factor necesario e importante para el desarrollo, y que debe, por lo tanto, sufrir sensibles transformaciones, para hacerla más amplia y variada que la vigente, para contribuir al crecimiento de los países emergentes. Se abandona, de ese modo, la noción de sistemas educativos cerrados, para adoptarse una nueva propuesta, que se abre a las demandas y experiencias de la sociedad y de la economía. Consecuentemente, los distintos cambios estructurales que deben incorporarse a las políticas educativas, que deben pasar:

- de la visión que prioriza la oferta estrictamente “de contenidos” a una que contemple las necesidades de los alumnos, de la sociedad y, a su vez, las habilidades necesarias para afrontar las situaciones cotidianas;
- del énfasis por el acceso a la educación a la calidad de la misma;
- de la minusvaloración de la carrera docente a una revisión del papel de los profesores, y su consecuente revalorización de su nivel profesional;
- de la escisión entre Ciencia y Tecnología, consideradas como áreas académicas complementarias, a la adopción de un enfoque en el que la investigación y el desarrollo resulten de un esfuerzo conjunto de las universidades y demasiado instituciones educativas.

En estas circunstancias, los sistemas educativos están sometidos a una gran presión, al tratar de verificar si efectivamente están cumpliendo con su papel de formar el ciudadano responsable. Dos criterios pasan a ser nucleares: el primero hace referencia al respeto por la igualdad de oportunidades para alcanzar una educación de calidad, así como a la comprensión de las diferencias

específicas de las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las peculiaridades de los diversos contextos regionales. El segundo se refiere a la consecución de las metas propuestas (o sea, si fueron ellas alcanzadas) y a la eficacia en la ejecución de los proyectos educativos, por medio de la cual se evalúa la valía de las metas pretendidas con miras a la formación del ciudadano y su inserción consciente en una sociedad más amplia.

Para tal objetivo, es necesario conocer lo que efectivamente aprenden los alumnos en la escuela, los contenidos específicos, así como es necesario evaluar también otras habilidades necesarias para el pleno ejercicio de la ciudadanía. De ahí la importancia de articular la reconstrucción del "saber escolar" con los elementos de la subjetividad y de la iniciativa particular. Se trata, pues, de reconocer lo que es nuclear y verificar en que medida se armoniza, en el ciudadano, el sujeto social con el sujeto del conocimiento, apto para enfrentarse a los problemas relacionados con las estrategias de supervivencia, así como a dar respuestas y o/encaminar soluciones a problemas vinculados a la inserción en la comunidad más amplia y en el mercado de trabajo.

Cabe, así, articular escuela y vida cotidiana, de modo que los conocimientos de un campo puedan estar a servicio del otro, promoviendo, ambos, la formación de un ciudadano históricamente situado, inserto en los problemas de su tiempo, dinámico y participativo: meta última de la escuela. Partiendo, por lo tanto, del principio de que es deseable que todos los alumnos aprendan efectivamente a presentar niveles elevados de responsabilidad, se debe alcanzar un cierto equilibrio en lo que concierne a las cualificaciones en los contenidos escolares (Portugués, Matemática, Ciencia, Historia y Geografía) y en las Habilidades relativas a la resolución de problemas, aplicación del conocimiento, comunicación efectiva, así como implicación con cuestiones político/sociales y desarrollo de la responsabilidad personal.

De ese modo, la evaluación educativa debe perseguir una combinación de conocimientos y habilidades, incidiendo sobre aprendizajes de varios tipos, a saber: dominio y comprensión de los contenidos escolares, resolución de problemas, trabajo colaborativo, metacognitivo, representación, comunicación y desarrollo de la conciencia.

1.2. Representaciones sociales

Con ya dijimos, la segunda etapa de esta investigación, tuvo por objetivo trabajar con las Representaciones Sociales elaboradas por los alumnos investigados. Antes del relato de esta segunda etapa, nos gustaría justificar el por qué de nuestra elección, en lo que concierne a las representaciones Sociales. Las Representaciones Sociales son elementos simbólicos que los individuos expresan mediante el uso de palabras y gestos.

En el caso del uso de la palabra, utilizándose tanto un lenguaje oral o escrito, los individuos explicitan conocimientos, opiniones, sentimientos conscientes o inconscientes, emociones, creencias, valores, pensamientos

transmitidos por los "mass media" y gestados en el seno de diferentes situaciones culturales y sociales, expectativas objetivas o subjetivas... Estos mensajes, mediados por el lenguaje, son construidos socialmente y, por lo tanto, están necesariamente, ancladas en el ámbito de la situación concreta de los individuos que las transmiten.

Aunque su importancia se ha señalado frecuentemente, el estudio de las Representaciones Sociales, no ha sido suficientemente enfatizado por parte de los educadores y tampoco por los teóricos de la psicología tradicional, bajo la falsa alegación de que "entre lo que se dice" y lo "que se hace" existe un abismo intrascendente.

Cuando hablamos en Representaciones Sociales, partimos de otras premisas. Creemos que ellas son elaboraciones mentales construidas socialmente, a partir de la dinámica que se establece entre la actividad psíquica del sujeto y el objeto del conocimiento, sea objetivo o subjetivo, relación que se da en la práctica social y histórica de la humanidad y que se generaliza por el lenguaje. En este sentido, Alda Mazzotti dice:

"Para Moscovici, sujeto y objeto [del conocimiento] no se distinguen funcionalmente, sino que forman un conjunto indisociable. Eso quiere decir que un objeto no existe por sí mismo, sino en relación a un sujeto [individuo o grupo]; y es la relación sujeto-objeto que determina el propio objeto". (Mazzotti, 2002, 65)

La ruptura con la clásica dicotomía entre sujeto y objeto del conocimiento, que confiere consistencia epistemológica a la teoría de las Representaciones Sociales, nos lleva a concluir que el objeto pensado y hablado es, por lo tanto, fruto de la actividad humana, o sea, una réplica interiorizada de la acción.

En ese sentido, coincidimos con Alex Leontiev, cuando afirma que "*las representaciones sociales son comportamientos en miniatura*" (Leontiev, 1978, 54). Por esta razón le atribuimos una virtud predictiva, una vez que, a partir de lo que un individuo dice, no sólo podemos inferir sus concepciones de mundo, pensamientos, valores, sentimientos o emociones, sino también podemos deducir su orientación para la acción. Eso conduce a la concepción de las Representaciones Sociales como importantes indicadores que se reflejan en la práctica cotidiana, tanto de profesores como de alumnos, sin contar con los demás profesionales que intervienen en el ejercicio de su cualificación, desde el ámbito de la Psicología Educativa.

2. LA INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivo

Identificar, analizar e interpretar las Representaciones Sociales, elaboradas por jóvenes alumnos, sobre la escuela, el profesor "ideal", el futuro y el tipo de conocimientos importantes para "triunfar en la vida".

2.2. Procedimientos

a) Recogida de datos

De la totalidad de alumnos que, en la primera etapa de esta investigación, fueron sometidos a pruebas de Conocimientos y de Habilidades Sociales, seleccionamos 85, de ambos sexos y con edad entre 13 la 16 años.

A ellos, solicitamos que respondieran a las preguntas, contenidas en un cuestionario "reflexivo", compuesto por cuestiones "cerradas" y "abiertas", que contenían indagaciones sobre las representaciones sociales, objeto de este estudio.

A los alumnos se les explicó que el cuestionario no era un examen o una prueba. Se solicitó que reflexionaran a partir de las cuestiones, para poder responderlas de una forma personal, sincera y lo más completa posible.

b) Análisis de los datos

Los datos fueron sometidos a un Análisis de Contenido, concebido como un procedimiento utilizado para hacer inferencias a partir de las características de los mensajes. Diferente del cortar y de la indexación de informaciones, de la lectura interpretativa o de la crítica literaria; una importante finalidad del análisis de contenido es producir inferencias sobre cualquiera de los elementos básicos del proceso de comunicación: la fuente emisora; el proceso codificador que resulta en un mensaje; el propio mensaje; el receptor del mensaje; y el proceso decodificador.

Si la descripción (la enumeración de las características de un mensaje, después del tratamiento inicial vía "lectura flotante") es la primera etapa necesaria y si la interpretación (el sentido atribuido a esas características) es la última fase, la inferencia es el procedimiento intermediario que va a permitir el pasar de la descripción a la interpretación (Franco, 2005):

"Producir inferencias es, pues 'la raison d'être' del análisis de contenido. Es ella la que confiere a ese procedimiento relevancia teórica una vez que implica, por lo menos, una comparación, ya que la información puramente descriptiva, sobre contenido, es de pequeño valor. Un dato sobre el contenido de un mensaje (escritura, hablada y o/ figurativa) carece de sentido hasta que se relaciona con otros datos. El vínculo entre ellos está representado por alguna forma de reflexión teórica que va a conferir consistencia a la vinculaciones efectuadas entre contenidos y va a producir una confrontación teórica, analítica e interpretativa. Así, todo análisis de contenido implica comparaciones; el tipo de comparación es dictado por la cualificación del investigador en lo que concierne a su mayor o menor comprensión acerca de las diferentes situaciones vivenciadas y reflejadas y acerca del nivel de conocimiento asimilado a partir de los diferentes abordajes teóricos". (Franco, 2005, 26)

2.3. RESULTADOS

Representaciones Sociales:

- *Sobre el Futuro*

En este ítem, conviene distinguir los "optimistas" y los "pesimistas" (o quienes no son tan "pesimistas", pero, simplemente más realistas).

Así, un 60% de los investigados creen: "estar preparados para el futuro" o que el "futuro será mejor que el presente".

Por otro lado, son pocos (un 11,1%) los alumnos que entrevén el futuro con claridad, indicando, en este caso, una profesión definida y probablemente accesible.

Un porcentaje significativo (un 20,6%) dice: "veo el futuro con muchas dificultades". Algunos (un 12%) expresan una evidente indefinición y afirman: "no veo nada", "el futuro es mañana y nada más", "sólo pienso en el presente", "puedo estar muerto", y así para adelante...

- *Sobre el tipo de conocimientos que son importantes para "triunfar en la vida"*

Indagando sobre el tipo de conocimientos que debemos tener "para triunfar en la vida", un 49,6% prefirieron indicar aspectos relativos a elementos afectivo-emocionales o místicos, tales como: "respeto", "amor", "dignidad", "religión", "creencia en Dios", "ayuda de Jesús"...

Otros (un 24,3%) con "una visión más realista", pero aún así primordialmente influenciados por las exigencias actuales del mercado de trabajo y por la concienciación por el predominio económico y cultural mediante la cual estamos siendo sometidos, dicen: "es preciso saber Informática", "es preciso ser bueno en Ordenador y entender todo de la Internet", "es necesario tener una especialización, sino la gente no encuentra empleo", "nadie va a ser nada en la vida si no supiera hablar Inglés".

Pocos (un 6.1%) optaron por escoger otras habilidades del tipo: "ser despierto", "saber vivir", "tener una buena relación con las personas", "adquirir conocimientos para poder enfrentar y vencer el cotidiano".

A partir del análisis de los datos registrados en este ítem, creemos que existe un aspecto que merece ser considerado como un punto para la reflexión.

En la medida en que observamos un expresivo porcentaje (casi un 50%) de aquellos que se anclan en elementos espirituales como "la ayuda de Jesús", "la creencia en Dios", etc. en la tentativa de definir lo que sería importante para triunfar en la vida, nos atrevemos a esbozar las siguientes consideraciones.

Sin querer desmerecer la importancia del significado que la religión asume en la vida cotidiana de muchas personas, es preciso, sin embargo, atender al hecho de que este llamamiento indiscriminado a las explicaciones espirituales como forma de resolución de conflictos y dificultades, puede generar un comportamiento de conformismo, de impotencia, o, lo que es peor, de alienación. Por lo tanto, sería importante que los profesores pudieran explicitar, junto a los alumnos, los obstáculos reales y concretos que se anteponen a la obtención de algunas metas y a la consecución de muchos objetivos. En suma, en la pauta del compromiso del profesor(a) debe estar presente la necesidad del desarrollo de la conciencia crítica de los alumnos para que puedan entender cómo ni siempre la creencia "en Dios" resuelve todo y porqué creen que "nadie será nada en la vida si no supiera hablar Inglés".

- *Sobre la escuela y el tipo "ideal" de profesor*

A lo que se han preguntado sobre el motivo por lo cual frecuentan la Escuela, un 64,7% afirman que es "para ser alguien en la vida", "para tener un futuro mejor", en general vinculado al mercado de trabajo.

La expectativa en relación a la escuela es bastante alta llegando, a veces, a ser exagerada cuando declaran: "solamente a través de ella es que conseguiremos mejorar en la vida". Son raras las excepciones (un 2,4%) que afirman "sólo estudio porque mis padres me fuerzan", o porque "soy obligado".

Sabemos que muchas escuelas dejan mucho que desear en lo que concierne a la formación integral de niños, jóvenes y adultos. Conocemos las heridas y los problemas con los cuales conviven gran parte de las escuelas, lo que en última instancia, acaba dificultando la obtención de una enseñanza realmente de calidad. Sin embargo, es preciso considerar que esta escuela que está siendo ofrecida, es siempre considerada desde una perspectiva positiva y como un elemento de primordial importancia principalmente para las capas menos favorecidas de la población. Los que la buscan, son jóvenes que, desprovistos de los mecanismos "clientelistas" para la inserción en el mercado de trabajo, o imposibilitados de acarrear con las cargas necesarias para la búsqueda de alternativas conectadas al desarrollo profesional autónomo, depositan en la escuela y en la educación la única esperanza de conseguir mejores condiciones de vida y empleos más calificados.

En este sentido, es importante registrar que cuando se les ha invitado a responder si la escuela "está correspondiendo a las sus expectativas", sumando aquellos que dicen "en parte" o "no", un 30% justifican: "la escuela está lejos de adecuarse a las exigencias del mercado de trabajo"; "la escuela no me prepara para el futuro"; "la escuela está desfasada"; "los profesores faltan mucho"; "los profesores no explican derecho".

Paradójicamente, cuando se les ha pedido que identifiquen las características de que mas les gusta de los profesores, sólo un 30% resaltan los aspectos cognitivos y didáctico-pedagógicos: "aquel que enseña y la gente aprende", "aquel que enseña derecho", "aquel que sabe la materia", "aquel que

ayuda la gente aprender e ir bien en las pruebas"... Los demás, (un 70%) destacan aspectos más conectados a las condiciones afectivo-emocionales, o conectados a la falta de orientación didáctica o de evaluación de los profesores. Veamos algunas frases: "aquel que es legal", "la profesora de Geografía porque ella es legal, divertida y juguetona", "aquel que tiene una buena relación con la gente", "aquel que comprende nuestros problemas", "aquel que escucha lo que queremos decir y da buenos consejos", "no basta con saber enseñar, el profesor tiene que oír", "me agrada la profesora de Inglés porque ella no corrige la gente... sólo habla que tiene tiempo para aprender, que un día la gente aprende"...

Es evidente que ser comprensivo y mantener un canal abierto de diálogo con los alumnos, son posturas válidas y fundamentales para el mantenimiento de un equilibrio deseable en la interacción en aula y en la conducción de una propuesta educativa significativa. Pero, el profesor no puede eximirse de su compromiso de enseñar y de acompañar sistemáticamente la adquisición del aprendizaje por parte de sus alumnos. En este sentido, cabe preguntarse: y los profesores ¿cómo están siendo preparados y para qué? A modo de consideraciones finales, intentaremos discutir esta cuestión, resaltando ser un aspecto aún no resuelto y, por eso, fuertemente presente en la agenda de los educadores brasileños.

3. CONSIDERACIONES FINALES

Sea al interior de las Universidades, o en muchos Programas de Educación Continuada que hemos tenido oportunidad de acompañar y evaluar, la tónica actual incide en la formación de profesores "constructivistas." Bajo este rótulo, se confunden autores que, a despecho de una misma matriz epistemológica interaccionista (como Vigotsky), postulan teorías que son muy diferenciadas entre sí. Sin embargo, ni siempre los profesores tienen oportunidad de comprender y profundizar los presupuestos teóricos y metodológicos que justifican tales abordajes.

De ahí, lo que se observa es una desnaturalización de las teorías y ser "constructivista" acaba transformándose en una "palabra de orden" en un "modismo" y en un rótulo desprovisto de un significado real. En consecuencia, y a partir de una visión distorsionada de un aprendizaje denominado "constructivista", se cometen muchos equívocos. Lo que es una pena, pues, si la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se apoya en teóricos de la envergadura de Vigotsky, así como de sus seguidores e interlocutores, fuera real y adecuadamente diseminada, mucho tendría a contribuir para una práctica pedagógica muy significativa y menos equivocada.

Concedor de nuestra tendencia en acatar los "modismos" sin una reflexión más consistente acerca del significado de los mismos, Cláudio de Moura Castro, al visitar las escuelas Cubanas, entre otras observaciones, nos cuenta la siguiente:

"Intentamos sondear a los profesores y directores cubanos sobre las modas pedagógicas. Que tal Vigotsky, preguntamos, para ver en qué grado el gran gurú de América Latina había alcanzado la isla. De hecho, había desembarcado. Pero, los profesores no estaban cautivados o hipnotizados por él, en el mismo paroxismo observado en el territorio continental. Tales modas pedagógicas no habían cautivado a los profesores con que conversamos. Entendieron que Vigotsky les quería decir a los profesores que intenten que sus alumnos descubran el mundo, que lo explore, que intenten encontrar sus propias soluciones para los problemas. Pero, no cambió sus convicciones. Los profesores indicaron que la lectura 'fluida' es el mayor objetivo en los años iniciales. Quieren asegurar que los niños puedan dominar esa habilidad que es de más céntrica de la educación. ¡Nada la ha de distraer!" (Castro, 1999, 345)

De una manera general, de entre los equívocos que están siendo cometidos, uno de ellos se refiere al desencadenamiento de una práctica pedagógica en la cual se busca valorar el proceso de aprendizaje y la interacción profesor/alumno, en el vacío. Por más válidos que puedan ser esos componentes, la forma no puede ser "abstracta", vaciada de contenidos y distante de la resolución de situaciones problemas. Contenidos, indudablemente, importantes para la adquisición de conocimientos necesarios y significativos para la vida y situaciones problemas que, cuando están bien planeadas y orientadas para una adecuada búsqueda de soluciones, concentran gran probabilidad para contribuir al desarrollo crítico e integral del alumno, en su condición de ciudadano.

Otro equívoco específico de una absorción acrítica de los fundamentos que apoyan una concepción "constructivista", se refiere a la exagerada y extremada aceptación, por parte del profesor, de la llamada "escritura espontánea". Este hecho, en vez de, supuestamente, venir a ser una actitud democrática, acaba siendo fundamentalmente anti-democrática. Queremos abordar y destacar este aspecto a partir de dos motivos principales: uno contextual y basado en datos empíricos y otro, de carácter prospectivo. A partir de la lectura de las respuestas dadas a las cuestiones "abiertas" del cuestionario, constatamos la presencia de buena cantidad de alumnos, que, a pesar de que estén cursando el octavo curso de la Enseñanza Fundamental, pueden ser considerados como "no alfabetizados". Cometten graves errores de ortografía, no observan las reglas básicas de concordancia, yerran en la puntuación, finalmente, no consiguen articular frases y la estructura de los textos de una forma a hacerlos mínimamente inteligibles.

En verdad, tuvimos mucha dificultad en la tentativa de decodificar los pensamientos expresos e incautar los contenidos y significados de las opiniones emitidas. Ahora, son esos alumnos (y que esperan tanto de la escuela) los que irán supuestamente a concursar, en condiciones de igualdad, con otros (con certeza más bien preparados) a un puesto, un cargo, una ocupación en el mercado de trabajo, o irán a disputar, con sus pares, la tan anhelada posibilidad de continuar los estudios y, quienes sabe, ingresar en la Enseñanza Superior. Sabemos que estarán en desventaja debido a un tipo de escolarización que les negó el derecho de adquirir las cualificaciones y habilidades básicas de (por lo menos) saber leer, escribir y expresarse con fluidez. No estamos negando la

importancia del énfasis a ser dada a la enseñanza “centrada en el alumno”, al respeto a su ritmo individual y al desarrollo de actitudes del profesor vueltas a la valorización de la auto-estima, del auto-concepto y de la personalidad de cada uno. Evidentemente, esas y otras condiciones son indispensables para la buena marcha de las tareas escolares. Tenemos a reiterar, sin embargo, que lamentamos la manera acrítica que caracteriza la inadecuada absorción conceptual de las teorías denominadas “constructivistas” y “psicologizantes” en la Educación. En la línea de una postura “romántica, es bastante común encontrar profesores perdidos, que priorizando una relación “amistosa”, “paciente” y afectiva “” con sus alumnos, están cuestionando presupuestos básicos y tradicionales de las teorías de aprendizaje que apuntan hacia la necesidad de desarrollar técnicas y de utilizar eficientes materiales instructivos para que los alumnos aprendan. En este sentido, es necesario llevar en cuenta la importancia de ofrecer efectivas oportunidades para que los profesores puedan reciclarse, colaborar, elaborar sus propios proyectos y así, poder tomar decisiones consistentes y adecuadas a la realidad en la cual están insertos.

Referencias bibliográficas

- Castro, Cláudio de Moura (1999). *Escolas Feias, Escolas Boas?, Ensaio*, 25, 7.
- Franco, Maria Laura, P. B. (2005). *Análise de Conteúdo*, 2a. edição, Brasília: Liber Livro
- Leontiev, Alex, (1978). *O Desenvolvimento do Psiquismo*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Mazzotti, Alda (2002). *A Abordagem Estrutural das Representações Sociais*, in *Psicologia da Educação*, 14/15, 17-37.