



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**SECRETARÍA ACADÉMICA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**“REPRESENTACIONES SOCIALES
SOBRE LOS MAESTROS EN TRES COMUNIDADES
RURALES DEL ESTADO DE HIDALGO”**

T E S I S

QUE PARA EL OBTENER EL GRADO DE:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

ESTEBAN VILLEGAS VERA

TUTOR

DR. ROBERTO J. GONZÁLEZ VILLARREAL

MÉXICO, D. F.

JUNIO DE 2010

Por su comprensión y ayuda: A mi esposa Verónica.

Por la esperanza: A mi hijo Edder Aram.

Por su paciencia: Al Doctor González Villarreal.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
A. Los maestros de antes	3
B. Los maestros de hoy	9
C. Preguntas y objetivos	16
D. Estructura del trabajo de tesis	17
Capítulo 1	
1 LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: UNA REVISIÓN TEÓRICA	21
1.1 El origen de la teoría	21
1.2 El componente social	24
1.3 Un concepto diverso	25
1.4 Espacios de gestación	30
1.5 Funciones	33
1.6 Características	34
1.7 Dimensiones	40
Capítulo 2	
2 VÍAS PARA EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES	42
2.1 El modelo de análisis estructural	44
2.1.1 Procesos de construcción	47
2.1.2 Uso y variantes	51
2.1.3 Presupuestos epistemológicos	55
2.2 La entrevista	56
2.3 El cine	59
Capítulo 3	
3 REFERENTES EMPÍRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	64
3.1 Formación profesional.....	64
3.2 Docencia y relación social.....	69
3.3 Formas de enseñanza.....	70
3.4 Escenarios de la investigación.....	73
3.4.1 Las comunidades.....	74
3.4.1.1 El Coco Grande.....	77
3.4.1.2 El Barrido.....	80
3.4.1.3 Tenexco.....	84
3.5 Informantes clave.....	86
3.6 Espacios y sujetos.....	89

Capítulo 4	
4 FORMACIÓN PROFESIONAL	93
4.1 La profesión y la formación.....	94
4.2 Un recurso indispensable para la docencia.....	101
4.3 Un tema para la discusión.....	103
Capítulo 5	
5 LA DOCENCIA Y RELACIONES SOCIALES	109
5.1 Una relación cotidiana.....	110
5.2 La importancia de la figura del maestro.....	115
5.3 Una relación transformada por la acción del tiempo.....	118
Capítulo 6	
6 PRÁCTICAS ESCOLARES EN LAS COMUNIDADES RURALES	124
6.1 Una práctica que continúa.....	126
6.2 Coincidencias entre las formas y los resultados.....	134
6.3 Sucesos cotidianos.....	137
Capítulo 7	
EL PENSAMIENTO HECHO REPRESENTACIÓN	141
7.1 Las representaciones sociales de la formación profesional	141
7.2 Representaciones del trabajo docente y de las relaciones sociales	148
7.3 Las prácticas escolares y su representación	153
Conclusiones	158
Bibliografía	164
Anexos	174

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre el conocimiento de sentido común y en especial sobre el pensamiento de los sujetos de las comunidades -padres de familia¹- en los contextos rurales no son abundantes, entre los motivos que se exponen para no hacerlos (Reyes y Weinstein, 1994), señalan que prevalece una percepción de que son temas no relevantes, dado que existen aparentemente otros más urgentes o que realizar indagaciones para conocer lo que las personas piensan son investigaciones de segundo orden por su complejo manejo y el demasiado tiempo que en ellas se emplea. Sin embargo, en el estudio y el conocimiento de los fenómenos y las relaciones los sujetos pueden constituirse en temas de investigación con cierto grado de interés, pues contribuyen a la comprensión de los procesos sociales donde se encuentran implicados aspectos de comportamiento de los que se desprenden actitudes que afectan positiva o negativamente las relaciones que se generan entre los sujetos que habitan en determinado grupo humano.

En este tipo de estudios se encuentran los que refieren a las formas de pensar, a las creencias, a los significados o a las imágenes y no hay variedad; los que existen en el campo de la docencia hacen referencia a lo que piensan los maestros respecto a su actividad docente, al desarrollo de sus prácticas pedagógicas y sociales en sus lugares de trabajo o a la evaluación de los aprendizajes en las escuelas de educación básica. En estas investigaciones se encuentran descripciones de prácticas pedagógicas que se construyen en la relación cotidiana dentro de una cultura escolar o comunitaria; cultura que es única impregnada de tradiciones, costumbres, creencias y valores de los sujetos con distinta condición social y cultural, económica y edad (Velázquez, 1996; Ezpeleta y Weiss, 2000).

¹ Se refiere a los sujetos que ejercen la patria potestad sobre sus hijos o pupilos que concurren a las instituciones educativas. Definido así el término en la LGE 1994; Para el caso de la investigación el vocablo es utilizado para referirse a los sujetos de la investigación.

Al referirse a maestros, no se intenta trazar una línea que diferencie y separe lo conceptual de lo práctico, sino delimitar los espacios de trabajo donde se produce una modalidad de pensamiento, por lo que; la intención de esta investigación se centrará en quienes laboran en las comunidades, es decir; los llamados “maestros rurales” quienes trabajan en las rancherías y poblados y aunque no existe una definición conceptual con la que se les designe, las características del medio los ha identificado, clasificado y diferenciado de quienes se desempeñan en las poblaciones urbanas.

Un estudio reciente narra la vida de los maestros que trabajan en las comunidades, es el que realiza Lesvia Rosas en 2003, en las comunidades de la Sierra Gorda en el estado de Querétaro, que en sus antecedentes históricos destaca que ya desde la época de la escuela rural mexicana, las características del medio geográfico han sido un aspecto de valoración y clasificación de los profesores de este contexto. El estudio de Rosas (2003), explica que:

un maestro rural es un profesionalista que posee el arte de enseñar a leer y a escribir a niños y adultos y ciencia para mejorar las condiciones de vida, de la conducta y trabajar en diferentes condiciones comparadas con el resto del país, en las comunidades más pobres y más alejadas (p. 76).

En sus hallazgos Lesvia da a conocer múltiples formas de cómo los maestros realizan su trabajo. Aquí, sus creencias entran en juego para construcción de los saberes que poseen respecto a la formación inicial y de superación profesional, de cómo se relacionan con los padres de familia y de las imágenes que sobre ellos se han construido. También dan cuenta de las creencias que se construyen acerca de lo que significan los alumnos y del significado de la docencia. Hasta aquí la relevancia, pues su objetivo era encontrar qué pensaban los maestros del medio rural. Pero, ¿eso es lo que piensan los maestros de sí!, pensamiento que revela las construcciones de sujetos con preparación profesional similar, pero ¿qué piensan los habitantes de las comunidades de ellos y de su trabajo? Este es el objetivo de la investigación presente y la aventura misma hacia lo desconocido, conocer qué piensan los habitantes de tres comunidades rurales del estado de

Hidalgo respecto a la formación profesional, el trabajo docente y su relación con los habitantes de las comunidades. Al referirse a las personas de las comunidades Sabater 1997, define como;

[...] “seres pensantes e inteligentes, con capacidad de razón y de reflexión, que pueden considerarse a sí mismos y a los sujetos con quienes conviven, que piensan distinto en distinto tiempo y en diferentes lugares y que lo hacen a partir del conocimiento que poseen de sus propias acciones y la de los otros (p. 98).

Esta definición establece una relación cercana con la teoría que sustenta la investigación. En ella se reconoce que las personas utilizan sistemas de referencia diversos que sirven para interpretar lo que sucede a partir formas muy variadas de conocimiento, que funcionan no sólo como sistemas de referencia para entender e interpretar lo que les sucede, sino también como categorías empíricas que permiten clasificar las circunstancias, los fenómenos y a las personas con quien a diario tienen relación.

A. Los maestros de antes

Las comunidades han contado con la presencia de los maestros en el aspecto social y cultural, presencia que ha sido interpretada como una posibilidad para el desarrollo y el progreso o como imposición de las normas de una cultura ajena a la vida social de las comunidades (Gonzalbo, 1999) La dualidad de sentido en la expresión anterior surge de la percepción de los sujetos y de las impresiones que pueden operarse en términos de atributos de la personalidad y de las acciones. Paicheller (1976, p. 383) al respecto de la información que los sujetos poseen para describir o explicar el significado de las acciones de una persona expresaba que cada sujeto reúne información de comportamientos y aspectos físicos que han sido percibidos en otra persona y que no obstante el tiempo transcurrido o de su partida, cuando hablan de él o de ellos no dicen lo que hizo o lo que dijo, sino sus respuestas o manifestaciones de lo que representó.

La historia de la educación rural de México registra expresiones de representantes del gobierno y de la Secretaría de Educación Pública (SEP), de intelectuales y sujetos miembros de la sociedad que expresan lo que representaron los maestros de las comunidades. Ellas contienen ideas y opiniones que refieren la cercanía que hubo entre los maestros y las personas de la comunidad, con la familia de los estudiantes y con la escuela, que al ser escuchadas y por el lenguaje utilizado colocan al maestro como un profesionista que vivió y sufrió las condiciones de marginación y pobreza (Sánchez, 1999), con los habitantes de las comunidades en su misión educadora y redentora de los habitantes del medio rural. Rafael Ramírez, el encargado de la SEP en 1928, en su discurso sobre los maestros da a conocer aspectos de la formación profesional delinea características deseables que habría de poseer quien se desempeñara en el medio rural y decía:

[...] el maestro rural no sólo debe conocer y recibir una preparación profesional y cultural que lo capacite para enseñar con habilidad y destreza, sino también para enseñar las prácticas agrícolas. Además; debe conocer los caracteres y condiciones de lo que ha dado en llamarse vida satisfactoria en los aspectos principalmente de lo social, [...] debe estar capacitado para entender el medio rural, tanto natural como social a fin de aprovechar mejor sus recursos y poder identificarse íntimamente con los intereses, actitudes y necesidades de la gente y finalmente poseer la capacidad y habilidad para integrar la comunidad al resto del país (p.172).

El mensaje del encargado de la educación nacional de esta época apuntaba hacia la creación de un ideal y de un tipo de maestro al que se le fincan las aspiraciones y anhelos de una política nacional y de los objetivos de la educación. En el plano de la formación, habla de un profesionista con conocimiento para desempeñar de forma satisfactoria sus funciones en el medio rural. Esta idea que se construye refleja el anhelo de la constitución de un profesional dotado de amplias posibilidades para el desarrollo de su trabajo docente en las áreas rurales del país². que se impregnó en el pensamiento social y que valuó la personalidad y las acciones del maestro en las comunidades como bueno e indispensable y con ellas

²Los Planes de estudio para la educación normal de 1928- 1945 daban la certidumbre de una formación integral y con un enfoque orientado principalmente hacia el conocimiento de las actividades de medio rural

construyeron una representación que alcanzó su máxima expresión, exaltó la imagen y definió al educador como ejemplo patentando la creencia de que a su llegada a las comunidades tenía el compromiso y el saber suficiente y casi mágico para transformar la vida de los habitantes en lo educativo, social y económico (Anzaldúa, 2004).

Según informa del documento titulado “el maestro un sociólogo empírico” del CREFAL, publicado en 1999, la formación profesional de los maestros del medio rural nunca fue, ni estuvo sustentada en un caudal científico que diera cuenta del conocimiento de orden filosófico, psicológico y pedagógico para el desarrollo del trabajo docente en un contexto distinto al que pertenecían, sino que se privilegió por sobre el perfil de un profesionalista, el conocimiento que tuvieran de las regiones dónde desarrollarían su función. Probablemente estas condiciones orillaron a que en áreas rurales prevalecieran desigualdades y asimetrías tan marcadas como el analfabetismo, la pobreza, la escolarización tardía y las repeticiones de curso muy frecuentes pero a pesar de las limitaciones científicas y técnicas la formación de los maestros fue suficiente, pues lo que se necesitaba era el compromiso y deseo de llevar la educación a estos espacios.

La realización de estudios profesionales posibilitó a los maestros a desempeñarse en las ciudades y cabeceras municipales, mientras que los designados a las comunidades escasamente habían concluido estudios de educación primaria, o estudios trancos y en casos de necesidad se consideró a personas con conocimiento de gramática y lectura y posteriormente su preparación la adquirirían en la Misiones Culturales³

³ Vasconcelos desplegó una intensa actividad educativa, guiado por la convicción de unificar a la heterogénea y dispersa población mediante un nacionalismo que integrase las herencias indígenas e hispánicas de los mexicanos. Con esos principios impulsó la alfabetización, la escuela rural, la instalación de bibliotecas, la edición de libros de texto gratuitos, los desayunos escolares, las bellas artes y el intercambio cultural con el exterior. Uno de los aportes más importantes de la gestión de Vasconcelos fue la educación rural: se crearon escuelas primarias y algunas normales rurales, y se formaron las Misiones Culturales, grupos de maestros, profesionistas y técnicos que se dirigieron a diversas localidades rurales para capacitar maestros y trabajar en favor de la comunidad (vacunación, organización productiva, recreación) (Iturriaga, 1981: 159; Mejía, 1981: 199, 208-209).

A continuación se muestra una tabla que describe la formación profesional, las características y las acciones que los maestros en el periodo de tiempo de 1921 a 1940.

EL MAESTRO RURAL DE 1921 A 1940

FORMACION PROFESIONAL	CARACTERÍSTICAS	ACCIONES
Sexto año de educación elemental ®	Joven y entusiasta.	Aceptó con agrado recorrer las regiones más alejadas e inhóspitas de la república mexicana.
Tres años de estudios profesionales. ®	Su conciencia no era un caudal de teorías, no era un profesional.	Conoció el medio geográfico, histórico, político, económico y social de su comunidad.
Estudios de capacitación en la Misiones Culturales	Voluntad y espíritu de servicio.	Trabajo por la mañana, tarde y noche. Campañas de higiene, salud y recreación.
Sueldo de \$ 54.00 mensuales	Responsable, honesto y líder de la comunidad.	Enseñó con el ejemplo. Práctica de la etnografía al estilo de antropológico.

Tabla No. 1 Construida por el autor, con información extraída de documentos LABC.

Las características expresadas probablemente generaron distintas formas de ver a los maestros; se enraizaron e institucionalizaron en la memoria de las comunidades y en la sociedad nacional al grado de verlos como “apóstoles de la educación” con personalidad y con características casi mesiánicas. Monzalvo (1987), argumenta que razones sobaban para relacionar el servicio docente con el apostolado en función del desarrollo de sus actividades por ejemplo:

no había descanso para el maestro cuando vivía en la comunidad, las distancias no fueron obstáculo para llegar al trabajo y en su estancia se distinguió por la atención y el servicio desinteresado hacia los requerimientos que planteaban los problemas que vivían los hombres del campo, la amistad se convirtió en el lazo más fuerte de unión y fortaleció la realización de las acciones de la escuela (p.38).

Desde 1921, la figura del maestro había permeado las esferas del gobierno y el papel que desempeñaba resultaba fundamental, por lo que en los años de la Reforma Socialista⁴ del Presidente Lázaro Cárdenas del Río considerando sus acciones a favor de educación y de la propagación de la política en las comunidades les denominada el transformadores de la conciencia, hermano del campesino y del obrero⁵ y aun cuando poco duraría la orientación ideológica de esta reforma quedó del profesor la imagen de un profesionista que se ocupó de transformar la vida social, económica y cultural de los hombres del campo con características definidas. Esta época trazó una línea que caracterizó y mostró a un sujeto apreciado por el gobierno y distinguido en la sociedad. Tal como se expresa en la siguiente tabla.

EL MAESTRO RURAL DE 1940 A 1960

FORMACION PROFESIONAL	ACCIONES
Título de perito agrícola o maestro normalista.	Para las autoridades representó el instrumento de continuidad de las estrategias de la política del país.
Preparación de Misiones Culturales. Instruidos en la doctrina socialista por las campañas de los representantes de gobierno y por los supervisores escolares.	Despertó las conciencias dormidas para que pudieran entrar en acción en la obra propulsora de la evolución de la población del campo. Combatió la ignorancia, el fanatismo y estuvo en contacto muy estrecho con los campesinos. Por el que muchas veces fue perseguido, maltratado y excomulgado

Tabla No. 2 Construida por el autor, con información extraída de documentos LABC.

⁴ En el sexenio del general Lázaro Cárdenas (1934-1940) fue modificado el artículo tercero constitucional para dar lugar a la educación «socialista». Aunque el significado de este concepto fue impreciso, la nueva orientación propuso ampliar las oportunidades educativas de los trabajadores urbanos y rurales. En esos años se crearon internados, comedores y becas; se impulsó la creación de escuelas vinculadas a centros de producción y se alentó la educación técnica.

⁵ Recomendación del Jefe del Ejecutivo en su discurso en la Cd. de Guadalajara en 1937, invitando a los campesinos a creer y ya confiar en los maestros rurales que la patria ponía para su servicio. En LABC, (2004).

Con preparación renovada por un nuevo plan de estudios⁶ se genera un tipo de profesionista con una doctrina enfocada al beneficio social, razón por la que en 1936, el presidente de la república llamó a los maestros para hacerse cargo de la formación y constitución de las organizaciones obreras y campesinas; distinción que afirmaba la confianza ganada por los educadores en los distintos espacios de su trabajo, pero sobre todo en su función social en las comunidades; tal condecoración les dio estatus social y condujo a ser nombrados y valorados como promotores del desarrollo y despertadores de la conciencia de la clase campesina y obrera.

Ramírez, (1987) Cano (1991), Vaughan, (1997) y Benson. (2003), proporcionan evidencias de estudios que señalan que los maestros alcanzaron distinción y reconocimiento con acciones que estaban siempre orientadas al desarrollo y progreso de las comunidades y destacan que la vida de los maestros en las comunidades iniciaba por la mañana y aún transcurrido el día continuaban con sus labores pedagógicas y sociales y expresando que:

tenían mucho que hacer que su jornada de tiempo les era insuficiente, con los niños por las mañanas, en la tarde con los adultos, abren la biblioteca, resuelven asuntos de los vecinos y aconsejan (p. 07, 08).

Estas acciones fortalecieron la creencia que el maestro se convertía en un emisario del conocimiento y en una luz de esperanza para los hombres de campo por su acción educadora que no se restringió a las actividades propias de la enseñanza en del aula, sino que comprendió y trascendió al sentido amplio de la educación entendiéndola como un proceso socializador y con ella la oportunidad de incorporar a los individuos a la vida productiva y al mejoramiento de las relaciones comunitarias.

⁶ Las escuelas regionales campesinas reunieron los sectores agrícola y campesino con tres años de estudios que correspondían, dos para el sector (agrícola) y uno (normal) dedicado a la preparación profesional. Esta modalidad duro de 1936 a 1941. En 1939 se rigieron con plan de tres años. En 1940 se puso en vigor el plan de estudios de cuatro años, dividido en semestres. En Ciento Cincuenta años de Formación de Maestros Mexicanos. Síntesis Documental. CONALTE, México 1987.

El paso del tiempo hace que las opiniones cambien, que las creencias se modifiquen y comiencen a mostrar diferencias en la forma de pensar acerca de la formación profesional y de su trabajo. El desplazamiento de las características modificó y transformó la parte central de la profesión de maestro. Gallego (1991), define estos desplazamientos como proposiciones simples, conscientes o inconscientes inferidas de lo que hacen y dicen las personas, que por función les corresponde describir el objeto o sujeto, colocarlo como verdadero o falso, correcto o incorrecto producto de la percepción y los sentimientos de las personas y que una vez mezclados van haciendo posible pensar de otra forma. Efectivamente, las acciones y las actitudes frente a la docencia generan un movimiento en las formas de pensar de la sociedad que ubicará o reubicará en otro sitio al maestro; este nuevo estatus otorgado generado por las observaciones que realizan los sujetos con quien convive el maestro a diario resulta de los elementos las formas de actuación en el aula y en la comunidad, del compromiso en la realización de las tareas docentes que son el inicio de la construcción de nuevas representaciones.

B. Los maestros de hoy

Los estudios de Ezpeleta, Mesa y Williamson (1995), revelan que frecuentemente los habitantes de las comunidades tienen motivos para entrar en conflicto con los maestros por las reiteradas ausencias de sus labores, porque están alcoholizados con demasiada frecuencia o porque no saben enseñar. Estas voces son producto de las informaciones recogidas en estudios sobre la vida de los maestros en las comunidades rurales y concluyen que hoy el maestro es visto como un personaje con una deficiente preparación académica. Esto contrasta con la realidad en cuanto a la formación pedagógica se refiere, porque hoy los maestros poseen estudios que de acuerdo con los planes y programas de educación normal se encuentran elevados al rango de licenciatura, fundados en teorías científicas y pedagógicas que responden y permiten la explicación de los fenómenos en los que se desarrolla el trabajo docente, sin embargo estas

consideraciones dejan insatisfecho a un sector social y coloca a la figura del maestro en una posición desventajosa que debilita al núcleo central de cualquier representación que se construya acerca del maestro.

Acompañan a estas apreciaciones resultados de investigaciones de instituciones encargadas de la educación a nivel Latinoamérica, específicamente la CEPAL en 1998⁷ publica los resultados de sus indagaciones realizadas en contextos rurales sobre el desempeño y la figura del docente. El objetivo fundamental de estos estudios ha sido conocer lo que piensan de los maestros en las comunidades en los aspectos de su formación profesional y en las relaciones que establecen con los sujetos de las comunidades. Los resultados revelan las conclusiones siguientes:

- ❖ Los docentes del medio rural poseen una pobreza cultural.
- ❖ Los docentes traen consigo insuficiencia e inseguridad en sus actuaciones pedagógicas que ponen en peligro no sólo la formación integral de los niños, sino la simple transmisión de conocimientos para las generaciones jóvenes.

Estas expresiones dan un vuelco a las formas de representar al maestro, mientras antes se pensó en un profesionista que le bastaba conocer los lugares de trabajo y contar una preparación profesional y cultural con los mínimos indispensables que los dotaba de capacidad y habilidades para el desempeño de sus actividades

⁷ Otros estudios que la CEPAL realiza son el de Irene Hardy de Gómez, Directora Programa AME. El Programa de Actualización de Maestros (AME) (1). Plantea: 1.1. Las Metas de Desarrollo del Milenio. En el año 2.000 se realizó una Cumbre de Jefes de Estado en Nueva York, en la cual 191 naciones convinieron en establecer objetivos y metas de desarrollo con plazos definidos para el año 2015. Algunas de las Metas de Desarrollo para el Milenio (MDM) que se establecieron fueron las siguientes:

- La universalización de la educación primaria.
- Posteriormente en el año 2003 se celebró en Ginebra la primera reunión de la Sociedad Mundial de la Información de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), cuyo objetivo principal era definir un plan de acción para promocionar el uso de las TIC al servicio de las MDM en el medio rural. (Objetivo más difícil de cumplir, pero al fin es parte de la política de los países asistentes coordinado por la CEPAL.

y sobre todo para incluir a la vida y al desarrollo nacional a los campesinos e indígenas, hoy estas informaciones colocan al profesional de la educación de las comunidades rurales al centro del debate en cuanto a su formación profesional se refiere, con imágenes y significados poco alentadores. Muchas interrogantes podrían plantearse al respecto de la relación que se establece entre la formación profesional y la satisfacción de las expectativas que genera el trabajo del maestro para considerar insuficiencia de la que hablan las conclusiones de este estudio que han constituido un marco nuevo de reinterpretación del entorno que regula las vinculaciones con su mundo y con los otros y orienta las conductas de los sujetos. Pensar así tiene también un papel importante en procesos tales como la difusión y asimilación de los nuevos conocimientos, definición de las identidades personales y sociales, la expresión de los grupos y las transformaciones sociales.

La imagen social que se construye de un sujeto como parte de la representación social juega con una doble función (Doise, 1986). Para una parte de la sociedad se encuentra presente la idea de que los maestros son sujetos profesionales de invaluable importancia por su conocimiento y formación profesional, manteniéndose anclada en la memoria de las comunidades en las que se identifican profundas raíces y huellas de la educación rural y al mismo tiempo se le coloca como un sujeto en constante transformación, no profesionalmente hablando, sino de lo que se piensa de él; ver a los maestros así, tiene implícitas creencias y aunque ellas son lo más natural del hombre (Freire 1986), también hay que reconocer que presentan una visión sin futuro, ya que el pasado no genera, ni crea una esperanza al vivir de los recuerdos cargados de la nostalgia, más bien ciega y elimina lo objetivo del momento actual.

Otros estudios como los de Pacheco (1997) y Martínez (2002), proporcionan información obtenida que “desacredita” la formación profesional, que lastima, deteriora y minimiza la profesión de ser maestro sin importar cual sea el medio. Hernández Pérez (2008), explicó que la figura prometeica de los años pasados está minimizada y que en la actualidad desde la mirada de la sociedad la figura

del maestro está construida a partir de estereotipos que guarda la historia o que construyen los medios de información, ubican al maestro en un plano de poca credibilidad y a la vez no es visto como un agente de modernización sino como un empleado del gobierno cuya función es simplemente dar clase bajo condiciones materiales y económicas muy precarias.

El informe del Banco Mundial (Tatto, 1999), dice que “en México, sólo el 50% de 565,328 profesores existentes entonces en educación básica reunían condiciones para enseñar, muchos no poseían conocimientos elementales de las asignaturas, ni las habilidades para responder a sus alumnos. Sigue diciendo, que su deficiente preparación es más pronunciada en el caso de que trabajan en las áreas rurales o pobres y son por lo general principiantes con poca experiencia en el aula y saben muy poco de las comunidades donde se encuentra la escuela (p. 59) Esta es una confrontación con lo que al inicio se solicitó de los maestros, cuando se valoraba el conocimiento que poseían de los espacios dónde fuesen a desarrollarse profesionalmente, tal parece que hoy esa característica resulta innecesaria irrelevante y desprovista de sentido y que al invertirse cobra mayor relevancia el aspecto de la formación profesional que se coloca en el centro del debate.

Las opiniones y descripciones de la práctica pedagógica y comportamiento presentan modificaciones e influyen en la relación afectiva y en el desempeño docente que se reflejan en las prácticas sociales entre padres de familia y maestros. Ronda aún por la memoria de los padres de familia que al maestro rural no le alcanzaban las horas del día para dedicarse a atender a los habitantes de las localidades; sólo es el recuerdo de una situación en la que los sujetos entrevistados pusieron a funcionar su capacidad para evocar imágenes y asignar sentido a lo vivido a partir de representar algo que no es o que nunca existió, o es que imaginaron o inventaron un modelo que no resistió a las exigencias de la modernidad o tal vez sea la creación de alguien que estuvo fuera de la realidad,

contrario a esto, hoy se cuestiona su conocimiento y el que sea formador de sociedades.

Lo anterior ha construido un mundo imaginario que sólo es posible verlo en la pantalla del cine o en fantásticas narraciones en las que el desenvolvimiento del docente en la vida del medio rural establecía correspondencia entre figura e imagen. Al referirse a la imagen, un texto de Castoriadis de 1983, señala lo siguiente:

imaginar es la capacidad de evocar imágenes y sentidos a partir de representar algo que no está, sucede hasta en lo que percibimos o en lo que racionalmente pensamos.[...] cuando hablamos de lo imaginario, cuando queremos hablar de algo inventado [...] o de un desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos están invertidos con otras significaciones suyas normales o canónicas [...] damos por supuesto que lo imaginario es parte de lo real, ya sea que pretenda en su lugar[...] o que no lo pretenda (p.219).

La imagen y la forma de ver al maestro se han modificado y se muestra en el siguiente reporte resultado del estudio realizado en las comunidades rurales en 1999, por el programa PARE⁸ que en las conclusiones se observan las variaciones que hablan de la percepción de la realidad y al parecer no se trata de un proceso idiosincrático e individual, sino que en este proceso existen diversas versiones que se comparten por distintos grupos que tienen interpretaciones muy parecidas sobre los acontecimientos:

[...] los maestros son individuos que se muestran ajenos a las preocupaciones y a los problemas de la comunidad. Se ha marcado un distanciamiento afectivo y de compromiso. Esta preferencia por el distanciamiento no es otra cosa que no querer mostrar sus inseguridades y falta de experiencia (p.9).

Esta descripción contiene elementos que permiten observar un movimiento en la forma de pensar de los sujetos en cuanto a las actitudes que muestran los

⁸ Programa para Abatir el Rezago Educativo(PARE) en las comunidades del Estado de Hidalgo, consistente en proporcionar a los maestros de las comunidades cursos de actualización, materiales para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el aspecto de la enseñanza y aprendizaje. IHE, 1999.

maestros en las comunidades y en algunos aspectos de su práctica docente. Hay elementos para pensar que de ser considerado un sujeto importante en la vida de las comunidades hoy simplemente es un profesionalista que desarrolla la función de enseñanza. Se piensa que el profesor huye de la lejanía de las comunidades rurales (situación que en otro tiempo no representaba inconveniente ni obstáculo para el desarrollo de la profesión en el medio rural, más la aceptaban gustosamente), lejanía, que hoy es compensada y negociada por un pago extra⁹ que garantiza su permanencia bajo la vigilancia de las autoridades y padres de los alumnos. Por tanto, de ser visto como un personaje abnegado en su labor de enseñanza, quien no tenía horario definido, quien podía comenzar desde las siete de la mañana enseñando a leer a los niños, por la tarde atendiendo a los jóvenes y concluir hasta las doce de la noche enseñando a los adultos (Cano, 1991) es visto hoy como un sujeto con poco interés por las acciones sociales y hasta de su propio trabajo. Comprender la transición de la que es objeto la figura de una persona o profesionalista entre una y otra época requiere un laborioso trabajo de interpretación de las formas de pensamiento casi similar en las poblaciones rurales del estado. Esta interpretación como primera acción ya representa un reto, pero la acción que continúa es todavía aún mayor, pues el reto y desafío consiste ahora en desmenuzar los mensajes contenidos en el pensamiento del sentido común de los sujetos que es una multitud de palabras e intentar descifrarlas y a la vez, hacer un recuento de pequeños hechos que están inscritos entre lo verdadero y lo imaginario. Dice Rioux (1999,78), que estos pequeños hechos son pequeños trozos de vida e historia almacenados en la tradición y confinados a los recuerdos que la sociedad expresa de los actos vividos por la experiencia y que contienen características y atributos propios y únicos de personas de las comunidades.

Las informaciones presentadas son pensamiento de sentido común que circula en la sociedad como un conjunto de saberes plagado de teorías implícitas y basadas fundamentalmente en lo perceptivo que intenta almacenar la gran cantidad de información acerca de los descubrimientos, las nociones y los lenguajes de la

⁹ Programas Compensatorios de Arraigo. PARE. 1992. Gobierno Federal, Estatal y Banco Mundial.

ciencia y en él contenidas están las representaciones sociales que inciden sobre la manera de ver las cosas y de actuar de quienes pertenecen a una determinada sociedad.

Lo expuesto contiene las formas en que los “otros” ven y piensan sobre los maestros y esas son representaciones sociales construidas en diversos momentos de la historia de la educación en México en los distintos espacios sociales que actúan como una forma de re-interpretar bajo una óptica más integral, fenómenos a partir de las preconcepciones. Cada una de las representaciones ha tenido un origen social, es decir, surgidas del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia. Entre sus características fundamentales merece destacarse que son construcciones mentales que actúan como motores del pensamiento, que funcionan y han perdurado con independencia de tales o cuales individuos concretos y que han generado conductas relacionadas con ellas. Es decir, este tipo de pensamiento desempeña funciones sociales específicas, orientando la interpretación / construcción de la realidad y guiando las conductas y las relaciones sociales entre los individuos.

El estudio del contenido de las representaciones sociales sobre los maestros permitirá describir características de una parte de la sociedad en un momento preciso de la historia que es el comienzo del siglo XXI, ayudará a entender cómo los padres de familia se relacionan con los maestros y qué actitudes muestran hacia ellos. Además, la importancia radica en que por medio de las representaciones sociales se intentará explicar la diferencia entre el ideal de un pensamiento construido conforme a estereotipos y la razón del mundo social que incide en la manera del ver y actuar de quienes pertenecen a una determinada fracción de la sociedad. Por lo tanto, la presente trabajo de investigación tiene la intencionalidad de conocer cuáles son las representaciones sociales que poseen

los padres de familia sobre los maestros en tres comunidades rurales del estado de Hidalgo.

C. Preguntas y objetivos

En el marco de la problemática planteada se estructuran las siguientes interrogantes de investigación y como pregunta central:

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre la formación profesional, trabajo docente y formas de enseñanza en el aula que construyen los padres de familia sobre los maestros en las comunidades rurales del estado de Hidalgo?

Las preguntas subsidiarias son:

¿Cuáles son las creencias que circulan en el pensamiento del sentido común en las comunidades rurales sobre las que se construyen las representaciones sobre los maestros?

¿Qué imágenes sociales aparecen en las comunidades del estado de Hidalgo revestidas con elementos de la escuela rural mexicana?

¿Qué actitudes propician respecto al trabajo de los maestros las creencias y las imágenes construidas en el trayecto del tiempo?

Los objetivos que se plantean para dar respuesta a estas interrogantes son:

- ❖ Analizar y describir las representaciones sociales que los padres de familia construyen en torno a la formación profesional, trabajo docente y las formas de actuación que se desarrollan en el aula de las comunidades rurales del estado de Hidalgo.

- ❖ Conocer el núcleo central y los elementos periféricos que integran la representación social sobre los maestros de las comunidades rurales.
- ❖ Identificar los deseos y expectativas que tienen sobre los maestros de su comunidad para construir un modelo de identificación de representaciones.

D. Estructura del trabajo de tesis

El inicio del trabajo presenta una descripción temporal que posibilita la observación de las diversas maneras en que se ha definido la profesión y persona del maestro en distintos aspectos; resaltan expresiones que datan de época de la escuela rural mexicana, con la intención de mostrar cómo se le representaba a los maestros en función de las acciones que desarrolló en los espacios de trabajo para el beneficio colectivo. Se destacan expresiones de aprecio hacia el capital cognitivo que poseía y la relación con los habitantes de las comunidades como el dispositivo que generó la distinción y la construcción de un estatus social que permitió realizar y construir sobre él representaciones con un valor social altamente magnificado. Continúa la descripción de la forma de ver a los maestros con resultados de estudios hechos por instituciones y particulares sobre la docencia en el medio rural que destacan las transformaciones en el pensamiento de los sujetos, que ponen al frente situaciones que evidencian modificaciones en la percepción de que lo son y lo que hacen los maestros en el trabajo docente.

El apoyo de la literatura permitió descubrir que el núcleo central de la representación presenta variaciones, adhesiones y adecuaciones que construyen formas opuestas a las que por costumbre se conocen acerca de los maestros en diferentes espacios temporales sociales y geográficos. Este núcleo se configura a partir de un fondo cultural que circula en la sociedad y proporciona las categorías básicas a partir de las cuales se constituyen las representaciones, es decir provienen de fuentes de determinación que incluyen condiciones económicas, sociales, históricas y el sistema de creencias y valores de una sociedad dada.

El capítulo uno: “las representaciones sociales una estrategia de acercamiento al pensamiento del sentido común” presenta los resultados de la revisión literaria sobre la teoría de las representaciones que dan a conocer qué son y cómo deben entenderse; explica el porqué se estudian las representaciones y su importancia en el ámbito de la investigación. El contenido de este capítulo se utiliza como una herramienta teórica y metodológica que describe el funcionamiento y su inclusión que sirve de instrumento para encontrar los significados del pensamiento de los sujetos. El comienzo de la parte teórica inicia con el pensamiento del autor de la teoría de las representaciones sociales Serge Moscovici, y posteriormente se presentan aportes de otros autores que desde diferentes perspectivas dan a conocer sus conceptos sobre las representaciones, su utilidad, función y aplicación en estudios realizados. La parte final del capítulo describe la construcción de la representación, las partes que la conforman y las relaciones que guardan que la hacen visibles en la práctica cotidiana especialmente con la investigación en curso.

El capítulo dos tiene la finalidad de describir y explicar los caminos por los que transitó la investigación. Primeramente explica el enfoque estructural, mecanismo por el cual se analizó la información encontrada para ir a la búsqueda de la estructura y contenido de los elementos que más tarde formaran las representaciones. De igual manera las consideraciones teóricas que sustentan el enfoque y a manera de ejemplo explican las formas en que se analizó información para la construcción de las categorías o bloques.

El capítulo tres con el título de “Referentes empíricos de la investigación” presenta información sobre las categorías o bloques temáticos construidos desde la teoría y ubicación de los sitios donde se llevaría a efecto la investigación. Describe las condiciones económicas de las comunidades, sociales y educativas de quienes viven en ellas. Informa de los sucesos que acontecieron en la etapa de búsqueda de los informantes clave y de los sujetos que aportarían los datos que

posteriormente se convertirían en información. Presenta información sobre la escolaridad de los padres de familia y maestros que en el periodo en que se realiza la investigación laboraban en las instituciones educativas a las que se hace referencia.

El capítulo cuatro comienza con el análisis de la información, separando los elementos que integraron las creencias y las opiniones del pensamiento de los padres de familia. Todo el capítulo contiene situaciones de la subjetividad del pensamiento de las tres comunidades respecto a la categoría de la formación profesional y van puntuando los acontecimientos de las comunidades a partir del desmenuzamientos de la información; de tal manera que deja listos los elementos del discurso de los padres para construir la representaciones sobre la formación profesional en cada comunidad.

El capítulo cinco expone una descripción de las situaciones que se reflejan en el pensamiento de los padres de familia respecto a el trabajo docente y las situaciones que lo acompañan. Estas situaciones ocurren fuera del aula, sin embargo los juicios que los padres hacen de ellas revelan importancia en la constitución de las valoraciones que al respecto se vierten y que son utilizadas para la conformación de las representaciones.

El capítulo seis concluye con el análisis de la información que concierne a las formas con que se conduce la enseñanza y sus repercusiones en el pensamiento de los padres de las tres comunidades, devela las prácticas que los maestros utilizan y las interpretaciones que los padres hacen de ellas. Las situaciones que se presentan en este capítulo hacen ver que a pesar de la cercanía entre una y otra comunidad las actitudes de los padres hacia los maestros son diferentes.

El capítulo siete muestra las representaciones construidas, conjunta las opiniones, las creencias y los significados alrededor del maestro de las comunidades, estos elementos nutrieron a las categorías que se siguieron durante el recorrido de la

investigación. En este capítulo se discute formación profesional de los maestros a partir de las opiniones de los sujetos investigados sobre el trabajo, relaciones de amistad y participación en los asuntos de la comunidad, finaliza con juicios sobre cómo se conduce la actividad de enseñanza en las aulas de la escuela de las comunidades, pudiéndose observar practicas únicas de esos contextos.

La parte última que condensa el contenido son las conclusiones que se construyen con los elementos que se extraen del análisis, tales como el significado que encierra la imagen que se tiene de los maestros en el pensamiento social que a veces se opone a la concepción tradicional que favorecía y como una copia extraída del tiempo se buscaba la representación idéntica. Esa copia parece superada y se construyen nuevas y distintas representaciones que no se ajustan a las formas actuales de pensamiento de los sujetos investigados. Simultáneamente en este apartado final se presenta un ejercicio práctico en un esquema “buscador de representaciones” que posibilitaría ubicar la formación de las representaciones desde la cotidianidad, que guardando distancia manifestaría objetividad y claridad para ir al encuentro de una RS.

El final del documento contiene los anexos que enfatizan y fortalecen los aspectos no detallados en el cuerpo del trabajo

CAPÍTULO 1

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: UNA REVISIÓN TEÓRICA

Este capítulo analiza la teoría de la representación social (RS), desde los conceptos sobre los cuales se construye la idea de representación con una perspectiva social y expresa algunas recuperaciones teórico-metodológicas que han motivado su uso en este trabajo. En esta investigación la teoría se utiliza en el mismo sentido que Serge Moscovici (1979), haciendo una ponderación de su valor teórico para el desmenuzamiento del pensamiento del sentido común de los sujetos de las comunidades para elaborar una visión dinámica y menos idealista de las representaciones. El uso de la teoría es para introducirse en el pensamiento de los padres de familia para saber que piensan sobre los aspectos de formación profesional, el trabajo docente y las relaciones sociales que se construyen entre ellos y los maestros en su vida cotidiana donde circulan las creencias y las imágenes que son elementos que configuran posteriormente las representaciones.

1.1 El origen de la teoría

El nacimiento formal de la teoría tiene como punto de partida la investigación que realizara Serge Moscovici (1969) en la sociedad francesa para conocer qué RS tenían los sujetos acerca del psicoanálisis. Producto de esta investigación Moscovici, las define como:

“Una unidad de imágenes, de conceptos, y de significaciones ligadas a un objeto que se construye a la vez como un reflejo de éste y como una actividad del sujeto, individual y colectivo” (p. 241).

La teoría de las (RS), es un campo en pleno desarrollo y en un constante debate de orden epistemológico y, aún cuando han transcurrido más de cuatro décadas desde su aparición y su constante presencia en investigaciones en el orden social y educativo, se sigue poniendo en tela de juicio su utilidad y hasta su estatuto científico. No obstante que el desarrollo de la teoría ha sido significativo y que los

científicos sociales han recurrido a ella para explicar las situaciones subjetivas en las que se inscribe el pensamiento de las personas, existen discusiones, críticas y posturas divergentes principalmente respecto a su estatuto teórico y a su aparato metodológico con el que se ha mostrado la estructura y el contenido de una representación.

Por medio de la teoría de las RS se ha intentado explicar lo social y lo cultural de la vida de las personas, de cómo ellos explican y comprenden los fenómenos y la emisión de juicios de valoración sobre ellos. Este proceso de explicación, clasificación e interpretación implica una representación, es decir; concierne a la manera de cómo los sujetos sociales aprenden los acontecimientos de la vida diaria, de las características del medio ambiente, las informaciones que en él circulan, de las personas del entorno próximo o lejano y de la asignación de un significado para cada cosa. Rioux (1999), relacionaba a la representación que los sujetos hacen con una actividad de descifrar una multitud de información que comienza con el recuento de esa diversidad de hechos para llegar a la elección de lo verdadero o imaginario. Así que asignar forma a algo que sucede o que se vive, asignar significado, recordar lo construido o crear algo a partir de lo vivido es representar. También Jodelet (1984), dijo que representar implica realizar un equivalente, aunque esto no sea una copia fiel de un objeto-sujeto o fenómeno, porque lo que se representa es traspasado por una figura.

Moscovici continúa diciendo que representar es un proceso en el cual los individuos juegan un papel activo y creador de sentido. Él cree que las RS se originan o emergen en la dialéctica que se establece entre las actividades e interacciones cotidianas de los sujetos, el universo de experiencias previas y las condiciones del entorno y que sirven para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo. Moscovici decía que la representación constituye un tejido que conecta los comportamientos y cogniciones, entre sujeto y objeto, que surge en medio de esa articulación y, a su vez, la facilita. Esta idea ubica al sujeto

como productor de significados en el espacio de relaciones cotidianas en el cual se desenvuelve. Para Moscovici (1979), una RS es:

“una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un cuerpo organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (p.18).

En cambio, Wilhelm Doise (1988), al respecto de la RS, dice:

“son principios generativos de toma de posturas que están ligadas a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones” (p.34).

Ambos autores coinciden en que las RS son una forma de pensamiento natural informal, un tipo de saber empírico y práctico que además, se articula al interior de los grupos con una utilidad práctica y en esencia, son una guía para la acción social de los sujetos. Moscovici y Doise consideran a la representación estrechamente vinculada con los conceptos de ideología, imagen, opinión y actitud.

Banchs Auxiliadora (1984. p.8), piensa que las RS estimulan y modelan la conciencia colectiva, explicando eventos y cosas de forma que sean accesibles a cada uno de nosotros. Para ella y Moscovici, las representaciones hacen posible que lo nuevo no resulte extraño e irreconocible y permiten que el individuo se desenvuelva mejor en sociedad. En ese sentido, una RS tiene en primer lugar un valor práctico intrínseco que se evidencia en la interacción de los sujetos con el objeto, de modo tal que facilitan la integración de los individuos en torno al objeto.

La lectura de las posturas anteriores permite pensar que no es posible separar una representación de las prácticas cotidianas que le son inherentes, en especial a la hora de analizar un fenómeno desde una perspectiva global y que cuando se estudian las representaciones se buscan en primera instancia los contenidos y los

procesos de conocimiento social en relación con el objeto de la representación en tanto construcción colectiva y no comportamientos aislados o generales.

Zubiri en 1994, define que las RS son teorías que representan el papel como tal. Es decir, no necesita de ciencias colaboradoras que definan su posición en el campo de disciplinas sociales pues tiene definidos sus principios y funciones y la cualidad de mostrar la manera de cómo suceden las cosas. Dicho de otra manera, las representaciones tienen por misión:

- ❖ De inicio describir, después, clasificar y por último, explicar.

Así, actúan como catalejos (lentes) mediante los cuales los individuos establecen sus relaciones con un objeto específico y también con los demás sujetos dentro del grupo. Por tal razón, puede atribuírsele el trabajo de clasificar a personas o comportamientos y se consideran como esquemas de atribución destinados a proporcionar explicaciones (Moscovici y Hewrstone, 1986: 699).

1.2 El componente social

El carácter social de las RS se fundamenta en la capacidad de producción de ciertos procesos de comunicación humana siendo además el resultado de esos mismos procesos. Consecuentemente, las comunicaciones sociales serían infinitamente imposibles si no se desarrollaran en el contexto de las relaciones suficientemente amplio, de representaciones compartidas.” (Ibáñez, 1988. 43). Por tanto, lo social de la representación esta en lo inseparable de los grupos y de los objetos de referencia y en su intervención en:

- ❖ el contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos;
- ❖ en de la comunicación que se establece entre ellos;
- ❖ en los marcos de aprensión que proporciona su bagaje cultural y
- ❖ en los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas.

Las RS, no son hereditarias (genéricas), es decir, no existen independientemente ni de los individuos ni de los objetos a los que se relacionan. Como lo explicó Denise Jodelet (1986)

“toda representación es representación de algo y de alguien.” (475).

De los juicios de la autora se deduce que ninguna representación puede existir o gestarse sólo desde la imaginación de los sujetos, tiene por fuerza que existir, conocerse y socializarse para hacer familiar lo desconocido para llegar a la naturalización de los elementos que van apareciendo y circulando en la cultura de la sociedad.

1.3 Un concepto diverso

El término RS es inacabado, multifacético y se encuentra en diversas investigaciones dentro del campo de las ciencias sociales. En la obra de Moscovici aparece el siguiente enunciado que plantea la dificultad de una definición conceptual de la representación.

“sí es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, pero no es nada fácil captar el concepto...” (Moscovici, 1999, p. 7).

Desde su origen, el concepto ha surgido de elementos sociológicos como la cultura y la ideología así como de elementos psicológicos como la imagen y el pensamiento, por lo que su ubicación se da entre dos grandes ciencias que son la psicología y la sociología. El concepto aparece por primera vez en la obra de Moscovici (1969, p.43) donde él la describe como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, como un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación y son sistemas de valores,

nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo.

Moscovici expresa que una RS, habla, muestra, comunica, y produce determinados comportamientos, proposiciones, reacciones y evaluaciones organizadas de formas sumamente diversas y complejas según las clases, las culturas o los grupos y constituyen tantos universos de opinión como culturas o grupos existentes.

En tiempos posteriores Moscovici (1981), afirmó:

la representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales...En nuestra sociedad se corresponden con las creencias, los mitos de las sociedades tradicionales convirtiéndose en un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas...". (p. 44).

Considerando las ideas de Moscovici, entonces la RS social concierne a un conocimiento de sentido común y flexible que ocupa una posición intermedia entre el concepto que se obtiene del sentido de lo real y la imagen que la persona reelabora para sí y es considerada además proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto histórico social determinado.

Denise Jodelet (1984), plantea que la noción de RS se relaciona con:

- ❖ La manera en que los sujetos sociales aprenden los acontecimientos de la vida diaria, las características del medio ambiente, las informaciones que en él circulan y con las personas de nuestro entorno próximo o lejano.
- ❖ El conocimiento espontáneo, ingenuo o de sentido común que es la contraparte del pensamiento científico.

- ❖ El conocimiento socialmente elaborado y compartido, constituido a partir de nuestras experiencias y de las informaciones que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.
- ❖ Conocimiento práctico que participa en la construcción social de una realidad común.

En 1986, Jodelet adiciona otros elementos y construye su definición de RS para dejarla en que son:

“imágenes condensadas de un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, y dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar a las circunstancias, a los fenómenos y a los individuos” (p. 9).

Actualmente en la definición de RS, de Jodelet subyacen elementos que fortalecen la relación con el objeto de estudio de esta investigación, como son la experiencia y percepción que permiten estructurar y construir formas para dar lectura a la vida cotidiana de los sujetos de cualquier espacio donde se investigue.

En la siguiente definición de RS se hace referencia a la complejidad de este concepto ya que una RS es también una relación entre sujetos y para ello se recurre a Lacolla (2005) quien explicaba que la representación que se forma un sujeto de otro sujeto u objeto, no es un mero duplicado de lo real o de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto, es una relación del hombre con las cosas y los demás hombres y afirmó que las RS no sólo inciden en la visión de la realidad social, sino también en su construcción efectiva. Así que, las posibilidades existen ya para pensar que las RS son conocimiento de sentido común de la experiencia cotidiana, son programas de percepción, construcciones con status de teoría ingenua que sirven de guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad, sistemas de significaciones que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales que expresan

la relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y los otros construidas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público inscritas en el lenguaje y en las prácticas.

Otros autores seguidores de la teoría y de Moscovici considerados útiles en esta investigación son los que refieren a la importancia de la cultura y la pertenencia a determinados grupos sociales, como es el caso de Carugati y Palmanori (1999) quienes plantean que las representaciones sociales son

“un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones sobre puntos particulares, emitidos por el “colectivo” de aquí o allí, durante una charla o conversación. “colectivo” del que se quiera o no cada uno de los sujetos forma parte activa” (p. 8).

Di Giacomo (1981) refiere que las RS, son

“modelos imaginarios de categorías de evaluación, categorización y de explicación de las relaciones entre objetos sociales” (p. 10).

Este autor es llamado a este espacio de trabajo porque su material discursivo se refiere a los sujetos y por que aparece constantemente situaciones en las que se aplica la imaginación que traslada características deseables o imaginarias que han de poseer los sujetos dedicados a la docencia.

Otro estudioso de las RS, es Tomás Ibáñez quien cree que se producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social. En este sentido Ibáñez (1988 p.55,) sostiene que las representaciones actúan de forma análoga a las teorías científicas que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas con suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos. En definitiva las RS son mecanismos y guía estrictamente indispensables para el desarrollo de la vida en sociedad, una modalidad de pensamiento práctico que sintetiza la subjetividad social orientada hacia la comunicación, la comprensión y el dominio de su entorno social.

Menos rígidos son hoy los planteamientos de Jodelet (2002) para entender su pensamiento sobre el tema ya que abandona el concepto representaciones como sistemas de códigos para trasladarlo a una forma clara y entendible de los fenómenos al decir que las RS son:

...imágenes condensadas de un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, y dar un sentido a lo inesperado; guía que sirve para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos (p. 9).

Esta posición es la que cobra mayor significado en la investigación actual; la razón es que obedece sin duda a lo práctico en la operación porque permite que entender la comunicación que se origina entre los miembros de una comunidad, explicar y explicarse cómo y porqué otorgan un código para nombrar a cada cosa o sujeto y clasificar los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal.

Kaës (2004) y Duveen, (2004), definen a las RS, como un universo organizado de opiniones y creencias, un sistema duradero de adhesión de valores y una fuerza de organización y reorganización de las percepciones y de los conocimientos para fabricar un mundo de significaciones. Vistas así, queda entenderlas como sistemas de conocimiento y comunicación en los que es posible reconocer e identificar las opiniones, creencias, valoraciones, significados, imágenes y estereotipos; anhelos, deseos y normas sociales que llegan a tener impacto y significado fuerte en el sentido y orientación actitudinal sea esta positiva o negativa.

Estos sistemas constituyen un conjunto de códigos, de valores, formas de clasificación y principios de interpretación que orientan las prácticas y las relaciones entre los sujetos que a través del tiempo, definen y conforman la

memoria colectiva, sostienen e instituyen los límites y las posibilidades de las formas de relación entre ellos.

Es probable que la teoría de las RS, no pueda o no consiga explicar de forma completa cada uno de los fenómenos que ocurren en la vida de las comunidades, pero las posibilidades que da y como Kaës la plantea, amplía el radio de alcance. Este autor, explica que las R.S actúan como modos de adaptación, en los que la conciencia individual y colectiva se van adaptando a nuevas formas de legitimación del conocimiento en la sociedad, hecho que lleva a entender que el conocimiento es una acción en constante construcción, situación que lo hace social y que a su vez considera que el conocimiento es un fenómeno social y que no es propiedad de los individuos. Para Kaës las RS son una unidad de imágenes, de conceptos aprendidos en la cotidianidad y de significados ligados a un objeto que se construye a cada momento y a la vez como reflejo de éste y como actividad de los sujetos en el plano individual o social. Este concepto permitirá ver como se transforma la imagen y el significado atribuido a los maestros en función del tiempo en una u otra comunidad.

Aun con diferencia de tiempo en la postulación de conceptos para definir a las RS, Ibáñez y Kaës coinciden en afirmar que la representación social es una expresión de construcción constante bajo la acción e influencia de las relaciones interpersonales para describir, explicar y representar, por lo que, estudiar las RS permite describir características de una sociedad en un momento preciso de la historia de esa sociedad, que para el caso de la investigación se ubica en el momento actual y en un medio geográfico de características rurales. En conclusión; las RS constituyen una formación subjetiva y multimodal en la que los fenómenos de la cultura, la ideología y lo socio-estructural dejan su impronta; al mismo tiempo que elementos afectivos, cognitivos, simbólicos y valorativos participan en su configuración.

1.4 Espacios de gestación

Las RS se construyen con materiales de procedencia diversa; primero se puede citar al fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia, que se encuentra armado de las creencias ampliamente compartidas, los valores que los grupos consideran básicos, las referencias histórico-culturales que conforman la memoria colectiva y la identidad de la sociedad. Todo ello se haya y está materializado en las instituciones sociales como la familia, la escuela, la comunidad y la educación, teniendo como vehículo la lengua. Este contexto cultural¹ constituye un conjunto de elementos que habla de las características históricas, sociales, económicas, políticas y de formas de relación de los pueblos con las cuales puede armarse y discutir el pensamiento de los sujetos.

La comprensión de este tipo de saberes puede establecerse de acuerdo a las pautas de relación que se instituyen en las comunidades como formas de organización, de conocimiento que poseen los sujetos y las formas simbólicas y emotivas que circulan en la cultura de las comunidades.

Para las formas de organización social ha de entenderse las maneras de cómo los miembros del grupo participan en las acciones de administración y de gobierno dentro de la comunidad. En esta forma de organización los sujetos ponen en práctica su conocimiento aprendido en el trayecto de vida para hacer funcionar una estructura social. Este capital cognitivo se encuentra contenido en las experiencias organizadas, sistematizadas y transmitidas de generación en generación en el marco de las cuales se configura la cultura y la forma de vida objetiva y subjetiva de los miembros de esa comunidad. No puede separarse la idea de que las acciones realizadas llevan la huella de la emotividad que determina el significado que se le atribuye a cada acción.

¹ Bonfil, expresa que el contexto cultural es el espacio geográfico en el cual se encuentran los elementos que identifican a los sujetos, que los hace distintos, pero que en este espacio también se encuentran perfectamente instalados los aspectos que le dan identidad y sentido de pertenencia a los sujetos. Bonfil, G. (2005) México profundo. Editorial Debolsillo. México.

Otra condición que permite la construcción de una representación se le atribuye al proceso de anclaje y objetivación. Este proceso explica que diferentes conceptos de los que no se tiene una realidad objetiva y concreta son utilizados de forma permanente en las conversaciones cotidianas de manera tangible. Esta concretización de términos abstractos se logra gracias a la objetivación, que consiste en transformar los conceptos extraños en experiencias materiales, es decir hacer de lo extraño algo familiar y común. Este hacer familiar lo desconocido o subjetivo es hacer presente en la mente y en la conciencia de algún sujeto u objeto, es darle sentido, es hacer una reproducción mental con una idea que tiene mucho que ver con las creencias que como objetivaciones son la base de la vida.

Las creencias van adelante de lo que para nosotros es la realidad y hacen que hasta nuestra conducta, incluso la intelectual dependa de nuestro sistema de creencias auténticas, pues en ellas “vivimos, nos movemos y somos”. Chartier en 2003, denomina este fenómeno como un proceso de construcción selectiva que retiene los elementos -información- en función de los criterios culturales y normativos establecidos; retención que puede ser total o parcial originando que informaciones iguales sean procesadas de forma a veces completamente diferente por sujetos de los mismos contextos sociales. Una vez que las palabras del discurso han sido adaptadas, organizadas y estructuradas en un pensamiento sistemático, condensado, formado con imágenes vivas y claras, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas para dar lugar a los conceptos y a la materialización de la representación que se ha construido. Moscovici (1994, p.128), aseguró que la objetivación es la esencia de los conceptos o ideas que ayudan a la simplificación y materialización de una representación.

Un segundo proceso para el nacimiento de las RS, se refiere a la naturalización de lo social que se traduce en significado y la utilidad. Esta fase se da cuando el concepto se transforma en una imagen para perder su sentido simbólico y convertirse en una realidad, aquí desaparece la distancia entre concepto y representación social para ser sustituido por la imagen. Esta fase es la que

permite transformar lo que es extraño en familiar, además; afrontar las innovaciones o el contacto con los objetos/situaciones que no son familiares para las personas.

El proceso anterior se realiza gracias al llamado “trasfondo comunicacional” que sirve de escenario permanente a las representaciones, y a su vez, es fuente inagotable de contenidos para éstas. Páez (1992), planteó que las RS emergen ante objetos, procesos o hechos sociales que demandan “normalización”, es decir, transformarse, ajustarse en algo conocido, concreto y familiar o explicar aquello que resulta negativo. Sugirió además, considerar que todo estereotipo y toda creencia no necesariamente derivan en una representación, son solamente aquellas relacionadas con situaciones conflictivas, por lo que se puede afirmar que la contradicción entre valores de la ideología y la existencia de conflictos provocan el surgimiento de nuevas representaciones.

Si se parte de la concepción de que el mundo construido no depende sólo de los individuos que conviven en una colectividad, sino que emerge en la interacción multidimensional de estos seres humanos con su ambiente del que son inseparables, entonces; hay que hacer alusión a las prácticas sociales, pues en ellas es donde se visualiza y se hacen objetivas la concepción de los conocimientos, las formas de organización y el despliegue de las normas y códigos construidos socialmente. Aquí, se hacen visibles las acciones que ejecutan a cada instante observadas en el diálogo, los saludos, las muestras de afecto, las instrucciones para el trabajo yendo desde las instrucciones hasta las valoraciones que están íntimamente relacionadas con distintas modalidades de la comunicación social.

1.5 Funciones

Las funciones de las RS, poco han sido expuestas, tal vez sea el motivo de la existencia del desdén hacia la teoría, pero después de la lectura de los conocedores del tema se identifican la funcionalidad y su utilidad práctica. Sin

embargo y aun cuando para la investigación no se consideren básicas se mencionan las que Jean Claude Abric (1994) planteara como básicas.

- ❖ **Función de conocimiento:** Permite comprender y explicar la realidad. Las representaciones permiten a los actores sociales adquirir nuevos conocimientos e integrarlos y convertirlos en esquemas de interpretación que permiten el intercambio social, la transmisión y difusión del conocimiento.

- ❖ **Función identitaria:** Las representaciones participan en la definición de la identidad y salvaguardan las particularidades de los grupos. Sitúan a los grupos en el contexto social, permitiendo la elaboración de una identidad

- ❖ **Función de orientación:** Las representaciones guían los comportamientos y las prácticas. Producen un sistema de anticipaciones y expectativas, constituyendo una acción sobre la realidad.

- ❖ **Función justificadora:** Las representaciones justifican los comportamientos o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida.

La funcionalidad de las RS permite sintetizar que sirvan para evaluar, orientar, explicar y clasificar a los objetos y a los sujetos.

1.6 Características

Las RS poseen características como las siguientes:

- ❖ **Autonomía:** Es una cualidad que se refiere a la colectividad que deja patente la necesidad de hablar de individuos como constructores de la realidad, no minimizando el potencial representado en el individuo ya que es un sujeto que se desenvuelve en un contexto amplio en el que ocurren sus relaciones.

- ❖ **Pertinencia:** Aquí está la pertinencia de los significados atribuidos y la coincidencia con el contenido de la representación, situación que orienta a los individuos a comportarse en su mundo sucedido por las circunstancias del contexto social.
- ❖ **Comunicación:** Es capaz de distinguir los códigos para clasificar, para nombrar a un objeto y para asignar significados. Estos códigos pueden ser similares, pero resultar opuestos en otros lugares como resultado de la experiencia y del estatus social al que pertenezca el sujeto portador de esa representación. Aun cuando esto suceda, el lenguaje y la comunicación logran transportar elementos que atraviesan barreras del tiempo y anclarse en el pensamiento del sentido común para preservarse en la memoria colectiva de los sujetos conservando la parte central de su representación aún cuando sean nombrados de distinta manera o compuestos por elementos que en el principio no se percibían.

Lo que expresa la tercer característica es el núcleo central, que aún al paso del tiempo existe la estructura que lo cobija y que no permite su extinción, aunque algunas veces sí su modificación. Aún cuando el núcleo central es una estructura estable, coherente y mecanismo de influencia en la memoria colectiva de los grupos sociales, el carácter dinámico de las representaciones provoca en él modificaciones progresivas que ocurren cuando el núcleo central es modificado por la integración de nuevos contenidos que no fracturan el sistema de la representación, más sí lo transforman.

La siguiente forma de definir a las RS propone considerar a los medios de comunicación como vías que transportan la información para que las conozcan los sujetos; y ponen a su disposición novedades para que las adapten y puedan incorporarlas a su vida. Banchs (1986), define a las RS como:

la forma de conocimiento del sentido común propio de las sociedades modernas bombardeadas constantemente con información a través de los medios de

comunicación [...] en su contenido es fácil localizar expresiones de valores, actitudes, creencias y opiniones [...] reguladas por normas sociales en cada colectividad (p.39).

La coincidencia con esta autora es porque en su concepto de representación considera que en las representaciones están presentes los valores, las creencias y las opiniones y que éstas funcionan sólo bajo normas establecidas, aceptadas e institucionalizadas en cada uno de los contextos, más no por creer que las representaciones sean propias de las sociedades modernas debido a la acumulación de información que proporcionan los medios. Ya lo decía Lefebvre (1995), que en las sociedades independientemente a la época han contado con información suficiente para construir su identidad individual y colectiva guardando para la posteridad el conocimiento resuelto en situaciones difíciles para constituirse en aprendizajes para la historia. Banchs (1986) acompaña su concepto de representación social con esquema estructural² que habla de opiniones, creencias, actitudes e ideología el cual es trasladado para la investigación.

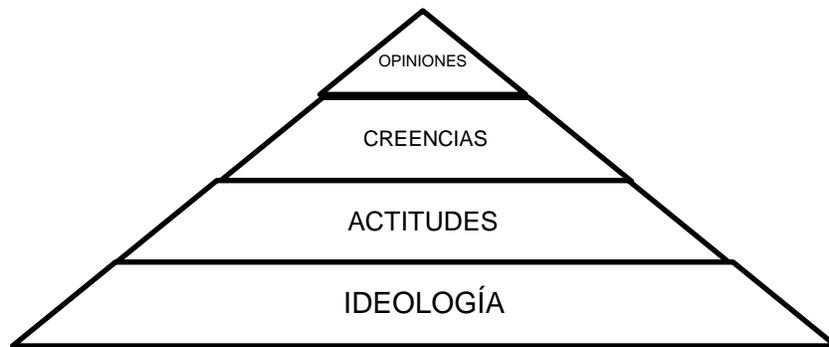


Figura 1. Figura construida por el autor de la investigación, que explica la estructura de una representación social, con datos extraídos de la lectura de los textos de Banchs Auxiliadora, 1986.

² La representación según Banchs se muestra a partir de niveles integrados por elementos que aparecen como simples opiniones que al paso de un riguroso proceso de inserción logran su consolidación. El paso dos, trata de la significación y satisfacción de la información para que sea utilizada por los usuarios. Una vez que esto sucede comienza la posibilidad de asumir posicionamientos y comportamientos de defensa y apropiación en función del significado atribuido. Y concluye con el nivel de la ideología que se construyen para tal fin. Este continuo de construcciones Banchs (1986) lo determinó niveles de concreción.

La figura anterior permite observar la estructura de las RS desde las aportaciones de Banchs, describe los elementos que la integran y explica la función de cada uno de ellos, así como sus diferencias. El espacio más próximo hace visibles las opiniones que son formulas y conceptos socialmente valorizados y que las personas se adhieren a ellas para referirse a alguien o algo que piensan. La diferencia entre opinión y representación, es que la primera sólo informa de la reacción de las personas y la segunda da referencia del contexto, de los criterios a partir de los que se formulan los juicios y de los conceptos subyacentes en la opinión. Aunque la opinión obliga la utilización de conceptos, ella no es el origen de tales conceptos porque los significados que las originan provienen de las RS que concurren en el contexto de la comunicación y de la puesta en común de los puntos de vista. Moscovici (1979), al referirse a su estudio sobre el psicoanálisis argumentaba que la opinión es una fórmula socialmente valorizada a la que las personas se adhieren y por otra parte, una toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad o de objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo. La consideración para usar este esquema que explica o que usa las opiniones, obedece a que en el pensamiento objetivado de los sujetos las opiniones son elementos recurrentes que hablan de toma de posición frente a cuestiones sociales de relevancia.

En un nivel de más profundidad están ubicadas las creencias que son términos que describen a los sujetos u objetos como verdadero o falso, correcto o incorrecto. Una vez dicho como es el objeto o sujeto el paso siguiente es que pueden valorarlo de bueno o malo y en función de estos juicios adoptar un curso de acción. Las creencias según Rokeach (1991) son proposiciones simples, conscientes o inconscientes, inferidas de lo que las personas dicen o hacen. (p.297). Aunque no es común que creencia y RS se confundan, el concepto de creencia es uno de los elementos que conforman el campo de representación, sin que ello signifique que los estudios sobre las creencias sean estudios de R S.

El concepto de actitud corresponde e implica la existencia de un estímulo “ya constituido” hacia el cual se reacciona y actúa según el tipo de disposición interna que se haya construido hacia él. Según (Ibáñez, op.cit.) La principal diferencia entre el concepto de actitud y el concepto de RS consiste en que la actitud se sitúa exclusivamente en el polo de las respuestas y la representación entrelaza la respuesta y el estímulo de forma indisociable. Ha de entenderse que la actitud de las personas determina y orienta sus respuestas y las RS se configuran en el estímulo y la respuesta que se da.

La cercana relación conceptual que une a las RS con la de ideología hace que en ocasiones se afirme que las RS son una manifestación objetiva de la ideología por ser ésta quien la engendra, pero aun cuando así dan la impresión sólo contienen una relación de inclusión. Moscovici, quien coincide con Althusser, sobre este particular, considera que entre las RS y la ideología se encuentran en una relación de inclusión. La ideología es, desde esta perspectiva un sistema constituido por un conjunto de representaciones sociales y la relación entre ambas, pertenece por lo tanto al tipo de relación que une a las partes con el todo, sin embargo no podría negarse la relación de dependencia pero sólo se considerará que es ella un elemento de causalidad que interviene en la génesis de las RS, causalidad de tipo circular puesto que las RS pueden modificar a su vez los elementos ideológicos que han contribuido a la formación de las representaciones.

Ibáñez (1988: 60), recomendaba tratar a la ideología y las RS como objetos distintos pero estrechamente vinculados por sus relaciones de causalidad de tipo circular y creía conveniente que al estudiar el pensamiento de los sujetos se considerara la ideología y otros elementos porque en ellos subyacen las representaciones

El conocimiento ingenuo entendido como teoría deja ver la posibilidad de establecer coincidencia y concordancia con fenómenos que viven los sujetos, las

formas de cómo realizan las tareas en sus prácticas cotidianas, sus comportamientos y sus actitudes que despliegan. Bajo esta lógica, la observación de los fenómenos ha de realizarse detenidamente y con herramientas (lenguaje, códigos y signos) construidas, conocidas, aceptadas y entendidas por todos que sirvan para nombrar y clasificar. Se desprende entonces que las RS son principios generadores que orientan la toma de posturas necesarias para subsistir en un conjunto de relaciones sociales y aunque este juicio es objeto de crítica, porque pretende mostrar una realidad que se construye desde la individualidad, debe reconocerse que es un cuerpo de conocimiento que la sociedad configura, determinado antes de que el sujeto los conozca o tome posición de ellos y los use o domine para transitar en el campo de las relaciones. Como puede observarse, existen diferentes definiciones que dan a conocer formas de pensar sobre las RS, con las que se han elaborado conceptos construidos en momentos distintos, sin embargo, también se encuentran similitudes y coincidencias en las funciones en las formas de nacimiento y en las interpretaciones de la naturaleza de las mismas que pareciera que debieran excluirse, más no es así; en la investigación se han entendido como complementariedades que explican y dan claridad al objeto de estudio.

1.7 Dimensiones

En término de contenido, las RS están integradas por las opiniones, las actitudes, las creencias, las imágenes; aspectos que para muchos estudiosos u opositores a la teoría son similares a la representación, debe insistirse en que se encuentran contenidos en su estructura y que la representación va más allá y traspasa las barreras de la simple atribución hasta convertirse en una formación más compleja.

El universo de conocimiento puede ser analizado con fines didácticos y empíricos, pero para poder ingresar al interior de la representación, ésta ha de separarse en dimensiones que son: la información, las actitudes y el campo de la representación.

a) De la información

Esta dimensión se refiere a la organización de la información que tiene una persona o grupo de un objeto o fenómeno social. Ésta información se clasifica bajo los criterios de cantidad y calidad expresados en el caudal de datos y lo rico o limitado que pueda ser el contenido y el significado de ellas. Este proceso de acumulación de información está condicionado a que suceda y que sea observado en cualquier espacio del contexto en función de las condiciones y oportunidades con las que cuente el sujeto en su familia, comunidad y sociedad para proveerse de ella y por las habilidades cognitivas para llevar a cabo el procesamiento de información que circunda en su medio. La pertenencia grupal y la inserción social desempeñan un papel esencial, pues el acceso a las informaciones está siempre regulado por factores externos a la voluntad del sujeto y a la proximidad o lejanía de los grupos respecto al objeto o sujeto de la representación.

b) De la representación

El campo de la representación hace referencia de cómo los sujetos jerarquizan y ordenan los elementos informativos que han aprehendido. Se trata concretamente de un tipo de organización interna que adoptan esos elementos cuando quedan integrados a la representación originan nuevas representaciones de mayor interés y originalidad. La organización se construye alrededor del esquema figurativo (ya existente) y los elementos que se adhieren proporcionan mayor peso a la representación. Si esto de dar mayor peso y relevancia no sucede, las imágenes elaboradas en el pensamiento de los sujetos comienzan a ser modificadas o debilitadas. Las condiciones de modificación permiten la introspección en la representación social para conocer cómo van enlazándose los saberes anteriores con los nuevos datos y formar o fortalecer nuevas imágenes que se integrarán al campo de la representación. La parte central que acumula la información se le conoce como núcleo y se encuentra condicionado por la cultura y las normas del

entorno social. Abric en el 2002, la define como la referencia concreta, entendible que siempre está en sintonía con el sistema de valores. (p. 20)

c) De las actitudes

La segunda en importancia atiende el aspecto de orientación de la conducta humana cuya función primordial es dictar normas para la convivencia entre los sujetos. De forma particular se encarga de regular las acciones de los sujetos en las relaciones cotidianas; dimensión que puede mostrar cuando los sujetos y sus orientaciones hacia “los otros” manifiestan orientaciones positivas o negativas y dejan sentir el aspecto afectivo de la representación por tener componentes emocionales acerca del objeto o sujeto representado. Es decir; una persona puede presentar una reacción emocional que esté mediada por el afecto sin tener mucha o poca información del fenómeno del que se hable.

El objetivo de este capítulo fue proyectar en primer término el concepto de las RS, segundo posibilitar un encuadre que condujera al conocimiento de la génesis y la orientación psicosocial de las RS y tercero la búsqueda de relación con el objeto de estudio que hiciera objetivo el proceso de construcción de las representaciones.

CAPÍTULO 2

VÍAS PARA EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES

La relevancia de la investigación radica en la importancia de los hechos, los resultados obtenidos y/o la generación de nuevos conocimientos que den explicaciones sobre un fenómeno poco o nada estudiado, de la ausencia de conocimiento sobre un tema o problema que afecte o que presente anormalidades. Este apartado presenta la conexión entre las preguntas de investigación y las formas y procedimientos que sirvieron de guía y orientación para dar respuesta a las interrogantes de la investigación. Al mismo tiempo presenta la ubicación geográfica de los espacios donde se desarrolló el trabajo de campo, las características sociales, lingüísticas y culturales de los sujetos y la conformación de los bloques que funcionan como categorías de investigación.

Las formas y procedimientos constituidos en ideas marcaron el camino que se siguió para conocer la información se entiende como la caja de herramientas con las que se desarma, revisa y separan las partes el objeto e identifica las piezas que lo componen. Autores como De Certeau (2000) y Hickman (2006), coinciden que esta parte de la investigación que consiste en pensar, construir y determinar con qué se recogerá la información, se denomina “andamiaje” y debe ser entendida como las diferentes trayectorias o caminos utilizados para la construcción de juicios y razonamientos de las acciones realizadas en la práctica investigativa. Este andamiaje se construyó de acuerdo a las interrogantes planteadas y por los requerimientos que la teoría de la representación social requería.

Las preguntas centrales de la investigación buscaron conocer:

- ❖ ¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los padres de familia sobre los maestros en las comunidades rurales del estado de Hidalgo?

- ❖ ¿Qué opiniones, creencias e imágenes sobre el maestro existen en las comunidades rurales respecto a la formación profesional, el trabajo docente y las relaciones que se generan entre los maestros y los padres en el contexto de la comunidad que han posibilitado la creación de RS?

- ❖ ¿De qué manera las representaciones sociales elaboradas se traducen en comportamientos que influyan o determinen las prácticas sociales entre los padres de familia y los maestros de la comunidad?

Para encontrar respuesta a tales interrogantes se recurre a Jodelet (1984), que aclara que para dar respuesta a las preguntas se parte del supuesto que las personas conocen la realidad que les circunda por las explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Se comparte con esta autora la idea de que es necesario entender y explicarse perfectamente las normas, los códigos y los sistemas de valores dispersos en el pensamiento del sentido común, pues hipotéticamente se parte que de su conocimiento y la asignación de significados depende la actuación en cada contexto en el que se desenvuelva el sujeto. Siguiendo con la idea de entender la realidad, se toma el pensamiento de Berger y Luckmann (1991), quienes en sus planteamientos manifiestan que las personas toman la vida cotidiana como un sistema ordenado y objetivo y además impuesto como un todo estructurado en sistemas de conocimiento que pueden ser aprendidos y modificados. Esto conduce a que se adopte la perspectiva de Abric (2001), quien apunta que las representaciones sociales son un conjunto de conocimiento con una estructura específica alrededor de una parte central, que es quien determina su organización y significado. Considerando los juicios anteriores se utiliza el modelo de análisis estructural como mecanismo para llegar hasta el centro de las RS clasificar, organizar y encontrar los elementos periféricos en la información recopilada en el trabajo de campo que a la postre posibilitó la construcción de las RS.

2.1 El modelo de análisis estructural

El modelo de análisis estructural contiene características cercanas a la psicología social cognitiva. Desde este modelo el análisis de una RS y la comprensión de su funcionamiento presentan una doble identificación, la de su contenido y la de su estructura. El modelo que orienta el estudio de esta investigación es el de análisis estructural que Sergio Martinic (2002: p. 1-15), propone para la construcción de modelos de códigos, categorías y relaciones que den cuenta de las opiniones, significados, creencias de los sujetos, relacionados directa o indirectamente con el campo educativo. Esta aproximación cualitativa parte de la identificación de las unidades básicas de sentido y de las relaciones de oposición y equivalencia que las estructuran para posteriormente dar cuenta de la dinámica que impulsa dichas relaciones por medio de un modelo de acción. La finalidad de este trabajo no es describir el modelo planteado, sino operarlo y aplicarlo para el estudio del sistema de atribución de significados que los padres de familia de las tres comunidades tienen respecto a los maestros, se limitará entonces a proporcionar sus características y explicaciones de las ventajas de su uso en la investigación.

La naturaleza del modelo permite la separación de los elementos que integran las unidades y encontrar en tal proceso los elementos que dan cuerpo y referencia a las representaciones sociales. La conveniencia de usarlo, estriba en que tanto para Moscovici como para Martinic (1995:p.2) las RS son conocimiento compartido y elaborado socialmente para aprehender lo real y dar sentido a las prácticas cotidianas de los individuos. A partir de esta similitud, los elementos que se analizan con el modelo presentan una coherencia lógica que clasifica la realidad en que viven los sujetos, posibilita conocer la percepción de sí mismos, su relación con el mundo y con los otros y sus conductas y comunicaciones sociales.

Así se ve el modelo de análisis estructural, con sus dos elementos sustanciales y la conformación de las partes.

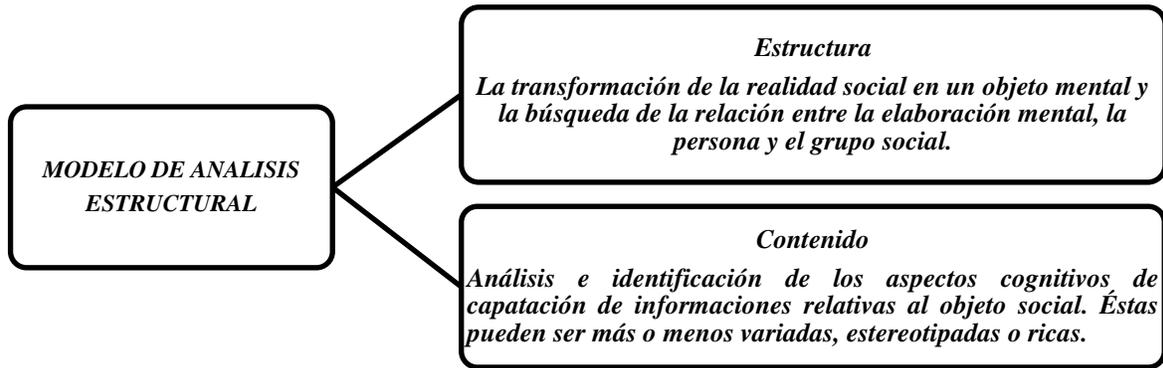


Figura 1. Estructura y elementos que conforman el modelo de análisis estructural, tomados de Martinic, S., 2002. Construcción del autor del trabajo de investigación en la que se observan características propias relacionadas con las RS.

El uso del modelo de análisis estructural reúne los párrafos que proporciona la transcripción del material discursivo en su forma natural, tal como se escribió de la fuente y posteriormente se presentan los párrafos elegidos de los cuales se extraen las categorías o unidades básicas. Para el ejercicio de la formación de unidades o categorías de análisis, Martinic (2002), aconseja plasmar un primer extracto de la información reunida. Esta recomendación es atendida y se presenta el siguiente párrafo:

Bueno, que los maestros que están aquí en la comunidad trabajan menos, eso ya se sabe; aunque no por eso dejan de ser importantes. En las escuelas de las comunidades educan, porque ellos hacen que tengamos experiencia en las cosas y en la vida. Bueno, cuando yo era pequeño llegó a trabajar un maestro que salió bueno, porque nos enseñaba tan bien que pronto íbamos aprendiendo lo que él quería que aprendiéramos, ¡Ah! pero eso sí en el salón nos pegaba y nos regañaba, pero íbamos aprendiendo muchas cosas.

Segundo paso: Identificar si la información corresponde a una opinión, creencia o una expresión de actitud.

Opiniones:

- ❖ Bueno, que los maestros trabajan menos.

- ❖ En las escuelas de las comunidades educan.
- ❖ Enseñaba tan bien que pronto íbamos aprendiendo lo que él quería.

Creencias

- ❖ No por eso dejan de ser importantes.
- ❖ Ellos hacen que tengamos experiencia en las cosas y en la vida.
- ❖ Un maestro que salió bueno.

Actitud

- ❖ Eso ya se sabe, aunque no por eso dejan de ser importantes.
- ❖ Pero, íbamos aprendiendo muchas cosas.

La acción que continúa es la lectura de las partes que conforman las unidades para extraer de la información organizada o de la que resta en la transcripción inicial. En las opiniones existen elementos que se refieren al trabajo del aula y las acciones que realizan los maestros en las comunidades y se identifican elementos que van delineando las unidades de análisis. La separación de elementos posibilita la creación de las unidades temáticas, por ejemplo; el primer par de enunciados (los que anteceden en viñetas) corresponde a la unidad de formación profesional de los maestros. Esta unidad no se presenta como una reunión de conceptos que hagan rígida y estática la unidad buscada, sino se considera su construcción desde los elementos que se plantean en las disertaciones de los padres.

El paso siguiente consiste en encontrar en la información los enunciados que presentan significado y relación con las unidades de análisis. Este procedimiento se repite con cada extracto de las transcripciones realizadas y los hallazgos conformaron los bloques temáticos: Formación profesional, Trabajo docente (formas de relación entre maestros y habitantes de las comunidades) y Prácticas docentes en las escuelas de las comunidades rurales.

2.1.1 Procesos de construcción

La formación profesional¹ a la que se hace alusión en el trayecto de la investigación es la que poseen los maestros del medio rural y se relaciona con los estudios y la posesión de un título, pero para efectos de incluir las opiniones, creencias e imágenes que han construido contenidos en los discursos de los padres de familia se incorporan aspectos que refieren a la experiencia, las actitudes derivadas de la profesión, las habilidades y destrezas que poseen y muestran los maestros en su estancia y desarrollo de acciones en las comunidades rurales. De la transcripción y lectura del primer párrafo se desprenden los siguientes elementos que delinearán la primera unidad de análisis con juicios que se relacionan con la formación profesional².

¹ El concepto de formación profesional ha evolucionado a través de su recorrido histórico y los siguientes párrafos expresan los referentes desde los cuales se construye la categoría en cuestión. En 1939, la expresión designaba a todos los modos de formación que permitían adquirir o desarrollar conocimientos técnicos y profesionales, ya se proporcione esta formación en la escuela o en el lugar de trabajo. Esta definición desde la naturaleza de la profesión docente, comprende los estudios realizados en las instituciones destinadas para tal función o a la formación/actualización que se recibe en los espacios de trabajo para perfeccionar o mantener al profesionista al nivel de los requerimientos que solicita la práctica diaria de la función que desempeñe. Específicamente para el tema de estudio de la investigación hará referencia a los estudios que los maestros poseen para el desempeño de su labor docente en diferentes espacios de tiempo precisos de la educación mexicana. En 1962, el concepto de formación profesional trasciende de la perspectiva natural a la función práctica y se define no como un fin en sí misma, sino un medio de desarrollar las aptitudes profesionales de una persona teniendo en cuenta las posibilidades de empleo y de permitirle hacer uso de sus capacidades como mejor convenga a sus intereses y a los de la comunidad; la formación debería tender a desarrollar la personalidad, sobre todo que esta profesión trata con estudiantes. Este enunciado corresponde al aspecto práctico y su inserción en la categoría ha de referirse a la competencia que tiene el profesional como lo decía Gardner (1987, 1997), que competencia es un apoyo teórico en su dimensión cognoscitiva, o tomar las contribuciones de Sternberg (1997) que competencia la relaciona con la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. Esto implica llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho, con el fin de canalizar la atención y la memoria en otras actividades. (véase Tobón, 2005). Esto ha de empatar con la habilidad, experiencia y capacidad de los profesores para entender y apoyar en las soluciones de los habitantes de las comunidades rurales.

² La Organización Mundial del Trabajo en la recomendación 150 de 1975: se define la formación como la calificación profesional que tiene por objeto descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa productiva, satisfactoria y en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes individuales para comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos. En una vía diferente, pero también con un enfoque contextual y relacionado con las representaciones sociales, están los aportes de la psicología cultural que tienen como representante a Vygotsky (1985), y que han sido planteados

- ❖ La experiencia de los maestros como medio para que aprendan los estudiantes.
- ❖ Los maestros son quienes educan a los sujetos de las comunidades y su habilidad queda por todo el tiempo.
- ❖ Los maestros han de ser titulados para que sean buenos maestros.

La segunda categoría: El trabajo docente³ y las relaciones sociales de los maestros en las comunidades rurales del estado de Hidalgo. Esta categoría constituye un lugar común de movilidad técnica de los profesionales de la educación. El trabajo docente se relaciona con el saber y con la práctica de la enseñanza, además; con actividades que no pertenecen a la tarea de enseñar, pero que constituyen la “otra parte” de tareas que el maestro ha de realizar” y que es la relación que establecen el maestro y los sujetos de las comunidades. Estas relaciones en las comunidades se traducen y se constituyen en un vínculo que fortalece a la escuela. Esta condición en las comunidades es una necesidad, que garantiza al maestro conocer del aspecto histórico social y cultural de su ambiente de trabajo lo convierte en un antropólogo y etnógrafo empírico al tener conocimiento de su trabajo, de quienes le rodeaban y asegura la colaboración de los habitantes en las tareas de la escuela y en los aprendizajes de los estudiantes.

Los beneficios que traen este tipo de relaciones que parecen ser adhesiones a la tarea del maestro son dos:

por autores como Torrado (1995, 1998). Esta línea básicamente ha propuesto que las competencias de los profesionales son acciones situadas con un sentido que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo y son una construcción social que requiere de la interacción con otras personas (véase Tobón, 2006). En esta misma línea de razonamiento, es posible afirmar que la formación profesional es simultáneamente tres cosas: Es una actividad de tipo educativo, es una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo y un hecho laboral y, como tal, posee un lugar indiscutible dentro de las relaciones de trabajo.

³ El trabajo docente es la actividad técnica de los profesionales de la educación. Su inserción obedece a la necesidad de explicar la relación del saber y con la práctica de la enseñanza. Sin embargo no se circunscribe a la enseñanza que se desarrolla sólo con las actividades particulares de la tarea de enseñar, sino que abarca la “otra parte” de tareas que el maestro ha de realizar y que es la relación que establecen el maestro y los sujetos de las comunidades.

- ❖ Los habitantes de la localidad conocen quien es enviado del gobierno para educar a los niños.
- ❖ El reconocimiento social a su labor por involucrarse en la vida de los padres de los estudiantes y por su habilidad de gestor y parte en las soluciones de sus problemas.

Las labores realizadas fuera del aula son vistas como adhesiones a la práctica pedagógica, pero cobran importancia por su sentido social y humanizante, pues representan posibilidades de mirar el aprecio, el respeto, compromiso, comportamiento y actitudes de los maestros en las comunidades. Las informaciones revelan las condiciones en que los maestros a través de tiempo han participado en los asuntos de la comunidad, evidencias de interés por conocer la historia de las comunidades para entender y explicarse el tejido social en el que están trabajando.

La tercera categoría se refiere a las prácticas docentes en las aulas de las comunidades rurales. Esta es la parte didáctica del bloque que analiza la acción que se efectúa dentro del aula en cualquier escuela sin importar el medio en que se ubique. Esta categoría se acompaña de la enseñanza por ser una acción destinada a desarrollar las aptitudes intelectuales y asegurar un conjunto de conocimientos, competencias, hábitos en los estudiantes mediante la trasmisión de conocimientos, técnicos y normas de parte del maestro hacia el alumno o por medios distintos. La enseñanza se define de varias formas, dependiendo del tiempo y de la intencionalidad puede adoptarse una u otra definición. Por ejemplo: el diccionario de la Real Academia de la Lengua la define de la siguiente manera: Enseñanza es:

“Cualquier acto educativo en el que un experto en contenido o didáctica realiza actividades encaminadas a facilitar el aprendizaje en un alumno” (p.382).

Piaget (1981), pensaba que la enseñanza es:

“un proceso de interacción integral en ambientes que permitan el aprendizaje. En esta interacción participan, alumnos maestros y ambiente dando como resultado un aprendizaje multidireccional (p.173).

Gagñe (1996), la describe como:

“arte o acción mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos generales o especiales de alguna materia” (p.47).

Acción, arte o proceso, independientemente cual sea la afiliación que se adopte significa conducir hacia la transformación, facilitar la acción de aprender o simplemente transmitir; pero para que la enseñanza sea efectiva y se traduzca en aprendizajes es necesario según la pedagogía algunas funciones, por ejemplo, las fundamentales pueden ser:

- ❖ Estimular la atención y motivar
- ❖ Dar a conocer a los alumnos los objetivos del aprendizaje
- ❖ Activar los conocimientos y habilidades previas para conseguir aprendizajes relevantes.
- ❖ Presentar información sobre los contenidos a aprender y proponer actividades de comprobación.
- ❖ Incentivar la interacción entre los estudiantes y los materiales de aprendizaje, con los compañeros y confirmar los aprendizajes.
- ❖ Evaluar lo construido.

La definición de enseñanza es multifacética y en la práctica los docentes le imprimen a cada modelo construido características personales que hace verla con muchas variaciones. Las variaciones no son por el contenido de enseñanza sino más por las formas aprendidas en los procesos de formación inicial o en los trayectos de la actualización y en las escuelas pueden verse las similitudes sin que se pueda definir y decidir cuál de ellas es la adecuada, simplemente es que la variedad coloca al maestro en la libertad de elegir la que se adapte a su estilo y las formas de aprendizaje de sus estudiantes. Entonces, se habla de métodos, técnicas y procedimientos con los que se conduce la enseñanza, formas de aprender, materiales que muestran los contenidos por aprender, estilo de aprendizajes y formas de conducción que han de aparecer en los discursos de los

padres y reacciones por el uso o ausencia de ellas en las sesiones de clase en las escuelas de las comunidades del estudio.

Ya identificadas las unidades temáticas y extraídas de la información aportada por los padres de familia se fue siguiendo la ruta que marcó el modelo; el paso posterior consistió en leer línea a línea las transcripciones para identificar las relaciones entre las unidades y agruparlas, tal es el caso de los bloques que fueron delineando las categorías. Una vez localizadas las categorías se clasificaron, se codificaron y se asignó un nombre a cada una de ellas y con los sujetos se realizó el mismo procedimiento, cuidando que correspondiera con lo que se expresaba en las entrevistas. En la investigación cualitativa y para el caso de las RS se solicita cuidar que las categorías expresen y guarden la naturaleza y originalidad con que fueron expresadas, con la finalidad de que los sujetos reconocieran en algún tiempo lo que dijeron y no sintieran que habían sido despojados de sus argumentos y se encontraran situaciones impostadas.

2.1.3 Uso y variantes

El siguiente esquema fue una variante que complementó a la estrategia antes descrita, comienza también por tomar un párrafo de los textos de la entrevista, separarlo para su lectura e identificar los criterios temáticos a los que pertenecían y asignarles un espacio en las categorías identificadas. El extracto que a continuación se presenta pertenece a un sujeto entrevistado en la comunidad de “El Coco Grande” de la región Huasteca Hidalguense:

IDENTIFICACIÓN DE UNIDADES O CONCEPTOS TEMÁTICOS
UNIDAD UNO: FORMACION PROFESIONAL
Bueno, hoy los maestros trabajan menos, aunque no por eso dejan de ser importantes. En las escuelas de las comunidades educan, yo creo que ellos hacen que tengamos experiencia en las cosas y en la vida.

UNIDAD DOS: TRABAJO DOCENTE Y LAS RELACIONES SOCIALES
Cuando yo era pequeño llegó a trabajar, un maestro que salió bueno, porque nos enseñaba tan bien que pronto íbamos aprendiendo lo que él quería que aprendiéramos.

UNIDAD TRES: PRÁCTICAS DOCENTES EN LAS COMUNIDADES RURALES
¡Ah! pero eso sí, yo no estaba de acuerdo porque nos pegaba y nos regañaba, pero íbamos aprendiendo muchas cosas.

Otro párrafo que se extrajo de la información de la comunidad de Tenexco fue dividido también en unidades:

IDENTIFICACIÓN DE UNIDADES TEMÁTICAS
UNIDAD Y CATEGORIA UNO FORMACION PROFESIONAL
Los maestros han de poner además de ganas y su tiempo, todo lo que aprendieron cuando los prepararon y si los niños no leen bien o no aprenden mucho eso es causa de que los maestros no quieren enseñar todo lo que saben.

UNIDAD Y CATEGORIA DOS TRABAJO DOCENTE Y LAS FORMAS DE RELACIÓN SOCIAL
Un maestro es un personaje que sabe, conoce y puede ayudar a campesinos pero han abandonado el trabajo comunitario. A veces pienso que la amistad se va perdiendo y lo que queda sólo es el respeto por que les enseñan a nuestros hijos.

UNIDAD Y CATEGORIA TRES UNIDAD TRES: PRÁCTICAS DOCENTES EN LAS COMUNIDADES RURALES
Sus formas de trabajo en la enseñanza han cambiado.

La variante fue la división de los párrafos y presentarlos tal como aparecían en las narraciones:

Paso uno: Presentación de párrafos

Antes así era, con tantito que se les faltara el respeto, luego, luego los varazos, los padres se enojaban, pero nada hacían; pues lo que querían era que su hijo se educara y es que en la escuela si entendía con los consejos del maestro y en la casa no eran suficientes los regaños y consejos del padre. El maestro es autoridad y en la escuela había que obedecer. Pero volvamos a la escuela y con los maestros. En la casa los hijos a veces no obedecen y sólo la voz y cariño de los maestros los puede hacer entrar en razón. En el caso de mis hijos han aprendido que la persona del maestro es muy importante y significa mucho, pues ellos los educan, ya que saben cómo hacerlo y es que ellos tienen ciencia para hacer hombres y mujeres de provecho. Claro que ahora para ser maestro se necesita de muchos estudios, para que sean buenos maestros.

Paso dos: Se seccionan en unidades

- Unidad 1 Antes así era, con tantito que se les faltara el respeto, luego, luego los varazos, los padres se enojaban, pero nada hacían; pues, lo que querían era que su hijo se educara y es que en la escuela si entendían con los consejos del maestro y en la casa no son suficiente los regaños y consejos del padre. El maestro es autoridad y en la escuela había que obedecer.
- Unidad 2 El maestro es autoridad y en la escuela había que obedecer. Pero volvamos a la escuela y con los maestros. En la casa los hijos a veces no obedecen y sólo la voz y cariño de los maestros los puede hacer entrar en razón.
- Unidad 3 En la casa los hijos a veces no obedecen y sólo la voz y cariño de los maestros los puede hacer entrar en razón. En el caso de mis hijos han aprendido que la persona del maestro es muy importante y significa mucho pues ellos los educan, ya que saben cómo hacerlo y es que ellos tienen ciencia para hacer hombres y mujeres de provecho
- Unidad 4 Claro que ahora se necesitan de muchos estudios para ser buen maestro.

Paso Tres: Identificación de unidades

Al final, separados los párrafos y construidas las unidades se buscó la relación con el contenido temático para conformar los campos de la investigación.

Antes así era, con tantito que se les faltara el respeto, luego, luego los varazos, los padres se enojaban, pero nada hacían; pues lo que querían era que su hijo se educara y es que en la escuela si entendían con los consejos del maestro y en la casa no eran suficientes los regaños y consejos del padre. El maestro es autoridad y en la escuela había que obedecer.

P.D.C.R

Pero volvamos a la escuela y con los maestros. En la casa los hijos a veces no obedecen y solo la experiencia, la voz y cariño de los maestros los puede hacer entrar en razón. En el caso de mis hijos han aprendido que la persona del maestro es muy importante y significa mucho pues ellos los educan, ya que saben cómo hacerlo y es que ellos tienen ciencia para hacerlos hombres y mujeres de provecho.

T.D

Claro que ahora se necesita de muchos estudios para ser buenos maestros.

F.P

El modelo de análisis estructural buscó en el núcleo de la RS y en la información los elementos que generan, que crean o transforman la representación, es decir, ese “algo” que le da sentido a la significación. Simultáneamente en la información de las entrevistas se iba en búsqueda de las acciones que permiten organizar los elementos de la representación alrededor del núcleo central. Dos son sus dimensiones, la normativa y la funcional. En la primera se expresan dimensiones socio-afectivas, sociales o ideológicas, dentro de las cuales pueden incluirse

normas, estereotipos o actitudes. En la parte funcional (Uribe et al, 1997), se encuentran las situaciones con una finalidad operativa, aquellas que se refieren al funcionamiento del objeto, es decir cómo opera el pensamiento de los sujetos para la toma de decisiones y la segunda se refiere a la utilidad que representa tal acción asumida. A partir de estas dos dimensiones afloró el núcleo central que en la representación es el elemento que más resiste al cambio, pues una modificación de éste produce la transformación completa de la representación. Pudo observarse que este núcleo está protegido, por los sistemas periféricos, los cuales permiten, esencialmente, la adaptación de la representación a las evoluciones del contexto.

La acción del modelo en el tratamiento de la información permitió ver que el pensamiento de los padres estaba centrado exclusivamente en lo que sabían, lo que creían y lo que sentían sobre las actuaciones de los maestros en el desempeño de sus funciones.

Las informaciones al ser trabajadas con el modelo de análisis estructural fueron clarificando las afectaciones que sufría la profesión de ser maestro, (el núcleo central) ocasionada por la información relacionada con las práctica en la escuela y comunidad(elementos periféricos). Esta es la bondad del modelo, descubrir la representación, conocer su estructura y entender si las RS afectan a las relaciones que se establecen entre los sujetos de las comunidades. El modelo permite observar la emergencia de los elementos periféricos (acciones que realizan los sujetos) y su relación directa con el núcleo (la profesión de maestro), lo cual equivale a decir que su presencia, su valor y su función están determinados por el núcleo.

2.1.3 Presupuestos epistemológicos

Las investigaciones realizadas con este modelo centran el estudio sobre los procesos y mecanismos de organización de los contenidos de las RS

independientemente de su significación, hablan de procesos que buscan identificar estructuras representacionales y desde el punto de vista ontológico buscan conocer tanto los mecanismos cognitivos de constitución, como las funciones, dimensiones y elementos de una estructura cognitiva. Debe recordarse que una de las características esenciales de la RS es que son estables y flexibles. Estables, porque están determinadas por un núcleo central profundamente anclado a la memoria de la sociedad, en este caso, en las tres comunidades investigadas presentan características similares, especialmente en el aspecto de las creencias sobre el maestro como un profesional de la educación. Y flexibles porque son alimentadas de las experiencias individuales que integran con los datos de lo vivido y de la situación específica como lo es la presencia de los maestros y del sistema de relaciones que se teje a su alrededor. Así, si las RS deben ser abordadas desde un contexto histórico y social es justamente en los elementos estables del núcleo donde se podría rastrear su genealogía aunque está no fue la intención.

Respecto al modelo, Banchs (2000.p.13), dice que Independientemente del modo de aproximación que se adopte para el estudio de las RS, preguntaremos no sólo qué entendemos por social, sino sobre todo cómo lo abordamos, cómo lo integramos a nivel cognitivo, metodológico, empírico y con qué contenidos llenamos el adjetivo histórico y social. Se trató de honrar y cuidar el carácter histórico social de las representaciones, estudiando en su estructura no sólo los mecanismos sino los contenidos impregnados en memoria social y en bagaje cultural y analizando los procesos sociales de su construcción en la interacción cara a cara.

2.2 La entrevista

El abordaje de las RS, se ha hecho con las técnicas de investigación más utilizadas en América Latina y México y se inscriben en el paradigma de naturaleza cualitativa. El análisis de las RS privilegia el desmenuzamiento de los

discursos y por tanto, la entrevista abierta o semiestructurada fue la técnica a la que se recurrió. La entrevista constituyó una técnica de encuentro cara a cara entre el investigador y las/os informantes. Dichos encuentros estuvieron dirigidos hacia la comprensión de las formas de pensar de los y las informantes respecto a la formación profesional de los maestros que realizan la tarea de enseñanza en su comunidad y la experiencia de situaciones relacionadas con la práctica pedagógica. Esta técnica convirtió al investigador en instrumento de la propia investigación, por la apertura en el interrogatorio tal como se expresan con sus propias palabras. El rol implicó no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bodgan, 1992).

Por lo anterior, si bien las características externas del entrevistador, el sexo, la edad y la apariencia física, actitud o personalidad y de aptitud o conocimiento de la materia jugaron un papel importante en el éxito de la entrevista, fueron otros los rasgos a los que se puso atención, como son la posesión de una personalidad flexible y perspicaz para evaluar críticamente la información que recibe e indagar en busca de mayor claridad y exhaustividad en las respuestas.

Las entrevistas aplicadas generaron tres niveles de relación:

❖ El contrato comunicativo

Expresó el deseo de producir un carácter íntimo de la conversación que al producirse mediante la exposición de juicios expresados en las formas de pensamiento de los sujetos entrevistados respecto al tema de su relación con los maestros dio salida a información y la comunicación a un contexto exterior al contexto donde se realizaba el interrogatorio. Lo anterior se traduce en que la entrevista se sometió a las reglas de la pertinencia y a la negociación permanente de las reglas implícitas y explícitas, lo cual no significa que los y las participantes conozcan con exactitud los objetivos de la investigación, por los posibles sesgos que de esta situación se podrían derivar. Sin embargo, es una condición ineludible

que conozcan las condiciones de la investigación, sus fines y propósitos en forma general y los usos que, una vez finalizada la investigación se le dará.

❖ La interacción verbal

Se fundamentó en la apertura de las personas a la comunicación y la aceptación de las reglas. El mínimo requerimiento fue un guión temático previo, que recogía las temáticas del perfil profesional, el trabajo docente y de las relaciones que desarrollan maestros y padres de familia de las comunidades. No obstante, tal guión no estuvo estructurado secuencialmente, pues lo que interesaba durante la entrevista, era producción información sobre muchos temas afines a la investigación, pero sin inquirir sobre cada uno ellos en un orden prefijado.

❖ El universo social de referencia

No se analizó la situación particular de la persona entrevistada, sino la fecundidad del discurso emitido. Su situación social y cultural en la red de relaciones de la comunidad fue vista a la luz del entramado social y cultural en el que está inserto. En otras palabras el análisis de los discursos recogido se orienta hacia los condicionamientos que generan o producen tal o cual forma de pensar o hablar.

Por lo anterior y de acuerdo con Ibáñez (1988), cuando las personas revelan sus representaciones mediante sus producciones verbales, no están efectuando la descripción de lo que está en su mente, sino que están construyendo activamente la imagen que se forman del objeto con el cual les confronta las preguntas de la investigadora o investigador. En este sentido, la entrevista se instituye y desenvuelve a partir de su capacidad para dar cuenta de la vivencia individual de la persona entrevistada (manifiesta o latente) y del sistema de elementos sociales que encuadran su vida en la comunidad. El discurso que se produce por medio de la entrevista es, por lo tanto, un relato en que la situación implicativa genera “una inversión y evocación de la persona” que al verse en sí misma en la realidad observa el sistema de etiquetas sociales que la enmarcan (Alonso, op.cit.).

Según el modelo de análisis estructural, todas sus técnicas se fundan en un solo principio: pedir a la persona que efectúe un trabajo cognitivo de análisis, comparación y jerarquización de su propia producción. De ahí que no se trató de definir cuál método era el más adecuado o imprescindible para coleccionar, reunir o analizar la información, sino de intentar comprender las informaciones desde una perspectiva que diera la posibilidad de extraer la mayor cantidad posible de datos, escribir y reescribir respetando la voz de los dueños de los discursos y acompañarse de la teoría para en lo posible arribar a la separación de los bloques que explicaran de forma diferenciada las categorías investigadas.

2.3 El cine

El cine o la proyección de imágenes en escenas no tiene indicios de uso en la actividad investigativa y menos en el estudio de las RS, pero, revisando y analizando que su elemento central son las imágenes quienes juegan con el tiempo, que presenta situaciones de la vida con una asignación de significado y que pone frente a los sentidos situaciones dinámicas de la vida social de las personas, se vislumbró su utilidad como un mecanismo de inducción a la entrevista. Los planteamientos empíricos realizados para su utilización se complementan con los que Babín (1989), y otros autores cuando dicen que:

el cine genera comprensión y elaboración de representaciones a partir del impacto que provoca la integración de la imagen y el sonido; un impacto que incide globalmente en la memoria del individuo donde están guardadas opiniones, creencias, sentimientos acerca de alguien (p. 125).

En sentido más coloquial respecto al cine Gómez en 1998, decía que:

el cine constituye en una ventana por la que los hombres se asoman al mundo de sus recuerdos y aunque sea un mundo que ya reposaba en el olvido, por medio de la expresión oral, y las imágenes vuelve y genera distintos estados de ánimo” (p.78)

Reyes y Baiz (1999.p.124)), al referirse al cine lo hacen de forma tal que identifican en él una utilidad que puede entenderse como un lenguaje poco usual por el cual podemos apreciar por medio de la vista y el oído otros sitios, a personas distintas y aprender a vivir y sentir por medio de la imaginación, de las palabras, la música y de las imágenes en movimiento Bajo estas consideraciones el cine se constituyó en la estrategia que antecedió a la entrevista y funcionó como puente entre el presente y el pasado para observar las reacciones de los sujetos al mirar y escuchar en las escenas y pasajes familiares de sus experiencias relacionadas con la escuela y los maestros que les provocaba diversos estados de ánimo.

Tal como sucede en la vida real, en los fragmentos de las películas lo drástico del género caracteriza y definen a un maestro patético, objeto de dramas y a su vez, víctima de las condiciones del contexto social y de su trabajo en las comunidades, donde en ocasiones se le engrandece o se ridiculiza. Esta forma de presentar su vida, su miseria, los atributos de su capital cultural de alguna forma buscaron poner a prueba las representaciones construidas y sus creencias para la identificación y diferenciación⁴ de las cualidades de los maestros, como si al mirarlos y observar lo que sucedía en las proyecciones fílmicas, espejaban su realidad cotidiana. Este mirar en la cotidianeidad o ante el espejo de la realidad como lo comentó García (1992), puso al frente los “vacíos” de los imaginarios que no se observan, pero que se piensan y que la entrevista recuperó, porque las imágenes producen una forma especial de afección, emocionan, hacen más fácil conectarse con ellas porque se toman como propias y hacen opinar o verter comentarios libremente. Delusse (1997), explica que lo que viven o han vivido los sujetos vuelve y afecta a su comportamiento:

⁴ El establecimiento de similitudes y diferencias originan los primeros preceptos que dan lugar marcas y diferencias de cualidades que afectan a los objetos y sujetos. La separación entre ambos preceptos conduce a la distinción entre la figura (maestro) y el fondo (lo que representa) y, además, permite una modificación o una ratificación de atributos asimilables y aprendidos por la transmisión oral o por las experiencias personales Finalmente, la figura puede cambiar dejando de ser simple individualidad/tipo o construirse como una suma de propiedades permanentes y que, por tanto, pone en funcionamiento el mecanismo de la memoria. Baiz Quevedo, Frank (1997, p. 49) “Análisis del film” Litterae, Editores, Caracas Venezuela.

“nos identificamos con la historia y con los personajes y sufrimos con éstos, o nos hacen recordar sufrimientos, pero con cierta distancia, eso permite ponerse en diálogo y repensar lo que pasa y nos pasa” (p.59).

Este es un punto de encuentro, un disparador para expresar conceptos, opiniones, ideas y emociones; y es también una manifestación de arte nos ayuda a canalizar y a entender diferentes aspectos de la vida.

Los films proyectados: “El analfabeto” destaca la figura del profesor que lucha por extraer de la ignorancia en la que vive un adolescente que es heredero de una cuantiosa fortuna en pesos. De la figura del maestro que se observa y se destaca:

- ❖ La tenacidad: En la búsqueda de formas para poner al estudiante en posibilidad para aprender y desarrollar diversas habilidades que son básicas para la supervivencia
- ❖ La comprensión: La escena revela cómo el maestro con los medios que a su alcance están entiende y alienta al alumno para que asista a la escuela. Él, consciente de las limitaciones que presenta su discípulo y a pesar de ello insiste y pone en práctica experiencia, conocimiento y habilidades para alcanzar su objetivo.
- ❖ El apoyo. La actitud impulsa y proyecta hacia el logro de la lectura y la escritura salvando las dificultades sociales y culturales.

En el film dos “La lengua de las mariposas” presenta a un maestro trabajando en una escuela con diversos grados. Se pone al frente de las escenas de inigualable paciencia, calma, respeto y posesión de un amplio saber científico empleado en el aula y la comunidad. Las imágenes de un sujeto con conocimiento es evidente, formas de trabajo sustentadas en la cooperación, justicia y respeto reflejan e iluminan la figura del maestro.

El tercer film “Cinema Paradise”, presenta a una maestra quien investida de poder asesta certeros golpes a la “indefensa” pared con la cabeza de un estudiante. Este film evoca una serie de situaciones conocidas por los padres de familia vividas al interior del aula en distintos periodos de tiempo, desencadenando actitudes de disgusto, rechazo y recordando momentos desagradables.

El cuarto film “Return to house” [Camino a casa] pone a la vista de los padres de familia de las comunidades, cómo el maestro recién egresado del instituto para la formación de maestros que llega a la comunidad entabla relaciones con los habitantes, cómo los exhorta al trabajo y es ejemplo de beneficio de la escuela y para los habitantes. Principalmente rescata y pone al frente de la mirada de los sujetos que observaban el film la imagen del maestro que ha prevalecido con frecuencia que es la del maestro como “apóstol de la educación”. Es fácil comprender que para los padres en la relación con este tema realizan regresiones y ubican al maestro en un tiempo pasado para evocar una imagen que toma cuerpo y significado por las características que lo definieron y las cualidades que en la actualidad lo constituyen.

El quinto film, “el profe” rescata la idea de que el maestro se convierte en un agente social, profesionista abnegado que ha consagrado su vida a la enseñanza, sacrifica la comodidad de la gran ciudad para marchar hacia medio rural donde es necesario su servicio. La lucha contra la ignorancia y la desigualdad social que han generado situaciones del maltrato y discriminación son combatidas. Manifiesta el film la similitud natural de la profesión docente con otros profesionistas.

En resumen, la aplicación del cine en la investigación fue para los padres como tener una máquina del tiempo que los regresó al pasado y los relacionó con el presente por medio de las imágenes, observando costumbres y modos de vivir lejanos o desconocidos. Los fragmentos de las películas se convirtieron en una estrategia de inducción para la búsqueda de correspondencias entre un estímulo que representan las imágenes presentadas en los fragmentos de las películas y la

percepción visual que generaban, funcionó como puente cognitivo y de reflexión para evocar situaciones vividas con los maestros en los ambientes y épocas distantes. Se coincide con la idea de Homs (2000), al decir, que una imagen observada requiere de una acción repetitiva que representa ventanas para asomarse al pasado con sujetos de profesión conocida y que les permitió recordar una época, la infancia, su niñez, su adolescencia y observar que no sólo sucede en la mente de los sujetos (p. 14).

CAPÍTULO 3

REFERENTES EMPÍRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

La concepción de una historia ejemplar sobre la formación profesional supone la existencia en el pasado de un cuerpo docente altamente profesionalizado, autónomo y jerarquizado socialmente que se constituye en un modelo frente al cual es posible contrastar y evaluar al docente de hoy. Claro, esto sería posible si no se consideran los nuevos escenarios sociales, políticos, los cuestionamientos que se le hacen a la escuela, la ruptura del lugar preponderante y casi monopólico del docente como transmisor del saber frente a los medios de comunicación y la permanente producción de conocimientos en el campo de la ciencia y la tecnología que inhabilitan cualquier pretensión de volver a implantar los viejos modelos. Por tal motivo en los siguientes párrafos se plantea una línea que muestra la evolución del concepto formación profesional, construida desde la visión laboral, sin embargo se rescatan elementos teóricos para su adecuación al campo de la educación y engarzarlo puntualmente a rubro de la formación de la profesión docente.

3.1 Formación profesional

El concepto de formación profesional ha evolucionado a través de su recorrido histórico y los siguientes párrafos expresan los referentes desde cuales se construye la categoría en cuestión. En 1939, la expresión designaba a todos los modos de formación que permitían adquirir o desarrollar conocimientos técnicos y profesionales, ya se proporcionase esta formación en la escuela o en el lugar de trabajo. Esta definición desde la naturaleza de la profesión docente comprende los estudios realizados en las instituciones destinadas para tal función o a la formación/actualización que se recibe en los espacios de trabajo para perfeccionar o mantener al profesionista al nivel de los requerimientos que solicita la práctica diaria de la función que desempeñe. Específicamente para el tema de estudio de

la investigación hará referencia a los estudios que los maestros poseen para el desempeño de su labor docente en diferentes espacios de tiempo precisos de la educación mexicana.

En 1962, el concepto de formación profesional trasciende de la perspectiva natural a la función práctica y se define no como un fin en sí misma, sino un medio de desarrollar las aptitudes profesionales de una persona teniendo en cuenta las posibilidades de empleo y de permitirle hacer uso de sus capacidades como mejor convenga a sus intereses y a los de la comunidad; la formación debería tender a desarrollar la personalidad, sobre todo si la profesión trata con adolescentes. Este enunciado corresponde al aspecto práctico y su inserción en la categoría ha de referirse a la competencia que tiene el profesional como lo decía Gardner (1987, 1997), que competencia es un apoyo teórico en su dimensión cognoscitiva, o tomar las contribuciones de Sternberg (1997) que competencia la relaciona con la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. Esto implica llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho, con el fin de canalizar la atención y la memoria en otras actividades (Tobón, 2005). Esto ha de empatar con la habilidad, experiencia y capacidad de los profesores para entender y apoyar en las soluciones de los habitantes de las comunidades rurales.

La Organización Mundial del Trabajo en la recomendación 150 de 1975: se define la formación como la calificación profesional que tiene por objeto descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa productiva y satisfactoria y, en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes individuales para comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos. En una vía diferente, pero también con un enfoque contextual y relacionado con las representaciones sociales, están los aportes de la psicología cultural

que tienen como representante a Vygotsky (1985) y que han sido planteados por autores como Torrado (1995, 1998). Esta línea básicamente ha propuesto que las competencias de los profesionales son acciones situadas con un sentido que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo y son una construcción social que requiere de la interacción con otras personas, están la idoneidad influenciada por el mismo contexto (Tobón, 2006). Ahora bien, para este apartado han de relacionarse e incluirse todas las valoraciones que los sujetos emitan sobre la calidad del desempeño de los maestros y su influencia en las actitudes que se deriven. Resumiendo, la formación profesional se define como una actividad cuyo objeto es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. En esta misma línea de razonamiento, es posible afirmar que la formación profesional es simultáneamente tres cosas:

- ❖ Es una actividad de tipo educativo.
- ❖ Es una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo.
- ❖ Es un hecho laboral y, como tal, posee un lugar indiscutible dentro de las relaciones de trabajo.

La formación profesional ya no es una etapa acotada y previa a la vida activa, sino como parte de un proceso permanente de formación a lo largo de la vida de las personas, en conjunción con otras formas de educación. Si en el pasado la formación profesional consistía en un período acotado y normalmente previo a la vida activa de aprendizaje, actualmente ella se le visualiza como un proceso permanente a lo largo de la vida.

La formación profesional a la que se hace alusión en el trayecto de la investigación es la que poseen los maestros del medio rural y en lo que resta del texto se dan a conocer de forma breve el trayecto histórico, cambios en la política, las

instituciones encargadas de proporcionarla y las posibilidades que se ofrecen a los maestros.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 con José Vasconcelos, se busca reformar y uniformar programas integrales que se llevaron a cabo como proyecto nacional en todo el país. La formación del docente implica desde entonces educar y formar en congruencia, basada en una ideología nacional. En 1926, el plan de estudios de las normales rurales se unifica. Se busca que el docente ayude en la zona rural y que la escuela reflejara la vida cotidiana; por esa razón, se pensaba que lo más importante para la enseñanza eran las relaciones sociales, es decir, las relaciones entre el niño, el hombre y el maestro. En esta época las reformas implementadas están orientadas a los maestros rurales, porque ellos no habían sido formados en escuelas normales, sino que habían sido elegidos entre las personas que, sabiendo leer y escribir, daban muestra de su espíritu comunitario.

La formación profesional de los maestros se encarga a la escuela normal y a las misiones culturales diseminadas en territorio nacional. Siguiendo la línea histórica y de las reformas educativas en educación normal, encontramos en los años de 1940 a 1969 que la formación docente se vio como problema que debía resolverse y según Arnaut (1998), aparecen soluciones temporales orientadas hacia la mejora en el plano laboral sin distinción del nivel educativo, para lo que se organizan, cursos de capacitación para los docentes, se adecuan bibliotecas y proliferan talleres para elaborar materiales didácticos y una política flexible de la SEP, para la creación de nuevas instituciones de formación con las modalidades de preescolar y formación por asignaturas en las normales superiores; nace con esta política la pirámide de formación profesional en el país, las normales que ofrecían modalidad de preescolar y primaria, consideradas como básicas y las otras de nivel superior. En las primeras, el ingreso estaba condicionado a que el sujeto hubiere concluido estudios de secundaria y las segundas requerían que el aspirante tuviese concluidos los estudios en alguna norma básica. Sin duda los

maestros que son los que trabajan en las comunidades rurales del Estado de Hidalgo, se colocan en este sitio y este es su perfil de formación profesional.

En la década de los setenta con la intención de formar y profesionalizar a los maestros se implementan e introducen la didáctica especial consistente en seminarios sobre administración y legislación educativas y práctica docente. En este periodo de tiempo también se cambia la noción de curricular de práctica profesional por práctica docente bajo el supuesto de hacer humanístico el enfoque de la formación profesional y de la enseñanza.

La educación normal en 1984 es elevada a nivel de licenciatura y se elaboran planes y programas de estudios de acuerdo al nivel: La búsqueda se orientaba a la formación de un sujeto profesional capaz de realizar investigación de su propio quehacer cotidiano para recuperar el concepto de la praxis. Se le proporcionó al maestro amplio capital teórico en diversas aéreas del conocimiento para posibilitar la explicación de su realidad y los problemas sociales que enfrenta o en los que se construye la acción educativa. En algunas entidades (no en Hidalgo) se implementan programas de posgrado con la finalidad de empatar la formación normalista y estudios de posgrado de la educación en la que se reflejara la formación recibida en las escuelas normales.

Las reformas de 1997, 1999 y 2004, implementan en las normales modalidades de educación primaria, educación preescolar y otras reformas en las normales superiores. Se pretendió que esta reforma fomentara el desarrollo de habilidades y competencias específicas en los estudiantes equipando con tecnología de punta aulas y laboratorios, las bibliotecas con bibliografía especializada en la educación y se otorgan materiales bibliográficos para cada estudiante, así mismo; se organizan para los docentes pequeños y grandes colegios de discusión para desarrollar líneas de trabajo institucional que articulen de manera global los elementos que constituyen la reforma y entran en acción los Centros de Maestros, éstos y las normales superiores son las posibilidades de formación profesional con

que cuenta el sistema educativo nacional para profesionalizar y actualizar a los docentes que prestan servicios educativos.

3.2 Docencia y relación social

Esta categoría constituye un lugar común de movilidad técnica de los profesionales de la educación. El trabajo docente se relaciona con el saber y con la práctica de la enseñanza, además; con actividades que no pertenecen a la tarea de enseñar, pero que constituyen la “otra parte” de tareas que el maestro ha de realizar” y que es la relación que establecen el maestro y los sujetos de las comunidades. Estas relaciones, en las comunidades por tradición se han constituido en un vínculo que fortalece a la escuela, y en la historia de la educación rural en México se ha privilegiado la creencia de que el maestro habrá de conocer el entorno inmediato a su labor, conocimiento que será la herramienta que facilite las tareas de relación y colaboración de la familia con la escuela. Esta condición en tiempo no remoto era una necesidad, pues le garantizaba al maestro conocer del aspecto histórico social y cultural de su ambiente de trabajo. En páginas anteriores se dijo que se convertía en un antropólogo y etnógrafo empírico al tener conocimiento de su trabajo, de quienes le rodeaban y que aseguraba la colaboración de los habitantes en las tareas de la escuela y en los aprendizajes de los estudiantes.

Los beneficios que trae este tipo de relaciones que parecen ser adhesiones a la tarea del maestro pueden citarse dos por su importancia.

- ❖ Los habitantes de la localidad conocen a quien es enviado del gobierno para educar a los niños
- ❖ Reconocimiento social de su labor al involucrarse en la vida de los padres de sus estudiantes.

- ❖ Se valora por su conocimiento y habilidad como gestor y parte en las soluciones de sus problemas.

Las labores realizadas fuera del aula son vistas como adhesiones a la práctica pedagógica, pero cobran importancia por sentido social y humanizante, pues representan posibilidades de mirar el aprecio, el respeto, compromiso, comportamiento y actitudes de los maestros en las comunidades. Las informaciones revelan las condiciones en que los maestros a través de tiempo han participado en los asuntos de la comunidad, evidencias de interés por conocer la historia de las comunidades para entender y explicarse el tejido social en el que están trabajando.

3.3 Formas de enseñanza

Esta es la parte didáctica del bloque que analiza la acción que se efectúa dentro del aula en cualquier escuela sin importar el medio en que se ubique. Se ha considerado a la enseñanza por ser una acción destinada a desarrollar las aptitudes intelectuales, y asegurar un conjunto de conocimientos, competencias, hábitos en los estudiantes mediante la trasmisión de conocimientos, técnicos y normas de parte del maestro hacia el alumno o por medios distintos. La enseñanza se define de variadas formas, dependiendo del tiempo y de la intencionalidad puede adoptarse una u otra definición. Por ejemplo: el diccionario de la Real Academia de la Lengua la define de la siguiente manera: Enseñanza es:

“Cualquier acto educativo en el que un experto en contenido o didáctica realiza actividades encaminadas a facilitar el aprendizaje en un alumno”(p.382)

Piaget (1981), pensaba que la enseñanza es:

“.un proceso de interacción integral en ambientes que permitan el aprendizaje. En esta interacción participan, alumnos maestros y ambiente dando como resultado un aprendizaje multidireccional (p.173)

Gagne (1996), la describe como:

“arte o acción mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos generales o especiales de alguna materia.”(p.47)

Acción, arte o proceso, independientemente cual sea la afiliación que se adopte significa conducir hacia la transformación, facilitar la acción de aprender o simplemente transmitir; pero para que la enseñanza sea efectiva y se traduzca en aprendizajes es necesario según la pedagogía algunas funciones, por ejemplo, las fundamentales pueden ser:

- ❖ Estimular la atención y motivar
- ❖ Dar a conocer a los alumnos los objetivos del aprendizaje
- ❖ Activar los conocimientos y habilidades previas para conseguir aprendizajes relevantes
- ❖ Presentar información sobre los contenidos a aprender y proponer actividades de comprobación
- ❖ Incentivar la interacción entre los estudiantes y los materiales de aprendizaje, con los compañeros y provocar respuestas que confirmen un aprendizaje
- ❖ Evaluar lo construido.

La definición de enseñanza es multifacética y en la práctica los docentes le imprimen a cada modelo construido características personales que hace verla con muchas variaciones. Estas variaciones no son por el contenido de enseñanza sino más por las formas aprendidas en los procesos de formación inicial o en los trayectos de la actualización y en las escuelas pueden verse las similitudes sin que se pueda definir y decidir cuál de ellas es la adecuada, simplemente es que la variedad coloca al maestro en la libertad de elegir la que se adapte a su estilo y las formas de aprendizaje de sus estudiantes. Entonces, se habla de métodos, técnicas y procedimientos con los que se conduce la enseñanza, formas de aprender, materiales que muestran los contenidos por aprender, estilo de aprendizajes y formas de conducción que han e aparecer en los discursos de los

padres y reacciones por el uso o ausencia de ellas en las sesiones de clase en las escuelas de las comunidades del estudio. Se han identificado las siguientes:

Exposición: Forma de enseñanza basada en el método natural, que se vale de un lenguaje adecuado, presenta el tema a los alumnos a la vez se ocupa de transmitir contenidos, destrezas y valores. Con ella se pretende el aprendizaje de cosas nuevas por medio de la recepción de gran cantidad de información que debe adquirirse, esta acción depende de la capacidad de recibir y retener. El alumno, mediante una actividad interna debe ir comprendiendo y asimilando lo expuesto por el docente. Este método por sencillo que parezca requiere de una fuerte adecuación de parte de los maestros, por ejemplo dentro de las capacidades que ha de tener el docente son; facilidad para captar la atención de los alumnos, la exposición, debe estar enmarcada en un contexto adecuado de enseñanza., debe motivar, interesar, encauzar y sobre todo evaluar lo expuesto.

La Narración: Una clase desde esta forma de enseñanza ha de sustentarse en relatos de hechos reales o ficticios. Los cuenta el docente guiando con su voz, y lo hace en un escenario espacio-temporal. De esta forma trata de captar y de crear curiosidad e interés, con cierta tensión emocional y cumplir cuando menos con las siguientes características:

- ❖ Objetiva y adecuada al alumno.
- ❖ Intensa y natural y utilizar la mímica.
- ❖ La animación dramática es otro recurso que no debemos olvidar.
- ❖ Debe causar suspenso y algunas situaciones inesperadas.

La demostración: Consiste en enseñar los procedimientos de cómo hacer algo. de aprender a través de la observación y conseguir resultados a partir de la realización personal. No se trata de repetir los pasos que ha visto tal y como los ha entendido sino de practicar y aun cuando se equivoque mediante la práctica irá aprendiendo lo que el docente le provee.

La investigación: Se trata de que el alumno vaya descubriendo a través de su pensamiento y razonamiento la capacidad que posee para: ir resolviendo situaciones planteadas por el profesor que le irán motivando hacia un conocimiento más amplio y desarrollarse en un contexto de grupo, es decir, alumnos y profesor deben trabajar juntos en la búsqueda de la resolución del problema planteado.

Todo, en esta categoría implica a la enseñanza la que se entiende como el flujo constante de acciones del profesor dirigidas hacia la educación de los alumnos. Son acciones intencionadas que buscan dejar en la mente una posibilidad de explicarse de otra forma lo que no habían encontrado manera de entender, de traer nuevos saberes de buscar el empate con lo ya aprendido o ampliar los caminos para la construcción de explicaciones del conocimiento La acción¹ de la enseñanza en las escuelas de medio rural se encuentra sustentada en normas pedagógicas en las que sin duda alguna circula el conocimiento de una metodología congruente con las condiciones del espacio geográfico, saberes pedagógicos de los maestros contruidos desde lo social que fortalecen, añaden y posibiliten la construcción de un aparato didáctico y pedagógico único que ha de ser objeto de revisión.

3.4 Escenarios de la investigación

El momento de plantear el problema de investigación trae a la mente imágenes de una etapa de preparación de los implementos necesarios para emprender un viaje, viaje para el que muchos en su haber existen experiencias y tácticas para enfrentar las contingencias, pero igual puede aventurarse alguien que posea sólo la ilusión y el atrevimiento como únicos acompañantes en su travesía hacia lo

¹ Acción es definida como: un cambio intencionado en el mundo de los objetos con el que se enfrenta el individuo. Esta es la definición original de Vygotsky (Leonti"ev 1989, p.27) en la teoría moderna la acción es definida como: una categoría especial de la conducta: es intencional y controlada por procesos de pensamiento. Las acciones son considerados como patrones traducidos de conducta que son jerárquicos por naturaleza Bruce. J. Biddle y Thomas L. Good (200). La enseñanza y los profesores III. La reforma de la enseñanza en un mundo de transformación. Paidós. Temas de educación. Barcelona España.

desconocido. Esto desconocido es efectivamente el campo, contexto social o físico en el que tienen lugar los fenómenos sociales que se constituyen en objetos de estudio para el investigador. Rodríguez (1999), define el acceso al campo desde una visión utilitaria pensando en que:

Es un procedimiento por el que se accede a la información fundamental para el estudio del objeto. Primeramente, el acceso consiste en la petición y otorgamiento del permiso para entrar a un mundo cerrado, hermético y único y después un asunto de negociación, de concesión o negación de autorización para llevar a cabo la investigación (p.105).

El inicio de la investigación se ve envuelto con incidencias no consideradas; como el acceso a las comunidades en el aspecto del traslado, la lengua de los habitantes, pero sobre todo, la resistencia o facilidad con que se cuenta en el inicio para la selección de los sujetos de la investigación. La presencia de incidencias de esta etapa teóricamente han sido explicadas por Mishler, (1979) y Atkinson, (1994), quienes piensan que se debe a la finalidad de la acción o problemática misma que pretenda abarcar la investigación y la forma de abordarla, pues hay sujetos que no están dispuestos a colaborar aportando información, pues su percepción se centra en el supuesto que el extraño representa un peligro (González, 1998) en los asuntos de la comunidad.

3.4.1 Las comunidades

Los espacios para la investigación son tres comunidades rurales del estado de Hidalgo. Se eligen estas por que comparten situaciones que las hacen similares.

- ❖ Hablan el español
- ❖ Tienen una segunda lengua (Náhuatl y Hñähñu) casi en extinción, para los adultos es su mecanismo de comunicación, mientras que los jóvenes aun conociéndola y sabiéndola no la utilizan.
- ❖ El acceso es difícil y pocas son las opciones de transporte.

- ❖ El número de habitantes es similar y se ajusta al que solicita el INEGI. en sus criterios para asignar o determinar si una comunidad es rural.
- ❖ Profesan la religión católica y en ellas coexisten otras denominaciones traídas por personas inmigrantes.
- ❖ Tienen una cantidad elevada de migración a los Estados Unidos.
- ❖ Las tres cuentan con servicio educativo de educación preescolar Federal, Indígena y CONAFE.

De acuerdo a los informes que presentados en el Anuario Estadístico del 2005, de la Secretaría de Desarrollo Social del Gobierno del estado, Hidalgo representa el 4.6% del total de comunidades rurales del país. Respecto al porcentaje al interior de la entidad, las comunidades rurales representan el 50.4%, datos que reflejan que Hidalgo es inminentemente rural.

Las dos tablas siguientes dan a conocer datos en números de la población total del estado y su composición en cuanto a lo rural se refiere, muestran su distribución que es similar en los contextos urbano y rural; situación que privilegió el deseo de incursionar en un medio poco conocido y transitado y mucho menos divulgado en el ámbito de la investigación educativa.

Habitantes y áreas de ubicación en el estado de Hidalgo

ENTIDAD FEDERATIVA	HABITANTES	PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN RURAL EN LA POBLACIÓN TOTAL NACIONAL	PORCENTAJE DE POBLACIÓN RURAL AL INTERIOR DEL ESTADO
HIDALGO	2235591	4.6%	50.4 %

Nota: El total de habitantes del estado se encuentra en una posición no estable y al ser datos del año 2006 existen variaciones. FUENTE: Datos del XII Censo General de Población y Vivienda (INGEI) INEA delegación del estado de Hidalgo, SEPH, IHE. (2008) Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, Gobierno del Estado de Hidalgo.

Tabla No. 3. Cantidad de habitantes y población rural del Hidalgo, elaborada por el autor de la investigación con base en los datos del INEGI

Habitantes y áreas de ubicación en el estado de Hidalgo

ENTIDAD FEDERATIVA	TOTAL DE HABITANTES	MUJERES	HOMBRES	POBLACIÓN EN AREAS URBANAS	POBLACIÓN RURAL EN EL ESTADO
HIDALGO	2235591	1081993 48.39%	1153958 51.61%	1102 694 49.32%	1 1080 993 50.68%
<p>Nota: El total de habitantes del estado se encuentra en una posición no estable y al ser datos del año 2006 existen variaciones. FUENTE: Datos del XII Censo General de Población y Vivienda 2000. INEA delegación del estado de Hidalgo, SEPH, IHE.(2008) Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, Gobierno del Estado de Hidalgo.</p>					

Tabla No.4. Número de habitantes en las comunidades rurales: hombres y mujeres, elaborada por el autor de la investigación con base en los datos del INEGI

El estado Hidalgo posee una superficie de 20,905 km² y una población aproximada de 2,235591 habitantes² Los estados colindantes son: Al norte San Luis Potosí, al este Veracruz, Puebla, al sur Tlaxcala, Estado de México y al oeste Querétaro. (Ver: Anexo 1). Las tres comunidades seleccionadas para la investigación pertenecen a tres regiones geo-culturales del estado (Ver: Anexo 2) incrustadas en las cadenas de montañas de la región serrana que atraviesan el territorio hidalguense. La Sierra Madre Oriental, cubre la mayor parte del estado, en ella se localizan las poblaciones de Zimapán, Jacala, Zacualtipán y Pachuca, la segunda cadena montañosa se ubica en Tulancingo y la última va de Real del Monte a Pachuca y continúa hasta el noroeste para cruzar Actopan, Ixmiquilpan, Cardonal, Zimapán y Jacala. La región Huasteca, (Ver: Anexo 3) tiene bosque de poca altura, tierras húmedas utilizadas para la siembra de cultivos tropicales y

² XII Censo general de población y vivienda.2000. Datos y reporte de la condición poblacional, económica, social geográfica y educativa de la sección para el Estado de Hidalgo.

pastizales para el ganado. En ella existe abundante población indígena de origen náhuatl y la ciudad más importante es Huejutla de Reyes Hidalgo. En ella se encuentra la primer comunidad investigada, El Coco Grande.

3.4.1.1 El Coco Grande

Silencioso y sereno a la vista de la llanura, se extiende al pie de pequeñas elevaciones el pueblo del Coco Grande. El viento cálido y el extenuante calor cobijan los dos barrios (pues hay un Coco Chico), las casas dispersas se vislumbran por aquí y por allá, techos de zacate y paredes de adobe, enjarre blanco y material artificial especialmente de ladrillo rojo que hacen juego con las ropas y el caminar silencioso de los transeúntes. Sus habitantes son: *cuatrocientos ochenta*, hombres doscientos quince y doscientos sesenta mujeres.

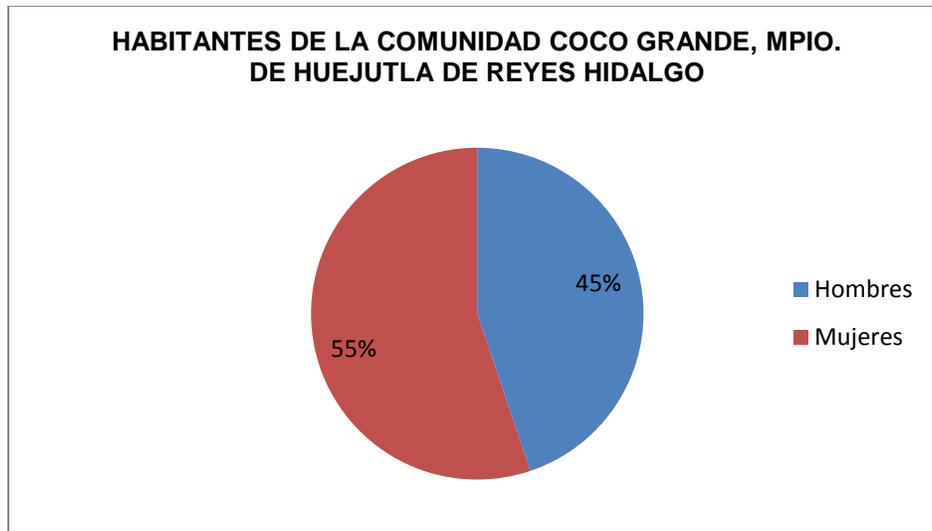


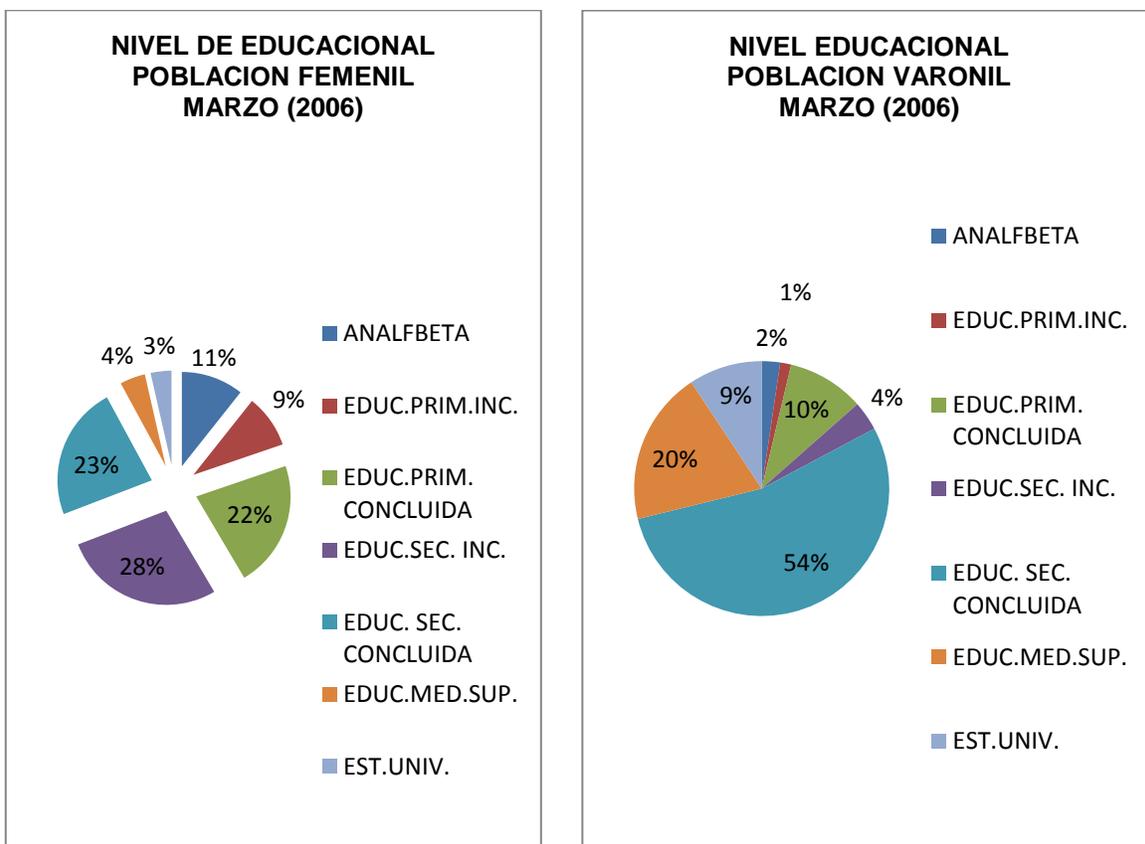
Grafico 1. Ilustra la distribución de la población de hombres y mujeres en la comunidad de El Coco Grande, Mpio; de Huejutla en marzo de 2006.

La lengua dominante es el español; y segunda en importancia es el Náhuatl. Por las crónicas obtenidas en las pláticas con los “informantes clave” y posteriormente con los sujetos de la investigación, la lengua que sus padres y abuelos habían hablado está en fase de extinción, pues los más viejos poco se han ocupado de transmitirla a sus hijos quienes aunque si la conocen y pueden hablarla no la

utilizan, además, que escuela y maestros en algún tiempo prohibían su uso a los estudiantes. Las fuentes de trabajo y las actividades económicas de la comunidad son la agricultura de temporal con cultivos maíz, frijol, plátano y chile. La ganadería es una actividad practicada en pequeña escala. Otra actividad productiva es el comercio de productos de madera que los carpinteros elaboran y venden en ciudades y poblados de otros estados de la república.

El nivel educacional de los habitantes de esta localidad se encuentra distribuido de la siguiente forma.

**ESCOLARIDAD DE LOS HABITANTES
EL COCO GRANDE
Marzo 2006**



Los servicios con que cuenta son básicos, luz eléctrica y agua potable, aunque las personas conservan la costumbre de traer agua de los manantiales y pozos situados en la periferia del poblado, acarreándola en ollas hechas con barro, estos depósitos llenos de líquido fresco son llevados en la cabeza de las mujeres hasta sus hogares. Esta actividad es realizada muy temprano llevando el nixtamal a lavar para después enviarlo al molino y tener la masa para las tortillas del almuerzo. El agua de los manantiales forma arroyos a los que las personas acuden para bañarse por las una vez que han retornado del trabajo.

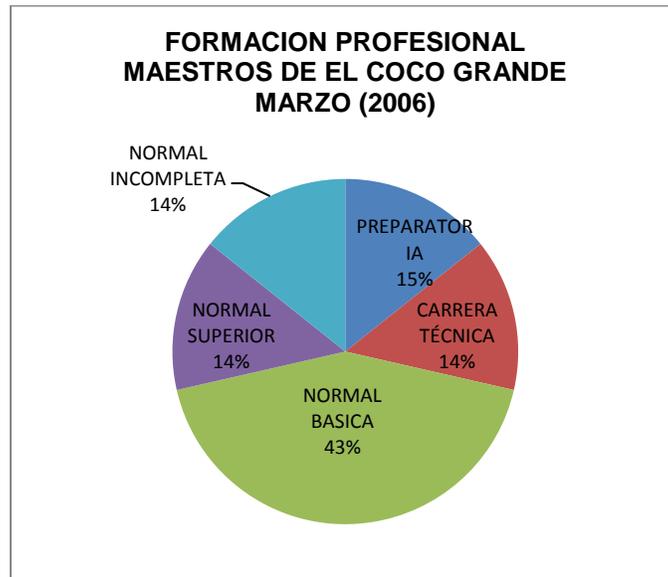
Por la mañana, las madres vestidas de atuendos blancos y coloridos bordados caminan rumbo a las instituciones educativas de la comunidad llevando a niños al centro escolar “Xochitl de Hueyatl” institución de educación preescolar, atendido por dos profesoras. Se observan caritas recién lavadas y aseadas de estudiantes acompañados de sus madres o pequeñas cuadrillas de niños que se dirigen presurosas a la escuela primaria “Héroes de 1857” que atiende de primero a sexto. Cinco los docentes que trabajan en ella, se ven llegar en dos automóviles de modelos no recientes, bajan, saludan a los presentes, se detienen a platicar con alguien y después entran seguidos de niños con morrales al hombro disponiéndose a comenzar una jornada de trabajo.

Estas instituciones presentan variación en la temporalidad que no definen con exactitud su fundación y las aproximaciones que se formulan, son eso, aproximaciones. Por ejemplo, la escuela primaria, hay quienes dicen que inicia en 1951 y otros cuentan que su comienzo fue en fechas posteriores. Y el colegio “Xochitl de Hueyatl” de preescolar en 1987. Los estudios de educación secundaria que poseen los habitantes de la localidad los han realizado en las escuelas del municipio o la comunidad de “El Pintor” perteneciente al estado de Veracruz, ya que su cercanía les facilita su acceso, separándolos un arroyo como límite entre comunidad y comunidad, límite que sirve también como línea divisoria entre el estado de Hidalgo y Veracruz. Los jóvenes concluyendo la secundaria o aun sin ella emigran a los Estados Unidos o la ciudad de México de la que regresan en el

mes de noviembre al festejo del “Xantolo” o día de Muertos. Existe para los dos poblados una autoridad auxiliar municipal y otra ejidal que controlan y administran servicios.

En el poblado sólo se hacen compras menores en la tienda “CONASUPO” que les provee de artículos básicos de alimentación y los faltantes han de esperar al día domingo que es el “día de plaza” en el municipio.

Los maestros que laboran en las escuelas de la localidad tienen la formación profesional que muestra en la grafica. No se hace una separación de los profesores por niveles o espacios de trabajo se engloba la información que reúne los docentes de preescolar y primaria.



La gráfica incluye los siete maestros que laboran en el poblado; dos son de preescolar y cinco de la escuela primaria; nadie es residente de la comunidad, llegan por la mañana y transcurrida su jornada de labores regresan sus lugares de origen.

3.4.1.2 El Barrido

En el extremo oeste, está el Valle del Mezquital, aquí se localiza El Barrido (Ver: Anexo 4) con grandes extensiones de tierra regada por el agua negra proveniente de Valle de México que alivia considerablemente la aridez de la región introduciendo con ella el cultivo de alfalfa y hortalizas. Sus principales puntos poblacionales son: Actopan, Ixmiquilpan y Tasquillo. Su lengua es el Hñahñu³ que aun con el paso del tiempo existe y es utilizada por los adultos primordialmente en el ambiente familiar, pues los adolescentes y estudiantes de las escuelas prefieren no hablarla y evitarse situaciones de discriminación.

El Barrido desde su creación fue un barrio o manzana que por años perteneció a la comunidad de Dios Padre del municipio de Ixmiquilpan. En el inicio estaba formada por familias que con el deseo de cuidar el cultivo de sus parcelas construyeron chozas con pencas de maguey en lugares alejados de la comunidad de Dios Padre, condiciones que hacían ver según la información sólo chozas dispersas en la falda del cerro y inmensidad del valle. Cuando el número de familias creció solicitaron la separación (petición negada) logrando únicamente el permiso para que su naciente localidad tuviese nombre, pero con el compromiso de contribuir con el “pueblo” del que inicialmente formaban parte.

El aumento en las cifras de la población de esta comunidad fue ocasionado por la llegada de familias procedentes de la Sierra Alta y Sierra Gorda del estado (Jacala, Zimapán y Chapulhuacán) de Hidalgo, quienes buscando oportunidades de empleo y educación para sus hijos llegaron a comprar terrenos para vivir y compartir El Barrido con sus habitantes indígenas. Antes de la mezcla de la población los habitantes tenían para comunicarse su lengua Hñahñu y más tarde la acción alfabetizadora de los maestros de la escuela paulatinamente fue haciendo del español mecanismo primordial en su comunicación. Aunque no ha desaparecido la lengua Hñahñu y existe, sólo es hablada por los adultos en sus

³ La lengua otomí (Hñahñü) es hablada por 291.722 (17.212 [5.9%] monolingües) según el XII Censo General de Población y Vivienda del *Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática* de México, repartidas en varias entidades: Hidalgo, Distrito Federal, Veracruz, Querétaro, Puebla, Tlaxcala, Guanajuato, San Luis Potosí, Morelos y Estado de México.

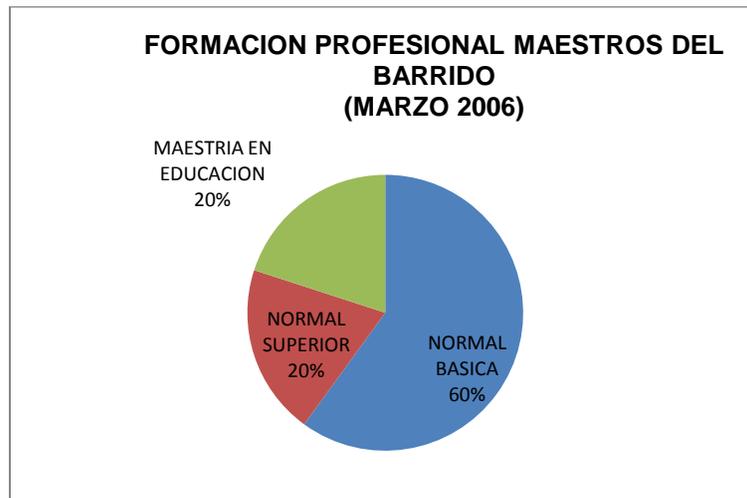
conversaciones cotidianas, pero niños y adolescentes aun sabiéndola y utilizándola en su casa en la comunicación familiar en la escuela y en sus conversaciones no la utilizan y si llegan a hacerlo es para hablar de “algo” que no quieren que otros se enteren. La comunidad posee 340 habitantes distribuidos de la manera que ilustra la grafica.



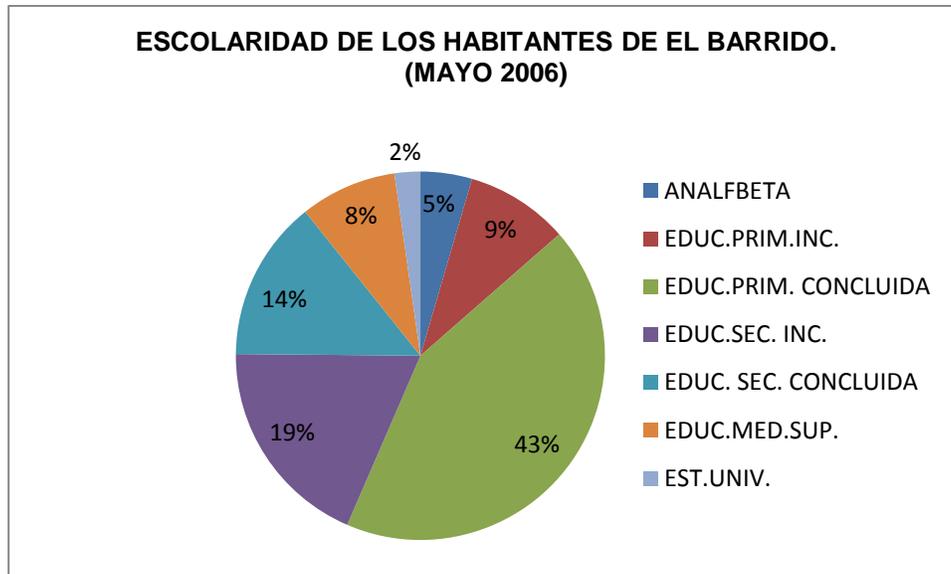
El Barrido pertenece a la comunidad de Dios Padre del municipio de Ixmiquilpan. Divida en dos barrios “Hñañhu y Serranos” vive el constante enfrentamiento generado por las creencias religiosas (católicas-evangélicas) y por las formas de vivir y convivir. Las actividades económicas preponderantes son la agricultura y el comercio de productos generados por el trabajo del cultivo, entre los más abundantes están la lechuga, cilantro, rábanos y forraje que son llevados a la ciudad de Ixmiquilpan o a la ciudad de México. Claro está, los poseedores de la tierras y grandes cultivos y la mayoría peones asalariados, quienes por costumbre y hábito de sus ancestros los indígenas consumen el fresco y nutritivo pulque.

La información reunida revela que el nacimiento de la escuela es en 1973. Antes de este año recorrían la distancia que existe entre El Barrido y Dios Padre o al centro de Ixmiquilpan para concluir sus estudios de educación primaria y fue en 1973, cuando las caminatas finalizaron para población estudiantil, pues se funda la escuela primaria “José María Morelos y Pavón”. En su comienzo proporciona

instrucción para los cuatro primeros grados de la educación primaria y de 1990 a la fecha ofrece los seis grados atendidos por cinco maestros.

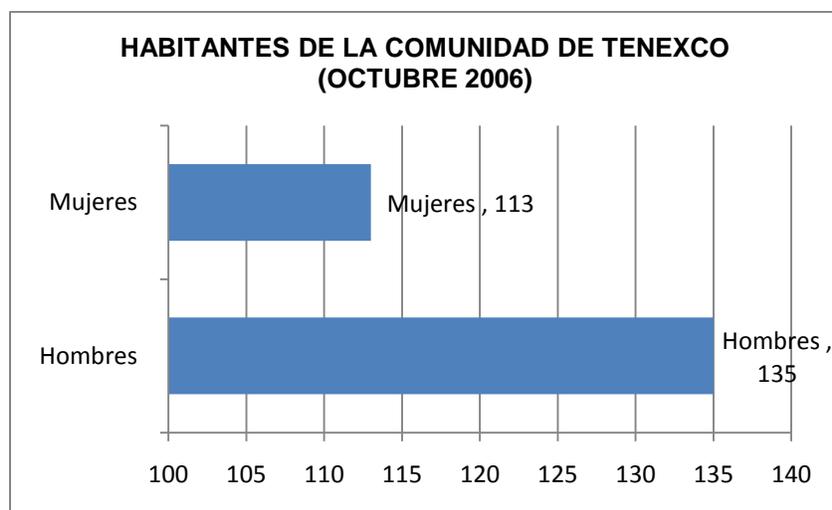


Una vez creada la escuela se amplía la posibilidad de estudiar y la mayoría de personas posee primaria y secundaria. Aun cuando existen fuertes oleadas de emigración al concluir la secundaria las expectativas por realizar estudios de índole universitaria alcanza un porcentaje considerable. Los índices de estudios básicos y profesionales de la población de El Barrido en marzo de 2006, son los que se expresan en la grafica siguiente y puede observarse que la mayoría de la población tiene estudios de educación primaria y una tendencia positiva para la realización de estudios de secundaria, muchos abandona las aulas de la escuela para emigrar a los Estados Unidos de Norteamérica.



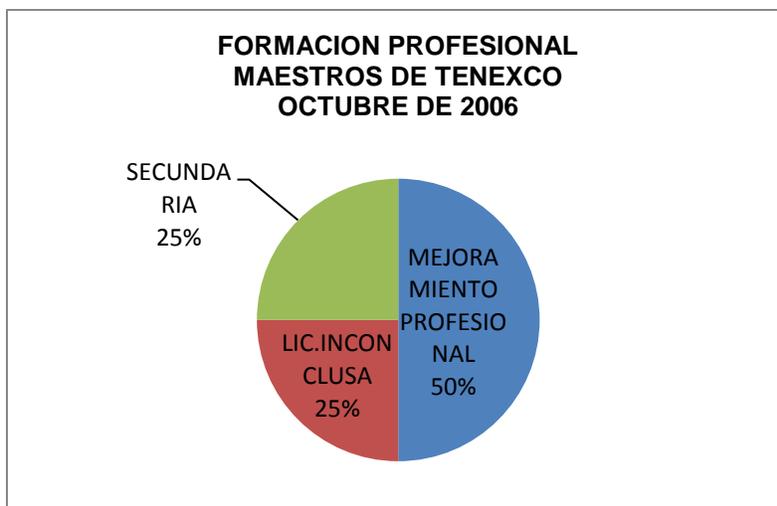
3.4.1.3 Tenexco

En el centro - norte del estado se ubica la Sierra Alta entre cordilleras montañosas con diversidad de paisajes de barrancas y montañas. Los centros de población más importantes son: Zacualtipán, Meztlán y Metzquitlán. (Ver: Anexo 5) El clima de la región presenta contrastes y puede observarse y sentirse lo caluroso y húmedo el frío y lo cálido. En esta región se localiza Tenexco. La comunidad de Tenexco es la población más antigua de los tres escenarios y cuenta doscientos cuarenta y ocho habitantes. Los datos reunidos en las narraciones de sus habitantes cuentan que fue edificada a las orillas del río de mismo nombre. Las raíces del nombre del poblado se relacionan con la lengua que hablaban, el náhuatl, por lo que Tenexco proviene de “teth” piedra y “nhexatl”o “teneshal” lugar o sitio en el que escurre agua, literalmente habría que traducir su significado como piedra que le escurre agua. Su fundación se estima que ocurrió aproximadamente 1830, su población ha estado dividida en dos barrios, uno, donde vivían quienes hablaban únicamente el náhuatl, llamados “naturales o indígenas” ubicados en el barrio de “Ixtlapatl” y la mitad restante ubicados alrededor de la iglesia y el juzgado auxiliar denominados de “razón” por la característica distintiva de hablar español.

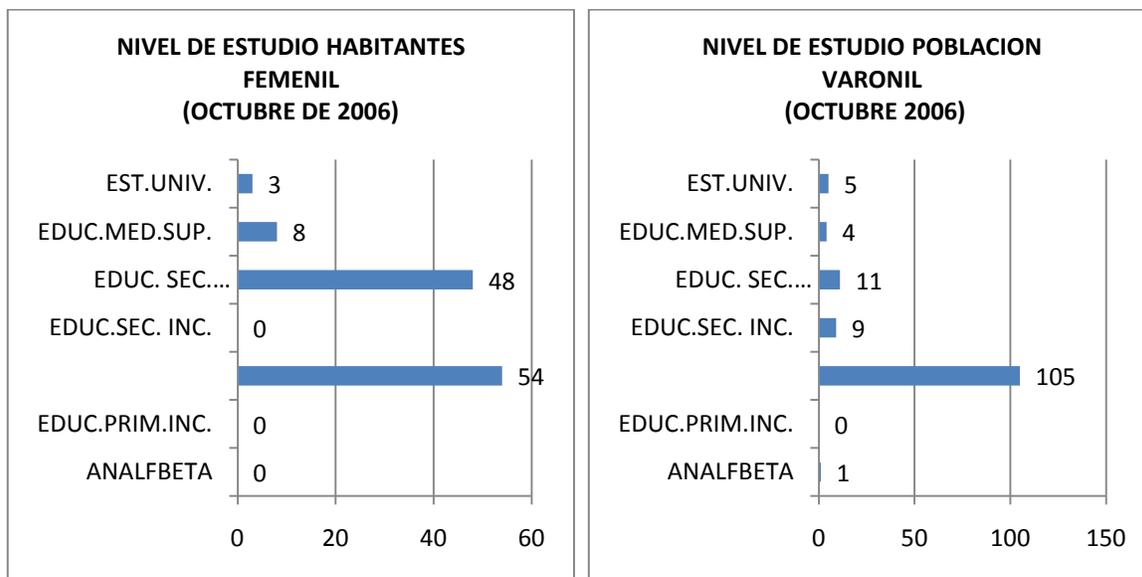


Tenexco cuenta para la educación de sus estudiantes con preescolar CONAFE y Primaria. El comienzo de la escuela primaria es con maestros federales en 1938, transcurrido el tiempo, en 1973 deciden los líderes de la comunidad cambiar del sistema de primaria general al sistema de educación a primaria indígena dependiente del INI. Esta situación mejoró las condiciones educativas en el aspecto de infraestructura, cantidad de maestros y la puesta en marcha de un albergue dependiente del Instituto (INI) al que acudían los niños de la comunidad y de los poblados vecinos.

En 1984, inicia labores la escuela telesecundaria con tres profesores. En la actualidad sólo queda un profesor y en la escuela primaria de siete docentes que iniciaron ahora se mantienen dos. Su formación profesional consta de los mínimos para ejercer la docencia en el caso de quienes trabajan en la escuela primaria, ya que en preescolar ejecutan las funciones docentes egresados de secundaria.



El nivel de educación de los habitantes de Tenexco comparado con las dos poblaciones anteriores es mayor en cuanto a educación básica se refiere y el analfabetismo es menos. Las expectativas de realizar estudios superiores son mayores.



Conociendo la ubicación de las comunidades y las características de su gente sólo restaba incursionar al interior de ellas para escuchar los relatos de los sujetos sobre su forma de pensar, registrar sus creencias, costumbres y tradiciones para la construcción de las representaciones buscadas. Estas formas de comunicación

están en el pensamiento cotidiano donde se encuentra la subjetividad, que orienta, determina y organiza los comportamientos y la vida misma de las comunidades, lo que Shoterville, en 1999, lo describía como “ese algo” que da a las comunidades vida propia, vida propia que va más allá de la existencia de los sujetos que las habitan y que cobra significado en las relaciones que se dan en el núcleo de cada comunidad.

3.5 Informantes clave

La entrada al núcleo de la comunidad representa un ritual consistente en visitar a los sujetos que ostentan algún poder; realizar solicitudes y espera de autorización y negociación para transitar de manera libre por el poblado sin ser objeto de sospechas. Esta primera acción puede apresurarse si se recurre a sujetos que tienen la decisión para dedignar, sugerir u ordenar. En las tres comunidades el delegado auxiliar y el comisariado ejidal son individuos con una personalidad y jerarquía que los distinguía, volviéndose fundamentales por la información que proporcionaron, que orientó y facilitó el acceso a las personas y se convirtieron en los “informantes clave”. A ellos, Rodríguez (2002), les llama “porteros” por ser quienes poseen las llaves para acceder a personas o grupos. Esto fue evidente, pues los llamados “porteros” recomendaron visitar a personas que consideraban importantes y delineaban las características que habrían de poseer.

El delegado auxiliar, el comisariado ejidal y presidente de la asociación de padres de familia fueron en las tres comunidades informantes clave, distinguiéndolos su conocimiento y el poder de su jerarquía y la creencia de que pueden ser responsables de su palabra por la representación que tienen.

Informantes clave en la investigación

EL COCO GRANDE				
Nombre	Edad	Ocupación	Puesto	Escolaridad

Manuel Hernández Reyes	61	Caporal	Delegado auxiliar	Primaria
Fidel Gómez García	63	Campesino	Comisariado ejidal	Primaria
EL BARRIDO				
Juan Hernández Cipriano	48	Albañil	Delegado Auxiliar	Primaria
Amadeo López Cantú	66	Campesino	Presidente de la A.P:F	Analfabeta
TENEXCO				
Jovito Arriaga Vega	68	Campesino	Delegado	Prim/incompleta
Marcelo Hernández Castellano	72	Carpintero	Ex – presidente de la A.P.F	Prim/incompleta

Tabla No.5. Sujetos “clave” de la investigación.: El Coco Grande, El Barrido y Tenexco.

Las consignas de los informantes clave fueron visitar a las personas y decir, que el delegado había sugerido su participación. Los informantes clave expresaron que habrían de corroborar que sí hubiesen colaborado y atendido su petición. Pidieron que quienes dieran información reunieran características como:

- ❖ Ser mayores de 25 años.
- ❖ Que hubiesen desempeñado un puesto de representación en la comunidad
- ❖ Que hubiesen sido alumnos de la escuela de la comunidad.
- ❖ Que conocieran a los maestros que trabajan o que hubiesen trabajado en la comunidad en diversos periodos de tiempo.
- ❖ Que hoy o en el pasado sus hijos hubiesen sido alumnos de la escuela.

Las sugerencias hechas aseguraban la posibilidad de entrevistarse con personas confiables y a la vez de reunir información relevante y abundante. Otra consideración valiosa, se anticipaba el encuentro con información que permitiría encontrar representaciones hegemónicas y conflictivas porque quienes la aportaban eran personas con libertad para hablar. Saa (1989) expresaba que escuchar, registrar y armar una representación con voces de sujetos que ostentan poder conduce al encuentro con representaciones que identifican a un grupo,

aunque estas entren en contradicción o no sean compartidas por la generalidad de sujetos. Considerar y clasificar con estos criterios a los sujetos, se le conoce como una selección intencionada. Delgado (2004), la llamó:

“una selección deliberada e intencional” ya que se eligen uno a uno de acuerdo con el grado en que se ajustan a los criterios o atributos establecidos por el investigador” (p.183)

Desde esta visión se comparte el pensamiento de Castoriadis (1982), quien dice que para comprender las formas y sistemas de conocimiento de los sujetos, es necesario seleccionarlos para encontrar discursos de buen significado. Se encontrarían significados con dos periodos de tiempo al combinar algún sujeto que hubiese sido alumno y hoy tuviera hijos en la escuela, aparecería un discurso a dos voces. Atendiendo las recomendaciones se seleccionan a los sujetos siguientes en las comunidades.

3.6 Espacios y sujetos

a) El coco Grande.

Ocho fueron los sujetos entrevistados. Uno a uno expuso sus condiciones para acceder a participar en el diálogo, a continuación se resumen los requerimientos solicitados. En cada comunidad fueron expresadas con palabras distintas los deseos y condiciones para ser entrevistados, se hace una reunión de los elementos y se resumen así: Anonimato, respeto de su tiempo, puntualidad de la hora pactada para la llegada y conclusión de la plática, ser escucharlos con atención, ellos determinaban el lugar donde se realizaría la entrevista y no responderían a situaciones que lo comprometieran: Sujetos de la investigación de El Coco Grande.

- | | |
|---|---|
| ❖ Nombre: “Manolo 1º ” | ❖ Nombre: Don Alex |
| ❖ Código de identificación: (PF1RHH) | ❖ Código de identificación: (P5RHH) |
| ❖ Edad 53 años, | ❖ Edad 58 años, |
| ❖ Nivel de Escolaridad: 3º de primaria. | ❖ Nivel de Escolaridad: 2º de Primaria. |
| ❖ Ocupación. Campesino | ❖ Ocupación. Artesano |
| ❖ Puesto: Delegado | ❖ Puesto: Ex-Pte. Comité Asoc. P{ de Fam. |
| ❖ Hijos en la escuela: 2 | ❖ Hijos en la escuela: 2 |
| ❖ Nombre: “Manolo 2º ” | ❖ Nombre: Era |
| ❖ Código de identificación: (PF2RHH) | ❖ Código de identificación: (PF6RHH) |
| ❖ Edad 56 años, | ❖ Edad 49 años, |
| ❖ Nivel de Escolaridad: Secundaria. | ❖ Nivel de Escolaridad: Secundaria. |
| ❖ Ocupación. Soldado jubilado | ❖ Ocupación. Conserje.PAE. |
| ❖ Puesto: Ex - Delegado | ❖ Puesto: Integrante de la Asoc. P .Fam. |
| ❖ Hijos en la escuela: Ex - alumno | ❖ Hijos en la escuela: (no) Ex - alumno |

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: “Guicho” ❖ Código de identificación: (PF4RHH) ❖ Edad 24 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Est. Universitarios. ❖ Ocupación. Empleado de un hotel ❖ Puesto: Vocal de la Asoc. De P. de Fam. ❖ Hijos en la escuela: (no) Ex – alumno | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Chabelita ❖ Código de identificación: (PF8RHH) ❖ Edad 33 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Bachillerato. ❖ Ocupación. Ama de casa. ❖ Puesto: Integrante de la Asoc. De .de Fam. ❖ Hijos en la escuela:1 |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Lucho ❖ Código de identificación: (PF7RHH) ❖ Edad 38 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Secundaria. ❖ Ocupación. Empleado en una tienda. ❖ Puesto: Policía de la Delegación. ❖ Hijos en la escuela: 1 | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Don Caudana ❖ Código de identificación: (PF3RHH) ❖ Edad 62 años, ❖ Nivel de Escolaridad de 3º de primaria. ❖ Ocupación. Campesino ❖ Puesto: Ex - Pte de la Asoc.de P.de Fam. ❖ Hijos en la escuela: 1 |

.....tas en la comunidad de El Barrido, Mpio; de Ixmiquilpan, Hgo. Se realizaron en horas del día, tres de ellas en el domicilio de los entrevistados y cinco en su trabajo [balneario] en la hora de la comida. La manera en que se establece el diálogo con los individuos es completamente distinta si se compara con lo sucedido en la comunidad de la huasteca, en los aspectos de apertura y comprensión de la intención de las preguntas. Hay elementos que favorecen la apertura al diálogo y tal vez el nivel de escolaridad o la cercanía con la ciudad, les permitió entender que la intención era conocer parte de su historia y sin inhibiciones ni titubeos narraran sus experiencias vividas en la escuela en la relación con los maestros. Los sujetos de la investigación son:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Don Ángel ❖ Código: PF01RVDM ❖ Edad: 39 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Primaria. ❖ Ocupación. Campesino ❖ Puesto: Ex- Delegado. ❖ Hijos en la escuela: 2 | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Delfina ❖ Código: PF05RVDM ❖ Edad: 27 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Bachillerato ❖ Ocupación: Hogar ❖ Puesto: Comité de Salud ❖ Hijos en la escuela: 2 |
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Chucho ❖ Código: PF02RVDM ❖ Edad 25 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Universidad. ❖ Ocupación. Estudiante ❖ Puesto: Srio. Asoc. P. de Fam. ❖ Hijos en la escuela: 2 | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nombre: Lidia ❖ Código: PF06RVDM ❖ Edad 29 años, ❖ Nivel de Escolaridad: Bachiller. ❖ Ocupación. Campesino ❖ Puesto: Srio. Asoc. P. de Fam. ❖ Hijos en la escuela: 1 |

Tenexco

c) Tenexco

Aquí en el abrazador calor de la primavera y la frescura del bosque conseguir sujetos fue fácil. Personas abiertas al diálogo, sencillas y reverenciantes de los fuereños con agrado aceptaron proporcionar información para la investigación. Las horas de la noche fueron testigo de los diálogos en la mayoría de los encuentros, los sujetos mostraron documentos (aunque no permitieron sacar de ellos algún duplicado) con información y con datos de otros tiempos que hablan de la comunidad, de la escuela y los maestros. La coyuntura fue la fiesta de la comunidad que permitió el trabajo en el domicilio de los entrevistados, pues los habitantes dedican cuatro días a actividades religiosas como parte de la cultura del poblado.

- ❖ Nombre: Albino
- ❖ Código: (PF01RSH)
- ❖ Edad 55
- ❖ Escolaridad Primaria
- ❖ Hijos en la escuela. uno
- ❖ Ocupación Campesino.
- ❖ Puesto Delegado

- ❖ Nombre: Don Juan
- ❖ Código de Identificación. (PF02RSH)
- ❖ Edad 59
- ❖ Escolaridad Primaria
- ❖ Hijos en la escuela. dos
- ❖ Ocupación Campesino.
- ❖ Puesto Policía de la Delegación

- ❖ Nombre: Santos
- ❖ Código: (PF5RSH)
- ❖ Edad 29
- ❖ Escolaridad Secundaria
- ❖ Hijos en la escuela. tres
- ❖ Ocupación Hogar.
- ❖ Puesto. Comité de Salud

- ❖ Nombre: Meche
- ❖ Código: (PF6RSH)
- ❖ Edad 42
- ❖ Escolaridad Secundaria
- ❖ Hijos en la escuela. dos
- ❖ Ocupación Campesino .
- ❖ Puesto. Vocal Asoc. P.de Fam .

- ❖ Nombre: Teófilo

Conocidos los sujetos que aportarían información, ahora lo interesante comenzaría al internarse en su mundo y escuchar sus experiencias.

CAPÍTULO 4

FORMACIÓN PROFESIONAL

El presente capítulo muestra los elementos del pensamiento de los sujetos investigados que permite comprender la constitución y la estructura de las representaciones y trata de la discusión y el análisis de la organización interna que adoptan elementos del pensamiento del sentido común para encontrar el peso y el significado que ayudará a encontrar las representaciones buscadas. Las personas piensan que sus creencias son universalmente ciertas y esperan que todos las compartan, sin darse cuenta que el sistema de creencias es exclusivamente personal y en la mayoría de casos muy diferente de los demás. Bourdieu (1998), dijo que no se vive la realidad en sí, sino una elaboración mental de la misma, lo que hace que la vida sea una creación de esperanza y ricas alternativas o una inevitable fuente de sufrimiento; lo que vivimos tal como lo vivimos depende más de la representación y elaboración de nuestras creencias, que de la realidad misma.

No basta decir que en la memoria colectiva circulan opiniones, significados e imágenes que ayudan a las personas a forjar una visión abstracta y a sustituir los atributos y cualidades para que sean observables en un sujeto que es representado en un concepto, sino la importancia de cómo una creencia hace ver lo que se pretende describir y hacer creer y que se forman a partir de ideas que se confirman o creemos confirmar a través de las experiencias personales que dan significado y coherencia al modelo de mundo en que se vive. Si se llega a cuestionar las creencias puede ocurrir una desestabilización que afectaría la forma de relación con los otros y la propia vida, razón por la que no es fácil que se modifiquen las que se han consolidado, pero pueden ocurrir eventos externos que conducen a transformarlas y aunque resulte doloroso se traduce en un acontecimiento inesperado que va modificando el sistema de pensamiento de las personas.

En los extractos siguientes se muestra la información respecto a la formación de los maestros y puede observarse que la formación profesional es parte fundamental y centro de la discusión.

4.1 La profesión y la formación

Los padres de la comunidad El Coco Grande, Municipio de Huejutla, de Reyes Hgo; se refieren a la formación profesional pensando y relacionándola con el nivel de estudio que poseen los maestros y su correspondencia la establecen con las habilidades puestas en acción mediante la actividad profesional de la docencia.

A través de la historia, la figura del maestro ha transitado por la creencia¹ del posicionamiento de estudio y habilidades propias y únicas en la persona dedicada a la tarea de educar. De este planteamiento han surgido reflexiones de pedagogos como Rousseau y Freinnet, quienes expresaban que ser buen maestro² consiste en poseer mucha paciencia y dedicación para el trato de los estudiantes. Otras voces lo refieren como un especialista en el arte de enseñar y con habilidades para hablar bien, escribir, convivir y relacionarse con los de su entorno, consideradas como la esencia de la profesión, misma que debían realizar con gusto y placer aún sin la garantía de lograr riquezas a cambio de ella; que además es un servicio destinado a la colectividad.

¹ El concepto de creencia aquí expresado, para Castoriadis sería el de imaginario social, que entiende como la capacidad de evocar imágenes y sentidos, a partir de representar algo que no es, pues hasta en lo que percibimos o en lo que racionalmente pensamos. Dice Castoriadis que cuando hablamos de las creencias, cuando queremos hablar de algo inventado[...] o de un desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos están invertidos con otras significaciones [...] se da por supuesto que lo imaginado se separa de lo real, ya sea que pretenda en su lugar [...] o que no lo pretenda (Castoriadis,1983: 219)

² Hay quienes no comparten la idea que contiene esta creencia para sostener que el maestro alcanzó una representación como tal. Riff y Durand (1993), expresaron que es posible cuestionar la representación social de la “persona profesional responsable” pues se puede argumentar que en la práctica educativa especialmente en el medio rural el maestro recurre al uso de su pensamiento mediático y de orden temporal, manejando informaciones incompletas en función de objetivos lejanos y poco definidos.

Estas creencias ya no encuentran correspondencia con la información que tienen los padres de familia quienes creen que:

el maestro es un profesionista que comparado con otros está en desventaja, pues sus estudios sólo le permiten desarrollar habilidades y conocimientos orientados hacia la enseñanza, y se ven imposibilitados para el desempeño de actividades distintas; eso justifica que el maestro gane menos, pues sólo paciencia se necesita para enseñar (PF8RHH.)

Lo anterior se refiere a la formación y la información revela que con ella, se han consolidado sistemas de referencia diversos que les sirven para clasificar a los maestros e interpretar lo que sucede a partir de formas de conocimiento que funcionan no sólo como referencia para entender e interpretar lo que acontece entre ellos y los maestros, sino también como categorías empíricas que permiten clasificar las circunstancias, los fenómenos y a las personas con quien tienen relación a diario. Teniendo en cuenta las ideas de Moscovici, esto es conocimiento de sentido común, es proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto histórico social determinado. Por lo tanto, de lo que expresa el sujeto # 8 puede entenderse que los padres de familia han aprendido los acontecimientos de la vida diaria, las características del medio ambiente y las informaciones que en él circulan. Ven al maestro como un profesionista de jerarquía menor y con poco conocimiento.

Las representaciones se construyen con situaciones de la experiencia cotidiana en la que tiene lugar la percepción que se convierte en guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad. La información reunida da a conocer que los padres creen en la poca dificultad que representa la tarea de enseñar, lo han observado, así se los han hecho creer las narraciones que han recibido de sus ancestros. Revisemos el siguiente párrafo:

la carrera de maestro es la más fácil de las profesiones, y aunque es una de las mejores, el maestro sólo sabe enseñar [...] y su único compromiso es que el escuincle³ lea y escriba y con que tenga paciencia ya la libró (PF 3 RHH).

Ciertamente, la creencia reduccionista sobre la profesión y pensar de lo fácil, económico y barato que puede resultar ser maestro posibilitan ya la transformación de una representación de que el maestro era un sujeto con un vasto y rico cúmulo de conocimiento. Otro aspecto de la formación es la obtención de un título para ejercer la docencia; un título es parte de la formación profesional que certifica a un profesionista. El título es un documento que acredita a la persona que posee la conclusión de los estudios de una profesión y que es dueño de una carrera. En el pensamiento de los padres entrevistados la posesión del título es garantía, es personalidad y es reconocimiento y seguridad de que quien trabaja con sus hijos es capaz de poder realizar la tarea con habilidad y conocimiento. Hay opiniones negativas que son escondidas y aunque circulan discretamente en las comunidades y se saben callan que hay maestros no titulados y con menos estudios de los necesarios para ejercer la carrera docente. El dueño del discurso no quiere profundizar sobre el asunto del estudio de los maestros. Ya lo decía Wittgenstein (2002), “sobre aquello de lo que no se puede hablar, debe callarse” (p. 85) Este saber y creer que un maestro es eficiente o no, depende según ellos, de la posesión de un título y los ha llevado a pensar que:

[...] hoy, quien quiera ser maestro necesita de mucho estudio, deben estudiar en escuelas buenas para que aprendan a enseñar, saber convivir y trabajar con la gente de los pueblos. (PF 1) [...] deben haber estudiado de verdad para que sean buenos enseñantes y han de estar titulados. Aunque a las comunidades, las autoridades todavía nos mandan personas a trabajar sin título (PF5RHH).

No se puede acusar de ingenuo al pensamiento de sentido común pues, de eso está constituido y quien expresa esto tampoco, pues sabe lo que requiere un maestro en términos de estudio, posesión de conocimientos y un título que les “asegura” al menos la posibilidad de igualdad con los maestros del medio urbano.

³ El término escuincle es usado como sinónimo de niño, de pequeño, de alumno “*tlamachtilli*” tomado de la lengua náhuatl. *Xocoyotzin*. el más pequeño, el menor.

Lo que para la ley es la caracterización y acreditación que recibe un egresado o principiante por una institución o secretaría correspondiente de ser poseedor de las competencias fundamentales que definen su profesión⁴ para los padres se expresa en cualidades y atributos.

Los entrevistados creen que la actualización pedagógica para los maestros significa apropiarse de elementos novedosos que respondan a las interrogantes que surgen en su trabajo cotidiano y que la ausencia de actualización se traduce en un trabajo de menor calidad. También piensan que no basta el paso de los años para ser un buen maestro, sino que es necesaria la nueva adquisición de conocimientos. Con el tiempo han llegado a comparar al maestro con otros profesionistas en el aspecto de la formación y dicen que otros estudian más y desarrollan más habilidades que las necesitadas para enseñar. La reunión de diversos elementos justifican los juicios antes citados:

Nos damos cuenta cuando a un maestro le falta preparación porque constantemente pide permiso para ir a cursos para terminar sus estudios. Es bueno que los maestros estén preparados para todo tipo de cambios, pero malo para nuestros hijos, son las constantes ausencias de la escuela (PF4RHH).

Para alcanzar esta formación, las instancias educativas nacionales y estatales han diseñado programas de actualización y las escuelas normales o centros de maestros que proveen de conocimientos por medio de cursos, seminarios y talleres que aumentan, actualizan y mejoran los conocimientos de los profesores en servicio. La concurrencia de los maestros a estos centros es vista como una necesidad, sin embargo, dicen que preferirían tener maestros ya formados. Los padres del Coco Grande perciben la necesidad de actualización, haciendo reflexiones sobre el conocimiento poseído y la constante transformación de la

⁴ De acuerdo con el artículo 1º de la Ley de Profesiones -Título profesional es el documento expedido por instituciones del Estado o descentralizadas y por instituciones particulares que tenga reconocimiento de validez oficial de estudios, a favor de la persona que haya concluido los estudios correspondientes o demostrado tener los conocimientos necesarios para ejercer una actividad profesional.

sociedad, asegurando que lo aprendido en las escuelas formadoras pasa de moda y requieren actualización para estar en concordancia con la actualidad y aseguran que la preparación de los maestros ha de ayudar en dos sentidos; primero, a los niños y en segundo lugar a los sujetos de la comunidad, tal como se expresa en el siguiente extracto de la entrevista:

Los maestros deben actualizarse para que puedan responder a sus alumnos y a las personas de los lugares donde realizan su trabajo (PF2RHH) [...] y si los niños no aprenden es causa de que ya no han seguido estudiando y preparándose más, pero es que los tiempos cambian y los conocimientos que aprendieron van pasando de moda (PF1RHH).

Los padres piensan que la formación es imprescindible para los maestros, puesto que en los poblados ya existen otros profesionistas que comienzan a superarlos. Veamos la condición que establecen para considerar importante a la profesionalización:

es garantía de calidad yo creo que la falta calidad en el trabajo es porque ya no estudian. Eso sucede con los maestros de nuestra comunidad que ya son “viejos” y ya no se preocupan por prepararse más y porque puede observarse que en la comunidad hay otros profesionistas que han rebasado a los maestros en conocimiento (PF5RHH).

La información que posee el entrevistado # 5 es evidencia para creer que el maestro no está preparándose continuamente y muy probable este desinterés por hacerlo lo vaya relegando de ser consultado y por el hecho de que existan profesionistas en otros campos de conocimiento crean que su capacidad es menor para responder a sus necesidades Nótese que el nivel educacional del sujeto #5 sólo es de 2º grado de educación primaria y aun con ese nivel educacional tiene la asertividad de valorar la formación profesional como un aspecto imprescindible, necesario e importante. Otros entrevistados dan cuenta de contradicciones en los elementos periféricos que pueden ocasionar conflictos o modificar la parte central de la representación respecto a la formación. Una parte de transcripción de la entrevista revela que:

el maestro, tiene como trabajo educar y porque tiene conocimientos debe estar presente en situaciones diversas de la comunidad ayudando a resolver los

problemas (PF4-7 RHH). Además, son importantes, ya que algunos se convierten en guía de los niños, los jóvenes, y las personas adultas, aunque debemos saber bien a quien de los maestros acudir (PF4-6RHH).

Esta creencia ha traspasado épocas y jugado un papel fundamental, papel que ha pasado desde ser orientador, despertador de las conciencias de los campesinos para convertirse en un guía. Pero las inserciones de los maestros en los asuntos de la comunidad cada día son menos y considerando lo que dicen, pueden interpretarse que son menos requeridas e innecesarias su sabiduría y habilidades. Se habla de desinterés, de pasividad y se discute desfavorablemente el capital cognitivo que poseen (Riff y Durand, 1993). Las evidencias para creer así, pueden ser algunas de las que se enuncian a continuación que revelan nuevas formas de pensar al maestro:

[...] los maestros son las personas importantes, un maestro es un personaje que sabe, conoce y puede ayudar a campesinos (PF1RHH). Un maestro así, siempre es buen maestro y lo pongo en segundo lugar del padre, aunque esto, si bien llega a presentarse, sólo sucedía antes, hoy poco llega a darse el caso de que un maestro asuma con verdadero amor su profesión (PF4RHH).

Esta creencia y el significado que tiene para los sujetos presenta informaciones coincidentes y casi idénticas que se traducen en representaciones congruentes cuando menos en el Coco Grande. Moscovici diría que esta situación da origen a la constitución de un tipo de representación que él llamó representaciones hegemónicas, porque poseen un alto y sofisticado grado de consenso entre los miembros del grupo.

La relación cotidiana con sujetos de otras localidades y en las conversaciones que establecen se han apropiado de información que refiere a la existencia de personas con estudios insuficientes para el ejercicio docente, haciéndose de plazas vía influencia política o económica. Este fenómeno preocupa a los padres quienes opinan y toman distancia al respecto:

[...] puede llegar el tiempo en que los padres de familia tengamos un acuerdo y preguntar a qué estudios llegó el maestro y dónde se preparó para tener la seguridad de que nuestros hijos van a aprender mucho [...] hoy, según tengo

sabido, la profesora “B”, no era maestra y vino a empezar aquí ya maestra y con hijos. Aquí principió y aquí se va a jubilar, le compraron su plaza. Yo creo que eso es malo para las comunidades, que nos manden maestros sin título (PF5RHH).

Esto es un asunto delicado del que no profundizan ni dan más detalles, pero ¿cómo y de dónde han obtenido esa información? La lógica señala que esto lo han aprendido en la relación cotidiana, no se podrá pensar que alguien ha ocupado el tiempo en explicarles y hacerles aprender conceptos de la cotidianeidad y de los asuntos poco claros que hay en la política laboral, pero existen canales informativos por los que transitan comentarios de sucesos al parecer ajenos al trabajo docente que les permiten interpretar lo que les sucede e incluso dar un sentido y creer de una u otra forma sobre sucesos inesperados teniendo como base información nueva. Se oculta, no se divulga y es conocido sólo por los de mayor edad que manifiestan:

[...] nunca pensé que para ser maestro existiera otra forma que no fuera estudiando; jamás ni por aquí me pasó -señala su cabeza- que pudiera comprarse un título o el permiso para enseñar (PF2 y 3 RHH).

Lo expresado muestra circunstancias y características con que ingresan al servicio de la docencia, de fenómenos que ocurren y que se originan en otras instancias que no son las comunitarias y que llegan a formar parte del pensamiento de los padres de familia para constituirse en formas de conocimiento social usadas para interpretar la realidad cotidiana. Frente a esta realidad cotidiana que les disgusta y ante la cual se inconforman, adaptan o intentan transformarla con adopciones que debilitan el núcleo central de la representación. Este padre de familia jamás pensará que para ser profesor sea necesario un amplio proceso de preparación y ha aprendido que puede comprarse el permiso para enseñar; lo interesante del fenómeno expresado, sería conocer si existirá una diferenciación de actitudes de los sujetos que conocen esta información ante los “maestros” de títulos comprados y quienes los obtienen por la vía de la formación profesional.

La teoría de la RS y los conceptos de Moscovici dirían que estos aprendizajes son un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originadas en la interpretación de los sucesos que acontecen en la vida diaria y en las

comunicaciones interindividuales y en el pensamiento de Kaës, este es un hecho “extraño” que se vuelve familiar, y aunque los entrevistados no pueden entender lo que afuera sucede por lo limitado, insipiente, difuso y hasta poco confiable que es su sistema de fuentes de información si aprenden lo que pasa a su alrededor, piensan y reflexionan desde sus referentes conceptuales de la cotidianeidad.

4.2 Un recurso indispensable para la docencia

Los padres de familia de la comunidad de El Barrido piensan que la formación profesional es una necesidad, sin embargo se soslaya que la ausencia de ésta en los inicios de la actividad educadora es notable, pero que gradualmente va modificándose y perfeccionándose con el paso de tiempo. Reconocen que no es y nunca será suficiente lo aprendido al inicio de la carrera, razón por la que aseguran que los maestros de su comunidad están al nivel de las exigencias actuales pues en su mayoría son gente “preparada” teniendo licenciatura y otros estudios hechos en la normal. En sus narraciones cuentan que en tiempo pasado han tenido profesores de quienes muy poco aprendieron a consecuencia de la formación profesional que poseían:

Yo pienso que los maestros actualmente se han mejorado no un poco, sino lo mejorcito que se ha podido. A mí me tocó un maestro de vicios y con muy pocos estudios. La Secretaría mandaba profesores ya grandes que tenían solo secundaria. El primer y segundo año el maestro no nos atendió bien y por eso, ese año no aprendimos (PF1RVM).

El entrevistado # 1 con estudios de educación primaria conoce la importancia de la formación como condición para que los estudiantes aprendan y reciban atención de calidad. Igualmente hace referencia a la mejoría que han mostrado los maestros que hoy trabajan en la escuela de su comunidad. Este entrevistado trae a su mente imágenes condensadas con un conjunto de significados; de lo que representaron los maestros en su sistema de referencia para interpretar lo que sucedió, y le sirve de guía para clasificar las circunstancias y a los individuos. La clasificación que aparece a la vista es la de un profesional que posee formación adecuada, suficiente que pone a un nivel óptimo de competencia su

medio rural con el urbano. No disminuye el significado atribuido del núcleo central de la profesión que exalta la figura del maestro, pero no se oculta la inconformidad al manifestar que ha existido insuficiencia en el comportamiento inadecuado al observar situaciones que delatan actitudes que perjudican su personalidad al ingerir bebidas alcohólicas en el poblado y en su trabajo. Estas son acciones que se convierten en elementos del sistema periférico que debilitan la representación construida. Este proceso de cognición lo han construido desde su experiencia y funciona como un receptáculo en el que se guardan observaciones que han registrado en su relación con los maestros, de los que han observado mayor o menor calidad en su desempeño y dicen:

[...] hoy los maestros que nos mandan si han estudiado más, cuando menos nos dicen que la normal la tienen y eso es mejor, recuerdo que antes nos mandaban maestros que tenían que ir a estudiar cada sábado. Con ellos nuestros hijos aprenden mejor (PF6RVM).

La distancia en relación a los centros urbanos posibilita a las comunidades contar con personal docente de calidad en cuanto a estudio profesional se refiere y las escuelas de medio rural compiten con las urbanas, se disputan el alumnado, los maestros luchan por los lugares cercanos, las escuelas se convierten en espacios de privilegio y son reclamadas con base en derechos laborales de los docentes. El Barrido, por la cercanía al municipio se ha convertido en una escuela que es centro de llegada de profesores provenientes de lugares lejanos y aunque es una escuela ubicada en una comunidad rural, los profesores solicitan llegar a ella para prestar sus servicios. Desde su fundación la escuela es un lugar solicitado, razón por la que los maestros son observados por los habitantes, quienes expresan opiniones diversas sobre el trabajo docente que se desarrolla durante el ciclo escolar. El padre de familia # 4, reconoce que:

La preparación de los maestros contribuye a que la gente desarrolle su pensamiento. A nosotros nos enseñaron a pensar para mejorar nuestras vidas. Nunca enseñan malos ejemplos, siempre ya sea en la escuela y en la comunidad los maestros han sido, yo digo que por su preparación personas de mucho respeto por eso los maestros tiene su prestigio ganado (PF4RVM).

La habilidad que provee la formación profesional para el desarrollo de las actividades y que sean estas efectuadas dentro del aula o en el aspecto de relaciones sociales con los habitantes de la comunidad conduce al nacimiento de creencias que han fortalecido la imagen del maestro. Este proceso de persuasión ha hecho que a la figura del maestro se le adhieran ideas probablemente alentadoras que encuentran razones justificadas, sustentadas en juicios que sin querer los padres han contaminado con los sentimientos de amistad, cariño y afecto. Simmel (1996), diría que recurrir a factores no cognitivos tampoco son razones válidas para alimentar la imagen de algo, pues una creencia que se apoya sobre causas que no tienen un estatus y una razón justificada, que están adscritas a procesos de persuasión y adhesión a ideas sustentadas sobre inferencias se encuentran contaminadas por implícitos inconscientes que deforman el pensamiento de los sujetos. Por lo tanto; la formación profesional del maestro en el pensamiento de los padres de familia de El Barrido es vista de manera natural, en razón de que se requiere estudiar para ser profesor y ser bueno o no bueno depende en gran medida de la actualización y no de la experiencia que dan los años de servicio.

4.3 Un tema para la discusión

Definida conceptualmente la formación profesional como conjunto de estudios que otorga la certificación para que un sujeto ejerza de forma responsable una profesión que requiere capacidades y competencias óptimas para desarrollar con idoneidad las funciones y tareas determinadas. Ahora se confronta con las elaboraciones mentales de los padres que la describen y definen como la capacidad que da el estudio para conducir un trabajo, la relación con los habitantes y acciones para el aprendizaje y un dato que se encontró reiteradamente en los discursos de los padres de familia es considerar al maestro un agente importante en el cambio de los aspectos educativos de la comunidad, diciendo que la llegada de los maestros a las comunidades se convierte en un acontecimiento que debe ser observado, seguido y valorado. No pasa

desapercibida la actitud y las primeras formas de establecer las relaciones de amistad con los sujetos del poblado. Ibáñez plantea que las acciones que se perciben son significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social. En este sentido Ibáñez (1988, p. 55), proponía pensar que las creencias tienen funciones específicas y que actúan de forma análoga a las teorías científicas, pero que son teorías de sentido común y que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas.

Uno de los textos recopilados decía “una persona que es buena para realizar su trabajo en su andar se conoce” y aunque esta máxima no es una expresión generalizada como creencia en la comunidad, se toma porque es propicia para presentar el siguiente extracto de la entrevista realizada a los sujetos # 3 y 5 de la investigación de este escenario, quienes dijeron:

[...] los maestros que llegaron, ya de haber trabajado por otros lados, ya se sentían grandes y con mucha experiencia, probablemente si la tenían, pues se veía que si sabían. Algún problema que había en la comunidad, por decir así: si la autoridad carecía de conocimiento para llegar a una presidencia municipal se agarraba a un maestro y el asunto era seguro que se resolvía (PF5RSH).

La preparación de los maestros les permitía hacerles frente a los funcionarios de gobierno en la presidencia municipal y otras dependencias oficiales, pues llegaron a ir con ellos hasta Palacio Nacional para muchas gestiones. No sabíamos donde se habían preparado pero sabían defenderse y nos enseñaron a no tener temor y hoy le hablamos de tú a tú a los que vienen de “pa’ rriba”, eso sí, los maestros también nos enseñaron a tener respeto y a guardar nuestra distancia y a reconocer que somos campesinos (PF3RSH).

No es posible trazar una línea que determine cuando se crea algo y cuando lo viejo pasa a ser historia en el pensamiento de los sujetos, lo que si se entiende, es que se opina y se cree desde la visión que se haya construido y con base en las experiencias que se hayan tenido con el fenómeno en cuestión.

El texto que continúa muestra lo anterior y lo que los padres de familia han dado en llamarle experiencia, relacionándola con la formación profesional que los pone en contacto con un profesionista que considera la demanda social. Esta demanda

social es uno de los objetivos arraigados en el pensamiento de los padres de familia que solicita a los maestros la preservación de la lengua, para que ésta caiga en el efecto de la extinción, en el sufrir del rechazo y discriminación dentro de la escuela y en la comunidad. Este requerimiento se da en función de creer que el maestro de las comunidades debe ser bilingüe. Y dicen:

Los maestros son bilingües y aun cuando su origen esté en comunidades donde la lengua materna sea el náhuatl no quieren hablarla. En ocasiones enseñan a nuestros hijos el himno nacional en lengua náhuatl, los niños son inteligentes y pronto se lo aprenden, repitiendo y repitiendo cantan muy bien. Que así lo hicieran siempre, no pensaríamos que cometimos un error al cambiar de sistema (PF1RSH).

Los padres creen que este no saber o no querer es falta de formación básica adecuada que se concreta en la ausencia del desarrollo de metodologías necesarias y porque el aspecto de la enseñanza de lengua náhuatl en las comunidad no representa una tarea por atender. En consecuencia, su enseñanza llega a parecer vacilante y los logros en los alumnos no alcanzan a convencer a los padres, quienes ven con más agrado los avances mucho más notables en el aprendizaje de la segunda lengua que es el español. Otra habilidad preciada es recuperación de los elementos de cultura de la comunidad, como son las costumbres, las leyendas de los pobladores que antes contaban los viejos y los ritos que se celebraban en tiempos de sus abuelos y para eso a los maestros los definen como especialistas para la recuperación de las cuestiones culturales de los pueblos. Los padres piensan que si sus hijos hablaran dos lenguas, mayor sería su interés por la conservación de las tradiciones que guardan las personas de las comunidades y para justificar este enunciado dijeron:

[...] a mí me da mucho gusto que se haga en la escuela la celebración del día de muertos (PF2RSH). Por lo regular en el sentido de la conservación de las tradiciones y las costumbres del pueblo nos echan la mano los maestros en cuanto a los recordatorios de las fiestas y junto con los niños hacen todo lo referente a la reverencia (PF3RSH). También se hacen concursos de leyendas y cuentos de la comunidad (PF7RSH).

La enseñanza y el aprendizaje de las expresiones culturales en las comunidades como es el caso de la lengua contribuye en el pensamiento de los sujetos a mejorar y a entender la historia cultural y a valorar lo que poseen como legado de sus antecesores, entonces quien la enseña ha de poseer las habilidades y el conocimiento de las expresiones culturales concretas de los poblados, que son a su vez la suma de toda la experiencia anterior acumulada durante muchos años, con los que se han construido sus creencias. Beldarrín (2004), decía al respecto de este proceso:

“la transformación de las creencias es un proceso cíclico, un proceso con un movimiento en espiral” (p. 142).

Lo cíclico se manifiesta porque interviene la cultura tradicional- familiar y comunitaria - atravesada por el tiempo, a veces se presenta como respuesta de los sistemas político-sociales dominantes, o como resistencias; de igual forma son momentos de absorción y adecuación (proceso de anclaje y objetivación) o nuevas estructuras de organización con patrones de la dinámica popular y comunitaria y en ocasiones propicia optimismo y esperanza creyendo a veces ciegamente en ellos.

El párrafo siguiente cuenta de este fenómeno y simultáneamente aparecen en él otras expresiones que revelan expectativas y aspiraciones que se convierten en contradicciones una vez que el tiempo ha transcurrido:

[...] exactamente, en aquel tiempo cuando la gente de aquí hablaba más el Náhuatl, ¿qué es lo que hicieron los maestros? Su trabajo fue castellanizar hablar más el español y al lograrlo la gente comprendió más la enseñanza y gracias a los maestros que vinieron a castellanizar a la gente el pueblo se fue yendo hacia arriba. Creemos que los maestros se esmeraban y se sacrifican para dar una educación de cien por ciento (PF3RSH).

Cuando los actos sucedidos acusan insatisfacciones, incumplimiento de las expectativas y la nostalgia por el recuerdo aparece, surgen las comparaciones la búsqueda de una imagen aunque esta no exista más que en la imaginación. Paz (1990, p. 14), diría que esto se traduce como: un acto de búsqueda de la imagen

de algo y de su perfecta imitación. Acción que no requiere sólo tono y afinidad con lo que representa, sino también una uniformidad y encima de todo una conformidad. Esta acción de los padres al buscar otra imagen de los maestros requeriría por fuerza delinear, dibujar, figurar una cosa y representándola de modo que dé cabal idea de ella. Y esto, los padres de familia de Tenexco lo han realizado y el siguiente extracto de la entrevista se ilustra:

[...] antes le dejaban la batuta al maestro, porque eran quienes dirigían la política de la comunidad y la gente trabajaba y los maestros respondían a las preguntas de los vecinos de la comunidad, pues si sabían y esto hacía que siempre estuviera depositada la confianza en ellos. Se les tenía que consultar porque muchas veces las autoridades del municipio querían aprovecharse de los vecinos. Entonces los maestros eran requeridos y ayudaban con sus consejos para tomar acuerdos, hacer las gestiones o mejoras en escuela o comunidad (PF7RSH).

El tiempo en su marcha modifica las ideas, las transformaciones son evidentes y el pasado comparado con el presente es objeto de contradicción. Para referenciarlo un extracto de la entrevista dice:

A medida que el tiempo pasa los maestros le dan menos importancia a su trabajo. Eso es lo que yo he alcanzado a ver. Es lamentable que los maestros que están hoy en la escuela de la comunidad no tengan iniciativa o más bien no quieran tener contacto con la gente del pueblo, eso no sucedía antes (PF1RSH).

En el discurso aparecen elementos mezclados sobre la figura del maestro, como un sujeto indispensable, como manifestación de una conciencia posible que representa al pueblo, que orienta de manera equilibrada al logro de sus intereses más profundos, ligado a un compromiso y a la consecución del desarrollo de mejores condiciones de vida en todos los campos de la población rural, sin embargo actualmente la imagen se ha modificado y es considerado como un profesionista despreocupado y ajeno a lo que sucede en las comunidades, acusándolo de carencia de un sistema de aptitudes, habilidades y conocimientos. Producto de esta tendencia de percibir vía emoción del hecho o de lo hecho por el “otro” brinda acceso a conocimientos y prácticas que garantizan o no la felicidad y

bienestar a los suyos y a la colectividad para sentirse defraudados en sus aspiraciones.

CAPÍTULO 5

LA DOCENCIA Y LAS RELACIONES SOCIALES

El trabajo docente puede entenderse como la relación pedagógica que se realiza entre el maestro, el alumno y con el conocimiento. Circunscribirse sólo a la acción que se efectúa en la enseñanza y el aprendizaje o simplemente a la tarea de enseñar que realizan los profesores sería asumir una visión reduccionista, porque el trabajo docente visto desde otro ángulo encierra y comprende una serie de actividades que se desarrollan simultáneamente a la tarea de enseñar, como son:

- ❖ La atención a los padres de los alumnos a la hora e entrada y salida de la escuela.
- ❖ La preparación de reuniones para informar de las condiciones académicas de los estudiantes.
- ❖ Las gestiones de mejora para la escuela en coordinación con los comités escolares.
- ❖ Preparación de festivales, concursos y eventos deportivos.
- ❖ Preparar de forma adicional a los alumnos para los exámenes de conocimiento y aprovechamiento.
- ❖ Servir y contribuir de enlace entre las autoridades civiles y municipales para campañas de salud y
- ❖ La realización de visitas al domicilio de los estudiantes.

Al considerar que el trabajo docente es más que enseñar y que trasciende al espacio social, resulta difícil encajonar o reducir el trabajo docente a la relación maestro-alumno dentro del aula. Rosas (2004) y Moreno (2006), explican a detalle en los resultados de sus respectivos estudios cuáles son las relaciones que se dan entre los alumnos y el maestro, formas de enseñanza y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Pero se quiere saber de las diversas actividades que complementan a la tarea de enseñar que fortalecen la figura del profesor y

que son de igual importancia si se comparan con las que se realizan dentro del aula.

5.1 Una relación cotidiana

La mirada de los padres de familia se convierte en un observatorio latente de las acciones efectuadas en el aula y las del ámbito de relaciones sociales y en sus opiniones rescatan acciones que tienen un significado. El párrafo siguiente refleja el pensamiento en cuestión:

[...] creo que quien estudió para ser maestro, no le basta el título, porque un título no dice nada- algunos hasta los compran y de licenciados o ingenieros, pensamos que un maestro debe tener experiencia y astucia [...] lo poco que yo sé es que la escuela les enseña la ciencia, pero aquí en los pueblos se necesita maestros que sepan ayudar a resolver problemas y hagan sugerencias de mejora para la comunidad (PF3RHH).

El contenido del párrafo tiene dos direcciones, la primera se refiere a que un profesionista para serlo ha de estar proveído de un documento que certifique su función, pero nótese que es un aspecto de orden secundario, pues lo primordial para el padre de familia # 3, es la habilidad con que se maneje y desenvuelva el docente en la ejecución de sus actividades en el aula. Y segundo, probablemente la creencia de la función de la docencia especialmente el trabajo docente se piense en la posesión de habilidades propias de la resolución de los problemas de la vida cotidiana de los otros; supuesto que conduce a creer que el maestro ha de poseer la habilidad o las destrezas para usar cosas e instrumentos para desempeñar una actividad distinta a la de enseñar y que sin la necesidad de hacer grandes cálculos, ni derroche inútil de palabras supone una disciplina de adaptación y en ocasiones de entrenamiento metódico de los sujetos frente a determinadas exigencias de un contexto.

Los juicios expresan deseos que se dan por aceptados. Maturana explica que todos los sujetos nos movemos y vivimos en un mundo de significados y valores que se van asimilando y enraizando hasta volverse parte de la vida cotidiana y

convertirse en creencias, es decir; en juicios que se aceptan, que se dan por hecho y que se van arraigando para traducirse en punto de partida para las acciones cotidianas (Maturana 2005; 29). Este mundo de significados se convierte en creencias que se van reflejando en actitudes y conforman las prácticas habituales del quehacer cotidiano por lo que la experiencia (años de servicio) y competencias para realizar su actividad construye la creencia de que son elementos necesarios para los maestros de las comunidades donde la dependencia de ellos pareciera una cuestión de adhesión al trabajo docente, sin ella se encuentra desprovisto de lo principal para enseñar y para establecer vínculos con los padres de sus alumnos y con los habitantes de la comunidades. Sin importar el espacio geográfico–social donde desarrolle el trabajo docente existen la institución, los sujetos que aprenden, los que enseñan y el discurso pedagógico siempre expuesto a la crítica pero se toma como punto central al maestro y su trabajo y es el pensamiento del sentido común el espejo con el cual se refleja el accionar de su ejercicio pedagógico en las comunidades.

Se dijo que la formación profesional dota de competencias específicas¹ al docente que desarrolló el trayecto del proceso de su formación inicial, pero el desarrollo del trabajo docente al interior y exterior de la escuela es distinto y presenta situaciones que han de ser resueltas con conocimientos que no se aprendieron en el espacio de las aulas donde se formó el profesionista, se requieren habilidades y responsabilidades distintas en las que no se preparó y que a veces pareciera que salen de su posibilidad. No es cuestión de eximir a los maestros de acciones que puedan o deban realizar, pero la sociedad les ha encomendado empresas que podrían no desarrollar de forma eficiente a la vista de los padres de familia y no es

¹ Al referirse a los aspectos de formación profesional que competencia es un apoyo teórico en su dimensión cognoscitiva Gardner (1987, 1997), o tomar las contribuciones de Sternberg (1997) que competencia la relaciona con la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. Esto implica llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho, con el fin de canalizar la atención y la memoria en otras actividades. (véase Tobón, 2005). Esto ha de empatar con la habilidad, experiencia y capacidad de los profesores para entender y apoyar en las soluciones de los habitantes de las comunidades rurales.

culpa de ellos, pues en esa realización intervienen múltiples factores que determinan el logro y la calidad de los resultados. Pero, dijera Hannu Simola (2004, p.125), el trabajo docente es una cuestión que se construye a diario, paso a paso generando nueva teoría porque a veces se opone a teoría misma que se aprendió para que fortalecer las habilidades profesionales que se requieren, resolver las adversidades con las que a diario se enfrenta o para innovar.

Los padres de familia creen y piensan al maestro como un sujeto que tiene el conocimiento científico de diversas disciplinas no sólo para enseñar nuevas cosas, sino porque se piensa que tiene la llave de la posibilidad para conservar la cultura de los pueblos. Un ejemplo es el uso de la lengua materna y las costumbres y piensan que el maestro y la escuela son responsables de preservarlas.

[...] el maestro es conocedor de muchas cosas, tiene conocimiento de otras lenguas, como el náhuatl que debe practicar y enseñar a sus alumnos: PF1-8) El maestro sabe y conoce mucho por lo tanto tiene que saber cómo enseñar a los niños aunque sean "naturalitos" (PF.1-9RHH).

Las expectativas que los padres tienen de los maestros son altas, así también es lo que esperan que el maestro realice con su trabajo. El reclamo anterior será siempre una promesa que esperan cumplan maestros, escuela y gobierno y aunque existe hoy en los planes de educación normal una licenciatura orientada hacia la pluriculturalidad que tiene por objetivo el aprendizaje de habilidades que consiga el desarrollo de diversas esferas de la personalidad de los estudiantes las situaciones de insatisfacción aparecen. Por ejemplo, el siguiente extracto da a conocer que:

[...] el compromiso de los maestros es poner muy listos a los chamacos para que se vayan a otras escuelas, porque creemos que son gente más lista que nosotros, sino para que los quisiéramos tener en el pueblo, pa' burros ya hay muchos aquí (PF 1-8RHH).

En la valoración que realizan los padres no pasan desapercibidas las acciones que les hace pensar, sentir y comprender situaciones positivas en la formación de

sus hijos, que los alientan o no y que dependiendo del nivel de satisfacción en que resulten y sucedan las acciones del aula aprueban o desaprueban el desarrollo del trabajo que se ejecuta dentro de ellas. Este conocimiento se convierte en elemento que genera un sentimiento acompañado de una actitud de agrado y aceptación y reconocen de los maestros el compromiso, la dedicación en las situaciones de su trabajo y la inserción en los asuntos de mejoramiento de las condiciones económicas, sociales y políticas de los habitantes de la comunidad.

[...] gracias a los maestros y a sus consejos mis hijos están por concluir su carrera, han sido algunos muy buenos; han enseñado y he contado con sus visitas en las que platicamos de cosas de mucha importancia y los maestros me han dado bastantes consejos muy útiles (PF6RHH).

La atención a los estudiantes es parte inherente a la actividad de la enseñanza y no sólo se realiza al interior de las aulas; esta es una actividad complementaria pero fundamental en las tareas de relaciones sociales. Las visitas al domicilio de los estudiantes son un fenómeno que viven con agrado los sujetos, es una forma de satisfacer las expectativas que alimenta sus comportamientos y genera un despliegue de actitudes que fortalecen a las representaciones futuras. Este es un aspecto que ha desaparecido probablemente o sea muy poco realizado por los maestros del Barrido convirtiéndose en un elemento que va debilitando la creencia de que al maestro le importaba lo que sucediera con los logros de sus estudiantes y se convierte en información que van almacenado en la memoria de los padres funcionando como principio generador que orienta sus posturas frente a las relaciones sociales y que genera críticas al recordar acciones que no se realizan hoy.

Todo el tiempo, la enseñanza ha despertado interés porque es una tarea para la que no se tiene escrita una norma por la cual se rija, no hay una línea que divida o que determine cómo ha de enseñarse en un contexto específico y qué recursos utilizar en el medio rural o en la ciudad. Acción, arte o proceso, independientemente cual sea la afiliación que se adopte significa conducir hacia la transformación, facilitar la acción de aprender o simplemente transmitir; pero para

que la enseñanza sea efectiva y se traduzca en aprendizajes es necesario según la pedagogía algunas funciones, por ejemplo las fundamentales pueden ser:

- ❖ Estimular la atención y motivar.
- ❖ Dar a conocer a los alumnos los objetivos del aprendizaje.
- ❖ Activar los conocimientos y habilidades previas para conseguir aprendizajes relevantes.
- ❖ Presentar información sobre los contenidos a aprender y proponer actividades de comprobación.
- ❖ Incentivar la interacción entre los estudiantes y los materiales de aprendizaje, con los compañeros y provocar respuestas que confirmen un aprendizaje.

Para quien lo ve desde afuera del aula le despierta interrogantes, opiniones y expectativas sobre las formas con que se lleve o se dé. El siguiente extracto da cuenta de ello:

[...] a mí me gustaría ver ese interés no de “pies”, sino de ánimo e inteligencia para desarrollar el conocimiento, el deporte y los festivales artísticos, Los niños deben crecer en el conocimiento de muchas cosas, pues todo es ciencia. Eso haría que se tuvieran mejores relaciones (PF4RHH).

Los padres han acumulado diversas informaciones que les permite construir las interacciones cotidianas con los maestros, estas interacciones surgen de las experiencias que han vivido en el entorno y les sirve para orientarse en el contexto social y material en que se desenvuelven, por lo tanto, las relaciones que se forjan solo son el reflejo de la buena o mala relación que observe. Moscovici (1979), decía que la representación constituye un tejido que conecta los comportamientos y cogniciones, entre sujeto y objeto que surge en medio de esa articulación y ésta a su vez la facilita.

5.2 La importancia de la figura del maestro

El trabajo de los maestros y las actitudes que muestran en las comunidades rurales no puede separarse de los anhelos de los padres porque son consideradas como un deber ser construido desde la imaginación de lo que quisieran que fueran los maestros y su trabajo. De acuerdo estas expectativas se puede observar en la información reunida que el elemento colectivo se encuentra con menor presencia y se centra en una construcción intelectual cubierta de deseos individuales, generadas de experiencias vividas, explicadas desde los códigos interiores construidas en cada comunidad que valora sin la coerción externa con opiniones diferentes que muestran el rechazo a ciertas formas observadas en el trabajo del maestro. Estas creencias y opiniones presentan variaciones con situaciones que por momentos parecen contradictorias o excluyentes, sin embargo son la posibilidad para observar que el pensamiento del sentido común se convierte en un puente y punto de impacto de lo que se aprende de los maestros en el aula y lo que representa en términos de utilidad en la vida de los sujetos de la comunidad. Se piensa que el conocimiento de la ciencia aprendido en la escuela es vital y necesario y creer así sobre el conocimiento, éste determina el actuar de los maestros quienes en su trabajo han expresan elementos para que se emitan valoraciones u opiniones de lo que se hace en el aula y en la comunidad. Los siguientes fragmentos de la entrevista lo explican:

[...] desde que la comunidad cuenta con la escuela y con maestros suficientes, nuestros hijos concluyen su educación primaria, secundaria y algunos llegan a sacar una carrera, eso es gracias al trabajo que realizan los maestros (P2FRVM)
Lo que los maestros conocen ayuda mucho a los jóvenes y por eso llegan a irse a la universidad, pues no deben ser como nosotros (PF5RVM).

Las creencias de los padres de familia tienen una dimensión social y cultural que se objetiva en sus representaciones que más tarde se traducen en elementos periféricos y se objetivan en el núcleo central de la historia de la comunidad. Este pensamiento de sentido común se consolida como la esencia de la vida, pues son sus creencias las que sirven de caminos e indicadores para vivir (Ortega y Gasset,

1997:28), sin olvidar que en las creencias se encuentran inscritos los caprichos y los impulsos y, aunque éstas gozan de consenso mayoritario surgen opiniones contradictorias en las familias de padres que han alcanzado un estatus mayor en la cultura por tener hijos con alguna profesión universitaria o quienes por su mayor socialización y distinto nivel educacional demandan un cumplimiento distinto y eficaz de los maestros.

En esta comunidad las creencias en los actos de “heroísmo y mesianismo” de los maestros no han caído en el agotamiento ni están desgastadas y recordando a Franklin quien decía que al maestro le sobra paciencia y experiencia para encontrar de forma atinada y justa soluciones a diversas situaciones problemáticas. En El Barrido la paciencia de los maestros ha sido uno de los mejores caminos para alcanzar los propósitos y haciendo uso de ella han conseguido el objetivo de hacer que sus enseñanzas se conviertan en aprendizajes, así también con paciencia y tranquilidad han podido proyectar actitudes que los padres de familia han observado y valorado en el tratamiento de los asuntos de índole social cuando estos se han tornado difíciles.

Los padres valoran la paciencia y la tolerancia que los profesores han mostrado en el proceso de negociaciones con las situaciones problemáticas surgidas al interior y exterior del aula en donde han intervenido. Robert Oaks (1998; 38), en su libro “Poder y Paciencia” consideraba que la tolerancia y la paciencia son las tácticas que contribuyen al progreso y al alcance de los objetivos propuestos. El siguiente párrafo describe acciones en las que los maestros poniendo la paciencia de por medio para contribuir al beneficio de la comunidad.

[...] el director y los maestros organizaron a la gente para que la comunidad estuviera limpia; hicieron equipo con los habitantes (PF5RVM).

El conocimiento de la ciencia y la paciencia son características que han posicionado a los maestros en un lugar de privilegio realizando con ellas actividades que por pequeñas que parezcan tienen mucho sentido para los sujetos de las comunidades. Los padres de familia creen que a diferencia de los hombres del campo, los maestros no muestran prisa por la realización apresurada de su trabajo, que si prisa tuvieran correrían el riesgo de echarlo a perder; enfatizan la delicadeza de su trabajo, pero no opinan bien de sus estrategias de enseñanza aun cuando sean adecuadas para la realización de su tarea, hoy “parecen” ser prácticas ya pasadas de moda. No pasan por alto los resultados que se observan en las actividades de la lectura y la escritura y les parece que han sido una combinación de arte, ciencia y paciencia. El siguiente informante expone una situación con situaciones que configuran y dan significado al núcleo central y a los elementos periféricos que construirán o defenderán las representaciones y dicen:

[...] han estado en la presidencia y en la comunidad ayudando de distintas maneras. Lo que importaba era sacar el trabajo, tenían mucha paciencia e inteligencia, pues para eso se han preparado. No los podemos comparar a la gente de las comunidades, nosotros somos ignorantes y ellos son gente de conocimiento y preparación. El maestro es un ser paciente (PF4RVM).

Las experiencias que los padres aprenden son aprendizajes valiosos y se aprovechan para construir las creencias que fortalecen los valores y el fomento actitudes que dan la oportunidad de conocer, dialogar, preguntar y hasta establecer relaciones de amistad que son recordadas con el transcurrir del tiempo. En el pensamiento la variedad de informaciones han conformado sistemas y formas de ver y pensar de los sujetos para formar y construir la memoria colectiva que encierra información que al ser clasificada y organizada se traduce en explicación de los fenómenos sociales con el más alto nivel de abstracción, estableciendo la existencia de las comunidades en la medida en que esté representada en las mentes de los individuos.

5.3 Una relación transformada por la acción del tiempo

El proceso de prueba por el que transitan las ideas es una situación de adaptación y acomodación, este proceso de ajuste en su dimensión temporal es largo y en lo estructural se compone de muchos actos repetitivos, primero, en su origen a nivel individual; pero una vez comprobada, objetivada y anclada individualmente, esa idea tiene que seguir un curso de introducción en la sociedad, que es más lento y tiene que abrirse camino en la sociedad hasta lograr una consolidación en ella y así conseguir el asentamiento colectivo como un proceso de certificación como creencia. Esto sucede con los juicios construidos en las comunidades por los padres de familia que permitió leer que se han construido y elaborado creencias con significados de los maestros. Los siguientes ejemplos dan algunos indicios:

[...] en las comunidades no se miraba sólo como maestros sino como mucho más, es que la hacían de todo. La hacían de doctores, de consejeros; tenían conocimiento de medicamentos, de laboratorio, como tenían más habilidad y conocimiento, la gente la comunidad los necesitó. Le dejaban la batuta al maestro, porque era quien “era”, era él quien dirigía política de la comunidad y la gente trabajaba con ellos. Eso me platicaba mi padre y yo les digo a mis hijos que los maestros han sido grandes personas, pero el tiempo los ha cambiado (PF3RSH).

El enunciado “que el tiempo ha cambiado” expresa y da prueba de las transformaciones, principalmente en las formas de pensar y es que pensar es un acto psíquico e intelectual, el que según Pozo (2001), modifica y recompone las informaciones existentes, dando paso a la estructuración a nuevas formas de conocer a un mismo objeto o sujeto. El fragmento de la entrevista expone y describe el inicio de la descomposición de algo creado y establecido que es removido por las nuevas las formas de pensar. Sigue el entrevistado su descripción realizando la comparación entre los maestros que a él le dieron clase y los que hoy trabajan en la comunidad:

[...] los maestros que me dieron clase, fueron maestros de lo que se dice “maestros”, sus enseñanzas fueron tan buenas y preciosas que no las comparo con las de hoy (PF3RSH).

Estas expresiones sólo recuerdos son de un proceso vivido que revela la nostalgia al ser comparado con una realidad que no les satisface, esta realidad pone al frente ideas que difícilmente encajarán e irán declinando la representación construida para formar otras creencias. El nacimiento de otras ideas con otros elementos conduce inevitablemente a expectativas insatisfechas que pueden ser interpretadas como el “deber ser”, aspiraciones que traspasan de lo individual al plano social. Según Jodelet (1984. P. 474); lo social interviene de diversas maneras: por el contexto concreto en el cual se encuentran situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje cultural, por los códigos, valores e ideologías ligadas a sus pertenencias o posiciones sociales específicas.

El contexto cultural y económico es el elemento que marca la forma de pensar y creer. El discurso que maneja el sujeto # 3 de la comunidad, habrá que decir que es hijo de un maestro, que realizó su educación secundaria en una zona urbana, que ha ocupado puestos en la comunidad; que su bagaje cultural le ha formado una ideología distinta a sus congéneres. En su narración, se recogen elementos que proyectan la historia de familia acomodada con un nivel económico estable, recordando lo que su padre y compañeros maestros realizaran en la comunidad. Este desencanto, sin duda anticipa una evolución en las creencias y formas de ver donde la imagen puede ser considerada modelo y ejemplo, más en la vida y la persona del maestro no siempre ha de suceder así. En esta forma de organización, el sujeto entrevistado pone en práctica su conocimiento aprendido en el trayecto de su vida para hacer funcionar una estructura social y su conocimiento e imágenes construidas son el producto de la transmisión generacional y de la cultura y de la posición social de su familia.

La lectura de la expresión siguiente proporciona pasajes de acciones efectuadas por los maestros que a juicio de los padres son negativas y que construyen una nueva interpretación de lo que significan las relaciones entre maestros y los habitantes de la comunidad. La multiplicidad de acciones que encierra el trabajo

docente permite a los padres de familia hacer un recuento de los elementos que envuelven la figura del maestro y discuten principalmente cómo las ejecutan, como se comportan y qué significado tiene para la comunidad y por eso manifiestan que:

Los maestros son muy importantes, pues la función que desarrollan en cada una de sus tareas de la educación sólo ellos saben hacerlas, pero hay maestros que abusan de la confianza que en comunidades se les brinda, andan ingiriendo bebidas alcohólicas al grado que buscan problemas [...] en la comunidad. (PF7RSHH).

Yo siempre creí que el maestro era una persona que más respeto mostraba porque él es quien enseña y es ejemplo que los niños y jóvenes toman para su vida, estoy empezando a ver que no, por lo que sucede dentro del aula. (PF1RSH).

Con sus acciones, los maestros pueden perder el aprecio de la gente y ya no significar tanto para el pueblo, pero nosotros tenemos que aguantar pues no podemos escoger, si nos ponemos “al brinco” nos los quitan y quedamos peor. Y decimos que “peor es no tener nada” (PF5RSH)

La expresión “peor es no tener nada” revela inconformidad, pero también se constituye en una línea para la reflexión de lo que quisieran en un futuro de los maestros de sus hijos y de la germinación de comportamientos y actitudes hacia la persona y hacia la actividad que se desarrolla cotidianamente en las aulas. Tal como sucede en la vida real, establecieron un puente visual y casual con lo observado en los fragmentos de la películas y con los actores y el género drástico caracterizan y definen así a un maestro patético, objeto de dramas y a su vez, víctima de la comedia que viven en su trabajo y permanencia diaria, donde se les engrandece o se les ridiculiza. En esta sátira de la vida la miseria acompaña a los maestros como una constante, al igual que los atributos de capital cultural, que en las imágenes compensan la falta de dinero, pues se le reconoce como poseedor y dador de conocimiento [situación que le pone en sus manos y en su persona una autoridad y poder que no tuvo la visión prospectiva para utilizarla e influir de forma verdadera en la vida de las comunidades]; en fin, ¿dónde puede terminar lo bueno y comenzar lo malo que realizan los maestros a la vista del “espejo del tiempo” que los padres establecen?. Sólo queda pensar que los modelos se congelan y evitan el ser auténticos ante un imaginario que no coincide

con el momento vivido y de repente al mirarnos sólo hay un vacío, vacío que siempre estará rodeado de creencias.

No pasa desapercibida una nueva generación de creencias y significados que le atribuyen una nueva función y misión a los maestros y de cómo aparecerán representados por las generaciones jóvenes, ya que existen evidencias que van armando nuevas formas de creer en algo. En la siguiente expresión hay un cambio, que al mismo tiempo puede verse como una distorsión al decir que el maestro era un sujeto respetado, admirado y reconocido por características internas y externas como lo había expresado Paquay (2004), pero la imagen de alguien puede mantenerse o modificarse en función de su comportamiento. Esto no es una situación endémica de las comunidades rurales sino en proceso universal. Veamos:

[...] yo siempre creí que el maestro era una persona que más respeto mostraba porque él es quien enseña y es ejemplo que los niños y jóvenes toman para su vida. (PFRSH) Los maestros que yo tuve, en la primaria eran más estrictos, porque era el sistema de maestros federales y los que tenemos hoy son del sistema de educación indígena y no tienen autoridad. Los maestros federales son más estrictos que los bilingües (PF2, 4RSH).

Los eventos sucedidos en el espacio pedagógico suceden gracias a la comunicación y son descubiertos y puestos a circular para constituirse en parte de la cultura y lo que pareciera que por siempre permanecería oculto como es el trabajo que se realiza dentro de las paredes de los salones de clase no escapa al escrutinio de los padres de familia quienes aún con todas las limitaciones se informan y construyen sus sistemas de códigos y explicaciones para valorarla como buena o no buena. Esta descripción habla de un hecho que muestra una experiencia que trae información novedosa y contradictoria nacida tal vez en la práctica docente, pero que trasciende al espacio social y habla de lo que hoy es el maestro, considerándolo como una persona extraña aun cuando es parte activa de las comunidades.

En la información encontrada se asigna el valor que le corresponde a cada acción y reconocen en cada una de ellas que por los maestros se ha alcanzado la suficiencia en lo individual y lo social, así que aunque hayan abandonado costumbres de reverenciar y tratar con distinciones a los maestros, no es una acción de falta de respeto, pero los argumentos encontrados apuntan que es una cuestión del tiempo, y dicen:

Ya no se recibe con honores a los maestros, no es culpa de nadie, sucede que los pueblos están despiertos, se defienden solos y ya no necesitan tanto de los conocimientos de personas extrañas.” (PF2RSH) Sí se les tiene respeto y la educación ha avanzado gracias al maestro y nos han hecho independientes a los hombres y a las comunidades (PF7RSH).

La idea de ya no ser necesarios en los asuntos de la comunidad apunta a la creencia de que el profesor ha de ocuparse sólo de la enseñanza y de realizarla lo mejor que pueda de dentro del aula. El siguiente fragmento expone para la consideración situaciones que sucedían ya fuese en cuestiones pedagógicas o en las de índole social. Por ejemplo, acudir a los maestros ante un problema era un acto de certeza en la solución, orientación o dilucidación de situaciones que se vivían en el medio, ¿es acaso verdad que el sector magisterial de medio rural presenta poco interés, desconocimiento y acciones que no satisfacen a las personas del medio en el cual desempeñan su función? En realidad no existen acciones ni fuentes documentales para comprobar tal situación que es expresada; pero si en el discurso de los habitantes entrevistados se evidencia con opiniones que dicen:

[...] la gente acudía a ellos porque eran ellos los que sabían, sino de todo, sí de muchas cosas. (PF3RSH) [...] hoy inclusive la educación en el medio rural sigue en picada y este es un atraso y un retroceso (PF6RSH).

Estos argumentos dan la impresión de que en tiempo futuro el maestro estará solo, no únicamente porque realiza una actividad desde lo individual, sino debido a las expectativas de su trabajo que es juzgado muchas veces desde perspectivas injustas, exigentes y ciegas frente a las posibilidades reales de un medio y de las

competencias o sin considerar que el trabajo de los maestros es una de las profesiones más complicadas e imposibles (Freud) en la que se decide en la incertidumbre y se actúa en la urgencia (Perrenoud, 1996.p.124).

En definitiva, la información reunida constituye sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo.

CAPÍTULO 6

PRÁCTICAS ESOLARES EN LAS COMUNIDADES RURALES

La definición de enseñanza es multifacética y en la práctica los docentes le imprimen a cada modelo construido características personales que hace verla con muchas variaciones. Estas variaciones no son por el contenido a enseñar sino más por las formas aprendidas en los procesos de formación inicial o en los trayectos de la actualización y en las escuelas pueden verse las diferencias sin que se pueda definir y decidir cuál de ellas es la adecuada simplemente es que la variedad coloca al maestro en la libertad de elegir la que se adapte a su estilo y las formas de aprendizaje de sus estudiantes. Entonces, se habla de métodos, técnicas y procedimientos con los que se conduce la enseñanza, materiales que muestran los contenidos, estilos de aprendizajes que se ponen a la vista en los discursos de los padres. Gimeno Sacristán (1981), definía a un modelo como un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, una estructura en torno a la que se organiza el conocimiento que tendrá siempre un carácter provisional y aproximativo a la realidad. Por lo que respecta a la comprensión de los casos reales que se formulan en la información de los padres contiene aparecen ideas de diversos modelos teóricos que los maestros utilizan, sólo que en palabras de los padres se habla de modelos empírico de acciones llevadas a la acción en las aulas. La información sobre lo que sucede en el aula es diversa y los mecanismos que la proporcionan son varios, entre se citan los siguientes:

- ❖ Observaciones informales.
- ❖ Pláticas entre padres e hijos que va formando la historia de la comunidades transmitida de una a otra generación y
- ❖ La lectura de documentos que se guardan en los archivos de comunidad sobre asuntos relacionados con el funcionamiento de la escuela y desempeño de los maestros.

Woods (2001), expresa que para estar informados los individuos integran y comprimen dentro de sí sus mejores conjeturas de lo más significativo que implica la puesta en acción de estados cognitivos, afectivos y conductuales que después influyen en la generación de actitudes de aceptación, rechazo o indiferencia. El aula y la interacción cotidiana del maestro y los alumnos constituyen en cierta forma una prueba, que valora la manera de ser del profesional como los saberes que posee para convertirse en espacio de puesta en práctica de procedimientos, competencias y conocimiento; por lo que, en diversos aspectos de la vida en el aula y muchas veces en torno a las tareas académicas, alumnos y maestros se empeñan en llegar a entendimientos comunes respecto a los trabajos que emprenden juntos. De acuerdo con Mc Dermott, (1977); Erickson, (1982), Doyle y Carter, (1984) y Candela, (1999), éstas formas de entendimiento se reflejan en las descripciones y deben ser entendidas como el producto de las observaciones de eventos que describen pasajes pedagógicos y didácticos que con el tiempo se han constituido en creencias que hoy gozan de consenso y aceptación o no aceptación en buena parte de los padres entrevistados que al mismo tiempo generan pueden ser el origen de conflictos. De acuerdo con la teoría de las representaciones sociales en su papel de elementos periféricos de la representación mantienen, modifican o hacen surgir nuevas formas de representar.

La información reunida aporta diversas creencias en el pensamiento los padres y proporciona pasajes de experiencias de lo que sucedía o que aún sucede en la clase para que aprender lo que se enseña. Al pensar de explicar cuando menos una mínima parte de lo que sucede dentro del aula se coincide con Pennac (2008 p. 91), quien dice que todo el mundo se ha ocupado de la escuela; eterno conflicto entre antiguos y modernos: sus programas, su papel social, sus fines, la escuela de ayer, la de mañana; pero pocos se sobre las formas de cómo se vive el ambiente de aprendizaje al interior de los muros del salón de clase.

Este capítulo se interna en la acción de la enseñanza para mirar con qué medios consigue el maestro hacer que sus alumnos aprendan lo que ellos enseñan en

escuelas de tres comunidades rurales del estado de Hidalgo. De igual manera trata de situaciones que son una constante en el actuar cotidiano y que se convierten en pautas culturales por su práctica reiterada. Sin importar cuál sea medio, restringido o abundante de posibilidades los maestros se ocupan por desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, es decir; construir los efectos motivacionales para aprender. Hacia allá se orienta el camino y para eso se define primero qué la enseñanza en términos del lenguaje cotidiano es decir con palabras de los sujetos del medio rural se conceptualiza como el proceso por el cual se comunican o se transmite conocimiento especial o general sobre una materia o asignatura.

El sujeto que enseña es el encargado de provocar el estímulo a fin de conseguir la respuesta en el individuo que aprende (Arredondo, 1989), y para que pueda suceder esto es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez psicológica y de cultura, entre muchos otros aspectos. Así, la enseñanza resulta ser no sólo un deber, sino un reclamo del individuo que aprende, por tanto, como existe el deber, también el derecho de que le faciliten y proporcionen los medios para adquirir todo tipo de conocimiento. En la información reunida se cuentan situaciones ilustrativas y únicas que de no haber tenido noticias la relación o experiencias con ellas parecería y podría pensarse que éstas nunca suceden y que hay personas que las practiquen, pero pese a creerlo o no, por las informaciones se conocen eventos que ocurren allí

6.1 Una práctica que continúa

Se comienza el trayecto revisando las opiniones de los padres respecto a la conducción de la enseñanza en las tres comunidades investigadas. El siguiente extracto pertenece a un padre de familia de El Coco Grande al servicio del ejército mexicano, con estudios de secundaria, quien tiene información de que en la escuela, la enseñanza se acompaña del uso de castigo y aunque es partidario de

que debe existir disciplina, dice que los tiempos en los que “la letra con sangre entra” ya han pasado y que hoy la disciplina puede ganarse con el trabajo constante con la seriedad y responsabilidad. De sus observaciones realizadas comenta:

[...] cuando digo que hay castigos es porque se de ellos, aunque me disgusta porque pienso que con castigos no aprenden ni obedecen más los estudiantes, simplemente hay que hablar con el chamaco, debe haber exigencia en los trabajos, éste debe ser el tipo de disciplina que debe haber en la escuela, un maestro deber ser serio y disciplinado (PF2RHH).

El acto pedagógico centrado en el temor por el castigo no es otra cosa que el retiro del amor a quien no se somete a la obediencia, y los padres consientes de que esto pasa en el aula creen y reconocen que es el maestro quien además de contar con autoridad, puede dar amor y paciencia y retirarlos cuando sea necesario y a quien así lo requiera. Dijo Belgich en 2006, que el maestro en el aula es la autoridad y es quien sabe lo que hace con el proceso y la conducción, pero que la presencia del castigo en el aula sólo consigue atemorizar, mecanizar o memorizar y no llega a constituirse en un aprendizaje. Por la información que se recabó parece que así ha sido en la escuela de la comunidad de El Coco Grande, El siguiente fragmento de una entrevista presenta nuevamente expresiones que muestran desacuerdo con los profesores autoritarios, con quienes castigan a los niños y juegan con elementos propios de su subjetividad en las que se destaca el respeto a los maestros, pero es claro el desacuerdo con tales prácticas que comienza a dar evidencias de rechazo. A pesar de estas situaciones los hombres del campo respetan la profesión y dicen que si tuvieran hijos los pondrían a estudiar “aunque fuera para maestros”. Metafóricamente se parafrasea con el término propio de la profesión al aceptar tristemente que cuando para otra cosa no existen posibilidades la que se presente hay que tomarla, por eso “cuando no hay carne para el tamal aunque sea pique¹”-dijo Don Caudana y explica porqué piensa así:

¹ El término “**pique**” coloquialmente se refiere a un tipo de masa de maíz con sal hecha tamal, una vez cocida se rebana en rodajas que se come con el mole rojo sustituyendo a la tortilla.

[...] si al niño lo mando a la escuela y el maestro le pega, voy y reclamo al profesor. Si mi hijo no aprende “pos” ya será su destino que no aprenda, pero no tiene porque sacudirlo y quitarle el polvo pues un maestro debe saber cómo hacer para que un crío aprenda, si no ¿para qué estudió? (PF4RHH)

La resignación y la inconformidad son las expresiones que configuran las creencias del pensamiento de los padres de familia para referirse a lo que sucede en el aula de la escuela de sus hijos y las informaciones apuntan a la presencia del castigo nada o poco tiene que ver con el aprender y piensan que el castigo no es el método o la estrategia para poder lograrlo ¡y sin embargo... existe!

Esta relación pareada de resignación e inconformidad revela el tipo de procedimiento utilizado por la persona, o sea, el tipo de relaciones que usó para asociar diversos términos; similitud de sentido; implicación; contraste y comparación de uno y otro maestro. Nuevamente puede observarse la comparación de acciones como un acto que revela la oportunidad de conocer más sobre lo que sucede en el aula y lo que los padres piensan sobre la conducción de la enseñanza. La información siguiente pertenece a un padre de familia con estudios de secundaria quien ve la conducción de la enseñanza como una acción en la que basta la disciplina para alcanzar los logros que se planean.

Estudiar para maestro no significa aprender a gobernar por el castigo. Yo creo que un maestro es otra cosa dentro del aula (PF7RHH).

La información que a continuación se presenta fue proporcionada por un estudiante universitario quien describe lo vivido en el aula quien mira con satisfacción que las prácticas sancionadoras y de golpes que estaban por encima de los sentimientos de los alumnos vayan desapareciendo. Sus declaraciones refieren a la formación profesional de los maestros como la causante de utilizar o no el castigo en las aulas. Sus reflexiones son distintas a las expuestas por otros padres de familia y aunque pertenece al mismo grupo de entrevistados y a la misma comunidad, la visión que tiene del uso del castigo es completamente

distinta. A pesar de haber vivido con el castigo cuando asistió a la escuela su actitud es conciliadora y manifiesta:

[...] algunos de los maestros eran estrictos en su trabajo, pero también hay, quienes se pasan de estrictos. Lo que duele y molesta es la burla el maestro y que te expusieran frente al grupo.(...) Bueno, hoy que están más preparados en lugar de castigos piensan más en mejorar sus formas de dar clase (PF.4RHH).

Los registros posibilitan el conocimiento de que el pensamiento evoluciona y como consecuencia las creencias que pueden por el tiempo modificarse, traen resultados con diversas posturas. Esta situación mueve lo que los padres creen, también modifican las formas de pensar cómo se deben suministrar las acciones que consigan en el aula la disciplina y construyen otras formas de actuar. El siguiente texto da muestra de un reblandecimiento de las formas para el suministro de orden, es la palabra enérgica, fuerte e intimidatoria la que sustituye el golpe, palabra que probablemente contenga la misma dosis de castigo y violencia hacia los alumnos, con todo y eso, a la vista de los padres resulta menos traumático y menos lesionante para el estudiante un conjunto de palabras que un jalón de orejas, coscorrón o un golpe de vara. Como medida remediadora y sugerente proponen la palabra y el diálogo y lo expresan de la siguiente manera:

[...] sí, yo pienso que hay indisciplina, me he dado cuenta, los maestros deben actuar un poquito más enérgicos, si no se ponen más enérgicos, estos niños no van a componerse, los alumnos aprendan más con palabras y no necesitan regaños, humillaciones y castigos (PF 3RHH).

El sujeto # 4, que a continuación habla es abuelo de un alumno de cuarto grado quien dice que hace falta que los estudiantes se eduquen, critica al maestro por su comportamiento y piensa que no basta tener muchos años de trabajo para cambiar porque los años ya los han hecho así “buenos o malos” y ya no cambiarán. La información persistente anclada en el pensamiento de los sujetos va objetivando la naturaleza social de las creencias en la vida de los padres de familia abasteciéndoles de elementos para clasificar y nombrar los diversos

aspectos de su entorno y de su historia personal y grupal. Esta convencionalidad hacia los objetos y las personas le otorga al maestro de manera definitiva un lugar, un modelo de cierto tipo de maestro compartido o distinto ante los ojos y pensamiento de un grupo de personas. Jodelet (1994), comparte esta posición al argumentar que el contexto pone al frente de los ojos de los sujetos una realidad donde las impresiones primeras perdurarán para formar primero las creencias y posteriormente los sistemas de comunicación entre los individuos que serán sus representaciones. El siguiente extracto de la entrevista proporciona elementos para creer que al maestro no le basta la formación profesional o la experiencia en el servicio de la docencia para que cambie, dicen que es una cuestión de actitud en la que se objetivan variedad de comportamientos que en las representaciones serán los elementos periféricos.

[...] el maestro siempre ha gobernado con la vara y el jalón de orejas. ¿Crees que cambie? ¡Yo no! “genio y figura hasta la sepultura (PF5RHH).

Este sujeto tiene la creencia de que al maestro le es difícil cambiar cuando así se han formado, también cree que el tiempo puede no borrar la satisfacción que producen las relaciones agradables donde los mecanismos utilizados para tal fin construyen situaciones y posibilidades de aprendizajes, el cariño, tolerancia y afecto.

El espacio escolar está lleno de situaciones que reflejan diversos comportamientos de los niños que van desde la complacencia hasta el aburrimiento, algunas de las causas posibles pueden ser la naturaleza de los contenidos por aprender, el método y las estrategias para la enseñanza; o la repetición y la improvisación que haga el maestro de su actividad de enseñar. Según (Correa, 2002), pocas y no muy sofisticadas tienen que ser las situaciones que los padres observen para elogiar el trabajo de los docentes; pueden ser acciones no grandiosas, pero por mínimas que parezcan son valoradas y rescatadas que dan cuenta del orden que alcanza el aprendizaje en un clima de armonía. De igual manera Kaplan (2004), expresó que un ambiente de aprendizaje ha de ser un espacio donde haya orden y

obediencia, de no ser así estaría imposibilitado el aprender; este orden sólo puede ser observado cuando hay formas para aprender. La siguiente nota es un ejemplo de tal situación:

[...] aquí llegó a trabajar un maestro que había estudiado en Matlapa, SLP; era muy bueno, salió muy bueno, no sólo yo puedo decirlo, enseñaba muy bien, lo que enseñaba muy pronto los niños lo iban aprendiendo, él quería que aprendieran bien a leer, escribir y los números. ¡Ah, pero eso si como pegaba y regañaba! (PF1RHH) [...] un maestro que es enérgico en la escuela y en su salón muestra su autoridad y los alumnos tienen el compromiso de obedecer (PF6RHH).

Lo que a los padres les ha interesado es el trabajo de los maestros, sin importar las formas por las que lo lleven a cabo. La interrogante que puede plantearse en función de la información hallada es ¿es válido que los estudiantes vivan en el constante regaño como pago por lo que deben aprender? Algunos padres de la comunidad de El Coco Grande aceptan esta situación y que si por aprender hay que soportar o la soportaron, la vivieron y la viven es una necesidad y un mal necesario. Al suceder estas situaciones se piensa en lo que Guillote (2003, p.67) argumentaba, que se genera un ambiente de ataque hacia el otro que pone en riesgo la fragilidad de los estudiantes y la misma fragilidad del adulto frente a situaciones que pudieran ser tratadas de diferente manera.

Las estrategias para la enseñanza consideradas las posibilidades a las que recurre el maestro para facilitar la apropiación del conocimiento pueden ser diversas y cada una tiene ventajas que son valoradas para ser usadas dependiendo el tipo de contenido por aprender. En las narraciones de los padres entrevistados la forma de enseñanza para las matemáticas que más apareció es la siguiente:

[...] es común que pongan una “comalada” de cuentas, que copien planas y los maestros se salgan a “comadrear”, mientras los alumnos juegan dentro del salón o que a la hora de recreo el maestro se vaya y encargue su grupo al maestro de otro grado (PF5RHH).

Los padres piensan en la buena voluntad de lo que se realiza en la escuela, pero no están de acuerdo que se sigan utilizando las viejas prácticas de un sistema educacional fundadas en el castigo y aún cuando ellos expresen que se observan “buenos resultados” están en la encrucijada² de soportar que sus hijos sean castigados.

Las creencias que hablan del desempeño de la función del maestro cuando incursionan en el aspecto de la interculturalidad existen y se filtran en la cultura de las comunidades para fortalecer la elaboración de las representaciones. La mayoría de los entrevistados contentos con las acciones desarrolladas en el aspecto del rescate y conocimiento de la cultura y han conformado la creencia de que son sujetos superiores a ellos por el hecho “único” de poder entender el significado de las tradiciones y las costumbres y por utilizar la lengua náhuatl en la enseñanza.

[...] la utilización de la lengua materna, la explicación del significado de las fiestas, el uso de los libros náhuatl y el rescate de las tradiciones son formas de enseñar a los estudiantes a conocer el pasado de sus comunidades (PF 7RHH).

El uso de la narración y descripción para la enseñanza de los contenidos puede convertir la actividad de aprendizaje en una situación agradable y en lugar de aprender las fechas o conceptos de son una tarea que aviva el recuerdo de las tradiciones y costumbres de los pueblos. Un padre dijo que al ayudar a su hijo en las tareas de la escuela le parecía que los ejercicios que realizaba con su hijo eran los mismos que él había resuelto hacía muchos años y reflexionaba - ¿entonces qué ha cambiado?- Tal parece que para este padre de familia no es suficiente lo que se efectúa en el salón de clase y habla de que no hay cambios ni transformaciones en la manera de enseñar y aprender. Por tener información distinta a la que circula en la cultura de la comunidad cree que el trabajo de los

² En las escuelas de los contextos rurales el maestro es considerado la persona con autoridad para “administrar” disciplina y orden en el aula y en la escuela. Rondero (2005), utiliza en su tesis doctoral el epígrafe del libro “La riqueza de las naciones” en la que al referirse a la disciplina expresa: “La disciplina en las escuelas [...]no tiene otra finalidad que robustecer la autoridad del maestro” y lo relaciona con lo que sucede en el aula destacando el poder que caracteriza al maestro en el aspecto de hacer cumplir las responsabilidades de los estudiantes.

maestros no evoluciona y no comparte las estrategias para llevarlo a cabo. El siguiente pensamiento es la reunión de argumentos encontrados en muchas ocasiones:

[...] hay información de que las clases se han convertido en rutina. En las charlas que a diario tengo con mis hijos me cuentan lo que el maestro les pone a realizar y poco distinto y diferente he encontrado a lo que yo viví (PF6RHH). Casi todo es copia de lecciones, planas de letras y resolver un montón de cuentas, claro de acuerdo al grado cambia la enseñanza, otros grados hacen experimentos que están los libros, etc (PF.3RHH).

Sin embargo, también existen expresiones que hablan de lo bueno que hacen los maestros y son los de experiencia, los de más años quienes se llevan los elogios.

A menudo visitamos el salón del maestro que tiene más años en la escuela. Desde la puerta puede verse el orden, la limpieza y todo acomodado en el lugar que le corresponde: los libros perfectamente en su librero, los niños ordenados en filas y en sus lugares, hacen poco ruido, aprenden más y no son castigados. El maestro anda supervisando el trabajo de los alumnos. No pasa lo mismo en el salón de los maestros nuevos. Hay poca organización y mucha indisciplina. Esto no quiere decir que no haya trabajo, pero prefiero el orden de los maestros de más edad (PF6RHH).

Este padre de familia cree que quienes han dedicado mayor tiempo a la docencia poseen mayor capacidad, orden y trabajo en el aula, mientras que a los jóvenes les reservan menores posibilidades para llevar un trabajo ordenado. Contrastando entre lo viejo y lo nuevo, lo disciplinado y lo aparentemente indisciplinado, Mercado (1995), expresa que poco se considera lo que uno y otro profesionalista puede hacer, no se toma en cuenta que han sido formados con diferentes planes de estudio, lo que ven los padres es lo que se puede ver y no conocen de los nuevos enfoques con los que se guía la enseñanza. Dewey (1987), decía que a los que no están en el aula, les complace ver y observar la correcta alineación de pupitres, todo en fila, escuchar el silencio y el no hablar de los niños. Sin considerar que en estos ambientes de aprendizaje todo está construido para escuchar la voz del maestro, de los libros y las lecciones.

6.2 Coincidencias entre las formas y los resultados

Las formas de trabajo en la escuela primaria de El Barrido se desarrollan desde una visión distinta a la comunidad anterior, la utilización de métodos y recursos como son la narración, la exposición de la lectura, la leyenda y ejercicios del cálculo mental han sido elementos que hablan de una práctica centrada en los alumnos que ha recuperado lo elemental de la tarea de enseñar para despertar la curiosidad y el gusto para aprender por medio de la acción. Los padres de familia han sido parte de esta fase, observando cómo sus hijos o ellos mismos son junto con los maestros parte del proceso de aprender. La información da a conocer cómo se enseñaba y qué hizo que los maestros sean recordados aún con el paso del tiempo como buenos maestros, expresando opiniones como la siguiente:

El maestro Aurelio nos enseñó a leer y a escribir muy bien, nos ponía ejercicios en el pizarrón, pasábamos a resolverlos, tareas en el cuaderno y trabajos en los libros y al siguiente día nos revisaba todo y a todos y llevaba su registro. Utilizaba cuentos, nos contaba leyendas. Luego pedía que los dijéramos en público o frente a los papás (PF1RVM).

La actividad del maestro es una empresa con tareas complicadas, pero se comparte aquí el pensamiento de Montes de Oca (2007), cuando decía que el trabajo del maestro es hacer fácil lo difícil y la habilidad que posean para presentar de forma variada, amena y entendible el conocimiento que ha de aprenderse hace posible que la enseñanza se convierta en un encuentro agradable con la ciencia. Los padres de familia entrevistados coinciden en otorgar cierto reconocimiento a esta labor:

[...] las actividades que realizan los maestros, consiste en trabajos muy complicados; pero qué bueno que saben hacerlo y se ve que lo hacen con gusto (PF2 y 3RVM).

Otro pasaje de la entrevista cuenta que existían maestros que castigaban sólo a los niños más atrasados; juicio que sostienen necesario pues sólo así alcanzarán responsabilidad. La aclaración va por delante ¡eso sucedía antes! Difícil de

entender el fenómeno de castigar y menos aceptarlo por respeto que se le tenga a una persona. Respecto al respeto las siguientes situaciones dan información:

[...] ese profesor era muy estricto, era muy especial, porque con un niño que viera afuera del salón, ¡pasaba y los reglazos! No nada más quien lo había hecho, sino que a todos nos tocaba. Era muy desagradable porque hacía llorar a todos los niños, nadie se acusaba porque lo respetaban mucho al maestro (PF5RRVM).

[...] hoy si hay castigos para los niños que no llevan la tarea y no salen al recreo, los niños se quedan, al maestro le sirve para que el niño sea responsable, el maestro hace eso para que el niño aprenda y no lo vuelva a hacer, no creo que de verdad quiera castigarlo, pero es necesario hacerlo para que sepan hacer su trabajo (PF7RRVM).

El ambiente de clase constituido desde lo que expresa el informante anterior no desarrolla, ni favorece la cooperación, la participación y la solidaridad y menos el respeto entre alumnos y maestros. Los alumnos hacen sólo lo que se les dice, la creatividad es limitada a las órdenes que reciba. Ni participación ni solidaridad quedarán afianzadas o afirmadas ante un clima estático, sujeto a órdenes y castigos, mucho menos ha de conseguirse la responsabilidad. Arendt (2004. p.121), denominó así a este proceso y al relacionarlo con la teoría de las RS dice que la ingenuidad de las ideas amalgaman un modelo necesario, útil y con bondades, visto y aceptado desde la visión de terceras personas y no desde los protagonistas del proceso.

Los argumentos del párrafo anterior justifican las acciones de los maestros, pero ¿qué relación puede tener la aplicación del castigo en el logro de aprendizajes? ¿Es una acción inconsiente del maestro? Como ninguna de las interrogantes ha de encontrarse respuesta en esta investigación, sólo se ha de quedar en el pensamiento de los padres. Se suprime el castigo al cuerpo y recordando a Foucault (1984), aprueban el surgimiento de una nueva forma de castigo que es al alma de los niños, consistente en suprimir su derecho al tiempo libre, al juego e inclusive la privación de ingerir sus alimentos como medidas “pedagógicas” para el aprendizaje y la responsabilidad. Por lo expuesto, puede decirse que en un aula con esas condiciones ¡no existe la libertad! Osorio (2004), opinó que los sujetos

con su libertad aún condicionada aprenden y valoran de distintas formas los procesos de enseñanza, pero independientemente del contexto toman el fondo de los conocimientos construidos en el pasado y los conservan como algo muy grande y de significado mayor que puede modificar las formas de pensar.

Al hablar de las capacidades y habilidades utilizadas en el trabajo docente, es necesario recurrir a los relatos que realizan personas conocedoras de tal aspecto, pues la observación puede detectar las características menos posibles de ser mostradas y aunque no existe el permiso para los padres de familia de intervenir en las cuestiones metodológicas y pedagógicas del trabajo que realizan los maestros (Perrenoud, 2006), no están privados del derecho de comentar y comparar las formas de conducirlo. Por ejemplo, expresan que hay quienes usan el llenado de las planas como una estrategia de trabajo, pero no dicen que sea disfuncional y comentan que con esa técnica pronto los niños aprenden. No les disgusta, pero sí dicen que los más preparados enseñan diferente. Veamos la siguiente descripción:

Los maestros están más preparados, es que hoy enseñan diferente, sólo algunos siguen enseñando con planas. Dejan bastante tarea. La maestra "A" deja puras planas, pero qué bonito se aprenden el abecedario lo niños (PF6RVM). Me siento contento al ver leer a mi hijo, es que su maestro, hoy le enseña no por planas de letras, sino por planas de palabras, eso ha hecho que haya aprendido rápido y mejor (PF4RVM).

Sin cuestionar o criticar lo que los padres han aprendido de lo que los maestros hacen en el trabajo cotidiano se entiende que es una práctica extendida en la escuela de El Barrido que la enseñanza permanece sin las modificaciones.

El sentido común de los padres y la ingenuidad que lo caracteriza, parece que les es importante que sus hijos aprendan a leer y a escribir aun sin las estrategias pedagógicas actuales omitiendo toda referencia con la calidad de esta. La ingenuidad de las creencias de los padres conduce a no elogiar la calidad³ de la

³ Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, adoptada en 2000, se declaró que de aquí a 2015 se debería ofrecer a todos los niños los medios necesarios para cursar el ciclo completo de la

educación que se da en la escuela, tampoco reflexionan sobre la inversión en la educación de sus hijos y aunque sí esperan que la escolarización de los niños les ayude a desarrollarse en el plano creativo y afectivo así como a adquirir las aptitudes, valores y actitudes necesarios para que sus vidas sean fecundas y lleguen a ser ciudadanos responsables, creen que lo que reciban aun en las condiciones y con las características que manifiesta la información es suficiente.

El ambiente del aula cuenta con un sistema de normas que el docente y en ocasiones el grupo elaboran para el desarrollo armónico del trabajo. Estas normas son mecanismos que regulan el comportamiento de los sujetos que en ella conviven, son aprendidas y reconocidas por su funcionalidad. Si se construyen desde la persona que ostenta la autoridad representan una acción de represión, más si nacen del consenso y la negociación construyen en factores que regulan el ambiente del aula generando beneficios. Pero no falta la ocasión en que no sucede así y es sólo el maestro quien determina las formas de conducción y acción ocasionando inconformidades y creencias sobre el autoritarismo.

6.3 Sucesos cotidianos

Las formas de conducir las acciones de la práctica pedagógica son una cuestión compartida y extendida en la cultura escolar (Martínez, 2000. p. 9), de la educación mexicana y aunque las comunidades se encuentren con mucha distancia entre ellas, las formas para conducir una clase son idénticas, pero otras prácticas tienen costumbres que las hacen distintas aun en el mismo estado o región. Llama la atención las descripciones que hacen de la práctica que tienen los maestros de ausentarse o no asistir a la escuela a trabajar. Este hecho para ellos, significa desinterés, poco compromiso, pérdida de la misión, por tanto actitudes como éstas generan otras creencias, significados e imágenes de menos valoración social para la figura del maestro.

enseñanza primaria, pero se omitió toda referencia específica a la calidad de ésta. El imperativo de la calidad. Resumen. EPT.2005.pag.5.

La ausencia de los maestros para algunos padres no tiene justificación y aunque dicen que los maestros tienen que obedecer a sus “jefes” se sienten engañados y se inconforman de sus constantes salidas y que el aprendizaje de sus hijos en la escuela se vea disminuido. Las evidencias de este hecho se encuentran en el extracto que continuación se presenta:

[...] es raro que tengan clase una semana completa de clases, por lo regular en las cuatro semanas del mes trabajarán dos o hasta tres. Cursos, reuniones, y otros eventos son pretexto que no estar aquí (PF3RSH). Los maestros se van por sus reuniones pero sin un oficio que los respalde y como es miércoles y la reunión es el jueves, ya se “fregó la cosa”, pues es seguro que no regresan y el viernes no hay clase (PF3RSH).

Estos datos proporcionan información sobre la jornada de trabajo en las comunidades donde parece se ha vuelto costumbre el uso de las mentiras para justificar su ausencia. Las narraciones muestran pretextos como: reuniones sindicales, la urgencia de su presencia en la supervisión escolar, la lejanía de la comunidad de trabajo y la de su origen o de los centros urbanos fundados en ellos pretextan salidas anticipadas haciendo que el tiempo de labores de la semana se reduzca y que los días laborables sean menos a los establecidos en el calendario escolar y las consecuencias se reflejan en el aprendizaje de sus hijos. Estas situaciones son elementos que van alimentando la creencia de los padres de poco compromiso y una deficiente dedicación al trabajo docente. Tienen suficiente experiencia de esta índole para que llamen anomalía a la frecuencia con que se dan estos sucesos. Esta anomalía ha sido observada por los padres y en sus registros aparecen los días, semana a semana y mes a mes las ausencias de los maestros, el recuento es nada halagador y en él, la inconformidad se encuentra muy marcada. El párrafo siguiente presenta la parte de cómo concluye la narración del padre de familia:

[...] es un dolor de cabeza pensar del cumplimiento del trabajo de los maestros. Los viernes, como usted ya vio son las diez de la mañana, el salón está vacío, los maestros ya sacaron a los alumnos y se fueron. Esto fue ganancia porque hay días que se van desde el jueves. Pero no para ahí, de nuevo hay clases dos o tres días, se van y faltan los restantes de la semana y siempre es así, tanto que no

hay semana que se trabaje completa (PF1RSH). [...] cuando se acercan las vacaciones, aquí se sale una semana antes.

Situaciones de esta índole como consecuencia sólo pueden traer creencias que van desmitificando las acciones epopéyicas y heroicas de los profesores. Sin duda, lo más sentido y lamentado es la ausencia de los maestros en la escuela y en la vida social de los pueblos. Este aspecto en la historia de la educación se consolidó por el pensamiento de que el maestro es un profesionista (Heikkinen, 2004; 81) de buena intención, de actitud solidaria con los asuntos pedagógicos y sociales que formaron el centro de figura modélica del profesor de antes. El fragmento anterior y los que siguen dan a conocer sucesos que representan situaciones que no complacen a las expectativas, entendiendo estas como la esperanza de obtener algo mejor para sus hijos, o construcciones significativas en función de las experiencias que se esperan vivir. Los argumentos implican a los responsables de organizar y administrar la educación que se ven coludidos al pasar inadvertidas las acciones anómalas de los profesores y piensan en que la misión o mínimamente la expresión de compromiso se ve quebrantada.

Los mínimos aceptables como la asistencia y cumplimiento a la jornada semanal de trabajo son incumplidos, tal parece que esto sucede sólo en esta comunidad y aún dándose cuenta los responsables de la educación no dictan medidas que pongan fin a situaciones que hacen perder las expectativas que los hombres del campo tenían en la educación y en los maestros como sus ejecutores. La información siguiente revela lo que los padres escuchan del supervisor escolar y forjan creencias de que los profesores son sujetos con poco compromiso:

Nos decía un supervisor [...] miren señores, los maestros aquí se van a componer, quiero que comprendan que viven lejos y no pueden llegar el domingo y a veces tienen que irse desde el jueves, “pos” tienen que ver a su familia, o si no los quieren me los llevo [...] Tenemos que conformarnos con lo que nos manden. Sabemos, que son maestros corridos de otras comunidades, que son malos maestros y como nuestra comunidad es la más lejana, aquí los manda el supervisor para castigo de su comportamiento. Por eso hacen lo que quieren. (PF2RSH). Pero no estamos en el tiempo de antes, ellos piensan que nosotros no sabemos nada pero ya no seremos igual (PF1RSH).

La jornada de trabajo incompleta y comportamiento inadecuado, mentiras y promesas postergadas son elementos periféricos que han ido debilitando la representación de la docencia en el medio rural. Al paso del tiempo han resistido los golpes; es decir, las acciones que los padres determinan y valoran como no buenas, pero elementos contruidos alrededor del núcleo central de un sujeto con compromiso, dedicación y vocación se perdió en el paso del tiempo para entrar en contradicciones que lo vuelve insalvable y origina un nuevo tipo de creencia y consecuentemente otras representaciones. Moscovici (1986) dice que estas situaciones son el nacimiento de representaciones conflictivas, que son las que taladran poco a poco lo que la memoria colectiva había construido y que se transforman en elementos que se arraigarán en el pensamiento del sentido común. La mayoría de los padres añoran y prefieren el tiempo pasado y a otros maestros, las informaciones que el tiempo ha depositado en el pensamiento de los padres coloca en una dimensión real a la figura del maestro, sin saber si es justa o no, pero desvela las creencias que circulaban alrededor de una figura mítica, otorga otro estatus social, pedagógico y humano para ubicarla en un ser objetivo, tangible con funciones propias de su profesión, haciéndole ya menos pesada la carga que socialmente le había encomendado.

CAPÍTULO 7

EL PENSAMIENTO HECHO REPRESENTACIÓN

Una vez concluido el recorrido por el territorio de las ideas y las creencias que permitió el ingreso a un complejo mundo de las formas de cómo los sujetos aprenden los contenidos que circulan en los espacios de tres comunidades, se abrió el camino para conocer los elementos de las representaciones. En este proceso para encontrar de entre mucho lo fundamental (Torri, 1993), se detectan adhesiones, transformaciones y deformaciones que sufren las representaciones causadas por el tiempo y la interacción a que se han sometido y la oportunidad de observar los aspectos que revelan una dimensión de muchas acciones más prácticas que científicas convertidas en un cuerpo de conocimiento no forzado ni estático. La percepción de la realidad no es sólo un proceso individual, sino que existen diferentes visiones compartidas por distintos grupos y espacios sociales que tienen interpretaciones diversas sobre un mismo acontecimiento.

7.1 Las representaciones sociales de la formación profesional

Para construir las representaciones fue necesario conocer los saberes que poseían las personas de las comunidades, el conocimiento de su realidad circundante y las experiencias suscitadas en la acción de la comunicación. Sí, estos elementos fueron la materia prima para identificar cómo circulaban en el pensamiento del sentido común de la cultura de las comunidades las imágenes sobre los maestros construidas por la transmisión de información que se encontraba anclada en la memoria de los padres de familia.

En la comunidad El Coco Grande, por el proceso de anclaje y objetivación de la información se construye la representación social siguiente que se refiere a la formación profesional de los maestros:

- la formación profesional del maestro hace que sea un conocedor de la cultura y poseedor del arte y habilidad para la enseñanza -

Esta representación comparte ideas con el pensamiento de López (1995) y Anzaldúa (2004), al creer que el maestro es sujeto social valioso por lo que sabe y conoce y con un sitio de privilegio en la sociedad, al que se le atribuyen características y virtudes sobresalientes. Paralelamente aparece otra representación opuesta construida con elementos que hablan de la formación profesional en función de la relación que tienen los maestros y los habitantes de las comunidades y lo representan como:

- un sujeto con carencia de conocimiento, no es ya el modelo de inspiración para las expectativas de padres y alumnos -

Para los sujetos entrevistados la formación profesional es una necesidad y garantía que asegura a sus hijos enseñanza y aprendizaje suficiente que les posibilita el ingreso a estudios subsecuentes, han comprendido que los mínimos indispensables enseñados como leer, escribir y conocimiento de la matemática-planteados para la subsistencia ya no son suficientes. Estas expectativas probablemente conduzcan hacia el sufrimiento, que de acuerdo a la filosofía existencialista es crearse expectativas que hacen sufrir a los individuos por no conformarse con la realidad en que viven. Farr (1993), consideró que cada grupo de personas desde su mundo simbólico articula conocimientos, creencias, valoraciones, motivaciones y deseos armados en los contenidos de su cultura que encierra la visión del mundo con argumentos y valoraciones para representar a alguien. Por la información se cree que en las comunidades se pensaba que hasta hace poco había sido suficiente la ejemplaridad externa¹ del maestro como la característica esencial que distinguía tanto en el discurso oficial como en las

¹ Simola, al referirse al “buen maestro” habla que las aspiraciones de que la ejemplaridad externa no sólo ha desaparecido de los textos oficiales sino hasta de la legislación educativa de muchos países y que se busca hoy el privilegio de lo interno porque resiste y es más persistente aunque su contenido haya cambiado. Compárese la ejemplaridad interna con la función de los elementos periféricos de la representación que privilegian la parte central de la representación del objeto y que resisten a las provocaciones de los cambios en el contexto, no con esto queda a salvo la representación social de un objeto o sujeto pues es fuerte la situación de contradicción a que se somete. Hannu Simola (2004; 273) “Un catalogo de posibilidades: historia fucoultiana de investigación de la verdad y la educación”.

expresiones comunes de la cultura de las comunidades hoy ya no es de valor pues los padres creen que el maestro tiene sólo por tarea transmitir conocimiento y realizar una práctica profesional en un reducido espacio de trabajo, específicamente el aula y con los niños². La contradicción de lo que existió y lo que prevalece está influenciada y determinada por el tiempo, porque que la tradición moderna de la educación en la sociedad mexicana consistía en proponer modelos con los cuales los padres de familia identificaban a los maestros y al transcurrir los años estos modelos han entrado en agotamiento. Desde la época de la escuela rural mexicana, según Arnaut (1996), los maestros alcanzaron popularidad y prestigio en contexto social, consiguiendo el reconocimiento de la gente de las comunidades, posicionándose en algunas regiones como líderes sociales y políticos respetados y en el trabajo pedagógico se vieron como notables educadores. Los informes revelan que no sucede con los profesores de las comunidades, su preparación es discutida y cuestionada y se pone en duda su conocimiento, su habilidad y destreza para desenvolverse en un medio que se transforma o que permanece conservando lo viejo y tradicional, pero con nuevas necesidades.

La información reveló la presencia de elementos construidos en la cotidianeidad como la amistad, relación con los habitantes, la adopción y respeto a las costumbres de las comunidades y su participación de ellas. Con estos elementos la representación que se forma del maestro es:

- un sujeto animado por el deseo de realizar su trabajo de manera eficaz, sabiendo que cuenta con el respaldo de las personas a quien sirve –

Las representaciones no están almacenadas ni situadas estáticamente en el pensamiento de los individuos, se encuentran dispersas en el constante ir y venir

² Schön. Se refiere a la especificidad de la tarea que es realizada por los profesionales, en la que tienen que internarse en situaciones de valores e incertidumbres y problemáticas que rebasan las posibilidades de un técnico de la educación. Por lo que ha de pensarse al profesor más como un técnico de las acciones que se suscitan en el salón de clase, que como un profesional con capacidades para el tratamiento de asuntos que implican la puesta en práctica de valores distintos a los que son mostrados e inculcados en el aula. Citado por Pérez, 1995: 409.

del proceso de intercambios que explica su acontecer cotidiano o que les permite el conocer y comunicar. La siguiente representación que se construye es compartida en dos comunidades representando al maestro como un profesionalista que posee una formación profesional insuficiente (El Coco Grande y Tenexco) mostrando inexperiencia ante las situaciones que se viven y generando situaciones de irresponsabilidad en su trabajo del aula y en la comunidad. Esta construcción disminuye la carga de contenido simbólico que alimentaba al núcleo central de la profesión y los elementos que la fortalecían y defendían de los embates que pudieran resultar de los acontecimientos actuales del desempeño o de la formación profesional aportando nuevas informaciones y modificando las actitudes al creer que el conocimiento poseído en los maestros es objeto de duda. Por esa interrogante la representación que se construye es:

- un profesionalista que posee un conocimiento menor al de otros profesionalistas -

La memoria de los padres guarda recuerdos del maestro que conocieron, símbolo que constituyó un elemento de la representación en la medida de lo observado y que en la acción de comparación las características del maestro del presente muestra y hablan de lo que está ausente de sus percepciones inmediatas y por otra, lo que está ausente adquiere significación apoyándose sobre él confiriéndole cualidades que le dan sentido, pero nuevo.

En la comunidad de El Barrido, al respecto al perfil profesional se construye una representación en la cual transitan varias creencias compartidas entre los entrevistados, con similitud en su discurso optando por una valoración positiva y posiciones casi coincidentes que le otorgan al maestro un lugar de importancia en la comunidad, no se exhiben señalamientos que lesionen y tampoco reproches sobre lo que el maestro es y sabe en cuanto a conocimiento se refiere. Al construir la representación sobre la formación profesional se encuentran elementos para considerarla como una acción en desarrollo, en construcción y como un proceso autopoyético, como un requerimiento que se alcanzará ya en el transcurso de la carrera docente, pero no dudan que sólo la formación inicial les

asegure un estatus en su profesión y en la forma de verse frente a los padres, por tanto es representada como:

- la formación profesional es el acceso para ser “buen” profesor –

La representación sobre la formación profesional posee elementos de la historia de la educación mexicana y hace ver que las representaciones son “productos socioculturales” que proceden de la sociedad e informan sobre características propias de grupos que las asumen. Obsérvese y júzguese la relación del juicio propuesto al compararse con la nota de Ramírez (1986.p.234) en la que se valora al profesor sabedor de la enseñanza y de las prácticas agrícolas, de la crianza de animales y las industrias rurales y sobre todo; capacitado para entender el medio rural a fin identificarse íntimamente con los intereses, actitudes y necesidades de la gente. Y por si poco fuera lo anterior, poseer la capacidad y habilidad para integrar la comunidad al resto del país.

En las narraciones fueron encontradas idénticas representaciones que establecían similitud con la representación construida y que de ser modelo a tomar para la vida ha ido agotándose día a día. Lo expresado acerca de la formación profesional se deriva de las inferencias sobre el conocimiento, de las teorías personales y de los esquemas de acción movilizados para resolver los problemas dentro de una situación de trabajo; habilidades que significan algo cuando se traducen en actos y cuando éstas adquieren sentido por fuerza se relacionan con las ilusiones y esperanzas.(Paquay, 2005). De ésta manera las representaciones elaboradas reconstruyen el antes y hoy. Estas observaciones están directamente relacionadas y determinadas por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas fuertemente marcadas por la memoria colectiva y por el sistema de normas al que pertenece el núcleo central (el ser maestro) que es estable, coherente y resistente al cambio y en fin, es de cierta manera independiente en el contexto social. Por lo leído en las narraciones, los maestros no han rehuído a los problemas, más los han abrazado y hecho suyos para

resolverlos, tales como la pobreza de los estudiantes y la resistencia a la unión de los vecinos de la comunidad para la colaboración y mejora, han sido acciones ejecutadas por los maestros rurales que los padres valoran positivamente con las que se construye la siguiente representación:

- los maestros son sinónimo de trabajo, garantía de conocimiento e impulso del ámbito social -

La información permite comprender que tienen noción de lo que constituye la formación profesional y reconocen que ha de modificarse y mejorarse. La acción que desarrolla el maestro alcanza y es suficiente para que se le construya una representación que habla de un proceso en el que se encuentran elementos que han fortalecido el núcleo central de la profesión. Su acción conserva y ofrece una visión no gastada, no manchada y sin cuestionamientos ni juicios que profundicen y que toquen la metodología, ni que de ella se discuta su eficiencia; tal parece, que en esta comunidad los maestros responden a las expectativas que genera la educación, por tanto; las actitudes como toma de posición son del todo positivas.

En la localidad de Tenexco al hablar de las representaciones es referirse a la estructura imaginaria de los individuos y constituye un modo de expresión en el que la realidad se muestra construida por los deseos, las expectativas y los sentimientos. En tal proceso no existe una separación temporal que marque el momento preciso en el cual los padres prescindieron de las habilidades y servicios de los maestros, ni evidencias de los elementos que hayan provocado el desmoronamiento del sitio de privilegio y preferencia que ganaron los mentores y es una evidente ruptura entre la sociedad de las comunidades rurales y los maestros. Con estos elementos la representación construida es:

- la formación profesional hace importante a la persona y su conocimiento es un poder para ocupar un sitio preferencial -

Estas declaraciones han provocado brechas generacionales en los elementos periféricos en su función de defensa del núcleo central de la representación. Por

más intento de integrar y conservar elementos heredados generando nuevas formas de percibir, pensar y representar que son familiares en la cultura de las dos comunidades (Rodríguez, 1982. p. 23) han conducido no a un proceso degenerativo, pero sí de transformación. Lo anterior sucede por una acción más individual que colectiva, pues existen evidencias que las relaciones que se han establecido con los maestros han sido excelentes y detonantes para el desarrollo de los pueblos del medio rural. Moscovici dice que los procesos de cambio en las representaciones sólo pueden generarse desde la dimensión social y puede verse que no sólo es desde esa perspectiva, sino también puede suceder a partir de la individualización de acciones vividas, de lo que se siente y percibe para llegar a pensar y transformar. Es entonces, un proceso de interiorización de experiencias gratificantes o dolorosas vividas dejan y establecen las marcas en la vida de los sujetos para dar lugar a sentir, pensar, valorar y emitir juicios de algo o alguien y no una cuestión de interiorización de lo que existe en el plano social. Otra representación de la formación profesional es:

- la formación profesional es eficiencia -

Esta representación de la formación profesional al ser analizada no sólo encierra elementos que hacen ver que los habitantes de las comunidades conocen que el nivel de estudio es una cuestión indispensable para generar una buena actuación en el trabajo que mostrará que es un sujeto profesional, sino que también aseguran que la formación profesional de los maestros hace que se les valore como buenos o malos. La idea central de estas representaciones se traduce necesariamente en la incorporación del sujeto al discurso, como portador de subjetividades dentro de una dinámica constituyente de sus propios contenidos teóricos. Esto supone considerar al sujeto como un constructor mediado por el pensamiento presistemizado, que refleja la necesidad de pensar a partir de lo que observa o vive. Esta acción de representar plantea el imperativo de romper con los parámetros establecidos que lo tienen atrapado en sus supuestas certezas y seguridades. Sin embargo, aun cuando así sucede su proceso de

construcción realizado se distingue de la simple teorización a partir de su pensamiento y su crítica que lo enfrenta al riesgo de la des-historización de sus representaciones. De ahí que, representar es una forma de razonamiento que garantiza la presencia de la necesidad de pensar que remite a la formulación de las preguntas iniciales o fundacionales. Por lo tanto, representar es un modo de recuperar la historicidad en la construcción del pensamiento.

7.2 Representaciones del trabajo docente y de las relaciones sociales

Las representaciones respecto al trabajo de las tres comunidades no mencionan conceptualizaciones y no se obtienen debido a que en el pensamiento del sentido común no existe tal científicidad conceptual aun cuando éste sea la base para la construcción de la ciencia; razón que permite marcar otra imprecisión de la teoría de la representación social que establece un postulado de que las representaciones son conceptos. No se generalizaría este juicio, más bien tendría que hablarse de nociones construidas desde las experiencias de las que se fueron formando ideas que a veces resultaron ser producto de poca reflexión.

En el Coco Grande para representar como “buen o mal maestro” el único sustento con que se construye es no faltar al trabajo o tener amistad con muchos o todos los habitantes del poblado. Estos juicios, son elementos endebles para ser considerados de valor real que permitan crear y definir a un concepto de representación sobre el sujeto investigado o de su trabajo, por estas razones se buscaron explicaciones sobre lo que los maestros hacen en la escuela y en el ámbito de la comunidad buscando significados de la trascendencia de su trabajo en la familia y en la intervención en los asuntos de la comunidad. Por la reunión de elementos contenidos en las creencias analizadas la representación social que se construye es:

- las funciones del maestro están en el aula y ya no en la comunidad -

La información reunida y las creencias encontradas en ella, orientan el pensamiento a factores vocacionales que al no ser alcanzados conducirían irremediablemente a pensar en la irresponsabilidad. Esta representación confirma que existen en la memoria de los sujetos elementos que han perdurado en el tiempo a partir de las creencias que van compartiendo determinados grupos sociales y no a partir de conocimientos probados científicamente, esto es posible por la interacción que funciona como fuente de generación y desarrollo de modelos ideales y no parece que sea la sociedad la que construya los modelos, sino que puede asegurarse que es la información de los medios quienes intervienen de forma consciente para que sigan vivos. Otra representación construida con la información que se recogió es:

- el trabajo docente en las escuelas de las comunidades es deficiente y la enseñanza un acto de repetición –

Los padres de familia de esta comunidad ponen al descubierto situaciones poco o nunca contadas que pareciera que al ser escuchadas no estuviesen aludiendo y refiriéndose a un sujeto profesional formado con valores morales y éticos para desarrollar una acción social orientada al desarrollo de sujetos, quien busca el desarrollo a plenitud de potencialidades para garantizar la plena incursión en la vida social de una época globalizada. A juicio los padres, los maestros van sin la misión, ni vocación y hacen del trabajo docente una práctica sin sentido, poco o nada evolucionada y fundada en la concepción tradicional. Esto habla de la añoranza que se orienta hacia la búsqueda del profesor modelo (Páez, 1992), aquel que posea otras capacidades y competencias y un perfil de formación que responda a las expectativas de los habitantes de las comunidades.

En el Coco Grande no toleran la llegada de maestros jóvenes y si sucede los tachan de inexpertos. Esta representación es producto del desenvolvimiento de maestros recién egresados en la que su juventud expresa voluntad y informalidad en los asuntos del trabajo, en la relación amistosa con los alumnos y la interrelación que se establece en las actividades del aula son consideradas como ausencia de experiencia sin saber ni imaginar que se construyen nuevas maneras

de entender a los estudiantes, sin incurrir en prácticas sancionadoras y sin el reconocimiento que estas satisfacen y dan mayor probabilidad de éxito. No se encontró información que valore la formación profesional de planes recientes y acciones de los maestros noveles y la existencia de pasajes que otorguen credibilidad a la experiencia y a los maestros con más años de servicio en la docencia al grado de decir que “más vale viejo por conocido, que nuevo por conocer”. Esto ha generado que en las representaciones se asocien elementos periféricos que han deteriorado al núcleo central de la representación como: irresponsabilidad, inconsciencia, deshonestidad, inexperiencia y deficiente formación.

La libertad de pensar conduce a representaciones conflictivas que llegan a ser productoras de actitudes distintas que los padres van asimilando y mostrando y que con el tiempo se generalizarán. Esta es la función de las representaciones, generalización que sirve de marco de interpretación, que clasifica y que orienta relaciones sociales. Abric (1976), al hablar de lo que hacen las representaciones expresa que son características que se convierten en estructuras que garantizan la continuidad y permanencia o transformación de la de la representación. Por lo que, si se piensa así, se ha de reconocer que el pensamiento es diverso y que sirve para describir cómo los individuos y grupos arman y construyen su realidad y su mundo capaz de de predecir y explicarse a partir de sus pautas de conocimiento.

En la comunidad El Barrido la posesión de información respecto a trabajo en el aula genera un proceso de comprensión completo y satisfactorio por el cual consideran al profesor un “amigo” al que se le deben los logros alcanzados gracias a las orientaciones que contenidas en los consejos, un sujeto valioso por ser persona con preparación y por certeza para recomendar qué hacer y qué no hacer:

- el trabajo que realiza el maestro en el aula y en la comunidad motiva, orienta y es ejemplo para la vida de los habitantes de las comunidades-

Puede observarse una construcción afectiva más que un marco de explicación social del trabajo docente, representación clara del trabajo realizado en el aula que satisface y de la que se generan actitudes positivas que al internalizarse son normas y códigos que se van construyendo socialmente. No sucede así en los espacios donde las opiniones son diferentes, allí se origina la construcción de representaciones completamente distintas que expresan nostalgia por el tiempo y por los sujetos dedicados en la época de estudiante de los entrevistados.

Lo que acontece en las aulas de la escuela de El Barrido no es cuestionado ni criticado y no ha generado discusión; se encuentra encerrado con llaves y archivado para una historia que se pierde o que si se conserva sólo es para el recuerdo silencioso de los integrantes de la escuela. Al no ser objeto de discusión sólo aplican razones en función de los resultados que obtienen los estudiantes, de las expectativas que van cumpliéndose a largo plazo. La representación que se construye del trabajo docente es:

- el trabajo docente es un proceso de competencia y no hay desventaja por el contexto -

Congruente o incongruente, esta representación conduce a reflexionar en ¿qué elementos han posibilitado estas significaciones? Se habla de congruencia, porque en las creencias de los sujetos de esta comunidad no se notan elementos que permitan la observación de aspectos contradictorios. Pero, ¿desde qué resultados o evidencias se apoyan los padres para argumentar sus juicios? No puede acusarse que sean opiniones e ideas con juicios poco reflexionados porque la mayoría de los entrevistados expresan que así sucede, contentos con lo que los maestros realizan en la escuela y la comunidad sus actitudes respaldan sus argumentos diciendo que toda solicitud siempre será un reclamo atendido.

En la comunidad de Tenexco, la diversidad de creencias es un abanico de significados y estas a la vez permiten interpretar el pensamiento de la gente para

captar las imágenes inscritas en el idealismo generado en el pasado y aún cuando son más fáciles de identificar en los sujetos de mayor edad en la comunidad de Tenexco se expande, pues la mayoría de los sujetos en sus informaciones se encontraron juicios fundados en actitudes negativas que culpan al cambio de un sistema a otro, nostalgia por los maestros de antaño, maestros que fueron sus profesores en su tiempo de estudiante. De ellos, pudieron escucharse e identificarse halagos, reconocimiento, ubicación en sitios de preferencia y distingos por su participación en la vida social de la comunidad y recordar frecuente e insistentemente que los maestros del sistema federal de educación en nada se parece a los del sistema bilingüe o indígena. A ellos, les culpan de irresponsabilidad, deshonestidad, de autoritarismo o de ingerir bebidas alcohólicas en sus jornadas de trabajo. Esto verifica lo que se anunciaba en el planteamiento al inicio de la investigación con evidencias de los elementos que construirían las representaciones. Respecto al trabajo docente efectuado por los maestros se construye la siguiente representación:

- el trabajo docente es insuficiente, incompleto y nada profesional, pero, más vale tener algo que nada-

Si resulta verdad que así sucede se requerirá de mucho tiempo para que vuelva la labor del maestro a representarse como relevante, necesaria y digna de ser observada y, en cuanto a su persona volver a mirarlo como un profesionista de provecho para los estudiantes y los habitantes de las comunidades. Por la información y el lenguaje utilizado se identifican los deseos e ideales expresados en valores jerárquicamente organizados que piensan en un maestro ejemplo, cumplido, atento a su trabajo y actualizado.(cfr. López, 2004. p.181) En la información encontrada intempestivamente se asoman algunos retratos del docente que reflejaban figuras románticas, heroicas y defensoras de la educación en los contextos rurales, idealizados a partir de escasos estereotipos creados y contruidos con reminiscencias de la historia que se guarda en la memoria de los habitantes y que van quedando atrás. Otra representación que se construye es:

-el trabajo docente está determinado por la irresponsabilidad, la deshonestidad generada por la novatez de los profesores, poca capacitación y la inexperiencia-

Con informaciones específicas se han integrando elementos propios de la realidad social (Jodelet, 1984) acumulada en la experiencia del trato entre padres y maestros. Estas informaciones influyen en la cuestión actitudinal y son puestas en común, ya sea para debatir, analizar o simplemente poner en orden lo que les permite orientarse.

7.3 Las prácticas escolares y su representación

Las personas se diferencian por su forma de pensar, percibir, sentir y comportarse. En el aula estos hechos son evidentes poniéndose de manifiesto las diferencias de estilo afectan a muchos aspectos del proceso de la enseñanza aprendizaje y a la toma de decisiones académica y profesional. La importancia de establecer una correspondencia entre el estilo individual del alumno y el actuar del maestro es evidencia de que existe una relación muy cercana entre el logro académico, los estilos de aprendizaje y las formas de enseñanza.

En las prácticas escolares se reconoce la diferencia no sólo en lo que se aprende sino en el cómo se aprende. Por ejemplo existen estudiantes reflexivos que son lentos para responder a las preguntas quienes necesitan pensar detenidamente, mientras otros, los impulsivos que responden con rapidez mostrando lo que han pensado. Los que aprenden de forma lenta (Mugni G.1997: 13), dice que van paso a paso avanzando sobre terreno firme, por otro lado los intuitivos avanzan a saltos mostrando su impaciencia para aprender lo más rápido posible. Aquí el aspecto fundamental es cómo enseñan los maestros y aunque no se abunda sobre los procedimientos utilizados por los maestros en la enseñanza, si se destacan las formas con las cuales se acompañan, como son la sanción, la suspensión de la libertad de los alumnos con lo que se construyen las representaciones sociales.

En el Coyoacán, la información que aportaron de los entrevistados permite construir la representación siguiente.

- la enseñanza es un proceso en el que no cabe la sanción y los malos tratos a los alumnos -

Los padres reconocen que los maestros deben conocer muchas formas para enseñar, pero piensan que por el medio en que se encuentran sus escuelas existen razones para que los maestros se queden en la rutina y la repetición. Otra representación que se elabora sobre la enseñanza tiene que ver con el material que usan los maestros para presentar lo que los estudiantes han de aprender y reconocen las limitaciones del contexto en el aspecto social y económico, pero si piensan en la idea de que una enseñanza diversificada sería adecuada. Con los elementos que aportaron se formula la siguiente representación

- el uso de recursos distintos en la enseñanza posibilita un mejor desempeño docente y más aprendizaje en los estudiantes -

Los recursos didácticos de que dispone el maestro influyen no sólo en la índole de la enseñanza, sino también en los resultados del aprendizaje. Dentro de este contexto, el término de recursos se emplea en un sentido holístico para abarcar los suministros, el equipo, los libros y el tiempo. Todos ellos inciden en la naturaleza de las acciones que se ejecuten en la enseñanza y en el aprovechamiento que puede lograr el grupo de estudiantes, de tal manera que la presencia de ellos en las aulas produce información que se almacena en la memoria. En cuanto a las técnicas de enseñanza existe una diversidad y que quizá fuese no posible poner muchas en práctica por el tiempo o lo costoso que resultase, pero al parecer no sucede así y las evidencias dan muestras de elementos para construir una nueva representación que trae consigo, significaciones ligadas a un objeto que se construye a la vez como un reflejo de éste y como una actividad del sujeto en lo individual y en lo colectivo.

En la actualidad la función docente aparece como una función diferente; ya no basta con conocer la materia y establecer las condiciones bajo las cuales sucede el aprendizaje; ahora, al igual que al alumno, al docente tiene mayor participación y responsabilidad. Además de interesarse por el aprendizaje de los estudiantes, tiene que ocuparse por los logros a los que llegan los alumnos; en otras palabras, además de interesarse en la enseñanza, también debe centrarse en el aprendizaje. Esto le compromete a asumir nuevos retos y roles como los de facilitador, tutor, mediador o modelador. La información de los padres entrevistados una vez revisada y analizada permite construir representaciones sobre las formas de enseñar en la escuela de la comunidad en la que aparecen las estrategias usadas para la enseñanza y el aprendizaje como la copia y llenado de hojas del cuaderno del alfabeto, de textos del libro de lecturas según el grado o nivel de intelectualidad del estudiante o cantidades de operaciones matemáticas. Estas son técnicas para aprender y recursos en la enseñanza a la vez. Con la información se genera la siguiente representación.

- no importan los medios que el maestro utilice para la enseñanza, lo relevante es que los estudiantes aprendan -

Sin duda, la enseñanza que los maestros ofrecen a los estudiantes de la escuela primaria de El Barrido se acompaña de procedimientos diversos, si no son discutidos no quiere decir que sean desconocidos para los informantes, los entienden y los valoran tanto que saben que con unos aprenden más que con otros. Los recursos educativos o procedimientos son utilizados en la práctica de los maestros específicamente aquí, tienen una finalidad didáctica y no están pensados en facilitar el desarrollo de las actividades formativas, por lo que, la enseñanza acompañada de diversas técnicas y recursos no deja de ser una enseñanza basada en el contenidos por enseñar, más que en el alumno, se premia el resultado más que el proceso aprendizaje. Esto es lo que a los padres importa que sus hijos lean, escriban y aprendan muchas cosas sin reparar en los medios y procedimientos utilizados.

Los mecanismos de la enseñanza entendidos como las ideas, los conceptos y procedimientos que se usan en clase son la esencia de la enseñanza en el aula y ayudan a la materialización de las formas para traducirse en significado y utilidad. Los conceptos se han transformado en imágenes y sentido simbólico son una realidad que los padres de familia entienden tanto que han desaparecido los nombres de técnicas y recursos y dado paso a la construcción de la imagen de que un maestro es bueno si hace leer a los estudiantes sin cuestionar los caminos por los que se ha conseguido ese resultado. Esta distancia entre el concepto y lo simbólico es suplida por la naturalización de una representación.

En la comunidad de Tenexco los aspectos que se discuten son la enseñanza, la preparación, la responsabilidad y la calidad de las formas de enseñar y con elementos que hablan de la inconstancia en las labores escolares, ausencias injustificadas de muchos días hábiles, encubrimientos de las autoridades y resultados insatisfactorios en los aprendizajes se construye la siguiente representación.

- en el aula no se aprende como antes y eso es consecuencia de las formas de enseñanza -

Resulta complicado saber y conocer si sucede lo mismo en el resto de las comunidades rurales del estado de Hidalgo o de la república mexicana, sin embargo, las coincidencias en dos de las tres comunidades revelan situaciones muy parecidas (El Coco Grande y Tenexco) en un medio similar geográficamente hablando que caracteriza a un sujeto y lo marca con elementos que han ido anclándose en su pensamiento.

Las creencias revelaron y aportaron que hay acontecimientos que sólo suceden en ese medio y no existen explicaciones que permitan entender su presencia. Los padres se quejan de las ausencias de los maestros, de la repetición de la dinámica de las clases que reciben sus hijos y del comportamiento de los maestros, tal parece que las quejas quedarán como sonidos en el silencio y tendrán que aceptar

lo que tienen y no tener expectativas de nuevos y mejores tiempos en cuanto a la presencia de maestros. Las razones del párrafo anterior conducen a unir la información hallada y armar la siguiente representación.

- la enseñanza en las escuelas de las comunidades no es de calidad -

Mejorar el entorno de la enseñanza de los maestros para los padres es un imperativo para alcanzar la calidad, y su alcance se avizora distribuyendo equitativamente docentes con calidad, centrando la atención pedagógica en las escuelas desfavorecidas y dispensando una enseñanza intercultural y bilingüe en el contexto rural. Sin embargo en el medio rural la calidad sólo se entiende como la buena manera de enseñar a los alumnos y la cantidad de conocimientos que éstos adquieren como dos factores que tienen una repercusión fundamental en la asistencia a clase y en el índice de supervivencia y permanencia escolar. Entonces, de no atender una aspiración más sentida en estos contextos el pensamiento de los habitantes se irán modificando y construyendo más y diversas representaciones.

CONCLUSIONES

Las representaciones sociales son sistemas cognitivos con una lógica y un lenguaje propio, no representan simplemente opiniones ni imágenes de algo o actitudes hacia alguien, sino un conocimiento que orienta y conduce la actuación de los individuos en su espacio de vida. Como dijera Moscovici (1969), son sistemas formados con ideas y prácticas que proporcionan códigos para el intercambio referencial, para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo en que vivimos y eso es lo que existe en el pensamiento de los sujetos una multitud de información relacionada con lo que saben; con lo que ven, con lo que creen y sienten.

El conocimiento de las creencias condujo a la organización de situaciones sobre lo valioso de la profesión, las opiniones y los significados generaron evidencias que se relacionan con los elementos periféricos que fortalecen al núcleo central de la representación; fundamental resultó su conocimiento por que revelaron expresiones de la relación que viven los maestros con los sujetos de las comunidades. Este proceso implicó determinar qué sabían sobre los maestros, qué creencias tenían acerca de ellos cómo personas y como profesionistas y los elementos que emergieron exhibió la manera de cómo se relacionaban con la dimensión de la información, que es el espacio conformado por todos los datos circulantes en el lugar que habitan los sujetos entrevistados.

La riqueza y la calidad del material empírico y su análisis posibilitaron la generación de representaciones objetivas y construidas desde expresiones reales y recientes construidas desde un conocimiento relacionado con la parte más pura y original que son las creencias surgidas de situaciones vivenciales. Esta acción confirma que las RS, son parte inseparable de lo social y la cultura como dijera Moscovici es la manera de cómo los sujetos hacen suyos los acontecimientos de sus vida diaria, las características del medio en que viven y cómo procesan, adecuan o transforman las informaciones que circulan para asignar significados.

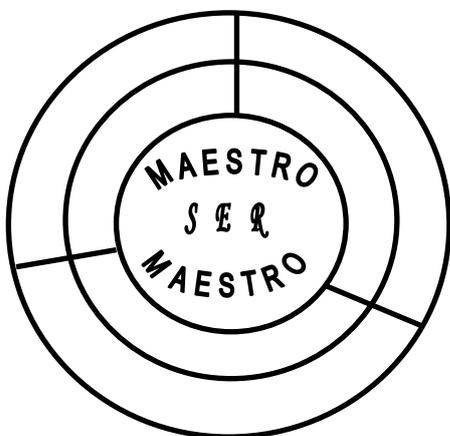
Una segunda fase observada correspondió al campo de la representación, que corresponde a la interpretación, esta dimensión le corresponde la asignación de valor a cada elemento de la información, decir también, qué es cada característica, denominar lo que es bueno, no bueno, lo adecuado y satisfactorio.

y qué se hace o cómo se actúa –actitud-. Haber estudiado el pensamiento de los habitantes de tres comunidades rurales del estado de Hidalgo permitió conocer lo que Piña Osorio (2004), considerara como estudio de las particularidades que dieron cuenta del conocimiento que se teje a mano en la vida cotidiana de sujetos que viven una realidad particular

Finalmente la transmisión oral conserva elementos de épocas y momentos del pasado generando añoranzas de cómo eran sus maestros, olvidando los requerimientos actuales, los nuevos retos que reclama la modernidad de nuevos profesionistas y nuevos programas que contradicen papel activo y creador de sentido de las representaciones que cumplen su función de describir y atribuir significados en función de la experiencia que se vive o se tiene.

Las referencias aportadas por la información posibilita la exposición de un práctico esquema con el que se intenta la búsqueda de las representaciones sociales en las comunidades construido desde la orientación del enfoque estructural. El modelo recupera a la teoría de la representación social y en él se incrustan las diversas actividades que realizan los sujetos dedicados a la docencia. Moscovici señaló que ese conjunto de actividades humanas que se tejen y comunican son las RS y que se expresan como un sistema de conceptos, proposiciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana y en el transcurso de las comunicaciones interpersonales. Ellas son equivalentes, en nuestra sociedad a los mitos y creencias de las sociedades tradicionales, pueden ser vistas también como una versión contemporánea del sentido

común" (Pereira de Sa.1996:3131) De este modo se toman los conceptos de la cultura ya que constituyen una de las formas más objetivas de un grupo de individuos para saber cómo aprenden - *este es el interés que justifica de la teoría de las representaciones sociales* - los acontecimientos de su vida cotidiana, las informaciones que circulan en su medio ambiente y a las personas de su entorno cercano (Jodelet, 1988). El esquema consta de tres círculos denominados niveles de ubicación. Cada nivel contiene elementos que fueron producto y resultado de la investigación, contruidos por la selección de las unidades, la organización de elementos de la información.



Nivel uno: La memoria colectiva de la comunidad guarda las informaciones de la historia de los sujetos, las creencias, los significados y las imágenes que a través de la historia local se objetivan y anclan en el pensamiento de los sujetos. Si se construye una representación social desde la dimensión de la historia de la localidad para referirse a la profesión de la docencia en ella se encontrar

al maestro como un sujeto: "Casi" apóstol de la educación, comprometido, buen maestro y poseedor de un capital cognitivo aceptable para el ejercicio de su función.



El nivel dos

De la historia de la comunidad se notará la presencia de elementos contruidos en la cotidianeidad como la amistad, relación con los habitantes, la adopción y respeto a las costumbres de las comunidades y su participación de ellas. Aquí podrá construirse la representación de un sujeto animado por el

deseo de realizar su trabajo de manera eficaz, sabiendo que cuenta con el

respaldo de las personas a quien sirve. Se identificarán actitudes positivas hacia su persona representándolo como: un artesano consiguiendo liderazgos fundados en el sueño o un ilusionista de posibilidades de cambio o cuando menos no perder su estatus de persona importante en el escenario de su trabajo. En contra de una representación de corte estrictamente cognitivo, las representaciones aquí están almacenadas y ancladas en el pensamiento de los padres de familia, pero recuperan su rol de actores que aprenden y modifican colectivamente el mundo que les rodea. Por tanto las representaciones surgidas en este nivel son un medio y sistema de conocimiento que transforma, modifica o adiciona a lo ya construido. Las representaciones surgidas desde aquí desempeñan una función práctica expresando modelos culturales que aun cuando permanecen fuera de la conciencia cotidiana de los padres de familia, configuran la parte más honda que se denominará núcleo central. Quinn, D'Andrade (1991), expresaba que las representaciones sociales tienen un carácter práctico de coordinación de la acción y entendimiento tácito de las situaciones sociales, pero también tienen un carácter reflexivo, esto es, de ponderación de los comportamientos a través de distintas formas discursivas.

En el mismo nivel pero en el lado opuesto: *Desempeño pedagógico* en él se encuentra la probabilidad de construir un modelo de representación objetivo, que nace de la experiencia que provee la estancia en la escuela y la relación cercana a los maestros. Una representación desde esta ubicación concentra observaciones del trabajo docente real, en las competencias que posee alguien en su desempeño, creación de ambientes de aprendizaje, formas de relación con los alumnos y con el conocimiento. Esta parte de la representación hablará de lo que es capaz el maestro en el hacer y la superación de las insuficiencias de su formación para la búsqueda una buena enseñanza (Gvirts y Palamidessi, 2004), de las formas de conducción de los aprendizajes y la metodología usada en las practicas pedagógicas y sociales que complementan su trabajo. Pone al descubierto la suficiencia o la insuficiencia que lo ubica en el lugar justo, apartando creencias, mitos y los estereotipos generados en otras épocas. Puede constituirse un modelo completo y verdadero juzgado a la luz de lo que puede y sabe realizar.

El último nivel tiene componentes más individuales que sociales, por lo tanto aquí se recuperan los juicios de Martín Mora (1999), al decir que una representación es un proceso constituyente y no constituido en su totalidad. Aquí se observan y conjugan la sensibilidad interna del sujeto que orienta, que siente y que nace de la realidad que vive con sus expectativas y anhelos. Respecto al maestro se concluye que en estos tres espacios está el reclamo por una actuación y un desempeño óptimo. El deseo vehemente de contar con un sujeto profesional, conocedor de la ciencia y actualizado que garantice no los mínimos por enseñar, sino la posibilidad de ser y constituirse en modelo de actuación para formar sujetos morales, humanos y sobre todo un maestro con autoridad sustentada en el conocimiento.



Representar entonces no sería lo que Freire decía de poner encima de una construcción intelectual otra que responda más a las intenciones de los que esperan de él y de la educación, sino una construcción surgida de una realidad que vive los sujetos.

Al igual que Moscovici pienso que representar es una manera específica de comprender y comunicar lo que se conoce, que las ideas adecuan imágenes y formas simbólicas para generar modelos explicativos los grupos acerca de algún fenómeno, que las representaciones son modalidades de pensamiento que buscan la comprensión y dominio del entorno social, material e ideal, implicando procesos de reducción de lo desconocido a lo conocido, de asimilación y aprehensión o también engrandecimiento producto de la imaginación y las expectativas en las que interviene la ideología, el afecto y los sentimientos. Por tanto las representaciones construidas son un cúmulo de ideas que han permitido por años a los hombres y mujeres del campo organizar su vida, saber y conocer de los sujetos dedicados a docencia. No han sido barbaros en su lenguaje florido para referirse a los maestros, es su cultura, su

idiosincrasia, su identidad y sus representaciones y su visión del mundo en las que se ven y se verán reflejados los maestros de las comunidades.

Quedan dudas e incertidumbres aun después de conocer y recorrer el pensamiento de los sujetos de las comunidades. En las creencias se identificaron situaciones de satisfacción que colocaron al maestro en lugares de indispensabilidad y utilidad; así también inconformidades que manifestaron que es innecesaria su presencia, que enseñaron a ser autosuficientes a los hombres del campo, que ya no poseen conocimiento que genere el progreso de las comunidades. Esta ambivalencia del discurso de los hombres de las comunidades generalizó potencializó y glorificó la figura del maestro marcando en un espacio del tiempo. Hizo también posible ver una realidad - vista o no querida ser vista- que a los maestros se les minimiza, ridiculiza; que ya no se espera de ellos más, sólo que cumplan su misión que es enseñar.

Reflexión final

¿Quiere hoy el maestro ser líder en la comunidad? ¿Aceptaré hoy la responsabilidad de conducir los destinos de personas de las comunidades como sucedió en otras épocas? ¿Le preocupará o le interesará lo que piensen y crean los sujetos de las comunidades de su actuación pedagógica o del desenvolvimiento de su persona en la comunidad? ¿Puede y está dispuesto a sacrificar tiempo, salario y aportar mayor esfuerzo para la realización de sus actividades en los contextos comunitarios? Si la respuesta fuese ¡Sí! Podría pensarse en un núcleo central de la representación duro, consistente y destinado a permanecer a pesar de oscuros acontecimientos de la actuación de los maestros. Si la respuesta es ¡No! Se piensa no en una representación gastada por lo vetusta que es la profesión docente en la historia de México, sino en existencia de una representación social generada con la razón y la verdad que encierra el pensamiento de los sujetos alejando todo vestigio de un pasado que sólo es historia.

BIBLIOGRAFÍA

- Abric, J. (2002). *Prácticas y representaciones sociales, Filosofía y Cultura Contemporánea*. México: Ediciones Coyoacán.
- Alonso, L. (1996). *Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa*. En Delgado, J.(1996). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en las ciencias sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Anzaldúa, E. (2004). *La docencia frente al espejo, imaginario transferencia y poder*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Apple, M. (1989). *Maestros y textos*. Barcelona: Paidós.
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: SEP. Biblioteca del Normalista.
- Ausubel, D. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas. Segunda Edición.
- Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México: ANUIES-UNAM. CESU.
- Bachelard, G. (1994). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. México: Siglo XXI.
- Baiz, F. (1997). *Análisis del film*. Caracas Venezuela: Litterae Editores.
- Banchs, M. (1986). *La psicología social en Venezuela. Realidad y Representación. Trabajo de ascenso para la categoría de profesor asistente*. Caracas: UCV Escuela de Psicología.
- Benson, N. (2003). *Materiales de la Colección De la Universidad de Texas, en Austin*. Citado en el texto con las siglas LABC.
- Berger, Y., y Luckmann (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Boudon, R. (1998). *Estudios sobre la sociología clásica (Études sur les sociologues classiques*. París: Quadrige, PUF.

- Bonami, M. (2002). *¿Pueden las políticas escolares modificar las prácticas pedagógicas? : una mirada desde el análisis organizacional*. Buenos Aires. Paidós.
- Bonfil, G. (2005). *Profundo. Una civilización negada*. Editorial Debolsillo. México.
- Bourdieu, P. (1997). *El capital cultural, escuela y espacio social*. México. Siglo XXI. 206 pp.
- _____ (2001). *La reproducción, una teoría para el sistema de enseñanza*. Madrid. Editorial Popular.
- Bruner J. (1995.) *Actos de Significado, Más allá de la Revolución Cognitiva*, Madrid, Alianza Editorial.
- _____ (1996) *Realidad Mental y Mundos Posibles*, Buenos Aires. Gedisa.
- Calva, M. (2004). *¿Educar para qué?* UNAM, México: Trillas
- Cano, G. (1991). *El maestro rural. Una memoria colectiva. Investigación y selección documental*. México, SEP, Libros del Rincón.
- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires. Eudeba.
- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación, Barcelona*. Gedisa
- De Gortari, L., (2003) *Experiencias y retos de la educación bilingüe en zonas indígenas*. México SEP.
- Deluze, G (2003). *Cine y Filosofía. Claves, Perfiles*. Paris Francia. Ediciones Nueva Visión.
- Delgado, J. (1996). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en las ciencias sociales*. Madrid, Editorial Síntesis.
- Dewey, J. (2004). *Grandes pensadores de la pedagogía occidental*. Buenos Aires. Amorrourtu
- Di, Giacomo. (1987). *Teoría y método de las representaciones sociales*. Barcelona.
- Doise, W. et al. (1992). *Análisis de las representaciones sociales*. Francia. Presses Universitaires de Grenoble,
- _____ (1996). *Representaciones sociales en la identidad personal*. En Morales, J Páez, D. y Abric, J. (Comps.) *Identidad social, aproximaciones a los grupos y a las relaciones entre grupos*, Valencia, ediciones Promolibro.

- Durkheim, E. (1987). *Las reglas del método sociológico*. Paris.
- Duveen, G. (2003). *Un análisis semiótico del desarrollo de las representaciones sociales de género*. En José Antonio Castorina (comp.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. España, Gedisa, (pp. 41-64)
- Elejabarrieta, Di G. (1987). *Teoría y método de las representaciones sociales*. En Páez, D. *Pensamiento Individuo y sociedad. Cognición y representación social*. Madrid España, Fundamentos.
- Ezpeleta, J., y Weiss, E. (2002). *Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo*. México. DIE.
- Fanfani, E., (1993; 56). *Sociología de la educación*. Buenos Aires Argentina.
- Farr, R., (1984) (1993). *Las representaciones sociales*, en Moscovici, S., (1999) *Psicología Social, I y II Pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales. cognición y desarrollo humano*. México, editorial Paidós.
- Foucault, M. (1984). *Las palabras y las cosas*. México, Paris Galimard.
- _____ (2004). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión, trigésimo tercera edición en español*. México, Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la esperanza. Pedagogía del oprimido*. Nueva York. Continuum.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI.
- Gvirts, I, Palamidessi, M. (2004). *El ABC de la tarea docente y currículo*. Buenos Aires. Paidós.
- Guillote, A. (2003). *Violencia y educación. Incidentes, incivildades y autoridad en el contexto escolar*. Buenos Aires, Amorrourtu Ediciones.
- Hannu S. y Heikkinen, S. (2000). *Un catalogo de posibilidades: Historia foucaultiana de investigación de verdad y la educación*. En: Popkewits T. (2000). *El desafío de Foucault*, Barcelona. Ediciones Pomares- Corredor.
- Héller, Á. (1972). *Historia de la vida cotidiana*. Ed. Grijalbo (Col. Nuevo Norte #6) Barcelona.
- Hernández, C.A., Rocha, A., y Verano, L. (1998). *Exámenes de Estado. Una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: ICFES

Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa. Forma y Función*, 9. *Departamento de Lingüística*, Universidad Nacional de Bogotá

Hickman, H. (2004). *Trayectorias académicas. Una comparación entre dos generaciones de psicólogos*. UNAM-PORRUA 292).

Homs, R. (2000). *Imágenes mexicanas*. México, Planeta.

_____ (2000b). *Imágenes mexicanas*. México, Planeta.

Ibáñez, T. (1994). *Psicología social constructivista*. México, UDG.

Jodelet, D., (1984). *La representación social: Fenómenos conceptos y teoría*. En Moscovici (1988). *Psicología social II Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. México. Paidós.

2000). *Develando la cultura, Estudios en representaciones sociales*. México, Facultad de Psicología, UNAM.

Kaplan C. (1994). *Buenos y malos alumnos*. Ed. Aique, Buenos Aires. Argentina.

Lefebvre, H. (1978). *De lo rural a lo urbano*, Barcelona, Ediciones Península.

Mandrou, R., (2004). *El encuentro con Roberto Mandrou y la elaboración de la noción de la historia de las mentalidades*. PUF. Francia.

Marcelo, C. (2001). *Función docente: nuevas demandas para viejos propósitos*. En: Carlos MARCELO (coord.). *La función docente*. Madrid: Síntesis.

Marcova, I. (S/F) *En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales*, en Páez. *La teoría sociocultural y la psicología social actual*. Madrid, Editorial Infancia.

Martinic, S. (1995) Principios culturales de la demanda social por educación. en *Pensamiento Educativo*, vol. 16, junio 1995.

_____ (2002) . *Principios del análisis estructural. La construcción de códigos*. Universidad Alberto Hurtado / CIDE / REDUC. (Mimeo).

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social, la enseñanza centrada en los niños*. FCE. México.

Martínez, M, (2000). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México.

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. F.C. E. México.

- Montes de Oca, R (2007). *Currículo para no pedagogos*. IPN. México.
- Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- Moscovici, S. (1969^a) (1979b). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires: Huemul SA.
- _____ (1981). *Psicología de las minorías*. Ediciones Morata. Madrid.
- _____ (1999) *Psicología Social, I y II Pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales, Cognición y desarrollo humano*. México, editorial Paidós.
- Muñoz Izquierdo. C. (1980) *Educación, Estado y Sociedad en México (1930-1976) ponencia presentada en el i foro latinoamericano de educación comparada, 19-22 de marzo de 1980, colima, colima.. Centro de estudios educativos, a.c.*
- Nardorowski, M. (1994). *Infancia y Poder, la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos, Aires, Ediciones Aique.
- Oaks, T. (1982). *Poder y Paciencia* Ariel. México.
- Onfray, M, (2007). *Cinismos. Retrato de los filósofos llamados perros*. México, Espacios del saber.
- Orlandi. E. (s/f). *Análisis del discurso. Principios y procedimientos*. Pontes.
- Osorio, J, M. (2004). *La subjetividad de los actores de la educación, Pensamiento universitario*. México. CESU.
- Paicheler, H. (1976). *De la percepción al conocimiento del otro, epistemología del sentido común*, en Moscovici, S., (1999) *Psicología social II, Pensamiento y vida social y problemas sociales*, México, Paidós
- Paquay, L. (2004). *La formación docente*. FCE. México.
- Paz, O. (2000) *Historias*. Promolibros. México.
- Pereira de Sá, C. (1996). *Núcleo central de las Representaciones sociales*. Editorial Voces. Petrópolis.
- Pérez, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Piña, JM. (2003) *Acciones, actores y Prácticas Educativas*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 1^a. Ed. pp. 411.

- _____ (2002) *La interpretación de la Vida Cotidiana Escolar, Tradiciones y Prácticas académicas*. México. Ed. Plaza y Valdés. pp.238.
- Pozo, I. (2001). *La construcción de significados, Un proceso inacabado*. Madrid. Promolibros.
- Reid, U, (1988). *Tratado de sociología*. Barcelona. Anthropos
- Remi S. (2004). *Diccionario de la lengua náhuatl o mexicana*. Primera edición 1977.
- Reyes y Perafan. (1999). *Las creencias en la educación*. México. Ediciones Siglo XXI.
- Rioux, J. (1999). *Para una historia cultural*. Paris Francia. Editorial. Taurus Pensamiento.
- Rockwell, E. (2003). *La escuela, lugar del trabajo docente, Descripciones y debates*. México, DIE, CINVESTV.
- Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España, Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, J. (2003). *Volver a pensar la clase, Formas básicas de enseñanza*. Editorial Homo Sapiens
- Rosas, L. (2003). *Aprender a ser maestro rural, un análisis de su formación y de su concepción pedagógica*. México, CEE, Fundación Para la Cultura del Maestro, SNTE.
- Ruiz, D. (2003). *Tejiendo discursos se tejen sombreros. Identidad y práctica discursiva*. UPN, México.
- Saint Onge , M. (1999). *Yo explico, pero ¿ ellos aprenden*. España. Morata.
- Sánchez M. (1999). *Al maestro rural*. México. Esfinge.
- Santos, (2003). *Las creencias, una acercamiento al significado del mundo simbólico*. México. Akal
- Schütz, y Luckmann, T. (1977). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Sternberg, R.J. (1997). *Successful intelligence*. New York: Simon and Shuster.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.

(2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE

Taylor, J. y Bogdam, R. (1998). *Introducción a los métodos cuantitativos de investigación*. Argentina. Paidós.

Torri, J. (1996). *Tres libros, Ensayos y poemas/fusilamientos y poesías dispersas, Letras mexicanas México*. Fondo de Cultura Económica. ,pp; 49-82.

Vargas, F. (2004) *40 preguntas sobre las competencias laborales*. Montevideo Conterfor.

Vaughan, M. (1997). *Escuela y sociedad en el Periodo cardenista*. México. FCE.

Von Schelling, (2004). *Investigaciones filosóficas sobre la esencia de la libertad humana y los objetos con ella relacionados*. Anthropos. Barcelona.

Willhen, D. (1997). *Condiciones sociales del desarrollo cognitivo*. Universidad de Ginebra.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Editorial Anthropos. Barcelona

Páginas electrónicas

Beldarrin, E. (2004). *En torno al término cultura* en Revista Horizontes, Universidad de Puerto Rico. Publicado en el Internet: 6 de septiembre de 2004. <http://www.pucpr.edu/hz/013/.html>.

La Salle, J., (s/f) *Guía de las escuelas cristianas. Manuscrito 1706*. Pagina distribuida por el aula de informática. Colegio La Salle. Valladolid. 30/05/98.

Resumen Educación para Todos (2005) El imperativo de calidad, Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. <http://www.unesco.org>

Banchs, M. (1986) (2000). *“Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales”*. En: Papers on Social Representations. Vol. 9, pp. 3.1-3.15. Venezuela. Peer Reviewed Online Journal.

Filmes

Cinema Paraiso (1989) Película dirigida por Giuseppe Tornatore, Guión Giuseppe Tornatore, Música Ennio Morricone, Fotografía Blasco Giura Tornatore Italia, Duración 123 Min., Zima Intertainment.

El analfabeto (1971) Película dirigida por Miguel M. Delgado, México, Formato [DVD], Duración 110 Min. Sony Pictures.

El Profe. Dirige la película: Miguel Delgado, Actores: Arturo Hernández de Córdoba, Mario Moreno [Cantinflas] Duración: 1 hora 57 minutos, México, Columbia Pictures. [DVD]

La lengua de las mariposas (1999) Película dirigida por José Luis Cuerda, Guión Rafael Azcona; Fotografía Javier G. Salmones, Música Alejandro Amenábar, Interpretes Fernán Gómez (Don Gregorio); Manuel Lozano (Moncho), España, Duración 95min.

The Road Home [El camino a casa] (1999) Película dirigida por Zhang Yimou, China, Guión Novela: Shi Bao, Duración 89 min, Guangxi Film Studios. Distribuida por Columbia Pictures [DVD].

Teatro campesino. (1982) García, E.,(Estudios Churubusco. DF, México. director. Color 35 Mm. 61 min. Español.

Documentos oficiales

Censo general de población y vivienda. XII 2000. Instituto Nacional Estadística Geografía e Informática (2002) México. P.E.F.

Ley General de Educación 2008 *Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993* TEXTO VIGENTE Última reforma publicada DOF 17-06-2008.D.F. México: P.E.F.

Revistas

Bonfil, G. (1991). *La teoría del control cultural*. Revista de estudios sobre las culturales contemporáneas Volumen 4, No. 12, pp. 201, Universidad de Colima, México.

Ciento Cincuenta años de Formación de Maestros Mexicanos. Síntesis Documental. CONALTE. México. 1987.

Escalona, V. (2007, 14 de mayo). *Mensaje al maestro rural*. Argentina. En Revista "A punta de lápiz".

Rodriguez, C. (septiembre, 1982). Repensando participao. Cuadernos de Pedagogía, DIE. CIDE-UPN, número 7, 1982, mimeo, con motivo de un evento internacional. (Ponencia)

Mora, M. (2004) *La teoría de las representaciones sociales de Moscovici*. México: Universidad de Guadalajara.

Serrano, J. (1998). El papel del maestro en la Educación Intercultural Bilingüe en Revista Iberoamericana de Educación Número, 17 Educación, Lenguas, culturas, Mayo-Agosto 1998.

Ramírez, R. (1986). *El maestro rural. Los grandes momentos del normalismo en México*, (Antología Temática) La Escuela Normal Rural, México. DGCMPM

Schmellkes, S. (2000). *Comentarios leídos en la presentación del libro, realizada en la Ciudad de México. Cambiar la escuela rural, Evaluación del Programa PARE*, en Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero –abril, volumen 6, Nº, 11 pp: 173-179.

Zúñiga, R.. (1993). El imaginario Normalista, en Cero en Conducta, La Historia y su enseñanza, año 8. México.

CONFERENCIAS Y DISERTACIONES

Ezpeleta, J Meza., Williamson, (1995) Participación social ¿en qué escuela? Una reflexión a propósito del PARE y los sectores de extrema pobreza. Ponencia presentada al Seminario Internacional de Administración. México.

Kaes, R., (2004). Aproximación psicosocial y aproximación psicoanalítica a la representación, Conferencia dictada en la UAM, Enero, México.

Reyes, J., (1994) La sociología de la familia en Chile, Documentos de V Congreso Chileno de Sociología

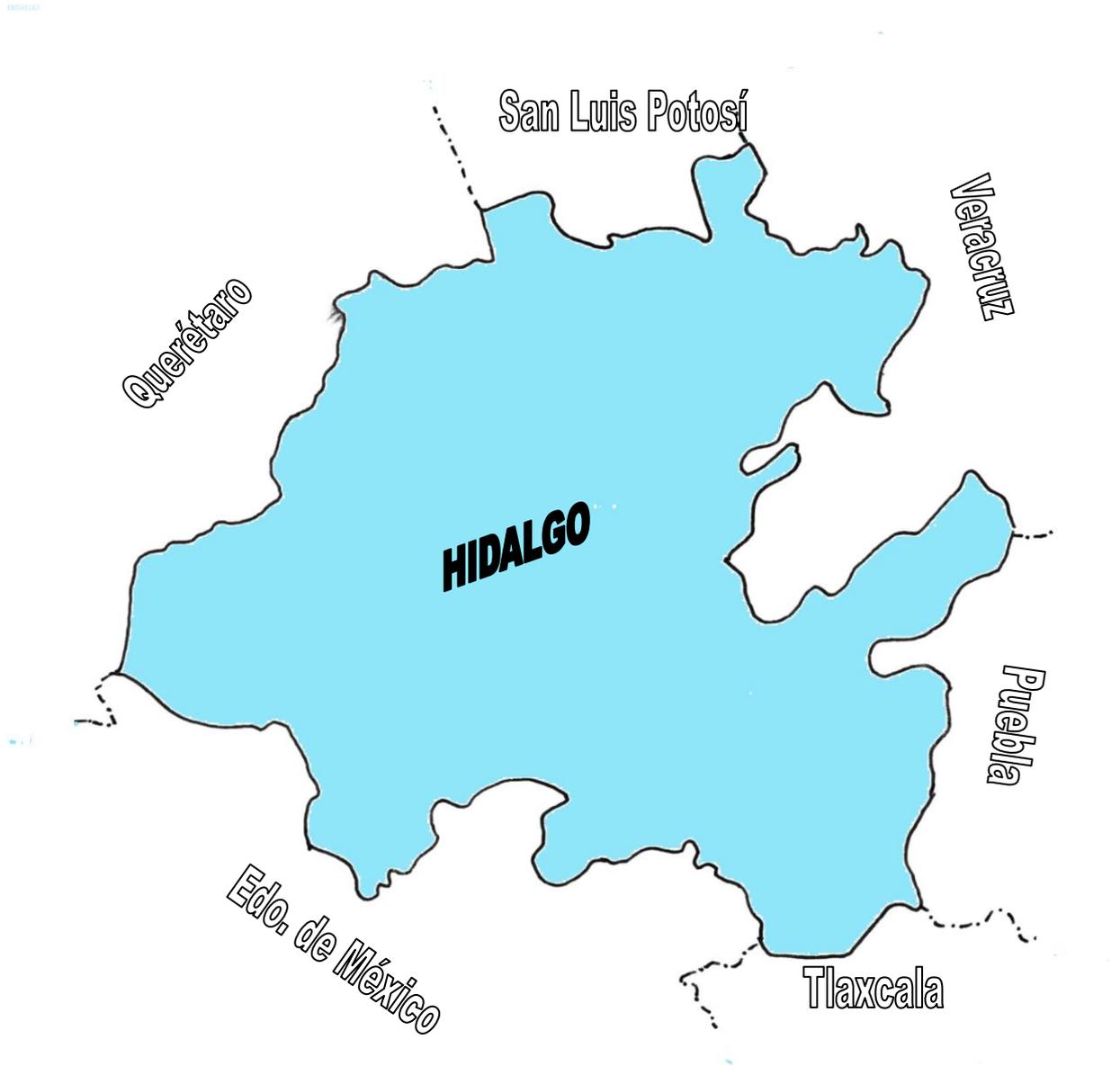
Vázquez, J.,(2007) Mensaje de la C. Secretaria de Educación Pública, en la Presentación de los Resultados de la Encuesta de Opinión de los Padres de Familia Sobre la Educación de sus Hijos. Pachuca, Hgo., Boletín de prensa del Gobierno del estado de Hidalgo, SEPH, HIE, Agosto, Pachuca Hidalgo.

Tesis

Gallardo, C. (2002). *La vida de los maestros en las comunidades: Pensamiento de los "Otros". Reporte de investigación. Resultados e interpretación.* Tesis de Maestría, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México.

López, F. (2004). *El profesor: Su educación y su imagen popular,* Tesis Doctoral, UNAM, D.F, México.

ANEXO 1
MAPA DEL ESTADO DE HIDALGO

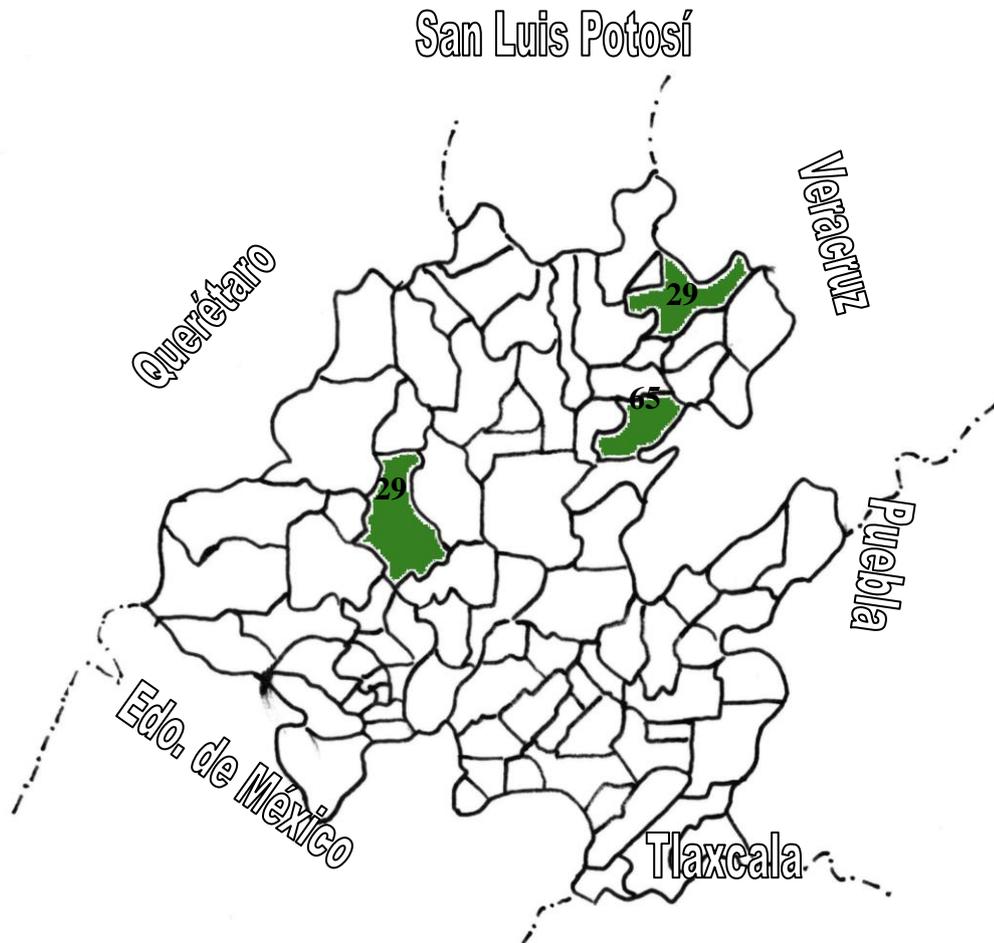


ANEXO 2
REGIONES DEL HIDALGO

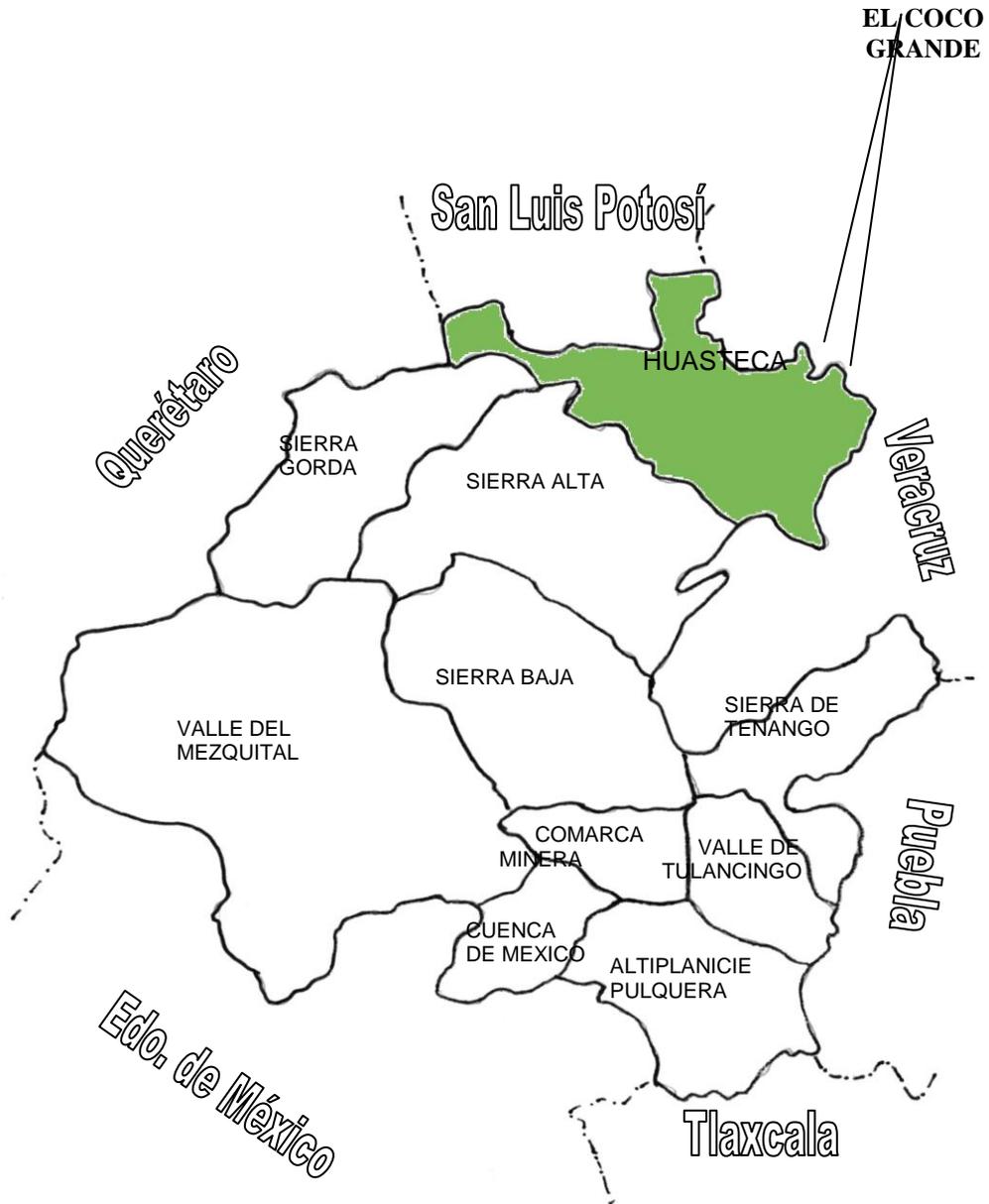


ANEXO 3

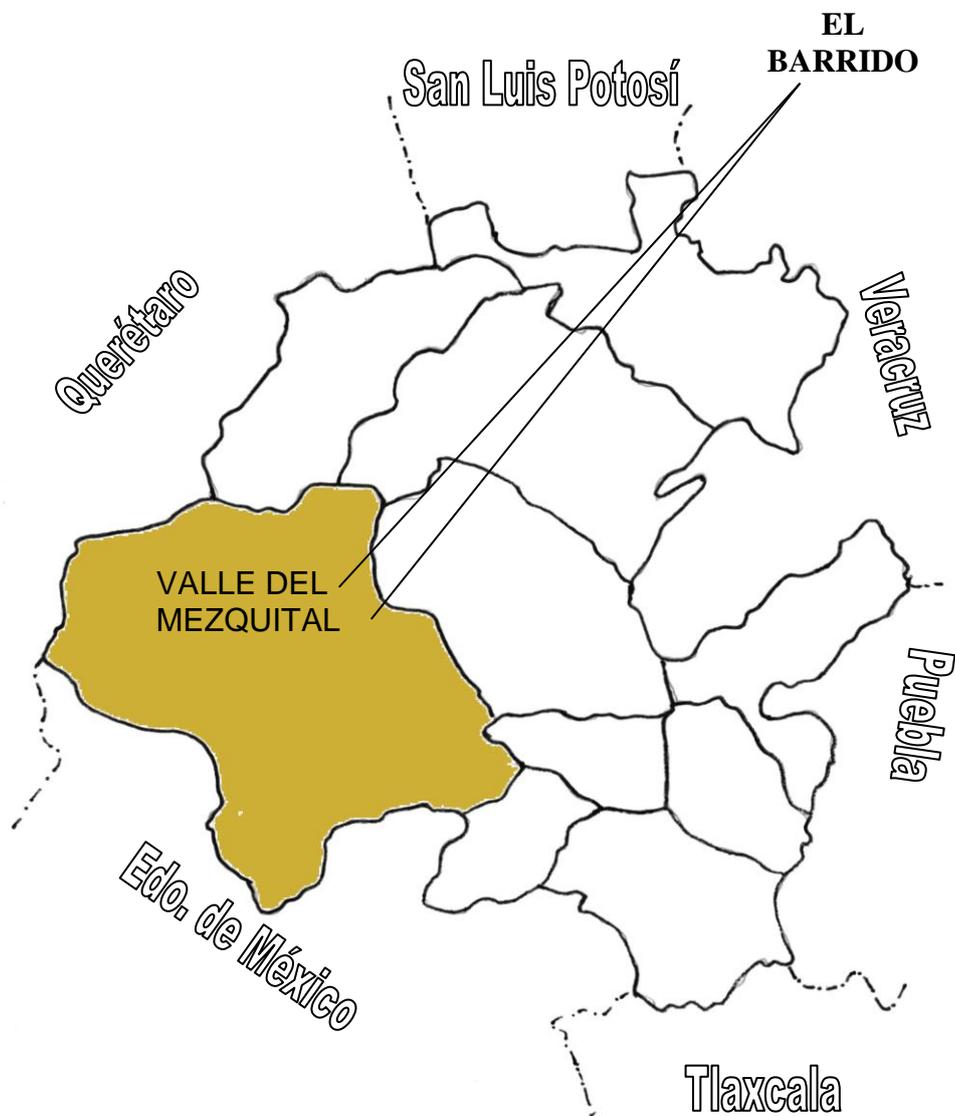
MUNICIPIOS DEL ESTADO DE HIDALGO
DONDE SE EFECTUA LA INVESTIGACIÓN



ANEXO 4
REGION HUASTECA
EL COCO GRANDE



ANEXO 5
REGION VALLE DEL MEZQUITAL
EL BARRIDO



ANEXO 6
REGION SIERRAHIDALGUENSE
TENEXCO

