

EVOCATION E IRAMUTEQ 7: ANÁLISIS LEXICOGRÁFICO Y DE CONTENIDO EN LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

EVOCATION AND IRAMUTEQ 7: LEXICOGRAPHIC AND CONTENT ANALYSIS IN SOCIAL REPRESENTATIONS THEORY

Hiram Reyes-Sosa¹, Pedro Damián Zamudio-Elizalde²,
Francisco José Álvarez-Montero³
y Christian Heriberto Monge Olivarrías⁴

Resumen: Este artículo propone una aproximación multimetodológica para la Teoría de las Representaciones Sociales a un nivel de teoría y de método. A nivel teórico se propone una aproximación a la perspectiva estructural y procesual de las representaciones sociales, haciendo énfasis en la importancia de considerar la clase de objeto de representación (persona-objeto) previo al estudio de un objeto representacional. A nivel metodológico se presentan dos estudios sobre fracaso escolar, con el objetivo de proponer y vincular formas de análisis de datos, en representaciones sociales, a través de los programas *EVOCATION* e *IRAMUTEQ 7*. El primer estudio involucró a 322 estudiantes (52 % mujeres y 48 % hombres) con una edad media de 16.5 años ($DT = .84$) que respondie-

- 1 Profesor de Tiempo Completo (PTC). Universidad Autónoma de Coahuila (uadec), Saltillo, México. Correo: hiram.reyes@uadec.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6763-847X>
- 2 Autor de correspondencia. PTC. Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Culiacán, México. Correo: p85zamudio@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1514-8425>
- 3 Álvarez-Montero, Francisco. PTC. Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Culiacán, México. Correo: francisco_alvarez_montero@uas.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9729-7319>
- 4 PTC. Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Mazatlán, México. Correo: christianmonge@hotmail.com

ron a un cuestionario de evocación libre de palabras. Mientras que el segundo estudio tuvo una muestra de 10 estudiantes (cinco mujeres y cinco hombres) con una edad media de 17 años ($DT = .77$) a los que se les aplicó una entrevista en profundidad. Los resultados demuestran la importancia de realizar estudios en representaciones sociales, combinando diversas perspectivas. Por un lado, los elementos nucleares permiten comprender la estructura del fracaso escolar a través de elementos como el apoyo económico y las consecuencias del fracaso. Por otro, los contenidos y significados posibilitan estudiar con más detalle la construcción del fracaso escolar, abordando las dimensiones individual e interpersonal que los estudiantes tienen de este fenómeno. *Palabras clave:* *Representaciones sociales, EVOCATION, IRAMUTEQ 7, Perspectiva estructural, Perspectiva procesual*

Abstract: This paper proposes a multi-methodological approach to Social Representation Theory at the theoretical and methodological levels. At the theoretical level, the paper proposes a structural and processual approach to social representations, highlighting the importance of considering the type of representation object (person-object) prior to the study of a representational object. At the methodological level the article presents two studies about academic failure with the aim of proposing and linking forms of data analysis, in social representations, through the use of the EVOCATION and IRAMUTEQ 7 programs. The first study involved 322 students (52 % female and 48 % male) with a mean age of 16.5 years ($SD = .84$) who completed a free evocation questionnaire. While the second study had a sample of 10 students (5 female and 5 male) with an average age of 17 years ($SD = .77$) who were subjected to an in-depth interview. The results show the importance of conducting studies on social representations combining different perspectives. On the one hand, the core elements allow the understanding of the structure of academic failure through elements such as financial support and the consequences of failure. On the other, the contents and meanings make it possible to study in more detail the construction of academic failure, addressing the individual and interpersonal dimensions that students have of this phenomenon. Keywords: Social representations, EVOCATION, IRAMUTEQ 7, Structural perspective, Processual perspective

Introducción

La Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) se ha caracterizado por su bondad teórica-metodológica (Abric, 2001; Banchs, 2000; Wagner et al., 2011). Teórica, puesto que las Representaciones Sociales (RS) permiten el estudio de fenómenos de relevancia social desde una perspectiva dialógica⁵ (Marková, 2003, 2008). Metodológica, debido a que las RS proponen el uso de técnicas propias para la recolección y el análisis de los datos (Abric, 2001; Rateau & Lo Monaco, 2013; Wagner, et al., 1999). No obstante, algunas de las dificultades que suelen presentarse en el estudio de las RS es la idoneidad de la estrategia para operacionalizar la teoría (estudio de un objeto) y el análisis de datos (Cerrato & Palmonari, 2007; Wagner et al., 1999). Esto último, se puede atribuir a qué en ocasiones se deja de lado la visión teórica de la cual se parte (o las características de las diferentes perspectivas de las RS), lo que afecta la propuesta y diseño metodológico-analítico para aproximarse al estudio de un objeto representacional.

Por tal razón, en el presente artículo se ha entendido a las RS como sistemas cognitivos con una lógica y un lenguaje propios. No son simples opiniones acerca de algo, imágenes de o actitudes hacía, sino teorías o ramas del conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (Moscovici, 1973). Esta definición es muy relevante ya que establece las características y formas de estudiar un fenómeno de interés social a través de dos perspectivas, la procesual y la estructural, que serán las bases de este artículo. Desde la perspectiva procesual, las RS son abordadas como un producto (contenidos), por lo que el interés se enfoca en una modalidad de pensamiento denominado constituido que es determinado por la cultura-colectividad (Cerrato & Palmonari, 2007; Wagner et al., 2003). En la perspectiva estructural, las RS se tratan como un proceso (cognición e interacción social) centrado en una modalidad de pensamiento denominado constituyente que implica el análisis de los aspectos sociocognitivos (apropiación de las RS) que permiten la creación o mantenimiento de las prácticas sociales (Abric, 2003; Banchs, 2000). La delimitación de cada propuesta teórica es de suma importancia, ya que media entre la estra-

5 Lo dialógico en las RS aporta al análisis de la dimensión simbólica y permite comprender los significados que se establecen mediante la comunicación que los individuos construyen y reconstruyen en las interacciones de su vida cotidiana.

tegia y diseño metodológico y la forma de análisis de datos cuando se planeta investigar un objeto de RS.

En este sentido, este artículo tiene una finalidad teórica-metodológica que busca demostrar la importancia de vincular la teoría con el diseño metodológico y el tipo de análisis en el marco de las RS. Particularmente se propone una perspectiva de análisis haciendo uso herramientas informáticas como *EVOCAATION (Ensemble de Programmes Permettant L'analyse des Evocations)* e *IRAMUTEQ 7 (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textos et de Questionnaires)*. Para alcanzar el objetivo citado, este trabajo se divide en dos secciones. En la primera, se propone la perspectiva teórica y las clases (tipos) de objetos en el estudio en RS. En la segunda, se plantea la técnica de recolección y de análisis de datos para un determinado objeto representacional denominado fracaso escolar.⁶

Una perspectiva procesual y estructural en la investigación: clases de objetos y representaciones sociales

Las RS son productos imbricados dentro de los procesos de la comunicación social que funcionan como mecanismos a través de los cuales se puede conocer la realidad (Farah, 2011; Höijer, 2011; Poeschl, 2003). Una premisa que se encuentra entorno a la TRS es que éstas se encuentran ancladas a un objeto o situación determinada, como, por ejemplo, el fracaso escolar (Zamperini et al., 2012). Por tal razón, las RS pueden ser comprendidas como realidades que se entrecruzan y se objetivan en la vida cotidiana (Moscovici & Duveen, 2000; Sammut et al., 2015). Para la finalidad de este artículo nos aproximaremos al desarrollo teórico-práctico de la perspectiva procesual y estructural por una razón fundamental: ambas perspectivas aportan una visión y una construcción del objeto de estudio dependiendo de los grupos sociales (además de formas de análisis de datos) (Abric, 2001; Moscovici, 2001; Banchs, 2000).

6 El objeto denominada fracaso escolar es un buen ejemplo de como operacionalizar las RS. Esto último, ya que el fracaso escolar para los dos estudios propuesto en este trabajo ha sido comprendido como: la dificultad para superar las diferentes etapas de enseñanza (Universidad Internacional, 2020) que se pueden relacionar con causas tales como, déficit intelectual, problemas de aprendizaje (pensamiento constituyente) y otras tantas proporcionales a factores sociales, políticos y económicos del entorno donde se presenta el aprendizaje (pensamiento constituido) (Zamudio-Elizalde et al., 2019).

Desde la perspectiva procesual el interés del objeto de estudio es la reconstrucción (productos-contenidos) del objeto de análisis en un contexto mediato (Moscovici & Duveen, 2000). Por tal razón, para Moscovici (2001) las RS son formas de reconstrucción de la realidad de entidades simbólicas o materiales existentes previamente, más que una construcción de la realidad. Por ello, Moscovici (2001) define a las RS como un sistema de valores, creencias, ideas y prácticas que siempre están relacionadas con una situación cultural o simbólica. En otras palabras, el interés de plantear una aproximación al estudio desde una perspectiva psicosocial (procesual) se basa en conocer la actividad de reinterpretación que una persona o grupo realiza sobre un objeto de representación (Banchs, 2000).

La perspectiva estructural centra su interés en los aspectos sociocognitivos de procesamiento de información (*ver para el debate sociocognitivo*, Abric, 2001; Banchs, 2000; Minibas-Pussaud, 2003). En este sentido, para Abric (2001) las RS son un conjunto organizado de opiniones, ideas, creencias e informaciones que giran en torno a un objeto determinado. Por tal razón, las RS se entiende como el proceso de una actividad mental por la que un individuo o grupo reconstruye la realidad y le atribuye un significado. Así, se puede evidenciar que el interés al proponer un estudio desde la perspectiva de la hipótesis del núcleo central es identificar la estructura (jerarquía) que construye un objeto representacional (Wagner et al., 2011).

Por último, es de suma importancia definir las clases de objetos de estudio en RS. Tal y como señala Wagner et al., (2011) la clase de objeto determina el nivel de análisis de las RS, pero, sobre todo, puede determinar la estrategia metodológica, es decir, la técnica para la recolección de datos (*ver* Wagner et al., 2011). En este caso, la clase de objeto denominada persona-objeto es la categoría más adecuada de trabajo, ya que las técnicas de recolección de datos implican el uso de entrevistas o cuestionarios de asociación libre de palabras. La entrevista que se privilegia en la perspectiva procesual y el cuestionario de asociación libre de palabras en la perspectiva estructural (Rateau & Lo Monaco, 2013). Así, se puede evidenciar en esta primera sección del artículo, la vinculación teoría-método-análisis. Es decir, una perspectiva teórica operacionalizada a través de una técnica (método) y que permite un nivel o tipo de análisis de datos, en este estudio lexicográfico y contenido.

Método

Participantes e instrumentos

Para la sección que tenía como finalidad identificar los elementos nucleares y periféricos de las RS, participaron en esta investigación un total 322 estudiantes (52% mujeres y 48% hombres) con una edad media de 16.5 años ($DT = .84$). Cada participante respondió a un cuestionario de asociación libre de palabras que se ha dividido en tres secciones (*ver* Abric, 2001; Chugar & De Oliveira, 2008; Vergès, 2003). La primera es la parte asociativa la cual recopila la relación entre el término o idea inductora que los sujetos establecen. El análisis de los datos recolectados en esta etapa consiste en la obtención de frecuencias y las relaciones de similitud que puedan existir. La pregunta inductora fue la siguiente: *Cuando escuchas la frase fracaso escolar ¿Cuáles son las primeras cinco ideas que se te vienen a la mente?* La segunda parte del cuestionario se denomina justificación, en ella se reúnen los significados otorgados a las asociaciones. Para ello, se solicita a los sujetos argumentar sus respuestas. La tercera parte se denomina jerarquización, en ella se solicita a los sujetos organizar sus respuestas de mayor a menor importancia, otorgando así una jerarquía a dichas evocaciones (Bonnet et al., 2002).

Para la sección que tenía como finalidad comprender y profundizar en las RS construidas por los estudiantes sobre el fracaso escolar, un total de cinco mujeres y cinco hombres con una edad media de 17 años ($DT = .77$) participaron en este estudio. Del total de los participantes entrevistados, la mitad contaba con un historial académico de excelencia (promedio mayor de 8, no había reprobado asignaturas ni grados escolares), mientras que el resto del estudiantado manifestó haber tenido problemas relacionados con el fracaso escolar (promedio menor de 8, asignaturas reprobadas o haber presentado al menos un examen extraordinario). Así, se construyó y aplicó un guion de entrevista que tenía como propósito recuperar las experiencias vividas por los estudiantes (Cerrato & Palmonari, 2007; Wagner, et al., 1999). El guion de entrevista giraba en torno de las siguientes preguntas: *¿Qué experiencias has tenido con la escuela durante tu trayectoria escolar? O ¿Qué características consideras tiene un estudiante que fracasa en la escuela?*

Análisis de datos

Análisis lexicográfico (cuestionario): EVOCATION

Las respuestas de los participantes se analizaron mediante el programa EVOCATION el cual, a partir del análisis lexicográfico permite organizar palabras en base a frecuencia y orden de evocación (*ver* Vergès, 1992; 2001; 2003). Para identificar los elementos que son susceptibles de pertenecer al núcleo central, se codificaron las respuestas de los participantes en base al orden de respuesta (primera respuesta = 1; segunda respuesta = 2; etc.). Para ello, se tiene en consideración la frecuencia intermedia y el rango medio de las palabras evocadas. La frecuencia intermedia establece una segmentación entre las palabras que son muy frecuentes y menos frecuentes en el discurso. El rango medio, establece una segmentación del orden de las palabras, es decir, las palabras prioritarias y secundarias en el discurso.

Lo señalado anteriormente, permite construir el prototipo representacional (clasificación de las palabras en los cuatro cuadrantes; *ver* Tabla 1), segmentando los elementos susceptibles de pertenecer al núcleo central y al sistema periférico (Guimelli & Rouquette, 2004). En el núcleo central aparecerán los elementos con una alta frecuencia y citados en primer lugar. En la primera y segunda periferia (segundo, tercer y cuarto cuadrante) aparecerán los elementos que continúan teniendo una fuerte frecuencia de evocación pero que son citados en segundo o tercer lugar (Larrañaga et al., 2012).

Análisis de contenido (entrevista): IRAMUTEQ 7

El análisis de los datos se realizó mediante el programa IRAMUTEQ 7. Este es un programa informático libre que permite realizar análisis multidimensionales de textos de diferente naturaleza, por ejemplo, entrevistas o documentos. Mediante IRAMUTEQ 7 se pueden encontrar patrones discursivos (mundos lexicales) ya que, en sus análisis, realiza comparaciones entre los perfiles-columnas y los perfiles-filas (Ratinaud & Déjean, 2009). IRAMUTEQ 7 antes de lanzar el

Tabla 1
Jerarquía estructural: prototipo de la representación.

| | FUERTE | DÉBIL |
|------------|----------------|--------------|
| Fuerte | Núcleo central | Periférico 1 |
| Frecuencia | Periférico 1 | Periférico 2 |
| Débil | | |

análisis, lematiza⁷ las palabras para transformarlas a su forma canónica o su raíz⁸ (Carneiro et al., 2017). A través del estadístico chi cuadrado se obtienen los índices de distancia que permiten evidenciar el grado de proximidad o disparidad entre las categorías construidas (*ver* Garnier & Guérin, 2010).

Se empleó el método Reinert usando IRAMUTEQ 7 para el análisis lexical del corpus del texto (Reinert, 1983, 1990). Los investigadores que han utilizado el método Reinert en el campo de las representaciones sociales (Kalampalikis, 2005; Klein & Licata, 2003; Lahlou, 1996, 2001) y las redes sociales (Idoiaga et al., 2019; Idoiaga et al., 2020; Reyes-Sosa et al., 2023) han demostrado la capacidad de este método para analizar información a través de las simetrías creadas entre los mundos lexicales y las representaciones compartidas.

Con el método Reinert, que sigue un formato de análisis jerárquico descendente, el analista obtiene una serie de clases-clústers y claves estadísticas en forma de palabras específicas y segmentos de texto típicos (*ver* Illia et al., 2014; Idoiaga et al., 2020; Molina-Neira, 2017). En concreto, IRAMUTEQ 7 identifica las palabras y segmentos de texto con los valores de chi cuadrado más altos (*ver* Vizeu & Bousfield, 2009), es decir, aquellas palabras y segmentos de texto que mejor identifican cada clase o idea que los participantes han mencionado repetidamente. Finalmente, y con el propósito de analizar el conjunto del vocabulario de los clústers obtenidos a partir de la clasificación jerárquica descendente, se optó por realizar un análisis factorial de correspondencia, el cual permite encontrar similitudes o diferencias y dar sentido al discurso construido.

7 Hace referencia a que los verbos se pasan al infinitivo, los nombres al singular y los adjetivos al masculino, en definitiva, quita el género, número y conjugación a las palabras (Moreno & Ratinaud, 2016).

8 Morfemas lexicales: es el concepto teórico para hacer referencia a llevar a las palabras a su raíz, esto con la finalidad de fortalecer las relaciones estadísticas, priorizando solamente su significado esencial.

Resultados

Prototipo representacional: núcleo central y sistema periférico

Con base a la pregunta sobre fracaso escolar, los primeros resultados que nos arroja *EVOCATION* una vez que se ingresa la matriz al programa es: el total de palabras que hace referencia a todas las palabras que se analizarán, en este caso 3 353. La frecuencia mínima permite eliminar las palabras que tienen una frecuencia de aparición menor de 5. La frecuencia intermedia se ha definido como 19 y el rango medio se ha definido de 2.5. Estos dos últimos índices permiten marcar un punto de corte y significa que dichos elementos fueron evocados en mayor cantidad de ocasiones y siempre en los primeros lugares de importancia, asignándoles mayor significancia respecto a la estructura representacional.

Una vez determinados los índices citados se puede comenzar a identificar si los elementos que son susceptibles de pertenecer al núcleo central cumplen con las características adecuadas, es decir, que sean elementos que no solo tienen una frecuencia alta de aparición (frecuencia intermedia) sino, que, además, son elementos que se utilizan en un primer momento (rango intermedio). En este estudio, los elementos que cumplieron con las características citadas y construyen el núcleo central de la representación (discursos) sobre el fracaso escolar son los siguientes: uno que refleja el aspecto económico, otro que hace referencia a las consecuencias académicas que tiene el fracaso escolar y otro más que refiere a la falta de apoyo (*ver* Tabla 2). En lo que concierne al aspecto económico los jóvenes señalan que la falta de dinero y los recursos (económicos) generan condiciones sociales que promueve el fracaso escolar en su trayectoria educativa.

El discurso relacionado con las consecuencias académicas (año) se refiere al hecho de repetir el ciclo escolar o reprobar alguna materia. Por su parte, el discurso que hace referencia a aprendizaje, desde la perspectiva de los jóvenes refiere el no contar con las habilidades necesarias para evitar el fracaso escolar, lo que pone en evidencia la percepción de un límite establecido por los jóvenes con relación al aprendizaje.

Tabla 2
Frecuencia y rango de evocaciones sobre el fracaso escolar.

| | FRECUENCIA ≥ 19 | RANGO MEDIO < 2.5 | | FRECUENCIA ≤ 19 | RANGO MEDIO ≥ 2.5 |
|--------------|--------------------|----------------------|--------------|--------------------|----------------------|
| Apoyo | 19 | 2.316 | Calificación | 42 | 3.286 |
| Aprendizaje | 23 | 2.478 | Clase | 62 | 3.371 |
| Año | 26 | 2.462 | Desinterés | 41 | 2.732 |
| Dinero | 41 | 2.073 | Drogas | 27 | 3.148 |
| Económico | 47 | 2.319 | Embarazo | 26 | 3.000 |
| Oportunidad | 29 | 2.414 | Escuela | 128 | 2.938 |
| Recursos | 39 | 2.103 | Estudiar | 193 | 2.860 |
| Tener | 68 | 2.426 | Falta | 167 | 2.629 |
| | | | Familia | 63 | 2.556 |
| | | | Pobreza | 19 | 3.316 |
| | | | Reprobar | 153 | 2.895 |
| | | | Trabajo | 70 | 2.957 |
| | FRECUENCIA < 19 | RANGO MEDIO < 2.5 | | FRECUENCIA < 19 | RANGO MEDIO ≥ 2.5 |
| Asistir | 8 | 2.125 | Académico | 11 | 2.818 |
| Casa | 5 | 2.200 | Adicciones | 6 | 3.667 |
| Desempleo | 14 | 2.286 | Amistades | 18 | 3.222 |
| Ignorante | 5 | 2.200 | Autoestima | 10 | 3.6000 |
| Ingreso | 15 | 1.933 | Bullying | 8 | 3.125 |
| Licenciatura | 8 | 2.125 | Desempeño | 16 | 2.688 |
| Pago | 8 | 2.375 | Examen | 13 | 3.769 |
| Poder | 7 | 2.000 | Expulsar | 17 | 3.471 |
| Preparatoria | 12 | 1.750 | Inteligencia | 7 | 3.857 |
| Seguir | 6 | 2.167 | Metas | 13 | 2.538 |
| | | | Profesor | 17 | 3.588 |
| | | | Rendimiento | 12 | 2.833 |
| | | | Salario | 6 | 3.000 |

Nota: La tabla dos presentada en este trabajo se ha retomada del artículo: Zamudio-Elizalde, P.D., López, F. & Reyes-Sosa, H. (2021). La representación social del fracaso escolar: la hipótesis del núcleo central. *Perfiles Educativos*, 41(165), 27-42. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59051>

En el sistema periférico (segundo, tercero y cuarto cuadrante) se encuentran los elementos que refuerzan y complementan al núcleo central de la RS. Así, a diferencia del núcleo central en el sistema periférico se encuentran los elementos que tienen una frecuencia intermedia alta de aparición, pero en este caso, son elementos que son utilizados en un segundo o tercer momento (rango intermedio). En lo que concierne al discurso de los recursos económicos aparecen elementos como pobreza, ingreso, desempleo, salario, pago (colegiatura) que refieren a la falta de recursos para costear los gastos que genera la escuela. En el discurso de las consecuencias académicas aparecen elementos como seguir (estudiando), calificación, reprobar, desempeño (bajo), materias, tareas, rendimiento y expulsar todos elementos que refieren a los factores que promueven el fracaso escolar y que pueden derivar en abandono. Por último, en el sistema periférico aparecen elementos como desinterés (familiar), trabajo, familia, vida y casa, todos ellos que hacen referencia al discurso de falta de apoyo.

Hasta este punto, se pueden identificar los elementos socio cognitivos y la organización de la estructura de la RS del fracaso escolar. Sin embargo, el resultado no permite profundizar en las experiencias que dan forma a dicha estructura representacional. Dicho de otra manera, no se profundiza en las experiencias que están cargadas de las vivencias institucionales, culturales y sociales que permiten conocer la (re)construcción del fracaso escolar. En este sentido, es de suma importancia profundizar desde una perspectiva procesual en los significados y los contenidos del fracaso escolar desde la perspectiva de los estudiantes.

Una visión procesual del fracaso escolar

El análisis que se ha realizado con el programa IRAMUTEQ 7 permitió profundizar en las experiencias, significados y contenidos que los jóvenes tienen sobre el fracaso escolar. Los primeros datos que arroja IRAMUTEQ 7 una vez que se ingresa la matriz al programa son los relacionados con las características del texto (total de texto o palabras) que se analizará (*ver* tabla 3). En este caso, el corpus del texto analizado fue 29 396 palabras. Inicialmente también se encontró que el cuerpo de datos es apto para realizar los análisis posteriores (51.69% HAPAX 5.36%; type/token ratio 10%) (*ver* Tabla 3).

Tabla 3
Características del cuerpo de datos

| | |
|-----------------------|-----------------------------------------------|
| Número de textos | 10 |
| Número de ocurrencias | 29 396 |
| Número de formas | 3051 |
| Número de hápax | 1577 (51.69% de formas- 5.36% de ocurrencias) |

La siguiente etapa del análisis se conoce como lematización, la cual se realizó con base en el diccionario de español, con el objetivo de agrupar formas o palabras singulares, plurales y verbos conjugados en infinitivo. Los resultados del análisis de lematización mostraron una disminución en el número de HAPAX⁹ a 48% y en type/token ratio 7.

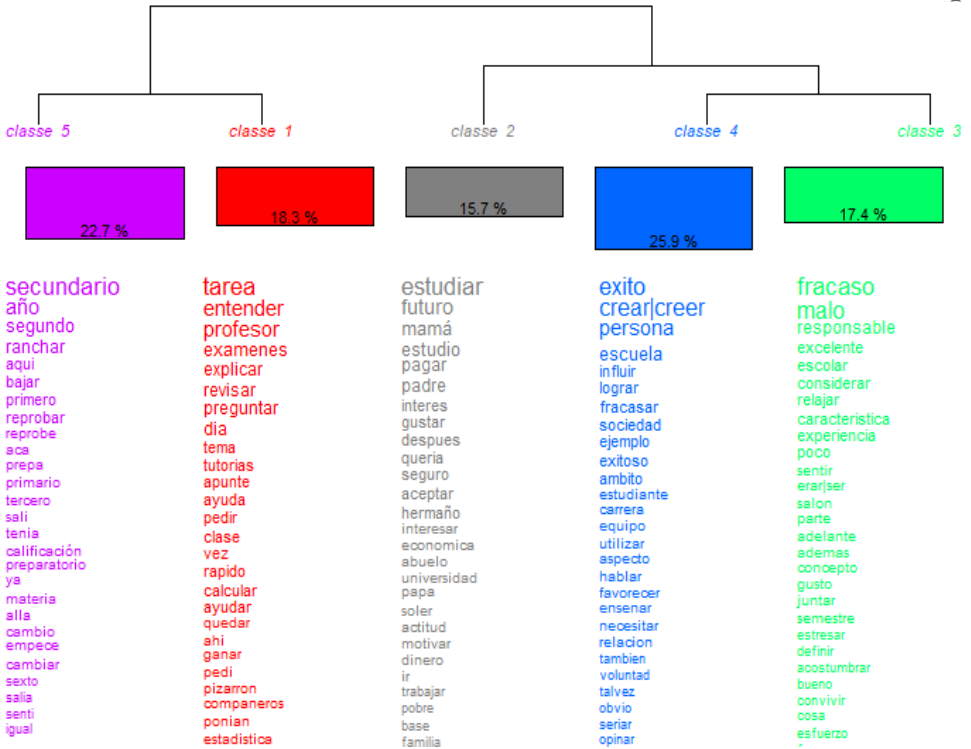
Método Reinert: clasificación jerárquica descendente

La fase posterior del análisis del cuerpo de datos es conocido como *Parsing* de las Unidades de Contextos Elementales (UCE).¹⁰ Este proceso tiene como propósito una reagrupación de las palabras en clases o clúster que permita comprender de forma clara el texto. El análisis de clasificación jerárquica descendente retuvo 718 unidades de segmentos de texto integradas por 1862 palabras o formas activas y 96 formas suplementarias. Se obtuvo una media de formas por segmento de texto analizado de 40.94. Los segmentos de texto clasificados fueron 524, lo que indica que se consideró para el análisis un 72.98% del texto. Se identificaron cinco clases lexicales, cada una de ellas representa una temática en el discurso y son definidas por un vocabulario específico. Cada clase lexical evoca una forma distinta de pensar el objeto de investigación (*ver* Figura 1), a partir de ellas el discurso de los sujetos adquiere significado. En este sentido, es de suma importancia contrastar la experiencia de los participantes con la literatura (teoría), con el objetivo de denominar cada clústers.

9 Palabras que aparecen solo una vez del total de texto analizado por IRAMUTEQ 7.

10 Unidades de Contextos Elementales (EUCS), las cuales son segmentaciones de texto compuesto por sucesiones de palabras principales (*ver*, De Alba, 2004).

Figura 1
Dendrograma a partir de clasificación jerárquica descendente



Para el presente cuerpo de palabras se aprecian dos agrupaciones principales. La primera sobre la dimensión personal-familiar del éxito y fracaso escolar (clases 2, 3 y 4), la segunda sobre la repercusión del éxito y/o fracaso a partir de la intervención de elementos asociados con la escuela (clases 1 y 5). Siguiendo con la división del análisis de clúster, en el clúster principal se puede ver que las clases 3 y 4 están vinculadas y hablan sobre la concepción y consecuencias del éxito (clase 4) y fracaso (clase 3) en la escuela. Por su parte, la clase 2 hace referencia a la construcción familiar del futuro académico de los jóvenes. Por otro lado, la clase 1 agrupa el discurso referente a la práctica docente como mediadora del éxito o fracaso escolar, mientras que la clase 5 agrupa las experiencias de los estudiantes durante la transición por diferentes

niveles educativos. A partir del análisis de clúster el programa IRAMUTEQ 7 permite observar el contexto en el que fue dicha cada una de las palabras, los segmentos de texto característicos, así como las palabras asociadas por segmento. Con ello es posible realizar un análisis cualitativo a cada una de las clases y ejemplificar el discurso de los sujetos. A continuación, se describe cada clase arrojada en el análisis jerárquico descendiente.

El clúster 4 denominado aspiraciones y concepciones del éxito, representa el 25.9% de las UCE del cuerpo de palabras. El contenido de esta clase está caracterizado por palabras como éxito ($\chi^2 = 65.54; p = .001$), creer ($\chi^2 = 58.01; p = .001$), persona ($\chi^2 = 55.19; p = .001$), escuela ($\chi^2 = 35.2; p = .001$), influir ($\chi^2 = 26.03; p = .001$), lograr ($\chi^2 = 23.87; p = .001$), sociedad ($\chi^2 = 23.18; p = .001$), ejemplo ($\chi^2 = 22.21; p = .001$), carrera ($\chi^2 = 15.37; p = .001$). Estas palabras son indicadores de las diferentes formas en que los sujetos perciben sus aspiraciones y concepciones del éxito en la escuela. Es posible distinguir una concepción del éxito escolar vinculada con el ámbito emocional, creer en sí mismo y la felicidad dan resultados de éxito en la escuela. Además, algunas de las características de las personas con éxito escolar son la regulación del comportamiento, así como los sacrificios de carácter social que permiten focalizarse en el quehacer educativo. El concepto de logro aparece relacionado con el éxito escolar, los jóvenes se encuentran inmiscuidos en una dinámica social en la que los logros personales justifican su perspectiva social y su visión a futuro:

Éxito en la escuela, creo que primeramente sería feliz consigo mismo, porque está logrando lo que se ha propuesto (Entrevista Suj_7 sex_m)¹¹.

He notado que son personas más serias, que se saben comportar más a diferencia de las personas que no tienen tanto éxito (Entrevista Suj_9 sex_m).

Éxito en la escuela necesita tener mucha dedicación, optimismo, mucha fuerza de voluntad, porque tienes que hacer sacrificios para estar enfocado en la

11 Concordancia (segmentos de una clase): esta es una bondad del programa IRAMUTEQ 7 ya que permite identificar la concordancia-relación de las formas y temas seleccionados. Esta función se encuentra disponible también para los segmentos de texto de la clase, así como para todas las clases del corpus.

escuela, por ejemplo, lo más común que son los amigos (Entrevista Suj_8 sex_h).

El clúster 3 denominado auto sabotaje educativo (17.4%) aparece vinculado al clúster 4. Este clúster se refiere al fracaso escolar vivido por los estudiantes, las palabras que lo encabezan son aquellas como fracaso ($\chi^2 = 61.08$; $p = .001$), malo ($\chi^2 = 58.22$; $p = .001$), irresponsable ($\chi^2 = 24.99$; $p = .001$), escolar ($\chi^2 = 23.59$; $p = .001$), considerar ($\chi^2 = 22.07$; $p = .001$), característica ($\chi^2 = 18.8$; $p = .001$), experiencia ($\chi^2 = 18.69$; $p = .001$), sentir ($\chi^2 = 15.86$; $p = .001$), salón ($\chi^2 = 15.51$; $p = .001$), semestre ($\chi^2 = 10.67$; $p = .001$). En concreto, los sujetos hacen referencia a sentimientos negativos como desánimo, miedo e intimidación, debido a los resultados académicos, producto de estrategias de evaluación de los docentes, los cuales tienen como consecuencia el sentimiento de desvinculación progresiva de la escuela. En este sentido, emerge una relación directa entre los procesos emocionales y fracaso escolar, en la cual los estudiantes expresan:

Nos sentimos mal, a veces nos hace sentir mal, ahorita en el examen nos sentimos todos como fracasados (Entrevista Suj_9 sex_m).

En la primaria, cuando iba empezando, me sentía un poco intimidado por miedo a fracasar, que las cosas no me salieran o las hiciera mal [...] el fracaso es no ponerle empeño a las cosas, no dar lo mejor de ti y las consecuencia del fracaso en la escuela es que te vas desanimando y ya no quieres estudiar, así poco a poco (Entrevista Suj_8 sex_h).

Por otra parte, es importante destacar que los estudiantes que piensan en el fracaso escolar lo relacionan con atributos de personalidad, esfuerzo y perseverancia destinada a la actividad escolar. Desde su punto de vista, el fracaso implica la pérdida de valor de los estudios pues refieren que estos estudiantes asisten a la escuela por obligación, como resultado el fracaso en la trayectoria educativa puede darse por el auto sabotaje:

Algunos ocupan un poco más de esfuerzo que otros, pero eso no significa que no puedas, entonces considero que el sabotaje propio, la familia y las ganas que pongamos nosotros mismos tienen mucho que ver con el fracaso escolar [...]

vienen nada más por obligación, para mí eso es el fracaso, porque si lo vemos bien cada persona puede tener una definición distinta, pero todo lleva a lo mismo el fracaso es no poder hacer las cosas (Entrevista Suj_1 sex_m).

Para terminar con el grupo principal, las clases sobre las aspiraciones y concepciones del éxito y el auto sabotaje educativo están relacionadas con la clase 2 construcción familiar del futuro académico (15.7%). Las palabras que definen este clúster son estudiar ($\chi^2 = 75.83$; $p = .001$), futuro ($\chi^2 = 49.24$; $p = .001$), mamá ($\chi^2 = 45.51$; $p = .001$), padre ($\chi^2 = 31.87$; $p = .001$), interés ($\chi^2 = 27.21$; $p = .001$), gustar ($\chi^2 = 26.75$; $p = .001$), quería ($\chi^2 = 22.81$; $p = .001$), interesar ($\chi^2 = 21.27$; $p = .001$), económico ($\chi^2 = 21.06$; $p = .001$), universidad ($\chi^2 = 16.72$; $p = .001$).

De esta forma, se puede observar que los estudiantes sienten que la institución familiar usa su influencia en la configuración de su futuro académico, los padres impulsan a sus hijos a permanecer en la escuela, consideran los estudios como factor determinante para su futuro e intentan, mediante el discurso, concientizar a sus hijos sobre el valor de la educación, aunque en muchas ocasiones esto no se relaciona con los intereses del joven:

Si estas estudiando es para algo, pero si estudias porque tu mamá te manda o por moda pienso que nunca vas a lograr obtener algo, digo [...] me decían que la base de un buen futuro es el estudio, y pues si me movió un poco la conciencia de estudiar, pero pues como que no quería agarrar el rollo (Entrevista Suj_8 sex_h).

A la escuela (vienen) por presión de los padres, porque les dicen que si no estudian van a fracasar, no la vas a hacer y el muchacho viene, pero con las ganas de la mamá o del papá (Entrevista Suj_1 sex_m).

El segundo grupo principal está más vinculado a la escuela como determinante de las experiencias de éxito o fracaso en la trayectoria educativa del estudiante. La clase 1 se ha denominado práctica docente como mediadora del éxito o fracaso escolar (18.3%). Este clúster centra su discurso en el profesor, aquí podemos observar palabras como tarea ($\chi^2 = 55.75$; $p = .001$), entender ($\chi^2 = 43.54$; $p = .001$), profesor ($\chi^2 = 42.24$; $p = .001$), exámenes ($\chi^2 = 34.69$; $p = .001$), explicar ($\chi^2 = 27.77$; $p = .001$), revisar ($\chi^2 = 27.06$; $p = .001$), preguntar

($\chi^2 = 26.37$; $p = .001$), tutorías ($\chi^2 = 22.51$; $p = .001$), ayuda ($\chi^2 = 22.03$; $p = .001$), clase ($\chi^2 = 21.58$; $p = .001$), que enmarcan las características del quehacer docente. La forma de enseñar de los profesores es una dimensión importante para el progreso o el fracaso de los alumnos en los centros escolares. Así, los estudiantes cuestionan las estrategias y los métodos de enseñanza implementadas en el aula, las cuales producen sentimientos de frustración y estrés al ver que no logran el aprendizaje esperado:

La profesora de cálculo apunta todo en el pizarrón hasta que lo llena y uno se queda así, como qué onda, y me estresa también ver los apuntes como garabatos y, porque los voy a anotar si ni siquiera sé que son (Entrevista Suj_6 sex_m).

Dejan muchísima tarea para el día siguiente, eso me hace sentir enojada, frustrada, me hace sentir con impotencia, porque no le puedo decir nada, eso es algo que también he visto, que algunos se quedan callados (Entrevista Suj_9 sex_m).

Vinculado a la clase práctica docente como mediadora del éxito o fracaso escolar se encuentra la clase 5 denominada transición educativa (22.7%). Las palabras que definen esta clase son secundaria ($\chi^2 = 96.27$; $p = .001$), año ($\chi^2 = 63.3$; $p = .001$), segundo ($\chi^2 = 57.24$; $p = .001$), rancho ($\chi^2 = 45.37$; $p = .001$), bajar ($\chi^2 = 35.99$; $p = .001$), primero ($\chi^2 = 32.81$; $p = .001$), reprobar ($\chi^2 = 32.2$; $p = .001$), preparatoria ($\chi^2 = 27.09$; $p = .001$), calificación ($\chi^2 = 21.9$; $p = .001$), salí ($\chi^2 = 24.15$; $p = .001$). En general, el pensamiento de los estudiantes coincide en las buenas experiencias educativas vividas en la educación primaria. La transición entre primaria y secundaria no se ha considerado como un problema. Conforme se avanza el nivel de complejidad del sistema educativo, se experimentan las primeras manifestaciones del fracaso, como la reprobación, aunado a cambios en el entorno que generan, en algunos casos, experiencias negativas en el aprendizaje:

En la primaria, para tener esas calificaciones cumplía con los requisitos básicos que nos decían, como entregar tareas, asistir, participar de vez en cuando y, en la secundaria pues también, a veces si me faltaban algunas tareas, pero no era muy importante (Entrevista Suj_7 sex_m).

Desde la primaria siempre tuve buenas calificaciones, de hecho, la generación llevó mi nombre, eso se acabó en la secundaria porque reprobé, pero la terminé (Entrevista Suj_3 sex_h).

Análisis de correspondencia

El programa IRAMUTEQ 7 elabora un análisis de correspondencia a partir de la clasificación jerárquica descendiente que permite profundizar en la interpretación de los resultados. De esta manera, el análisis de correspondencias muestra en un plano factorial que intersecta los factores 1 (eje X) y 2 (eje Y), las palabras que tiene mayor contribución a cada factor. Dichas palabras son representadas con un tamaño mayor y mantiene el color que representa cada clúster. En este caso, se han producido 4 factores que explicar la siguiente varianza: el factor uno un 33.78%, el factor dos un 24.58%, el factor un 22.84% y el factor cuatro un 18.79% respectivamente.

El aporte del análisis de correspondencia es que permite realizar un contraste entre los diferentes clústers (discursos) que construyen un objeto representacional. Así, y por poner un ejemplo, se puede observar que en el factor uno (33.79%) aparecen dos discursos que polarizan la construcción del éxito-fracaso escolar y las experiencias vividas en los diversos niveles educativos. El primer discurso hace referencia a palabras como persona, malo, fracasar, lograr, influir, responsable, carrera y voluntad. El segundo discurso hace referencia a palabras como secundaria, preparatoria, segundo, primero, reprobar, calificación, cuatro, nueve y matemáticas. Por su parte, el factor dos permite evidenciar y clarificar a los actores que son relevantes en las experiencias educativas de los estudiantes. De esta manera, en este factor se destacan actividades propias de la práctica docente (tarea, entender, exámenes, pedir, ayuda, clase y tema) y se destacan también la noción de futuro que construyen los jóvenes y que es coaccionada por la estructura familiar (futuro, mamá, papá, familia, dinero motivar, universidad, pagar y hermano).

Conclusiones

La visión multi metodológica propuesta en este artículo permite demostrar la importancia de articular teórica y metodológicamente la TRS al analizar un objeto representacional (Abric, 2001; Banchs, 2000; Wagner et al., 2011). Así, se ha demostrado la importancia de considerar la clase del objeto de RS previo de la investigación (en este caso persona-objeto) ya que esto implica determinar el nivel de análisis y de abordaje del objeto de estudio (Wagner et al., 2011). Además, como se demostró en el texto, dicho nivel de análisis determina la aproximación teórica al objeto de RS. Lo anterior impactará en la técnica utilizada para la recolección de información, pero, sobre todo, permite la articulación de la teoría, la técnica de recolección y el análisis de los datos (Wagner et al., 1999).

Por otra parte, la visión multi metodológica permite demostrar que la articulación de la perspectiva estructural y procesual permitieron profundizar en los elementos que estructuran-organizan (proceso) y otorgan un significado-contenido (producto) a la RS, para este estudio del fracaso escolar (Rateau & Lo Monaco, 2013). Los resultados encontrados a través de la perspectiva estructural permiten evidenciar que los elementos organizadores y centrales de la RS del fracaso giran en torno a aspectos económicos (falta de recursos económicos), a las consecuencias del fracaso (repetir el año académico) y el aprendizaje (no contar con las habilidades para evitar el fracaso). Estos elementos nucleares también fueron respaldados por los elementos periféricos. A través de las periferias aparecen elementos que refuerzan la idea de lo económico (pobreza salario o desempleo). También aparecen elementos que refuerzan las consecuencias que tiene el fracaso (reprobar, rendimiento o calificaciones). Por último, fue interesante encontrar en los elementos periféricos que el apoyo no solo hace referencia a lo económico, sino que también, se hace referencia a la falta de apoyo familiar (elementos que se profundizan a través de la entrevista).

La perspectiva procesual permitió profundizar en los elementos estructurales. Resulta interesante destacar que desde la perspectiva de los estudiantes el éxito escolar se presenta como un antónimo del fracaso escolar. En este sentido, el éxito escolar hace referencia a obtener buenos resultados en la escuela o focalizarse en el quehacer educativo. Además, el fracaso escolar se construye desde una perspectiva que va de lo individual a lo interpersonal. En lo in-

dividual se construye al fracaso como un auto sabotaje educativo y se hace referencia a cuestiones de desanimo educativo o sentimientos negativos por la escuela. En el plano interpersonal el fracaso escolar es vinculado a la figura del docente y a su práctica dentro del aula. Por tal razón, los estudiantes hacen referencia a que la forma y las dinámicas de la práctica docentes afectan su rendimiento académico. No obstante, el elemento más destacable de los resultados encontrados a través de la perspectiva procesual es identificar que el fracaso esta mediado directamente por la noción de transito escolar, es decir, el transitar de un nivel primaria a secundaria o preparatoria sin los conocimientos suficientes se convierte en la principal causa del fracaso escolar.

Es importante destacar las bondades del análisis de las RS desde una perspectiva teórica y multi metodológica. En lo que concierne a la teoría, el identificar adecuadamente el nivel, alcance y forma de explicación que cada perspectiva tiene en el campo de las RS permitirá planear y diseñar una estrategia para la recolección de información. Así, y como se ha señalado anteriormente, la perspectiva procesual se central en el análisis de producto-contenidos de la RS que están determinados por la cultura. Por tal razón, que en esta perspectiva se priorice la técnica de la entrevista par la recolección de datos. La perspectiva estructural por su parte, se centran en el análisis de los procesos-sociocognitivos que dan forma a las prácticas sociales. En este sentido, que sea el cuestionario de asociación libre de las palabras la técnica que se priorice para la recolección de información. Además, el hecho de identificar la clase de objeto que se pretende trabajar es de suma importancia por qué permite cuestionar si la técnica que se utilizará para la recolección de información es la adecuada para la perspectiva teórica de las RS.

En lo que concierte a lo metodológico y analítico, el realizar los análisis a través de herramientas informáticas como EVOCATION e IRAMUTEQ 7 permite evidenciar ciertos beneficios. Una de las primeras bondades que tienen ambos programas es la propuesta del análisis textual que permite explorar el texto en bruto evitando las preconcepciones del investigador que contaminen el análisis (De Albal, 2004). El programa EVOCATION tiene una cantidad de pasos que se pueden realizar al construir el cuadro de cuatro casos, lo que limita la manipulación de la información (elementos nucleares y periféricos). El programa IRAMUTEQ 7 arroja un resultado a partir de la concurrencia de palabras que analiza el programa (análisis deductivo). En este sentido, la complejidad del análisis es categorizar las dimensiones (clústers) propuestas desde el programa

a través de una conceptualización y perspectiva teórica sólida. Una bondad que es de suma importancia destacar es la compatibilidad de ambos programas con la TRS. Mientras que EVOCATION permite operacionalizar la perspectiva estructural a través de la identificación de los elementos nucleares y periféricos. IRAMUTEQ 7 permite operacionalizar la perspectiva procesual ya que en su análisis jerárquico descendiente permite identificar los contenidos y significados que los individuos-grupos construyen sobre un objeto de representación.

Por último, es necesario plantear algunas limitaciones que presentan los análisis con ambos programas. Por ejemplo, EVOCATION permite identificar los elementos que son susceptibles de pertenecer al núcleo central y al sistema periférico. Sin embargo, es necesario confirmar dichos elementos a través de cuestionario de refutación (*ver* Zamudio-Elizalde et al., 2021). El programa IRAMUTEQ 7 como se ha señalado permite identificar los significados y los contenidos de la RS. No obstante, al no considerar la construcción sintáctica de las frases (ya que reduce a los morfemas lexicales las palabras para obtener la frecuencia) pierde el sentido real del texto (*ver* De Albal, 2004). Para esta limitación se debe de señalar que IRAMUTEQ 7 cuenta con la función denominada concordancia (segmentos de una clase) que proporciona al investigador el contexto lexical de la palabra lo que permite contextualizar cada frase o discurso analizado.

Referencias

- Abric, J.C. (2001). *Prácticas y Representaciones Sociales*. México: Ediciones Coyoacán.
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9. 3.1.-3.15
- Bonnet, Y., Roussian, N. & Vergès, P. (2002). Categorical and prototypical analysis: A study on the quality-process in hospital institutions. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 52 (3-4), 213-220.
- Carneiro, J., Tsunoda, D. & Giacomiti, R. (2017). Social media and self-medication for weight loss, insights from Facebook in Brazil. *Journal of Engineering Research and Applications*, 7(7), 26-36. <https://doi.org/10.9790/9622-0707022636>

- Cerrato, J. & Palmonari, A. (2007). *Representaciones sociales y psicología social. Comportamientos, globalización y posmodernidad*. Promolibro: España.
- Chugar, I. & De Oliveira, M. (2008). Metodología para la evaluación post-ocupación de viviendas populares. El caso de la comunidad de María Auxiliadora, Cochabamba-Bolivia. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 4(3), 1-13.
- Farah, A. (2011). Attitudes and social representation. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 1593-1597. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.309>
- Garnier, B., & Guérin-Pace, F. (2010). *Appliquer les méthodes de la statistique textuelle*. French: CEPED.
- Guimelli, C. & Rouquette, M.L. (2004). Etude de la relation d'antonymie entre deux objets de représentation sociale: la sécurité vs. l'insécurité des biens et des personnes. *Psychologie & Société*. 4(1), 71-88.
- Höijer, B. (2011). *Social representations theory: A new theory for media research*. *Nordicom Review*, 32(2), 3-16. <https://doi.org/10.1515/nor-2017-0109>
- Idoiaga, N., Gil de Montes, L., Asla, N. & Larrañaga, M. (2019). La Manada in the digital sphere: coping with a sexual aggression case trough Twitter. *Feminist Media Studies*, 20(7), 926-943. <https://doi.org/10.1080/14680777.2019.1643387>
- Idoiaga, N., Santamaria, M. D., Txertudi, M. B. & Saez, I. A. (2020). Image-based Abuse: Debate and Reflections on the "Iveco Case" in Spain on Twitter. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-24. <https://doi.org/10.1177/0886260520967143>
- Illia, L., Sonpar, K. & Bauer, M. W. (2014). Applying co-occurrence text analysis with ALCESTE to studies of impression management. *British Journal of Management*, 25(2), 352-372
- Kalampalikis, N. (2005). L'apport de la méthode Alceste dans l'analyse des représentations sociales. Dans: Jean-Claude Abric éd., *Méthodes d'étude des représentations sociales (pp. 147-163)*. Toulouse, France: ERES.
- Klein, O. & Licata, L. (2003). When group representations serve social change: The speeches of Patrice Lumumba during the Congolese decolonization. *British Journal of Social Psychology*, 42(4), 571-593. <https://doi.org/10.1348/014466603322595284>
- Lahlou, S. (1996). A method to extract social representations from linguistic corpora. *Japanese Journal of Experimental Social Psychology*, 35(3), 278-291.

- Lahlou, S. (2001). Text mining methods: an answer to Chartier and Meunier. *Papers on Social Representations*, 20(38), 1-7.
- Larrañaga, M., Valencia, J. & Ortiz, G. (2012). Efectos de la asimetría de género en la representación social del desempleo femenino. *Psykhé*, 21(1), 83-98.
- Lo Monaco, G. & Guimelli, C. (2011). Hegemonic and polemical beliefs: culture and consumption in the social representation of wine. *Spanish Journal of Psychology*. 14(1), 237-50. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n1.21
- Marková, I. (2003). *Dialogicality and social representations. The dynamics of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Markova, I. (2008). The epistemological significance of the theory of social representation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38(4), 461-487. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.2008.00382.x>
- Minibas-Poussard, J. (2003). *Les représentations sociales sur l'arguen, la banque et l'épargne*. IAE de Paris (Université Paris 1 Pantheon Sobonne). GREGOR, Paris.
- Molina-Neira, J. (2017). *Tutorial para el análisis de textos con el software Iramuteq*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/315696508_Tutorial_para_el_analisis_de_textos_con_el_softwa-re_IRAMUTEQ
- Moscovici, S. & Duveen, G. (2000). *Social Representation. Explorations in Social Psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Moscovici, S. (2001). Pourquoi l'étude des représentations sociales en psychologie? *Psychologie et Société*, 4(4), 7-27.
- Poeschl, G. (2003). Teoría de las Representaciones Sociales. En C. Huici & F. Morales. (Eds.). *Estudios en psicología social* (pp. 437-466). España: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Rateau, P. & Grégory, L. (2013). La teoría de las representaciones sociales: orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología*, 6(1), 22-42.
- Ratinaud, P. & Déjean, S. (2009). *IRaMuTeQ : implémentation de la méthode ALCESTE d'analyse de texte dans un logiciel libre*. Retrieved from: http://reperere.noip.org/Members/pratinaud/mes-documents/articles-et-presentations/presentation_mashes2009.pdf.

- Reinert, M. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique: application à l'analyse lexicale par contexte [A method of descending hierarchical classification: application to the lexical analysis context]. *Les Cahiers de l'Analyse des Données*, 8(2), 187-198.
- Reinert, M. (1990). Alceste, une méthode d'analyse des données textuelles. Application au texte "Aurélia" de Gérard de Nerval [Alceste, a method for analyzing textual data. Applying to the text "Aurelia" of Gérard de Nerval]. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 26(1), 25-54. <https://doi.org/10.1177/075910639002600103>
- Reyes-Sosa, H., Martínez-Cueva, S., & Idoiaga Mondragón, N. (2023). Rape Culture, Revictimization, and Social Representations: Images and Discourses on Sexual and Violent Crimes in the Digital Sphere in Mexico. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(1-2), 847-871. <https://doi.org/10.1177/08862605221084747>
- Sammut, G., Andreouli, E., Gaskell, G., & Valsiner, J. (2015). Social representations: A revolutionary paradigm? In G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell, & J. Valisner (Eds.), *The Cambridge handbook of social representations* (pp. 3-11). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Vizeu, B. & Bousfield, A. B. (2009). Social representation, risk behaviours and AIDS. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(2), 565-575. <https://doi.org/10.1017/S1138741600001931>
- Vergès, P. (1992). L'évocation de l'argent : Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. *Bulletin de Psychologie*. 45(405), 203-209.
- Vergès, P. (2001). L'analyse des représentations sociales par questionnaires. *Revue française de sociologie*. 42(3), pp. 537-561.
- Vergès, P. (2003). *Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations, evoc2000*. Aix en Provence, Francia: Laboratoire Méditerranéen de Sociologie.
- Wagner, W., Duveen, G., Farr, R., Jovchelovitch, S., Lorenzi-Cioldi, F., Markova, I., y Rose, D., (1999). Theory and Method of Social Representations. *Asian journal of social psychology*, 2(1), pp. 95-125.
- Wagner, W., Hayes, N. & Flores, F.P. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las Representaciones Sociales*. México: Anthropos Editorial.

- Zamperini, A., Menegatto, M., Travaglino, G. & Nulman, E. (2012). Social representations of protest and police after the genoa G8 summit: a qualitative analysis of activist accounts of events. *Papers on Social Representations*, 21, 15.1-15.30.
- Zamudio-Elizalde, P.D., López, F. & Reyes-Sosa, H. (2019). La representación social del fracaso escolar: la hipótesis del núcleo central. *Perfiles Educativos*, 41(165), 27-42. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59051>
- Zamudio-Elizalde, P.D., Larrañaga, M. & López, B. (2021). La representación social del éxito escolar en jóvenes sinaloenses. Elementos hegemónicos vs prácticas concretas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23. 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e15.3724>
- Zamudio-Elizalde, P.D. & Reyes-Sosa, H. (2021). Polifasia cognitiva y representaciones sociales: análisis de las trayectorias escolares de los adolescentes mexicanos. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 9(2), 1-17. <https://doi.org/10.32457/ejpad.v9i2.1629>