

**Las representaciones sociales de docentes  
sobre los libros de texto gratuitos de la Nueva  
Escuela Mexicana. El caso de la escuela  
“Emiliano Zapata” de la comunidad de  
Santiago Michac**

**Guadalupe Morales Chamorro  
Itzel Quetzaly Morales Vásquez**

**SAN PABLO APETATITLÁN, TLAX., SEPTIEMBRE DE 2024.**

**Las representaciones sociales de docentes  
sobre los libros de texto gratuitos de la Nueva  
Escuela Mexicana. El caso de la escuela  
“Emiliano Zapata” de la comunidad de  
Santiago Michac**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A N:**

**Guadalupe Morales Chamorro  
Itzel Quetzaly Morales Vásquez**

**ASESOR:**

**Mtra. Mary Cruz Xochitiotzi Flores**

**SAN PABLO APETATITLÁN, TLAX., SEPTIEMBRE DE 2024**

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
---------------------------	----------

## **CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

1.1 Problema de investigación .....	8
1.2 Pregunta de investigación .....	10
1.3 Objetivos .....	10
1.3.1 Objetivo general .....	10
1.3.2 Objetivos específicos .....	10
1.4 Justificación .....	10

## **CAPÍTULO II MARCO CONTEXTUAL E INSTITUCIONAL**

2.1 Origen de los libros de texto gratuitos .....	13
2.1.1. Definición y conceptualización del libro .....	14
2.1.2 Diversas visiones de los autores sobre los libros de texto .....	16
2.2 Política educativa en México .....	17
2.3 Leyes que sustentan la educación en México .....	18
2.3.1 Artículo 3° Constitucional .....	19
2.3.2 Ley general de educación .....	23
2.4 Plan nacional de educación .....	25
2.5 Plan sectorial de educación .....	27
2.6 La Nueva Escuela Mexicana .....	29
2.7 Descripción de la organización .....	31

## **CAPÍTULO III MARCO TEÓRICO**

3.1 Teoría de las representaciones sociales .....	34
3.2 Origen de las representaciones sociales .....	36
3.2.1 Concepto de las representaciones sociales .....	39
3.2.2 Dinámica de la construcción de Representaciones sociales .....	42
3.3 Características de las representaciones sociales .....	45
3.4 Funciones de las representaciones sociales .....	46
3.5 Objetivación y anclaje de las representaciones sociales .....	49
3.5.1 Objetivación .....	49
3.5.2 Anclaje .....	52
3.6 Representaciones sociales en la construcción de la realidad social .....	53
3.7 Elementos de las representaciones sociales .....	56
3.8 Representaciones sociales en los docentes .....	57
3.9 Representaciones Sociales en el contexto educativo .....	60
3.9.1 Las Representaciones Sociales en la educación .....	61
3.9.2 Las Representaciones Sociales y el uso del libro de texto .....	61
3.10 La Nueva Escuela Mexicana desde la perspectiva de las representaciones sociales .....	63

## **CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

4.1 Investigación cualitativa .....	65
4.1.1 Fundamentos y características de la investigación cualitativa .....	66
4.2 Métodos de la investigación cualitativa .....	69
4.3 Estudio de caso .....	71
4.3.1 Definición y características del estudio de caso.....	71
4.3.2 Tipos de estudio de caso.....	72
4.4 Objeto empírico .....	73
4.5 Técnicas de investigación de corte cualitativo.....	75
4.5.1 Entrevista semiestructurada .....	76
4.6 Instrumento .....	79
4.6.1 Elaboración del instrumento.....	80
4.7 Acceso al campo .....	84
4.8 Selección de los informantes .....	86
4.9 Estrategia de análisis .....	88
4.10 Informe de resultados y tipo de informe .....	89

## **CAPÍTULO V ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

5.1 Presentación de resultados .....	94
5.2 Presentación personal.....	95
5.3 Experiencia sobre los nuevos libros de texto .....	98
5.4 Implementación de los nuevos libros de texto en clase .....	102
5.5 Capacitación para docentes .....	105
5.6 Retos en el uso del libro de texto .....	108
5.7 Sugerencias de mejora del libro de texto .....	111
5.8 Opinión general sobre el libro de texto .....	114
5.9 Reflexión final hacia los docentes que están por implementar los nuevos libros de texto.....	117
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>121</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>124</b>

## INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo Mexicano ha sido testigo de momentos trascendentales de la historia que reflejan el firme compromiso gubernamental con la democratización del acceso a la educación y la mejora constante de sus condiciones. Uno de los periodos emblemáticos en esta evolución fue la presidencia de Adolfo López Mateos, que abarcó desde 1958 hasta 1964 y se destacó por la implementación de acciones fundamentales en el ámbito educativo, enmarcadas en el Plan de Once Años. Este plan, concebido para materializar las aspiraciones de la Revolución Mexicana en el campo educativo, se propuso garantizar el derecho a la educación para todos los niños, conforme a lo estipulado en la Constitución de 1917.

Durante este periodo, se llevaron a cabo medidas trascendentales que dejaron una huella indeleble en la educación mexicana. La construcción de escuelas, la expansión del programa de desayunos escolares y la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) en 1959 fueron algunas de las iniciativas más destacadas. La CONALITEG, al asumir roles integrales como autor, editor, impresor y distribuidor de los libros de texto, representó un cambio paradigmático en el panorama educativo nacional.

Esta investigación se sumerge en un análisis exhaustivo de la génesis y el desarrollo de los Libros de Texto Gratuitos (LTG) en México, enfocándose en aspectos clave que han delineado su trayectoria.

Si bien la implementación de los LTG ha consolidado su posición como un pilar fundamental en el SEM, su origen estuvo marcado por debates, críticas y desafíos. A través de esta investigación, buscamos conocer las diferentes percepciones que tienen los docentes con el nuevo material educativo propuesto por la NEM.

En el contexto de la educación en México, caracterizado por rápidos cambios sociales, políticos y económicos, impulsados por la tecnología y la globalización, el sistema educativo enfrenta retos considerables. La constante evolución del conocimiento exige no solo una gama más amplia de habilidades, sino también una mayor creatividad y la capacidad de adaptarse a entornos en constante

transformación. Ya no basta con adquirir información; es fundamental desarrollar competencias que permitan profundizar en el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El propósito no es cambiar por cambiar, sino fortalecer los valores fundamentales de la sociedad, promoviendo el respeto, el sentido del deber y la responsabilidad, para fomentar la cooperación y el interés colectivo. A través de la educación, se busca posicionar a México en la senda adecuada para superar los desafíos del siglo XXI.

En respuesta a estos desafíos, la actual Reforma Educativa ha tomado forma, planteando la construcción de una nueva visión integradora que actualice, reordene y vincule eficientemente los elementos involucrados en la producción del hecho educativo. Este cambio propuesto implica fortalecer y combinar de manera renovada los componentes del sistema educativo, con un enfoque pedagógico adecuado para alcanzar los aprendizajes del siglo XXI. En este nuevo modelo, los maestros no solo son transmisores de conocimientos homogéneos y estáticos, sino que se convierten en guías en el proceso de aprendizaje, cultivando habilidades críticas y adaptativas en los estudiantes.

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana y la introducción de nuevos libros de texto representan hitos significativos en este proceso de transformación educativa. Docentes y padres de familia desempeñan roles cruciales en la ejecución y recepción de estas políticas, convirtiéndose en actores fundamentales para la efectiva implementación y mejora continua del sistema educativo en México.

Sin embargo, el ciclo escolar 2023-2024 se ha visto envuelto en una intensa controversia relacionada con los nuevos libros de texto gratuitos creados por la Secretaría de Educación Pública (SEP). La polémica surge debido a supuestos errores y a la inclusión de temas delicados como educación sexual, igualdad de género y diversidad familiar. Este debate profundo plantea interrogantes sobre la idoneidad de estos materiales para garantizar una educación de calidad y acorde al contexto actual.

En este contexto de incertidumbre, esta investigación se propone analizar las diversas percepciones y desafíos experimentados por los docentes en relación con

la integración de los nuevos libros de texto en la Nueva Escuela Mexicana. La controversia actual proporciona un terreno fértil para explorar cómo estas políticas afectan a los actores clave en el proceso educativo y examinar los retos que enfrenta el sistema educativo en su búsqueda de la excelencia y la pertinencia en la educación del siglo XXI en México. Este estudio se presenta como una contribución esencial para comprender las complejidades y oportunidades inherentes a la renovación educativa en el México contemporáneo.

La presente investigación se enfoca en analizar y comprender las representaciones sociales que los docentes tienen acerca de los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana, utilizando como marco teórico la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Dado el papel fundamental que los libros de texto desempeñan en el proceso educativo, resulta esencial conocer las percepciones y significados que los docentes atribuyen a estos materiales, los cuales impactan directamente en su uso y en la dinámica del aula.

Para abordar esta investigación, el primer capítulo de este trabajo de tesis está dedicado al planteamiento del problema, donde se describe de manera detallada la problemática de investigación. En este capítulo se presenta la pregunta de investigación que guiará el estudio, así como el objetivo general que se propone alcanzar. Además, se desglosan los objetivos específicos que orientan el análisis en direcciones precisas y complementarias.

La justificación del estudio también se incluye, ya que esta se fundamenta en la relevancia de comprender los procesos de implementación de la Nueva Escuela Mexicana, con especial atención a los nuevos libros de texto.

El segundo capítulo está dedicado a proporcionar un marco contextual y teórico que sustenta la investigación. En él, se presentan los antecedentes que abordan el origen de los libros de texto gratuitos en México, explorando su evolución y la relevancia histórica que han tenido en el sistema educativo.

También se ofrece una definición y conceptualización del libro de texto, donde se analizan las diversas visiones de distintos autores sobre estos materiales, proporcionando un panorama amplio de su significado y función en el ámbito educativo.

Respecto a la política educativa en México, se examinan aquellas que han moldeado el sistema educativo actual, prestando especial atención a las leyes que sustentan la educación en México, como el Artículo 3° Constitucional y la Ley general de educación. Estas leyes establecen los principios fundamentales y las directrices que guían el sistema educativo nacional.

Además, se analiza el plan nacional de educación y el plan sectorial de educación, que delinear las estrategias y objetivos a seguir en el corto y mediano plazo, para mejorar la calidad educativa en el país. Finalmente, se aborda la Nueva Escuela Mexicana, un modelo educativo reciente que busca transformar la educación a partir de un enfoque humanista e inclusivo, y que ha introducido cambios significativos en los contenidos y enfoques de los libros de texto.

Como tercer capítulo nos centramos en desglosar y explicar en detalle esta teoría. Se inicia con una revisión del origen de las representaciones sociales y su concepto, lo que proporciona una base para comprender cómo estas representaciones se forman y operan en la mente colectiva de un grupo social. Posteriormente, se examina la dinámica de la construcción de representaciones sociales y se identifican las características que las distinguen, aspectos cruciales para entender su funcionamiento.

A lo largo del capítulo, se mencionan las funciones de las representaciones sociales, que incluyen la orientación de comportamientos y la integración de experiencias colectivas. Se aborda también la objetivación y anclaje de las representaciones sociales, procesos mediante los cuales las ideas abstractas se concretizan en símbolos y se integran en la realidad cotidiana.

La teoría se contextualiza dentro de la construcción de la realidad social, destacando la relevancia de las representaciones sociales en la percepción y actuación de los individuos dentro de su entorno. Se presta especial atención a cómo estas representaciones influyen en el colectivo docente, explorando su impacto en la percepción y uso de los libros de texto.

Además, se analizan los elementos de las representaciones sociales y su aplicación en el contexto educativo, resaltando cómo estas representaciones guían la forma en que los docentes interactúan con los libros de texto. Se discute también



la influencia de las representaciones sociales en el uso del libro de texto, lo que permite comprender cómo estas percepciones afectan la implementación práctica de la Nueva Escuela Mexicana.

El cuarto capítulo se dedica a la metodología de la investigación, donde se detalla el enfoque y los métodos utilizados para llevar a cabo el estudio. Este capítulo comienza con una discusión sobre la investigación cualitativa, explicando sus fundamentos y características, destacando su idoneidad para abordar fenómenos complejos y contextuales como las representaciones sociales.

En este marco, se describen los métodos de la investigación cualitativa utilizados, con énfasis en el estudio de caso como estrategia central, dado que permite un análisis detallado y contextualizado del fenómeno en un entorno específico. El capítulo también aborda el objeto empírico, identificando el contexto y los sujetos de estudio.

El apartado sobre técnicas de Investigación de corte cualitativo explica las herramientas empleadas para la recolección de datos, destacando la entrevista semiestructurada como la técnica principal, debido a su flexibilidad y capacidad para captar la riqueza de las experiencias y percepciones de los docentes.

La elaboración del instrumento es abordada detalladamente, explicando el proceso de construcción de la guía de entrevista y asegurando que esta sea coherente con los objetivos de la investigación. Además, se describen las etapas de acceso al campo y la selección de los informantes, criterios clave para garantizar la validez y representatividad de los datos recolectados.

El capítulo finaliza con una explicación de la estrategia de análisis utilizada para interpretar los datos, así como con una descripción del Informe de resultados y tipo de informe, que servirá como base para la presentación de los hallazgos y las conclusiones del estudio.

El quinto y último capítulo de esta tesis está dedicado al análisis e interpretación de resultados. Aquí se presentan y se discuten los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes. Este capítulo se inicia con la presentación personal de los participantes, proporcionando un contexto sobre sus perfiles y experiencias profesionales.

Seguidamente, se exploran las experiencias sobre los nuevos libros de texto, donde se detallan las percepciones iniciales de los docentes sobre estos materiales, sus impresiones y las primeras reacciones frente a su implementación. A continuación, se aborda la implementación de estos materiales, analizando cómo estos han sido introducidos en las aulas y las estrategias utilizadas por los docentes.

El capítulo también incluye un apartado sobre la capacitación para docentes, que examina el nivel de preparación y apoyo recibido para el uso efectivo de los nuevos libros de texto. Se identifican además los retos en el uso del libro de texto, señalando las dificultades y obstáculos que los docentes han enfrentado en su práctica diaria.

Como parte de este análisis, se recogen las sugerencias de mejora del libro de texto propuestas por los docentes, ofreciendo una perspectiva valiosa para futuras revisiones y adaptaciones de estos materiales. Posteriormente, se presenta una opinión general sobre el libro de texto, donde se sintetizan las percepciones generales y conclusiones de los docentes respecto a los libros de texto en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana.

Para finalizar la tesis, se incluye el apartado de conclusiones, en donde se resumen los principales hallazgos del estudio. Las conclusiones destacan cómo las representaciones sociales de los docentes sobre los libros de texto gratuitos de la Nueva Escuela Mexicana son diversas y reflejan una combinación de aceptación, crítica y expectativas de mejora. Se enfatiza la necesidad de una implementación contextualizada que tome en cuenta la experiencia y formación de los docentes, así como las características particulares de cada comunidad educativa.

Además, se subraya la importancia de una formación continua que permita a los docentes adaptarse a los nuevos enfoques pedagógicos y aprovechar al máximo los recursos que los libros de texto ofrecen. Finalmente, se proponen recomendaciones para mejorar la elaboración de estos materiales educativos, promoviendo un enfoque participativo que incorpore las voces y experiencias de los docentes, con el fin de desarrollar herramientas más efectivas y adecuadas para los diferentes contextos educativos del país.

**CAPÍTULO I**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## **1.1 Planteamiento del problema**

En la actualidad, la educación se enfrenta a nuevos desafíos derivados de los cambios sociales, políticos y económicos, impulsados por el rápido avance tecnológico y la globalización. La velocidad con la que evoluciona el conocimiento demanda habilidades más amplias para interpretar fenómenos, así como una mayor creatividad y capacidad para gestionar conocimientos en entornos cambiantes. No basta con adquirir y memorizar información; se requiere la capacidad de acceder y profundizar en el conocimiento a lo largo de toda la vida.

Estos retos implican una revisión integral que garantice la actualidad de la educación laica, gratuita y de calidad proporcionada por el Estado. El objetivo no es cambiar por cambiar, sino fortalecer los valores fundamentales de la sociedad, como el respeto propio y hacia los demás, el sentido del deber y la responsabilidad, para fomentar la cooperación y el interés colectivo. Se busca un modelo educativo que, a través de la educación, posicione a México en la senda para superar los desafíos del siglo XXI.

La Reforma Educativa actual y sus correspondientes obligaciones requieren que las autoridades construyan una nueva visión integradora que actualice, reordene y vincule eficientemente los elementos involucrados en la producción del hecho educativo. Los procesos educativos se desarrollan en las interacciones entre los diferentes actores del sistema educativo, desembocando finalmente en la escuela.

El cambio propuesto implica fortalecer y combinar de manera renovada los componentes del sistema educativo. El nuevo modelo educativo está diseñado para organizar estos elementos de manera que facilite un enfoque pedagógico adecuado para alcanzar los aprendizajes del siglo XXI. Esto implica que las escuelas deben confiar más en la calidad de los maestros como profesionales expertos en la enseñanza de las niñas, niños y adolescentes (NNA). Los maestros ya no deben ser vistos simplemente como transmisores de conocimientos homogéneos y estáticos, sino como guías en el proceso de aprendizaje.

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana y la introducción de nuevos libros de texto son hitos significativos en el ámbito educativo mexicano.

Dada la importancia de docentes y padres de familia en la ejecución y recepción de estas políticas, comprender sus perspectivas se convierte en un factor crucial para lograr una implementación efectiva y continuar mejorando el sistema educativo en México.

El ciclo escolar 2023-2024 en México se ha visto envuelto en una intensa controversia relacionada con los nuevos libros de texto gratuitos creados por la Secretaría de Educación Pública (SEP). La polémica se ha desencadenado a raíz de la identificación de supuestos errores tipográficos, conceptuales y fechas históricas inexactas en estos materiales educativos. Aunque algunos expertos en educación festejan el rediseño de los libros de texto, padres de familia han expresado preocupaciones sobre la inclusión de temas como educación sexual, igualdad de género, diversidad de familias y lenguaje inclusivo.

En este contexto, surge un debate profundo sobre la idoneidad de estos nuevos materiales para garantizar una educación de excelencia acorde al contexto social y laboral actual. La controversia se intensifica con la filtración de algunos de estos libros por parte de docentes y organizaciones educativas. La revisión de 14 libros de primaria y secundaria por parte de Expansión Política ha revelado contenidos que generan polémica y otros que son novedosos por abordar temas que antes no se habían incluido en estos materiales educativos.

Es sabido que la planeación, impresión y distribución de estos materiales están a cargo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), un organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública. Estos libros estructuran el día a día de las clases en las escuelas de educación básica en México. Sin embargo, la controversia ha alcanzado tal magnitud que algunos estados del país han decidido no distribuir los libros de texto gratuitos.

Ante este panorama, es necesario abordar la siguiente investigación para analizar las diferentes percepciones de los docentes en relación con los nuevos libros de texto en la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

## **1.2 Preguntas de investigación**

¿Cuáles son las representaciones sociales de los docentes en relación con los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en la escuela primaria "Emiliano Zapata" de la comunidad de Santiago Michac?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 General:**

Analizar las representaciones sociales de los docentes de la escuela primaria "Emiliano Zapata" de la comunidad de Santiago Michac sobre los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana.

### **1.3.2 Objetivos específicos:**

A) Analizar los significados que han construido los docentes de la escuela "Emiliano Zapata" sobre los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana.

B) Identificar cómo la construcción de significados de los docentes de la escuela "Emiliano Zapata" influye en la percepción de los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana.

## **1.4 Justificación**

La elección de este tema de investigación se fundamenta en la relevancia de comprender los procesos de implementación de la Nueva Escuela Mexicana, con especial atención a los nuevos libros de texto. En un contexto educativo dinámico y en constante cambio, entender cómo los actores clave perciben e interactúan con estos recursos es esencial, ya que de esta manera se puede entender y conocer si las políticas educativas han sido efectivas, además de facilitar una transición suave hacia este nuevo paradigma educativo.

El interés en este tema se basa en la convicción de que el éxito de cualquier reforma educativa radica en la aceptación y participación activa de los educadores.

Los libros de texto, siendo herramientas fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hacen que su integración sea crucial en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

Comprender las percepciones contribuirá a abordar las legítimas preocupaciones que puedan surgir durante este proceso de cambio. Siendo así que la principal aspiración de esta investigación es proporcionar una visión holística y enriquecedora sobre los nuevos libros de texto en la Nueva Escuela Mexicana. Más allá de evaluar simplemente el éxito o fracaso de la implementación, se busca comprender a fondo las experiencias, perspectivas y desafíos vividos al finalizar el ciclo escolar 2023–2024.

Al abordar estas cuestiones, la investigación busca llenar un vacío en la literatura académica y ofrecer información práctica utilizable por los responsables de la toma de decisiones educativas para mejorar continuamente el sistema educativo.

Finalmente, el objetivo de esta investigación no es alcanzar una verdad universal, sino más bien ofrecer interpretaciones ricas y detalladas que reflejan la pluralidad de significados construidos en contextos sociales específicos. Esta aproximación reconoce la diversidad de experiencias y realidades educativas, aportando una comprensión más profunda y contextualizada de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

## **CAPITULO II**

### **MARCO CONTEXTUAL E INSTITUCIONAL**



## **2.1 Origen de los libros de texto**

Los libros de texto han desempeñado un papel crucial en la educación básica en México, considerados elementos fundamentales para la adquisición de conocimientos. Esta importancia ha llevado a que en cada nueva administración se busque mejorar y garantizar el acceso gratuito a los libros de texto para todos los alumnos de educación básica (CONALITEG, 2020).

En el mandato presidencial de Adolfo López Mateos, como parte del Plan de Once Años para concretar las metas de la Revolución Mexicana en educación, se implementaron diversas medidas significativas. Entre estas, se destaca la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) en 1959, lo cual evidencia el compromiso gubernamental con la democratización del acceso a la educación y la mejora de sus condiciones (CONALITEG, 2020).

En consecuencia, esta acción ha permitido que todos los alumnos de educación básica tengan acceso a los libros de texto de manera gratuita. Por consiguiente, la edición y distribución de estos materiales se convierten en estrategias fundamentales para abordar los desafíos educativos (CONALITEG, 2020).

Durante el segundo mandato de Jaime Torres Bodet como secretario de Educación Pública, se enfrentaron a desafíos importantes en el panorama educativo, incluyendo la falta de coherencia entre los contenidos y métodos de enseñanza, así como la inequidad en el acceso a la educación básica (CONALITEG, 2020). En este contexto se lanzó la iniciativa de distribuir libros de texto gratuitos en mayo de 1959, convocando a escritores y pedagogos mexicanos para su elaboración. La colaboración con autoridades educativas estatales, así como la participación de impresores y encuadernadores, facilitó la producción de millones de libros y materiales educativos (CONALITEG, 2020).

El 16 de enero de 1960, marcó un hito importante cuando el secretario de Educación Pública entregó los primeros libros de texto gratuitos en El Saucillo, San Luis Potosí. Estos libros fueron distribuidos en miles de escuelas primarias en todo el país, beneficiando a millones de alumnos (CONALITEG, 2020).

Este gesto simbólico representó un hito en la historia de la educación en México, siendo el primer obsequio de libros por parte del gobierno a la niñez mexicana. Además, las portadas de los libros conmemoraban eventos importantes de la historia de México, buscando fomentar el patriotismo entre los estudiantes (CONALITEG, 2020).

Enlazando estas acciones, se ha logrado un avance significativo en la democratización del acceso a la educación básica en México, fortaleciendo así la identidad nacional y el compromiso con el desarrollo educativo del país.

### **2.1.1 Definición y conceptualización del libro de texto**

El libro de texto ha sido objeto de numerosas investigaciones a nivel nacional e internacional, todas coinciden en su importancia central en la educación y su función fundamental. A lo largo del tiempo, el libro de texto gratuito ha tenido una presencia constante en las aulas, siendo una herramienta esencial para los estudiantes, cuya cantidad en el último ciclo escolar ascendía a 26.2 millones, junto con 1.5 millones de maestros. Por consiguiente, la impresión y distribución se han convertido en un proceso repetido con precisión cada año por parte de la comisión (CONALITEG 2020).

En esta perspectiva, el libro de texto se ha consolidado como un recurso educativo crucial en el sistema educativo, especialmente en países como México, donde se ha generado un área dentro de la Secretaría de Educación Pública (SEP) encargada de actualizar los contenidos, función, diseño y uso de los Libros de Texto Gratuito (DGME 2023). Este programa ha garantizado el acceso universal a materiales educativos de todos los estudiantes, contribuyendo así a democratizar la educación y a la equidad en el acceso al conocimiento.

La importancia del libro de texto reside en su capacidad para proporcionar a los estudiantes un contenido pedagógico coherente y estructurado acorde a los planes y programas que dicta el estado, que guía el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Además, los Libros de Texto Gratuito (LGT) tienen un impacto significativo que va más allá de simplemente impartir conocimientos: juegan un papel crucial en

la formación de identidades culturales y en la promoción de valores cívicos y sociales. Al presentar narrativas históricas y culturales, así como al resaltar valores como la diversidad y la justicia, estos libros contribuyen a la construcción de una sociedad más informada y participativa.

Siendo así que los LTG no solo educan, sino que también influyen en la manera en que los individuos han construido su realidad a través de sus historias, que se convierten en pilares fundamentales para el cambio social. Al exponer a las nuevas generaciones a diferentes perspectivas y valores, los libros de texto pueden desafiar las narrativas dominantes y fomentar una mayor comprensión y empatía hacia la diversidad.

En este contexto, el proceso de impresión y distribución de los libros de texto gratuitos por parte de la CONALITEG se convierte en una etapa crucial para garantizar un acceso equitativo a la educación y para fortalecer el sistema educativo nacional. La regularidad y precisión con las que se lleva a cabo este proceso reflejan el compromiso del Estado mexicano con la educación como un derecho fundamental de todos los ciudadanos (Johnson, 1996).

Por otro lado, el libro de texto gratuito es un componente esencial de la política educativa del Estado Mexicano, ya que su singularidad asegura que todos los estudiantes del país adquieran habilidades de lectura y escritura, así como el conocimiento necesario sobre la naturaleza y la sociedad, libre de cualquier prejuicio religioso o sesgo ideológico. A través de las generaciones, el libro de texto gratuito ha desempeñado un papel fundamental en la construcción de la identidad nacional mexicana (García, 2020).

Al mantener esta iniciativa de manera constante, no solo se garantiza la educación, sino también se asegura la protección de la riqueza cultural y se contribuye al fortalecimiento de la sociedad en México. La entrega de libros de texto gratuitos no solo fomenta la equidad educativa, sino que también impulsa la inclusión y la diversidad dentro del sistema educativo del país.

### **2.1.2 Diversas visiones de los autores sobre los libros de texto**

La mayoría de los debates e investigaciones, tanto a nivel nacional como internacional, sobre el LTG coinciden en su importancia como un elemento esencial en la formación de individuos y en la difusión del conocimiento. El concepto del LTG es multifacético y no existe un consenso claro sobre su definición. Se le puede concebir como una materialidad, una propuesta curricular, un portador de significados, una publicación periódica de alta circulación o un mediador entre maestro y alumno, entre otros (Smith, 2010).

Para esto Johnsen (1996) destaca que la definición del libro de texto puede variar desde un sentido amplio que incluye otros libros con propósitos educativos, hasta uno más estrecho dependiendo de las características de la investigación a realizar. Stray (1991) distingue entre libros de texto y libros escolares, reservando el primer término para aquellos específicamente diseñados para la enseñanza, mientras que el segundo se refiere a libros utilizados en la enseñanza, pero menos vinculados a secuencias pedagógicas. Estas diferentes perspectivas enriquecen nuestra comprensión del papel del libro de texto en la educación.

Desde la perspectiva de Escolano (2000), el libro de texto puede ser visto como una objetivación cultural del currículo, como un constructor de nuevas concepciones y prácticas sobre su uso en la educación, y como un medio que objetiva las relaciones entre discursos y representaciones sociales. Por otro lado, Choppin (1998) señala la complejidad del concepto de libro de texto debido a su variedad de funciones, incluyendo su papel como herramienta pedagógica, soporte de la verdad que la sociedad desea transmitir, y medio de comunicación poderoso que tiende a uniformar el discurso que transmite.

Para esto, el libro de texto, se considera un recurso educativo básico que refleja el currículo escolar, apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje y cumple una función ideológica (Smith, 2010). Además, su elaboración y producción involucran a diversos grupos e intereses, lo que le confiere una carga política, social y cultural significativa (Apple, 1994).

Adicionalmente, es importante destacar que el libro de texto no solo influye en el aprendizaje académico, sino que también moldea las percepciones y valores

de las generaciones futuras, convirtiéndose así en un instrumento fundamental para la construcción de la identidad cultural y la conciencia social.

Este análisis revela una diversidad de puntos de vista, desde aquellos que lo consideran como una herramienta esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo plantea Smith (2010), hasta aquellos que resaltan su variabilidad y su dependencia del contexto específico de investigación, como sugiere Johnsen (1996). Además, Stray (1991) añade una distinción entre libros de texto y libros escolares, enfocándose en su relación con la estructura pedagógica. Estas diferentes perspectivas nos invitan a reflexionar sobre la complejidad y la relevancia del libro de texto en la educación contemporánea.

## **2.2 Política educativa en México**

La política educativa en México es un conjunto de acciones gubernamentales diseñadas para dirigir y mejorar el sistema educativo del país. Se enfoca en establecer objetivos, estrategias y programas que buscan garantizar el acceso equitativo a una educación para todos los ciudadanos mexicanos.

A menudo, estas políticas reflejan compromisos sociales que coinciden con demandas internacionales lideradas por organismos como la UNESCO. Hoy en día, la Agenda para el Desarrollo Sostenible 2030 de la ONU es un ejemplo claro de su implicación. En esta agenda, el su Objetivo 4 destaca la necesidad de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (2015, s/p).

Según la información publicada por el Gobierno de México, en un boletín titulado "175: Más de 24 millones de estudiantes de Educación Básica inician el ciclo escolar 2023-2024", se reporta que más de 24 millones de alumnos y más de un millón de docentes, pertenecientes a 229,379 escuelas públicas y privadas de preescolar, primaria y secundaria, conforman el tramo obligatorio del sistema educativo mexicano para el año 2024. Este número representa el segundo sistema educativo más grande de la región latinoamericana en términos de dimensión. También se destaca el papel fundamental de las escuelas, estudiantes, maestros y

directivos en este proceso educativo, así como la importancia de la actividad estatal en el mantenimiento y mejora de las prácticas educativas.

La política educativa resalta su papel en la capacidad de los gobiernos para sostener, elaborar estrategias y dirigir la actividad estatal hacia el logro de los objetivos propuestos en educación. Se enfoca en la capacidad de definir y legitimar un horizonte para la política, así como de liderar los procesos necesarios para transformar la realidad educativa en función de ese horizonte. Quienes están a cargo de implementar la política educativa se encuentran con un sistema en funcionamiento, con su propia dinámica y su historia, que se busca mantener vivo y mejorar.

Avanzar hacia la consolidación de un sistema educativo capaz de garantizar el derecho a la educación implica trabajar en una variedad de elementos que lo conforman, que pueden agruparse en grandes dimensiones: el currículo y los modelos de gestión curricular, la infraestructura, el equipamiento y la tecnología, los docentes y el estudiantado

La política educativa en México tiene un objetivo claro “garantizar que una cohorte de jóvenes egrese del sistema educativo con la certificación de haber completado los 15 años de educación obligatoria, equipados con el acervo de conocimientos objetivos y las habilidades delineadas en el currículo” (INEE, 2018, p. 12).

Este enfoque se justifica por la importancia crucial de la política educativa en el país, ya que su impacto se extiende a través de diversos aspectos del desarrollo nacional. Una educación de calidad no solo es un requisito para reducir la desigualdad social, sino que también actúa como motor para la movilidad social, fomenta la innovación y el progreso tecnológico, y contribuye al fortalecimiento de la democracia y la cohesión social.

### **2.3 Leyes que sustentan la educación en México**

La educación pública en México está regida bajo un marco normativo y está sustentada en la Constitución Política, que establece la obligatoriedad de la

educación básica y la rectoría del Estado en la educación. La ley General de Educación regula al sistema educativo, estableciendo los principios, derechos y obligaciones de todos los actores educativos.

El sistema educativo refleja un proceso continuo de acumulación y des acumulación, lo que significa que ha ido cambiando y creciendo con el tiempo. Cada transformación y expansión del sistema educativo ha estado marcada por debates públicos, decisiones políticas, asignación de recursos y la participación de diversos actores y prácticas.

En México, la educación obligatoria abarca un período de 15 años, comenzando a los 3 años y terminando a los 17 años de edad. La gratuidad de la educación obligatoria está establecida en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, promulgada en 1993 y modificada varias veces hasta 2018.

La educación básica consta de tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Cada nivel tiene diferentes tipos de servicios educativos, como general, comunitario e indígena para preescolar y primaria, y general, técnico, telesecundaria, comunitario y para trabajadores para secundaria.

Conocer las leyes y artículos que sustentan la educación en México es fundamental para garantizar el respeto de los derechos educativos, normar el sistema educativo, promover la calidad educativa, proteger la equidad y la inclusión, y fomentar la participación ciudadana en la mejora del sistema educativo.

### **2.3.1 Artículo 3° Constitucional**

El 15 de mayo de 2019, debido a la cancelación de la reforma anterior de 2013, se publica en el Diario Oficial de la Federación el decreto que modifica los artículos 3°, 31 y 73 de la Constitución Política Mexicana (DOF: 15/05/2019), como consecuencia, la Reforma Educativa anterior queda inhabilitada, abriendo paso a una nueva propuesta gubernamental en materia educativa. Esta nueva propuesta busca corregir los errores de administraciones pasadas y tener en cuenta las opiniones de todos los actores involucrados, no solo las de los líderes. En este sentido, se establece la nueva Ley General de Educación (LGE), la Ley

Reglamentaria del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de Mejora Continua de la Educación, así como la creación de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

Es importante saber que la constitución se estructura en capítulos y títulos, los cuales a su vez contienen artículos, fracciones e incisos. Dentro del Título Primero, el Capítulo I se enfoca en los derechos humanos y sus protecciones. Es en este segmento donde está ubicado el artículo 3°, que trata específicamente sobre el derecho a la educación universal.

Cabe señalar que, después de la reforma educativa de 2019, se introdujeron cambios significativos en forma de adiciones y eliminaciones de varios incisos, párrafos y fracciones. Estas modificaciones reflejan una amplia variedad de aspectos que buscan regular la mayoría de las dimensiones que comprende el Sistema Educativo Nacional.

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3°, se establece que toda persona tiene derecho a la educación. Además, se especifica que el Estado, tanto a nivel federal como estatal, de la Ciudad de México y municipal, tiene la obligación de impartir y garantizar la educación en todos sus niveles: inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

Por consiguiente, es importante destacar que la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforma lo que se conoce como educación básica. Tanto la educación básica como la media superior son obligatorias, según lo establecido en el artículo, y la educación superior lo será de acuerdo con la fracción X del mismo. Es relevante mencionar que la educación inicial se considera un derecho de la niñez y es responsabilidad del Estado crear conciencia sobre su importancia.

En este artículo se enfatiza la importancia de un enfoque prioritario en la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde asegurar un acceso equitativo al derecho a la educación, considerando las necesidades específicas de cada contexto, se vuelve crucial dada la complejidad y diversidad de la realidad mexicana. Estas disposiciones son fundamentales tanto para la NEM como para la Ley General de Educación (LGE). En el primero, se reconoce a los docentes como actores clave para implementar este nuevo modelo educativo, destacando la importancia de sus



conocimientos, habilidades, vocación y experiencia en su operación. Respecto al segundo, el marco legal proporcionado por el Estado permitirá mejorar y actualizar las prácticas educativas en las instituciones escolares, involucrando a docentes, directivos y supervisores en este proceso.

Los cambios más significativos realizados al artículo 3° ahora enfatizan los principios fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma DOF 22/03/2024)

- Cultivo de la identidad mexicana: Se promueve el amor a la Patria, el aprecio por la cultura, el conocimiento histórico y el compromiso con la Constitución.
- Fomento de la responsabilidad ciudadana: Se inculcan valores cívicos como la honestidad, el respeto, la justicia y la solidaridad, entre otros.
- Compromiso con la honestidad: Se subraya la necesidad de desarrollar al país sobre la base de la confianza y la verdad en todas las acciones.
- Participación en la transformación social: Se busca que los estudiantes contribuyan a cambiar su entorno mediante su involucramiento en actividades comunitarias escolares.
- Respeto a la dignidad humana: Se establece como objetivo central poner a la persona en el centro del modelo educativo y respetar sus derechos humanos.
- Promoción de la interculturalidad: Se fomenta la comprensión y aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo e intercambio intercultural.
- Cultura de la paz: Se trabaja en la formación de una cultura de paz que promueva el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de consensos.
- Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente: Se impulsa una conciencia ambiental sólida que favorezca la protección y conservación del entorno, la prevención del cambio climático y el desarrollo sostenible.

Todas estas reformas al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que destacan los principios fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que representan un avance significativo en la educación nacional.

Al cultivar la identidad mexicana, fomentar la responsabilidad ciudadana, y comprometerse con la honestidad, estas reformas establecen un marco para el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la promoción de la interculturalidad y la cultura de la paz, junto con el respeto a la dignidad humana y la naturaleza, subrayan un enfoque holístico que prepara a los alumnos no solo académicamente, sino también como ciudadanos responsables y conscientes.

Estos cambios reflejan una visión educativa que valora la diversidad cultural, la participación activa en la transformación social, y la sostenibilidad ambiental, consolidando así un modelo educativo inclusivo y orientado al bienestar común.

Así mismo en el artículo 3° en su párrafo 12 se hace mención acerca de los planes y programas de estudio de los cuales los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana y los libros se derivan de esta nueva perspectiva en donde se evidencia, se busca generar la equidad de género y una orientación integral, abarcando una amplia gama de conocimientos en las ciencias y humanidades. Que a la letra dice:

Estos libros incluirán la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país y las lenguas extranjeras. Asimismo, se abordarán temas relacionados con la educación física, el deporte y las artes, especialmente la música. Además, los libros de texto promoverán estilos de vida saludables, ofrecerán educación sexual y reproductiva, y fomentarán el cuidado del medio ambiente, entre otros aspectos (CPEUM, 2019, p.6).

A partir de lo anterior, se puede decir que la transformación del artículo 3° de la Constitución Política Mexicana y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana marcan un cambio significativo en el panorama educativo del país. Estos cambios reflejan un compromiso profundo con la mejora continua de la educación, reconociendo la importancia de adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad y de los estudiantes.

La Nueva Escuela Mexicana y sus libros de texto buscan propiciar escenarios a partir del enfoque en la identidad nacional, la responsabilidad ciudadana, la honestidad, la participación social, el respeto a la diversidad, la cultura de la paz y la protección del medio ambiente.

Esta iniciativa busca brindar una educación integral y equitativa que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Con estos cambios, se sientan las bases para construir un sistema educativo inclusivo, justo y de calidad que impulse el desarrollo humano y el progreso de México en los años venideros.

El artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación impartida por el Estado, además de ser obligatoria, debe ser universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. Además, el Estado tiene la responsabilidad de garantizar la entrega gratuita de materiales educativos y libros de texto, así como la implementación de programas que promuevan valores fundamentales (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art.3., 1917). Estos principios constitucionales subrayan la importancia de asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para una educación de calidad, apoyando así la visión de la Nueva Escuela Mexicana de proporcionar un entorno educativo equitativo y comprensivo que prepare adecuadamente a los estudiantes para el futuro.

### **2.3.2 Ley General de Educación**

En el DOF. “Artículo 1º”, en DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, señala que la Ley General de Educación (LGE) es una legislación encargada de regular la educación proporcionada por el Estado ya sea a nivel federal, estatal, de la Ciudad de México o municipal, así como por sus organismos descentralizados y los particulares autorizados para impartir estudios oficiales. Esta ley considera la educación como un servicio público y está sujeta a la dirección del Estado. Por lo tanto, la importancia de esta ley radica en su papel como documento regulador de la educación en todos sus niveles y tipos a nivel nacional. Dado esto, su análisis y revisión meticulosa son fundamentales para comprender tanto sus fundamentos como su funcionamiento en el Sistema Educativo Nacional durante el periodo gubernamental correspondiente.

Sería importante describir aquellos contenidos que se relacionan con la NEM como:

El Título Primero de la Ley General de Educación (LGE) aborda el derecho a la educación, reconociendo que esta ley regulará tanto la educación impartida por el Estado como por los particulares con validez oficial de estudios, considerándola como un servicio público. Se destaca que el Estado será el encargado de dirigir este servicio educativo y que cada entidad gubernamental debe participar en el proceso y distribuir los recursos económicos asignados para cumplir con los fines y criterios de la educación.

La LGE enfatiza el derecho a la educación para todas las personas, especialmente para niños, niñas, adolescentes y jóvenes, respaldado por el artículo 3° constitucional. Se busca focalizar la educación en un aprendizaje centrado en el educando para contribuir al desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad. Se recalca la importancia de la formación integral como un concepto fundamental en esta ley y en la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Se establece la obligatoriedad de la educación desde el preescolar hasta la media superior, así como el apoyo del Estado al desarrollo de la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica. La educación se concibe como universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

El último capítulo del Título Primero aborda la equidad y la excelencia educativa, promoviendo la atención especial a grupos desfavorecidos y vulnerables para abordar problemáticas de manera estructural, según lo estipulado en la ley.

El acceso equitativo a la educación es un principio fundamental para garantizar el desarrollo integral de la sociedad. En este contexto, el Artículo 9 de la Ley General de Educación (LGE) establece claramente las responsabilidades de las autoridades educativas para asegurar que cada individuo tenga acceso total a la educación, sin importar su condición socioeconómica o geográfica. Entre las medidas específicas que se destacan en este artículo se encuentra la provisión de libros de texto gratuitos y materiales educativos en diversos formatos, tanto impresos como digitales, con el objetivo de garantizar una distribución adecuada para la educación básica (LGE, 2024, p.4).

El Título Segundo de la Ley General de Educación (LGE), conocido como "De la nueva escuela mexicana", destaca en su artículo 11 los objetivos principales que se presentan a continuación:

[...] buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua de la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad (DOF,2019, s/p).

Basándonos en estas premisas, es factible esbozar una visión general de la propuesta para implementar un nuevo modelo educativo que se diferencie en algunos aspectos del Modelo Educativo de 2016, el cual surgió de la Reforma Educativa de 2013. Sin embargo, esta última reforma sirvió como punto de referencia para establecer el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional.

Es importante destacar que el papel del docente es fundamental en las políticas educativas; el magisterio mexicano desempeña un papel crucial en el funcionamiento del sistema educativo y, como tal, la profesión docente está sujeta a regulaciones legales. En este sentido, sería un grave error no abordar este aspecto en la configuración de la NEM. Por lo tanto, para comprender mejor las bases de este modelo, también se deben considerar las diversas dimensiones que involucran a estos actores.

## **2.4 Plan Nacional de Desarrollo**

El Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 presenta una visión integral para abordar los desafíos de seguridad y desarrollo social en México. En el ámbito de la política y el gobierno, destaca un cambio de paradigma en seguridad, alejándose de enfoques militares y punitivos hacia estrategias de paz y seguridad integral. Esto implica un énfasis en abordar las causas subyacentes de la delincuencia y la inseguridad, así como la profesionalización de las fuerzas policiales.

Por otro lado, se enfatiza la importancia de garantizar empleo, educación, salud y bienestar para todos los ciudadanos. Se busca lograr esto a través de la creación de empleos, el acceso a la educación superior para los jóvenes, la inversión en infraestructura y servicios de salud, así como programas específicos como Jóvenes Construyendo el Futuro, Instituto Nacional de Salud para el Bienestar, Universidades para el Bienestar, entre otros.

En el ámbito de la política social, se reconoce el derecho a la educación y se critica la gestión pasada que debilitó el sistema educativo público. Se busca revertir estos efectos negativos mediante la mejora de las condiciones en las escuelas, garantizando el acceso a la educación para todos los jóvenes y promoviendo un nuevo marco legal para la enseñanza. Se destaca la creación de las Universidades para el Bienestar, que ofrecen educación superior en áreas estratégicas y en regiones con alta marginación. Estas universidades se construyen con la participación de las comunidades locales y ofrecen una variedad de carreras orientadas al desarrollo del país.

El libro de texto gratuito, como parte esencial del Plan Nacional de Desarrollo (PND), se erige como una herramienta crucial para materializar la estrategia prioritaria 1.4, que busca “garantizar condiciones de equidad para todos, con especial énfasis en los grupos y poblaciones históricamente discriminados” (DOF, Acuerdo 06/07/20, s/p).

En consonancia con este objetivo, el PND en sus acciones puntuales establece la necesidad de desarrollar medidas que aseguren la equidad en la distribución y la eficacia en el uso de recursos educativos, entre los cuales se destacan los libros de texto gratuitos y materiales educativos. Este enfoque no solo busca proporcionar acceso igualitario a los recursos educativos, sino también promover una distribución justa que permita cerrar las brechas históricas de desigualdad en el ámbito educativo. De esta manera, el libro de texto gratuito no solo se convierte en un instrumento pedagógico, sino también en un medio para avanzar hacia una sociedad más inclusiva y equitativa, donde cada individuo tenga la oportunidad de desarrollar su potencial sin importar su origen o condición socioeconómica.

## 2.5 Plan Sectorial de Educación

El Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024 se fundamenta en varios aspectos legales y normativos, como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), la Ley de Planeación, y diversas leyes relacionadas con la educación. Está alineado con los principios rectores y objetivos del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024, que incluyen el combate a la corrupción, la promoción de la equidad y la inclusión, y el fortalecimiento de la educación como base para el desarrollo sostenible.

El PSE (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020) establece seis objetivos prioritarios, de los cuales se han seleccionado los siguientes tres por su relevancia para esta investigación:

1. Garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

2. Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio.

3. Fortalecer la rectoría del Estado y la participación de todos los sectores y grupos de la sociedad para concretar la transformación del Sistema Educativo Nacional, centrada en el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

Estos objetivos responden a problemas públicos identificados, como la falta de calidad en la educación, la necesidad de apoyar y reconocer al personal docente, y la importancia de una política educativa inclusiva y participativa.

El programa también reconoce la necesidad de abordar desafíos específicos, como la corrupción en el sector educativo, las desigualdades regionales y socioeconómicas en el acceso a la educación, y la falta de coordinación y participación en la formulación de políticas educativas.

Para abordar estos desafíos, el PSE propone una serie de acciones, estrategias y metas, que van desde la mejora de la calidad educativa hasta el

fortalecimiento del papel del magisterio y la promoción de la participación social en la toma de decisiones educativas.

Las estrategias del programa sectorial de educación reflejan un enfoque integral y orientado a mejorar la calidad y pertinencia de la educación en México. Destacan objetivos como garantizar una educación de excelencia, pertinente y relevante, así como revalorizar el papel de los maestros y fortalecer la gestión educativa. Para lograrlo, se proponen diversas acciones, como la actualización de planes y programas de estudio con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género, la instrumentación de métodos pedagógicos innovadores y la consolidación de esquemas de acompañamiento y convivencia escolar.

En cuanto a la formación de los docentes, se plantea fortalecer tanto la formación inicial como la continua, asegurando que los futuros maestros adquieran los conocimientos, habilidades y valores necesarios, y que el personal docente en ejercicio reciba la capacitación y actualización requerida para mejorar su práctica educativa. También se propone reorientar los procesos de selección, promoción y reconocimiento del personal docente para fortalecer su desarrollo profesional.

Además, se busca fortalecer la gestión del personal docente y directivo en los centros educativos, asegurando que cuenten con las condiciones y recursos necesarios para ofrecer un servicio educativo de calidad. Esto implica, entre otras cosas, actualizar las estructuras ocupacionales, mejorar las condiciones laborales y académicas, y promover la colaboración entre docentes y directivos.

Por último, se plantea consolidar la integración, sistematización y análisis de la información del Sistema Educativo Nacional, con el objetivo de fortalecer la gestión educativa y garantizar una toma de decisiones informada y oportuna. Esto incluye la consolidación de sistemas de información y gestión educativa que faciliten la comunicación entre las autoridades educativas, los docentes y el personal directivo de las escuelas.

El PSE 2020-2024 busca transformar el Sistema Educativo Nacional para garantizar una educación de calidad, relevante y pertinente para todos los mexicanos, reconociendo el papel fundamental de los maestros y promoviendo la participación y la rectoría del Estado en la formulación de políticas educativas.



Por último, se plantea consolidar la integración, sistematización y análisis de la información del Sistema Educativo Nacional, con el objetivo de fortalecer la gestión educativa y garantizar una toma de decisiones informada y oportuna. Esto incluye la consolidación de sistemas de información y gestión educativa que faciliten la comunicación entre las autoridades educativas, los docentes y el personal directivo de las escuelas. El PSE 2020-2024 busca transformar el Sistema Educativo Nacional para garantizar una educación de calidad, relevante y pertinente para todos los mexicanos, reconociendo el papel fundamental de los maestros y promoviendo la participación y la rectoría del Estado en la formulación de políticas educativas.

En conjunto, estas iniciativas reflejan un compromiso integral con la mejora continua del sistema educativo en México. La consolidación de información y la transformación del Sistema Educativo Nacional son pasos esenciales hacia la creación de un entorno educativo más eficiente y efectivo.

Al fortalecer la gestión educativa y garantizar decisiones basadas en datos sólidos, se espera no solo elevar la calidad de la educación, sino también asegurar que esta sea equitativa y accesible para todos los ciudadanos. Este enfoque integrador y sistemático no solo reconoce la importancia de los docentes y el personal educativo, sino que también subraya el papel crucial del Estado en liderar y coordinar estos esfuerzos, sentando las bases para un futuro educativo más prometedor y justo para todos los mexicanos.

## **2.6 La Nueva Escuela Mexicana**

El Acuerdo número 14/08/22 establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria en México. Este plan surge en el contexto de una serie de consideraciones legales y constitucionales que enfatizan la importancia de la educación en el desarrollo integral de los individuos y la sociedad. Por ejemplo, se destaca la diversidad cultural del país y la obligación de proporcionar una educación bilingüe e intercultural, así como el principio del interés superior de la niñez en todas las decisiones y acciones del Estado.

El acuerdo también menciona la Ley General de Educación, que establece el derecho a la educación y la responsabilidad del Estado de garantizar la equidad y la mejora continua en la educación a través de la Nueva Escuela Mexicana. Se resalta la necesidad de planes y programas de estudio que consideren la diversidad de saberes y las condiciones de los estudiantes, docentes y comunidades.

Además, se hace referencia al Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 y al Programa Sectorial de Educación 2020-2024, que enfatizan la importancia de una educación de excelencia y pertinente para el desarrollo integral de los estudiantes, así como la necesidad de métodos pedagógicos innovadores y la inclusión de enfoques de derechos humanos y perspectiva de género.

El Plan de Estudio establecido mediante este acuerdo se basa en un proceso participativo que involucra a diversos actores, incluidos representantes de autoridades educativas, maestros, estudiantes, familias, académicos, especialistas en educación, organizaciones de la sociedad civil y otras instituciones relacionadas.

Finalmente, el acuerdo establece las disposiciones transitorias para la implementación gradual del nuevo Plan de Estudio, así como para la formación y actualización docente necesaria. Se destaca que la implementación del plan iniciará con la generación de estudiantes que cursen el primer grado de preescolar, primaria y secundaria en el ciclo escolar 2023-2024, y se prevén acciones de piloteo y ajuste durante el ciclo escolar 2022-2023 antes de su implementación completa.

El acuerdo destaca la necesidad de una reforma curricular que aborde los problemas de exclusión e inequidad en la educación y propone un cambio de paradigma que incluya la integración curricular en cuatro campos formativos y siete ejes articuladores, la autonomía profesional del magisterio, el papel central de la comunidad en los procesos educativos, y el reconocimiento del derecho humano a la educación de los estudiantes.

El plan de estudio resultante se elaboró mediante un proceso participativo que involucró a diversos actores, como autoridades educativas, comunidades indígenas, maestros, estudiantes, expertos en educación, entre otros.

El acuerdo establece la implementación progresiva del nuevo plan de estudio a partir del ciclo escolar 2023-2024 y prevé disposiciones para la formación y

actualización de maestros, así como la derogación de acuerdos anteriores que sean inconsistentes con este nuevo enfoque educativo.

En conjunto, el acuerdo enfatiza la necesidad urgente de una reforma curricular para abordar los problemas de exclusión e inequidad en la educación, proponiendo un cambio de paradigma que incluya la integración curricular en cuatro campos formativos y siete ejes articuladores, la autonomía profesional del magisterio, la participación central de la comunidad en los procesos educativos y el reconocimiento del derecho humano a la educación de los estudiantes.

El nuevo plan de estudios se desarrolló a través de un proceso participativo, involucrando a diversas partes interesadas, como autoridades educativas, comunidades indígenas, maestros, estudiantes y expertos en educación.

La implementación gradual del nuevo plan de estudios a partir del ciclo escolar 2023-2024, junto con las disposiciones para la formación y actualización de maestros, representa un avance crucial hacia la modernización y mejora del sistema educativo mexicano. La derogación de acuerdos anteriores que no se alinean con este nuevo enfoque garantiza coherencia y continuidad en la aplicación de estas reformas. Este acuerdo muestra un compromiso significativo con la creación de un sistema educativo más inclusivo, equitativo y de alta calidad, que atienda las necesidades y aspiraciones de todos los estudiantes en México, preparando mejor a las futuras generaciones para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

## **2.7 Descripción de la organización**

Nuestra investigación se centró en el caso de la escuela Primaria “Emiliano Zapata” de la comunidad de Santiago Michac, la cual es una localidad en el estado de Tlaxcala, México, se destaca como el centro de vida comunitaria en el municipio de Nativitas. Con una población de 3,533 habitantes según el Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI, esta localidad supera en número a la cabecera municipal, Nativitas. Ubicada a una altitud de 2,200 metros sobre el nivel del mar, Santiago Michac se encuentra estratégicamente situada a 4 kilómetros de Nativitas y a 20 kilómetros de la capital estatal, Tlaxcala de Xicoténcatl.

En este contexto, la Escuela Primaria Emiliano Zapata emerge como un pilar fundamental en la comunidad educativa de Santiago Michac. Esta institución, una de las 5 escuelas de la localidad, se distingue como un centro de enseñanza de control público, ubicado en la Calle Guadalupe Victoria, Col. Santiago Michac, CP 90721.

La Escuela Primaria Emiliano Zapata, de turno matutino, acoge a 352 alumnos, reflejando una distribución equitativa entre géneros, con 162 mujeres y 190 hombres. Este centro educativo cuenta con un equipo docente compuesto por 15 maestros, 10 de ellos mujeres y 5 hombres, quienes se esfuerzan por guiar y nutrir a los alumnos en su viaje educativo.

La infraestructura de la Escuela Primaria Emiliano Zapata está diseñada para brindar un entorno propicio para el aprendizaje. Con un total de 15 aulas, la institución ofrece un espacio adecuado para cada uno de los 15 grupos de alumnos.

**CAPITULO III**  
**MARCO TEÓRICO**

### **3.1 Teoría de las representaciones sociales**

A lo largo de la historia diversos enfoques de investigación se han centrado en el sujeto y sus actividades en entornos educativos.

Por un lado, existen trabajos que han analizado las interacciones, la comunicación y los intercambios que suceden en la vida cotidiana escolar. También se han llevado a cabo investigaciones que se han enfocado en la identidad de los actores educativos. Algunos otros se han inclinado por el conocimiento de las creencias y otras formas de pensamiento dentro de los centros educativos.

En la mayoría de estos estudios, se ha buscado comprender los significados que se desarrollan en los espacios particulares de las instituciones educativas de diferentes niveles escolares. Estas prácticas se reproducen de diversas maneras en entornos específicos porque forman parte del conocimiento comúnmente denominado sentido común.

Durante mucho tiempo en la psicología han sido varios los autores que han intentado desarrollar el concepto de representación social, no obstante, Serge Moscovici fue el creador del concepto Representación Social (RP). En su libro publicado en 1961 "El psicoanálisis, su imagen y su público", expone las particularidades de esta teoría y nuevo objeto de estudio.

Las representaciones sociales constituyen un conjunto de conocimientos que capacitan a las personas para comprender, interpretar y actuar en su entorno inmediato, formando parte esencial del conocimiento de sentido común. Estas se entrelazan con el pensamiento cotidiano que la gente organiza y legitima. Básicamente, el conocimiento resulta práctico al permitir explicar situaciones, eventos, objetos o ideas, facultando a las personas para abordar problemas con acciones concretas. Para Moscovici (1979) "la representación social es 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" (p.18).

Según Moscovici las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. La mayor parte de las relaciones sociales

estrechas, de los objetos reproducidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas están impregnadas de ellas. Sabemos que corresponden, por una parte, a las sustancias simbólicas que entran en una elaboración y por otra a la práctica que produce dichas sustancias, así como la ciencia o los mitos corresponden a la práctica científica y mítica.

Aunque la mayoría de los estudios han descrito la opinión como poco estable, referente a puntos particulares, por lo tanto, específica; finalmente “se ha comprobado que constituye un momento de la formación de las actitudes y los estereotipos. Todo el mundo admite su carácter parcial, parcelario” Moscovici (1979, p. 30). En forma más general, la noción de la opinión implica:

- Una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, acabado, independientemente del actor social, de su intención o sus características;
- Un lazo directo con el comportamiento; el juicio se refiere al objeto o estímulo y de alguna manera constituye un anuncio, un doble interiorizado de la futura acción.

La noción de imagen no está muy distante de la opinión, al menos en lo que respecta a los fundamentos básicos. Se ha utilizado para referirse a una organización más compleja o coherente de juicios o evaluaciones. En su libro, Boulding aboga por la creación de una ciencia llamada "eikonics", centrada en este tema. Esta propuesta señala una evidente carencia en la psicología social, cuya competencia debería ser el estudio de estas imágenes. Es necesario considerar esta preocupación como un indicador de un renovado interés en los fenómenos simbólicos y una insatisfacción con la forma en que se han abordado hasta ahora (Boulding, 1956).

Cuando nos referimos a las representaciones sociales, generalmente partimos de otras premisas. En primer lugar, consideramos que no hay una división clara entre el universo exterior y el universo del individuo (o del grupo); en el fondo, el sujeto y el objeto no son heterogéneos en su ámbito común.

Si partimos de la idea de que la representación social es una "preparación para la acción", esto no se limita solo a guiar el comportamiento, sino que implica principalmente remodelar y constituir los elementos del entorno en el que el

comportamiento debe tener lugar. La representación social otorga sentido al comportamiento, lo integra en una red de relaciones donde está conectado a su objeto. Al mismo tiempo, proporciona las nociones, teorías y el contexto de observación que hacen que estas relaciones sean estables y efectivas.

Los prejuicios raciales y sociales, según Moscovici (1984), no son fenómenos aislados, sino que se insertan dentro de sistemas más amplios que abarcan tanto la naturaleza biológica como social del ser humano, así como sus interacciones con el entorno. Estos sistemas, continuamente en evolución, se transmiten entre generaciones y clases sociales, moldeando las percepciones y comportamientos de quienes son objeto de dichos prejuicios. En este contexto, Moscovici enfatiza que las representaciones sociales son construcciones colectivas que no solo reflejan, sino que también perpetúan las creencias y valores arraigados en una sociedad determinada.

Esta comprensión profunda de las representaciones sociales nos invita a reflexionar sobre cómo los prejuicios están arraigados en estructuras más amplias de pensamiento y significado social. A través del análisis de Moscovici, se revela cómo estos prejuicios no solo afectan a individuos a nivel personal, sino que también funcionan como mecanismos de mantenimiento y reproducción de normas y jerarquías sociales.

### **3.2 Origen de las representaciones sociales**

El término representaciones sociales fue, como se sabe, desarrollado por Moscovici a mediados del siglo XX en su estudio sobre la representación social del psicoanálisis en la sociedad francesa (Moscovici, 1979). Su propósito era volver a definir los problemas y el marco conceptual de la psicología social a partir del fenómeno de la representación social.

Según Moscovici, las sociedades contemporáneas están marcadas por una novedad histórica que transforma el proceso de construcción de conocimiento compartido. En sociedades tradicionales, el vocabulario y las ideas necesarias para describir y explicar la experiencia cotidiana provenían del lenguaje y la sabiduría



transmitida en la memoria colectiva o profesional. Tanto la ciencia como la filosofía tomaban sus materiales constituyentes de esta memoria cultural compartida, los procesaban y reestructuraban, para luego devolverlos a la sociedad en forma de filosofías o teorías científicas.

Por el contrario, en el mundo contemporáneo, es el trabajo y el desarrollo científico los que inventan y proponen la mayoría de los objetos, conceptos, analogías y formas lógicas que utilizamos para comprender y actuar en las diferentes esferas de la vida cotidiana (Moscovici, 1979, p.13).

El concepto de representación social tiene sus raíces a finales del siglo XIX. Durkheim, en su trabajo para definir el objeto de estudio de la sociología, estableció que el hecho social era fundamentalmente diferente del fenómeno psicológico. Según él, la conciencia colectiva no pertenece al mismo ámbito que la conciencia individual: "Las formas que los estados colectivos toman al manifestarse en los individuos son realidades de una naturaleza diferente" (Durkheim, 1988, p.56). Estas son "representaciones de otra clase", surgidas de la vida en común, que expresan la reflexión del grupo sobre los objetos que le rodean. De este proceso de reflexión colectiva surgen las concepciones religiosas, los mitos y las creencias, es decir, las representaciones colectivas, compartidas por los individuos de una sociedad.

Moscovici, por su parte, introduce un cambio significativo respecto a la noción de representación colectiva propuesta por Durkheim. Considera al ser humano como esencialmente social, influenciado en gran medida por el lenguaje de la sociedad a la que pertenece y, por ende, por el universo cognitivo y simbólico que le antecede. Sin embargo, la principal preocupación de Moscovici no radica en explorar la determinación social de los fenómenos de representación. Más bien, se centra en comprender el proceso cognitivo de construcción y reconstrucción social del mundo por parte de los actores sociales.

Las representaciones sociales, tal como las conceptualiza Moscovici, son fundamentales para entender cómo los individuos construyen y reconstruyen su percepción del mundo a través de la interacción social. Estas representaciones no solo reflejan las influencias de la sociedad y la cultura en el pensamiento individual,

sino que también muestran cómo los individuos contribuyen activamente a la perpetuación y transformación de estas ideas compartidas.

Al analizar los procesos cognitivos y simbólicos que subyacen a las representaciones sociales, se revela la profunda interconexión entre lo individual y lo colectivo, proporcionando una comprensión más completa de la dinámica social. Este enfoque subraya la importancia de considerar tanto la estabilidad como el cambio en las formas en que las personas interpretan y se relacionan con su entorno social, destacando el poder de las representaciones sociales en la configuración de identidades y comportamientos.

De acuerdo a lo anterior, parece que la teoría de las representaciones sociales experimentará un auge importante en México, especialmente en el campo de la investigación educativa, junto con una influencia de la dimensión constructivista. El objetivo es articular el desarrollo de la explicación psicológica con los supuestos que aporta el enfoque de las representaciones sociales.

Según Piña (2004), el desarrollo de este marco teórico genuinamente social se retrasó por “la influencia dominante de dos elementos científicos significativos: el conductismo en psicología y la tradición positivista en la filosofía de la ciencia” (p.89). Esto resalta la importancia de integrar el enfoque de las representaciones sociales con la psicología social, enfatizando la función simbólica que desempeña en la construcción de la realidad social.

La teoría de las representaciones sociales ha ganado un lugar importante en las ciencias sociales, ya que permite introducir el lenguaje y la cognición como dimensiones básicas de la cultura y la vida cotidiana. Esta teoría constituye un espacio de investigación en el que el campo de la comunicación y la vida cotidiana se entrelazan, permitiendo analizar cómo un determinado grupo social ve, interpreta y da sentido a sus experiencias individuales y colectivas. Además, la teoría se orienta a comprender y explicar el pensamiento de sentido común, destacando su carácter social y vinculándose con una sociología de la vida cotidiana o una teoría de la cultura (Jodelet, 2008, citado en Piña, 2004).

Por su parte, Moscovici (1979) señala que las representaciones sociales surgen a partir de la relación entre la sociedad y la cultura, la cual es el eje de esta teoría.

La intersección de la sociedad y la cultura es fundamental, ya que nada se convierte en realidad social sin una cierta inscripción cultural. Esto implica una inscripción en las creencias de la gente, ya que las representaciones sociales siempre poseen un aspecto de conocimiento y un aspecto de creencias (p. 74).

De acuerdo con Jodelet (2008), el término "representación social" se encuentra en todas las ciencias sociales. En efecto, hace 20 años se constituyó un campo de investigación en torno a este concepto, con objetos y marcos teóricos específicos. A menudo en la ciencia, primero aparece un concepto, se define y luego se observa cómo está constituido y qué funciones cumple. Para entender cómo se estructura y cuáles son sus funciones, es necesario desarrollar una teoría, por rudimentaria que sea; es decir, se debe pasar del concepto a la teoría.

Finalmente, las representaciones sociales se centran en el conocimiento social, donde los procesos de memoria, percepción, obtención de información y disonancia trabajan conjuntamente para proporcionar un conocimiento real dentro de un contexto social.

### **3.2.1 Concepto de las representaciones sociales**

El concepto de representaciones sociales fue mencionado por primera vez a nivel internacional hace 40 años en un artículo de Annual Review of Psychology sobre la investigación de actitudes. Moscovici (1979) señala que la representación social es un "corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas mediante las cuales los seres humanos hacen inteligible la realidad" (p.61). Esta definición comprende las representaciones como un conjunto de conocimientos que permiten al ser humano comprender e interpretar el mundo.

De este modo, se retoman las ideas expuestas en relación al concepto de representación social. La representación social es tanto un producto como un proceso de una actividad mental en la que un individuo o un grupo reconstituyen la realidad que enfrenta y le atribuye un significado específico.

Este significado depende de factores contingentes, tales como la naturaleza y obligaciones de la situación, el contexto inmediato, la finalidad de la situación y factores más generales que trascienden la situación misma: el contexto social e ideológico, el lugar del individuo en la organización social, y la historia tanto del individuo como del grupo, así como los desafíos sociales. La representación funciona "como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, determinando sus comportamientos y prácticas" (Abric, 2001, p.13).

En relación con el concepto de representaciones sociales, Moscovici (1986) aporta otras ideas y lo define como "un sistema de valores, ideas y prácticas" con una doble función. En primer lugar, establece un orden que permite a los individuos orientarse a sí mismos y controlar el mundo social en el que viven. En segundo lugar, facilita la comunicación entre los miembros de una comunidad, proporcionándoles un código para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo y de su historia, tanto individual como grupal. Asimismo, se pueden ver las representaciones sociales como constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana, que ofrecen a los individuos un entendimiento de sentido común de sus experiencias en el mundo.

En definitiva, las representaciones sociales son un conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones que se originan en la vida diaria a través de las comunicaciones interpersonales. Cumplen en nuestra sociedad una función similar a la de los mitos y sistemas de creencias en sociedades tradicionales. También pueden considerarse como la versión contemporánea del sentido común, ya que la representación social es esencialmente una teoría del conocimiento social, en la que se define el conocimiento de manera amplia, no solo como información factual, sino como sistemas de creencias compartidas y prácticas sociales.

En este sentido, es fundamental incluir las ideas de otros autores. Por ejemplo, Piña (2004) afirma que:

Las representaciones son construcciones sociales que condensan imágenes y anhelos de las personas de un grupo, comunidad o sociedad, Lo social tiene un doble significado: a) como elaboración compartida con las personas cercanas y los

contemporáneos, y b) como significado de una acción, un acontecimiento o bien cultural (p. 32).

Así, existen diversas comunidades que, a lo largo de su historia, han formado sistemas de representaciones en los que el vínculo entre representación social y significados puede encontrarse en las formas en que los sujetos otorgan sentido a sus acciones y, en general, al mundo en el que viven.

Por otra parte, Pérez (2000) explica que las representaciones sociales son procedimientos de interpretación, es decir, el modo en que los individuos inmersos en grupos sociales derivan significados a partir de sus experiencias o de situaciones de las que son testigos. Para ello, sería necesario un análisis cualitativo más que cuantitativo, o al menos una articulación de ambos enfoques.

Además, se entiende por representación social "el producto y el proceso de construcción mental de lo real; constituyen sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propio. No son meramente opiniones, imágenes o actitudes, sino teorías o ramas del conocimiento que descubren y organizan la realidad" (Pérez, 2000, p. 57). Por consiguiente, el concepto de representación se entiende como la imagen mental de la percepción de cosas en el mundo.

De acuerdo con Jodelet (2008), se ofrece un concepto más amplio sobre las representaciones sociales, designándolas como una forma de conocimiento específico, el saber de conocimiento de sentido común cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales caracterizados socialmente. En este sentido, esta forma de pensamiento social se refiere a las condiciones y contextos en los que surgen las representaciones sociales, a las comunidades por las que circulan y a las funciones que cumplen dentro de la interacción con el mundo y con los demás.

De esta manera, la representación conlleva un proceso de simbolización, ya que, al interpretar el objeto de representación, el sujeto le asigna determinados significados. Dicha significación es el resultado de un proceso cognitivo y social. Otra forma de contribuir al concepto de las representaciones sociales es a través de la definición de Banchs (1986), quien las describe como "la forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas, bombardeadas

constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas" (p.28).

En sus contenidos, se pueden encontrar expresiones de valores, actitudes, creencias y opiniones cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal como se manifiestan en el discurso espontáneo, resulta de gran utilidad para comprender los significados, símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que habitan en su realidad inmediata.

Para concluir este apartado, podemos afirmar que los individuos y los grupos construyen un mundo estable y predecible a partir de una serie de fenómenos diversos que son parte de un entorno social simbólico en el que viven las personas.

### **3.2.2 Dinámica de la Construcción de Representaciones Sociales**

Las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento socialmente elaborada, que se establece a partir de la información que recibe el individuo, sus experiencias y modelos de pensamiento compartidos y transmitidos. A través de ellas, se describen, simbolizan y categorizan los objetos del mundo social, atribuyéndoles un sentido en el cual puede inscribirse la acción.

Las representaciones sociales operan condicionando la conducta; como indica Pérez (2000), "actuamos en el mundo según creemos que es" (p. 68). Las representaciones sociales son consecuencia de la vida cotidiana, ya que se construyen en grupos y comunidades. Tanto la persona promedio como la erudita experimentan la vida cotidiana, y es en diversas actividades donde cada individuo entra en contacto con sus asociados, personas con quienes ha tenido numerosas experiencias, muchas de las cuales son fundamentales en el proceso vital.

Dentro de este marco, las representaciones son sociales porque se construyen en estrecha comunicación a través de los medios de comunicación masiva, que difunden tanto noticias espectaculares para atraer la atención de un público anónimo como cápsulas informativas sobre análisis políticos y económicos, incluso descubrimientos recientes en ciencia y tecnología. Como menciona Piña (2004) "los grados de información dependen de diversas circunstancias

socioeconómicas, como la escolaridad, la ocupación, los ingresos y la colonia o zona de residencia” (p.37). Este escenario fragmentado es donde se construyen las representaciones sociales.

Es importante destacar que la representación se produce siempre en relación con un objeto. A través del proceso de representación, lo abstracto se concretiza, transformándose en una imagen estructurada; la idea se materializa y cosifica. Este proceso tiene un carácter constructivo, ya que no es una simple reproducción, sino un acto de representar. Además, posee un carácter autónomo y creativo, al emplear elementos descriptivos y simbólicos proporcionados por la comunidad. Por último, implica siempre algo social, pues las imágenes o representaciones que el sujeto tiene del mundo social no son imágenes individuales, sino compartidas por los integrantes de un grupo (Jodelet, 2008; citado en Piña, 2002).

La representación social se define como una modalidad particular de conocimiento cotidiano, no reductible a otros tipos de pensamiento social, como mitos, ideologías, valores, actitudes, creencias u opiniones, entre otros. Las representaciones sociales no deben concebirse como una mera suma de elementos, sino como un sistema organizado y estructurado psicológicamente que se configura en torno a un fenómeno, cuyas condiciones de producción son, en gran medida, de tipo social (Moscovici, 1979).

Las ideas expuestas anteriormente sugieren que una representación social funciona como un sistema de interpretación de la realidad, que regula las relaciones de los individuos con su entorno físico y social. Al mismo tiempo, la representación actúa como guía para la acción, orientando comportamientos y relaciones sociales, ya que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas.

Piña (2002) hace referencia a que la representación social se construye a partir de elementos existentes, ya sea de forma latente o manifiesta. La información reciente y el conocimiento previo convergen, generando un nuevo contenido. En ciertos casos, pueden existir fricciones en la sociedad respecto a la información que se integra. Esta dinámica transforma el conocimiento, dado que la información que alimenta la representación no siempre sigue el sentido de origen de esta última, evidenciando su carácter creativo.

De acuerdo con Ceirano (2000), la construcción de representaciones es una actividad cognitiva que se manifiesta como una imagen perceptual de un fenómeno, donde se fusionan precepto y concepto. Las estrategias cognitivas producen el sentido de los objetos del mundo social, más allá de los atributos visibles. Este proceso de representación es eminentemente simbólico, ya que representar implica sustituir.

Asimismo, la representación social alude a un contexto, a una historia compartida, a un momento histórico, a una interacción y a una realidad construida colectivamente. Lo social también se relaciona con el lenguaje, cuyo significado emana de la interacción y es considerado fundamental en ambos casos.

Jodelet (2008) sostiene que las representaciones sociales son sistemas de conocimientos y símbolos que tienen como base las interacciones sociales. Son producciones humanas que orientan el comportamiento de los individuos, contribuyendo así al fortalecimiento de su identidad social y personal. Se trata de construcciones lingüísticas que permiten a los individuos describirse e interpretar sus mundos vitales, e incluso dar sentido a lo inesperado.

Banchs (1986) enfatiza que, en los estudios de representación social, es indispensable identificar el contexto social en el cual se insertan los individuos que las elaboran. Esto implica detectar la ideología, normas y valores de las personas e instituciones, así como los grupos de pertenencia y de referencia.

Como resultado de lo anterior, podemos afirmar que las representaciones sociales se refieren a un proceso de construcción de la realidad en interacción con otros. Esto significa que la persona se constituye a sí misma mientras se sitúa en el universo social y material. Banchs (2000) señala que "con las representaciones sociales se inaugura una nueva psicología social, que es una disciplina crítica con sentido histórico-social" (p. 71), haciendo referencia a las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales, así como a las funciones sociales que estas cumplen.

Finalmente, es importante recordar que una representación social se refiere al conjunto de concepciones, percepciones, creencias e imágenes relacionadas entre sí, constituyéndose como un todo presente en un conjunto de individuos o



grupos respecto a un objeto. Estas representaciones sociales tienen una influencia directa en el ser y hacer de las personas frente a ese objeto. De esta manera, Araya (2002) sostiene que una representación social 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" (p. 32).

En definitiva, el mundo vital difícilmente puede cambiar porque es en él donde se constituye a la persona. No hay duda de que los medios de comunicación de masas orientan las modalidades de pensamiento y se apoderan poco a poco del tiempo de millones de personas.

Por lo tanto, podemos concluir que las representaciones sociales se construyen siempre en relación con un objeto, donde la representación no se realiza de manera individual. La persona construye sus representaciones sociales junto con otros individuos que participan en diversas actividades y espacios de la vida cotidiana. Por ello, siempre debemos recordar que toda representación social es representación de algo y de alguien.

### **3.3 Características de las representaciones sociales**

Después de conocer la conceptualización de las representaciones sociales es importante abordar sus características para lograr una mejor comprensión de las mismas, así como sus funciones básicas en la relación social.

Según Cruz (2006) en su libro Género, psicología y desarrollo rural, hace mención de algunas características las cuales aluden a que una representación social siempre es referente a un objeto. "Representar significa volver presente algo ausente, en este caso hacer presente a nivel mental algo materialmente ausente" (p.37). En otras palabras, implica hacer presente mentalmente algo que no está presente físicamente, transformando lo concreto en una idea y la experiencia sensorial en un pensamiento abstracto.

También posee facetas figurativas, donde el conocimiento, al ser comprendido, se convierte en representaciones visuales, así como aspectos

simbólicos, donde se busca otorgar un sentido y significado tanto a nivel individual como colectivo. La conversión del conocimiento en imágenes facilita la comprensión del objeto, volviéndolo más comprensible para la comunidad.

Además, no se trata de una mera reproducción interna, sino de una elaboración creativa, tanto a nivel individual como colectivo, de la realidad. Sus normas son creadas y difundidas por un conjunto de personas con el propósito de categorizar un aspecto de la sociedad y utilizar sus atributos para integrarlo en la vida diaria de dicho grupo (García, 1990).

Según Billig (1993) las representaciones sociales son un tipo de pensamiento inherente, no formalizado, que se origina en la experiencia cotidiana. A través de conversaciones entre los miembros de una comunidad y la difusión mediática, nuevos conceptos se incorporan gradualmente al discurso colectivo. Inicialmente son tratados como ideas referenciales y, con el tiempo, conforme la práctica evoluciona, estas representaciones se consolidan como verdades aceptadas por el colectivo.

Otra característica es que las representaciones sociales poseen un componente emocional que está intrínsecamente ligado a todo conocimiento y se relaciona con los aspectos visuales y prácticos. Son estructuras cognitivo-afectivas que interpretan, seleccionan, vinculan e interrelacionan la información proveniente del entorno.

En conjunto, estas características delimitan el complejo entramado de las representaciones sociales y su importancia en la comprensión y construcción del mundo social.

Las representaciones sociales marcan pautas de relaciones y de decisiones que se traducen en comportamientos, que participan en las relaciones intra e intergrupales.

### **3.4 Funciones de las representaciones sociales**

En el estudio de las percepciones hacia los nuevos materiales educativos, es fundamental comprender el concepto de representaciones sociales. Estas

representaciones no solo reflejan cómo los individuos y grupos interpretan su entorno, sino que también influyen en sus comportamientos y decisiones.

En el contexto educativo, las representaciones sociales de los docentes sobre los libros de texto pueden afectar significativamente su aceptación y uso. Según señala Jodelet (1989), las representaciones sociales tienen, en general, tres funciones básicas:

- **Integración de la novedad**

La primera función de las representaciones sociales desempeña un papel crucial al permitir que un grupo incorpore nuevos elementos a su base de conocimientos previa, convirtiendo lo desconocido en algo familiar, como lo menciona Cruz (2006) “cuando un grupo se enfrenta a algo nuevo que aún no ha sido significado, este debe ser incorporado en las representaciones preexistentes, donde encuentra un marco de referencia que facilita la comparación con categorías desconocidas” (p.40).

La interacción entre la asimilación y la acomodación permite la adaptación a las nuevas realidades sin generar rupturas traumáticas con los conocimientos de referencia anteriores, lo que posibilita una transformación progresiva en el pensamiento de sentido común. Esta función de las representaciones sociales es especialmente crucial en la asimilación de nuevos conocimientos científicos por parte de los saberes del sentido común (Ibáñez, 1988).

De esta manera, las representaciones sociales cumplen la tarea de hacer familiar lo desconocido, integrándolo en el sistema de representaciones previas y reafirmando la naturaleza dinámica del proceso representacional.

- **Interpretación y construcción de la realidad.**

Una función esencial de las representaciones sociales es la capacidad de identificar los objetos sociales a través de los significados que les han sido asignados en el ámbito social, situándolos dentro de categorías ya existentes. Estas representaciones sirven como un marco de referencia que posibilita la organización

y evaluación de objetos, relaciones, eventos, situaciones, etc., utilizando categorías simples y prácticas que facilitan la comprensión de la realidad.

Las representaciones sociales son herramientas utilizadas por los individuos para interpretar la realidad desde la perspectiva de pertenencia a un grupo o una cultura, compartiendo un conjunto de significados comunes que permiten la comunicación y la interacción social.

Cruz (2006) señala que la comprensión del mundo social es tanto un proceso de interpretación de la realidad como de construcción de esa realidad interpretada. Las personas no solo consumen representaciones previamente concebidas que se aplican de manera objetiva a la interpretación de los objetos sociales; por el contrario, estas representaciones se forman y transforman a lo largo de la interacción social, contribuyendo a construir esa realidad interpretada. A medida que las representaciones sociales influyen en las conductas y en las interacciones, también moldean la realidad percibida, creando nuevos escenarios y objetos sociales.

En este contexto, el individuo deja de ser un mero observador pasivo que interpreta la realidad para convertirse en un actor central en la formulación de teorías, ya sean científicas o de sentido común, participando en la creación de una realidad consensuada. Las representaciones sociales desempeñan la función de facilitar una interpretación activa de la realidad, pero al mismo tiempo, esta realidad se ve transformada tanto por las perspectivas individuales que influyen en la percepción de la realidad como por las acciones derivadas de las representaciones socialmente construidas en los grupos sociales a los que pertenecen.

- **Orientación de las conductas**

Derivado de las funciones anteriores se puede hacer mención que las representaciones sociales actúan como una especie de brújula conductual y un marco de referencia para las acciones de los individuos; la manera en que se toman decisiones está estrechamente vinculada con la imagen que las personas y los grupos han construido sobre un objeto o situación social.

Los individuos se comportan en una situación de acuerdo a cómo representan sus elementos previamente. Los diálogos que se establecen están influenciados por las representaciones que los individuos y los grupos han creado socialmente.

Tanto las acciones como la toma de decisiones, ya sea en el mundo objetivo o en situaciones de interacción social, se basan en las formas de entender la realidad y en el conocimiento común que enmarca las representaciones sociales, las cuales histórica y culturalmente son consensuadas o adoptadas por los miembros de distintos grupos sociales.

Según Jodelet (1989) el individuo no entra en una situación de interacción de manera espontánea y neutral; más bien, las representaciones sociales le permiten comprender la situación, anticipar los eventos, preparar la interacción y dar sentido a su propio comportamiento.

### **3.5 Objetivación y anclaje de las representaciones sociales**

Moscovici señala dos procesos principales los cuales explican cómo lo social convierte un conocimiento en representación social y cómo esta representación modifica lo social. Estos procesos son *la objetivación* y el *anclaje* aluden a la creación y operación de una representación social, ya que evidencian la conexión entre la actividad psicológica y las condiciones sociales en las que se lleva a cabo.

Jodelet (1989) señala que varios autores han presentado estos procesos de objetivación y anclaje señalando su importancia para el análisis de las representaciones y de los fenómenos socio-cognitivos. A continuación, se abordan de manera particular.

#### **3.5.1 Objetivación**

La objetivación, según Moscovici (1979), se entiende como una acción que da forma a las ideas abstractas, convirtiéndolas en imágenes tangibles. Moscovici describe este proceso como la transformación de significados abstractos en formas materializadas. Se reconoce ampliamente que la experiencia diaria proporciona

información sensorial que facilita la reinterpretación de conceptos abstractos definidos científicamente. En este sentido, la objetivación se refiere a cómo los conocimientos y las ideas sobre ciertos objetos atraviesan una serie de transformaciones específicas antes de ser parte de las representaciones sociales de dichos objetos.

Por otro lado, la representación facilita la asociación entre percepción y concepto mediante la imagen, convirtiendo las ideas abstractas en formas icónicas y materializándolas en imágenes concretas. A diferencia de la representación, la objetivación es exclusivamente conceptual. Al convertir las nociones abstractas en imágenes, les otorga una materialidad a las ideas.

Jodelet (2002) describe la objetivación como una: "operación formadora de imagen y estructurante" (p.481), ya que es fundamental para la construcción del pensamiento social, que se caracteriza por concretar lo abstracto. De este modo, la objetivación es el proceso que permite la transición del conocimiento científico al conocimiento del sentido común. Gracias a la objetivación, las personas que no están familiarizadas con el ámbito científico pueden asimilar y utilizar los conocimientos adquiridos en esa área, integrándolos en su bagaje cultural.

El proceso de objetivación se desglosa en tres etapas distintas, según lo descrito por Jodelet (2002).

La primera fase, denominada "construcción selectiva", implica la selección y descontextualización de elementos teóricos o de información relevante sobre un objeto o tema científico. Una vez seleccionada, esta información se desvincula del contexto científico original para ser adoptada por un grupo específico.

Después de descontextualizar la información, se procede a la formación de un esquema o núcleo figurativo en lo que se conoce como "esquemización estructurante". Transformar la información teórica en una representación visual o gráfica del conocimiento facilita la comprensión del sentido y significado del mismo, en base a las experiencias adquiridas en el entorno social.

La última fase se denomina "naturalización". En esta etapa, se coordinan todos los elementos del pensamiento, convirtiéndolos en componentes de la realidad que se asocian con el concepto en cuestión. El esquema figurativo adquiere

un estatus ontológico como parte de la realidad objetiva, perdiendo su carácter artificial y simbólico para ser percibido como una existencia factual. En esta etapa, se pasa por alto el proceso de producción del producto, y el modelo figurativo se acepta como evidencia, integrándose en una ciencia de sentido común.

Con lo antes mencionado, podemos precisar que la objetivación desempeña un papel fundamental en la creación de representaciones sociales al facilitar la transformación de información científica en conocimiento común. Este proceso se lleva a cabo mediante la elaboración de una imagen o gráfico al que atribuimos un significado particular, en consonancia con el conocimiento científico mencionado y nuestras experiencias con el entorno social circundante.

Por otro lado, la representación social, una vez formada, también influye en el ámbito social, y podemos observar su impacto a través del proceso de anclaje. Este proceso, como segundo componente de las representaciones sociales, sucede después de la objetivación y son procesos complementarios y secuenciales.

En una representación social, la objetivación es el proceso de recuperación de saberes sociales que hace concreto lo que es abstracto, a través de una emergencia de imágenes o metáforas (Rodríguez, 2007).

Este proceso convierte las representaciones en algo tangible, proyectándolas en el mundo real, teniendo como función coadyuvar a estructurar a la persona, está conformada por esta serie de fases:

- La selección o construcción selectiva, donde la información se elige de acuerdo con los valores del entorno social.
- La esquematización estructurante, que simplifica el fenómeno para hacerlo comprensible.
- La naturalización, donde las imágenes abstractas se convierten en parte de la realidad cotidiana y se utilizan como herramientas de comunicación (Araya, 1991; Jodelet, 2003; Valencia, 2007).

Este proceso de objetivación en las representaciones sociales revela cómo las ideas abstractas se transforman en imágenes tangibles que estructuran la percepción y la comunicación en la sociedad. A través de la selección, esquematización y naturalización de la información, estas representaciones se

arraigan en la realidad cotidiana, influyendo en la forma en que las personas interactúan y comprenden el mundo que les rodea. Este proceso dinámico ilustra la interacción constante entre la cognición individual y el entorno social, subrayando la importancia de entender cómo se construyen y se transmiten las representaciones sociales en la vida cotidiana.

### **3.5.2 Anclaje**

Según Jodelet (2002) el *anclaje* se define como el: “enraizamiento social de la representación y de su objeto” (p. 486), donde la influencia de lo social se manifiesta en el significado y la utilidad atribuidos a ambos. En este sentido, el anclaje implica la integración cognitiva del objeto presentado en el sistema de pensamiento preexistente y las transformaciones que surgen a partir de este sistema. A diferencia de la objetivación, el anclaje no se trata simplemente de la construcción formal de un conocimiento, sino de su incorporación orgánica dentro de un pensamiento ya establecido.

Para Moscovici el proceso de anclaje se divide en varias implicaciones que facilitan la comprensión de: 1.- cómo se atribuye significado al objeto, 2.- cómo se emplea la representación como un sistema de interpretación del mundo social, que actúa como marco e instrumento, y 3.- cómo se lleva a cabo su integración dentro de un sistema receptor, incluida la conversión de los elementos de este último relacionado con la representación.

Una de las primeras implicaciones del anclaje, según Moscovici, es la asignación de significado a las representaciones sociales que las personas desarrollan sobre un objeto específico. Este significado surge de la continua interacción de las personas, lo que involucra sus subjetividades. Debido a que las personas se desenvuelven en diferentes entornos, su representación social de un mismo objeto puede variar.

[...] un grupo expresa sus contornos y su identidad a través del sentido que confiere a su representación. Este aspecto del proceso de anclaje resulta importante desde el punto de vista del análisis teórico de una representación. Al poner de manifiesto un “principio de significados “, provisto de apoyo social, se asegura la



interdependencia de los elementos de una representación y constituye una indicación fecunda para tratar las relaciones existentes entre los contenidos de un campo de representación (Jodelet, 2002, p.487).

Una segunda implicación, es que las representaciones sociales reflejan la manera en que las personas interactúan con el mundo social. Moscovici conceptualiza esto como una instrumentalización del conocimiento, donde las representaciones sociales sirven como una herramienta para entender los pensamientos y comportamientos de un grupo social particular.

Además, se puede decir que el anclaje facilita la integración de la información sobre un objeto en nuestro sistema de pensamiento, permitiendo la incorporación de objetos que nos son desconocidos. Este proceso se asemeja a la noción de acomodación propuesta por Piaget, donde la nueva información y experiencia se ajustan a un esquema existente actuando como modificadores y modificados al mismo tiempo.

### **3.6 Representaciones sociales en la construcción de la realidad social**

Las representaciones sociales, según Moscovici (1979), son construcciones mentales compartidas por individuos dentro de una sociedad que les permiten interpretar y dar sentido a su entorno social. Estas representaciones se forman a través de la interacción social, el intercambio de información y la negociación de significados entre los miembros de la comunidad. En el contexto específico del ámbito educativo mexicano, las representaciones sociales se manifiestan en relación con los libros de texto gratuitos y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Las personas tienen la capacidad de comunicarse, la misma acción incluye formación de oraciones verbales que tienen que ver con las experiencias de la cotidianidad.

La perspectiva del discurso de las experiencias, donde no se muestra solo como la capacidad de reflejar la realidad de la vida, sino más bien en su capacidad de llevar a cabo relaciones, ya que hablar de experiencia es particular de las

prácticas culturales más importantes, a saber, establecer pautas de relación, compartir, confirmar y por lo tanto el construccionismo las entiende como una expresión de la auto normatividad de la práctica relacional (Vergara, 2002, p.42).

Los prejuicios raciales y sociales, según Moscovici (1984), no son fenómenos aislados, sino que se insertan dentro de sistemas más amplios que abarcan tanto la naturaleza biológica como social del ser humano, así como sus interacciones con el entorno. Estos sistemas, continuamente en evolución, se transmiten entre generaciones y clases sociales, moldeando las percepciones y comportamientos de quienes son objeto de dichos prejuicios.

En este contexto, Moscovici enfatiza que las representaciones sociales son construcciones colectivas que no solo reflejan, sino que también perpetúan las creencias y valores arraigados en una sociedad determinada.

Esta comprensión profunda de las representaciones sociales nos invita a reflexionar sobre cómo los prejuicios están arraigados en estructuras más amplias de pensamiento y significado social. Según Vergara (2002) “estas estructuras pueden verse reflejadas en diversos contextos sociales, influenciando tanto las dinámicas grupales como las interacciones individuales” (p. 57).

La dispersión de la información, la focalización del sujeto individual y colectivo, y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido, son condiciones fundamentales que influyen en la formación y evolución de las representaciones sociales (Moscovici, 1979). La dispersión de la información se refiere a la falta de organización y suficiencia en el conocimiento disponible sobre un tema específico.

En el contexto educativo mexicano, esto podría manifestarse en la diversidad de opiniones y percepciones sobre los libros de texto gratuitos de la NEM, debido a la amplia gama de fuentes de información disponibles y las diferencias en la interpretación de los datos.

Por otro lado, la focalización del sujeto individual y colectivo ocurre cuando los individuos o grupos se centran en aspectos específicos de la interacción social que influyen en sus juicios u opiniones. En el caso de los libros de texto de la NEM, esto podría manifestarse en la atención selectiva que algunos docentes prestan a

ciertos aspectos del contenido curricular o de la metodología educativa, lo que influye en sus percepciones sobre la pertinencia de estos recursos.

La presión a la inferencia del objeto socialmente definido indica que socialmente existe una presión que impulsa a adoptar posturas y opiniones sobre la realidad, especialmente en lo que concierne a los propios intereses. En el contexto educativo mexicano, esto podría manifestarse en la influencia de las políticas educativas, los medios de comunicación y otros factores sociales en las percepciones y opiniones de docentes y padres de familia sobre los libros de texto en la NEM.

Además de estas condiciones fundamentales, las representaciones sociales están influenciadas por el contexto social y cultural en el que se desarrollan. Según Abric (2003), las representaciones sociales se construyen a partir del intercambio de información dentro de la comunidad, lo que él denomina “saber ingenuo”. Este conocimiento estructurado por los actores sociales ayuda a entender y explicar la realidad desde sus propias perspectivas. En el contexto educativo mexicano, las representaciones sociales sobre los libros de texto de la NEM están influenciadas por las experiencias individuales y colectivas de docentes, padres de familia, estudiantes y otros actores educativos.

Es importante destacar que las representaciones sociales cumplen diversas funciones en la vida cotidiana. Según Jodelet (2007), estas funciones incluyen la función de identidad, que permite definir y salvaguardar la especificidad de los grupos, la función de orientación, que guía las conductas y prácticas sociales basadas en valores y normas compartidas, y la función justificadora, que respalda las posturas y comportamientos de los individuos de acuerdo con las representaciones compartidas. En el contexto educativo mexicano, estas funciones pueden influir en la forma en que se perciben y se utilizan los libros de texto de la NEM en las prácticas educativas.

Es relevante destacar que estas representaciones sociales son dinámicas y pueden evolucionar tanto a nivel individual como colectivo en respuesta a cambios sociales y contextuales (Jodelet, 2007). Por lo tanto, comprender estas representaciones sociales es crucial para entender cómo los individuos y grupos

interpretan y actúan en relación con los nuevos libros de texto y cómo estas percepciones pueden influir en su implementación y recepción en el contexto educativo mexicano.

### **3.7 Elementos de las representaciones sociales**

Autores como Duveen y Lloyd (2003), afirman que las representaciones sociales son tipos de estructuras cuya función es la de aportar a las colectividades medios comparativos de forma intersubjetiva para lograr la comprensión y comunicación

Mientras el enfoque liderado por Abric (2001) se erige como la figura principal, marcando una discrepancia con la postura de Moscovici acerca de la naturaleza exclusivamente sociocognitiva de las representaciones sociales. En contraposición, Abric argumenta que estas poseen una naturaleza sistémica, donde convergen tanto elementos cognitivos como sociales. Además, señala que son:

Estables y rígidas porque están determinada por un núcleo central, profundamente anclado en el sistema de valores compartido por los miembros de un grupo; móviles y flexibles porque son alimentadas de las experiencias individuales e integran los datos de los vivido y de la situación específica, la evolución de las relaciones y de las prácticas sociales en las que los individuos o los grupos están inmersos (2001, p.104).

Los elementos de las representaciones sociales incluyen componentes cognitivos, afectivos y conductuales que dan forma a la manera en que las personas perciben e interpretan la realidad social. Estos elementos pueden manifestarse en forma de creencias, valores, normas, estereotipos y emociones que influyen en el comportamiento individual y colectivo.

La estructura de las representaciones sociales está compuesta por un núcleo central y una periferia, que reflejan la estabilidad y la flexibilidad de las creencias compartidas por un grupo social. Además, las representaciones sociales están en constante evolución debido a la interacción entre los individuos y su entorno.

En el enfoque estructural se busca ampliar la teoría del núcleo central, que postula que las representaciones sociales están compuestas por dos sistemas: el núcleo central y los elementos periféricos. El núcleo central, según Rodríguez

(2007), es el componente principal que determina el significado general de la representación y establece su estructura. En este núcleo residen los elementos cognitivos que reflejan las relaciones del grupo con el objeto, así como las valoraciones y normas sociales del contexto. Por otro lado, los elementos periféricos incorporan la experiencia e historia individual en torno al núcleo central, aportando flexibilidad a la representación social.

El núcleo central está fuertemente ligado a las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, donde se asocian directamente las normas y valores sociales fundamentales. Este componente, según Abric (2001), es inmutable y representa la esencia no negociable de la representación social. Además, el núcleo central se fortalece mediante dos funciones fundamentales:

La denotación, que se basa en las propiedades simbólicas de los elementos centrales para permitir a los individuos evocar o reconocer el objeto de la representación de manera rápida y sin necesidad de profundizar en discursos extensos.

La federación o función organizativa, que proporciona una estructura común para el grupo, permitiendo que la representación social tenga sentido para todos los miembros, al tiempo que acepta las experiencias individuales.

En el núcleo central se organizan los elementos del campo de representación, mientras que los elementos periféricos reflejan las características individuales y el contexto inmediato de cada persona. Estos elementos periféricos son más adaptables y pueden integrar nueva información, pero siempre en relación con el núcleo central, que actúa como ancla a la realidad. El núcleo central, resistente al cambio, se protege mediante los elementos periféricos, que pueden estar jerarquizados para identificar cuáles están más cerca o lejos de él.

### **3.8 Representación social en los docentes**

La representación social en los docentes es un área de estudio crucial en el ámbito educativo, ya que influye de manera significativa en la forma en que los profesionales de la enseñanza perciben, interpretan y comparten el conocimiento.

Desde la perspectiva de la psicología social, la representación social se entiende como la construcción colectiva de significados compartidos sobre un objeto, fenómeno o situación (Moscovici, 1979). En este sentido, los docentes no solo son transmisores de conocimiento, sino también constructores activos de representaciones sociales que influyen en su práctica pedagógica y en la experiencia educativa de sus estudiantes. Para comprender más a fondo este fenómeno, es necesario explorar los factores que contribuyen a la formación y evolución de las representaciones sociales en los docentes, así como su impacto en el proceso educativo

Para esto es importante conocer la representación social en los docentes que se origina a partir de la interacción de diversos factores que incluyen su formación profesional, sus experiencias personales y su contexto socioeducativo (Moscovici, 1979). Según Jodelet (2007), los docentes actúan como agentes mediadores entre el conocimiento institucionalizado y las interpretaciones individuales, lo que influye en la forma en que perciben y transmiten los contenidos educativos a sus alumnos.

Este discurso y las prácticas pedagógicas de los docentes reflejan sus representaciones sociales sobre la educación y su papel en la sociedad (Banchs, 2001). La manera en que conciben los libros de texto gratuitos y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) influye en su enfoque pedagógico y en la selección de materiales didácticos (Vergara, 2002).

La experiencia en el aula y la interacción con otros profesionales educativos también influyen en la formación de las representaciones sociales de los docentes (Jodelet, 2007). A través de estas interacciones, los docentes comparten y negocian significados sobre la práctica docente y los recursos educativos disponibles (Banchs, 2001).

Las representaciones sociales de los docentes no son estáticas, sino que están sujetas a cambios y negociaciones constantes (Abric, 2003). Los procesos de formación continua y el desarrollo profesional influyen en la evolución de estas representaciones, así como en su adaptación a los cambios en el contexto educativo.

Por esta razón, las representaciones sociales de los docentes desempeñan un papel crucial en la interpretación y la implementación de políticas educativas, como el uso de libros de texto gratuitos y la adopción de la Nueva Escuela Mexicana. Estas representaciones reflejan la comprensión y las expectativas de los docentes sobre su práctica profesional y su contribución a la formación de los estudiantes.

Las percepciones del docente respecto a los materiales educativos influyen directamente en su disposición para utilizarlos en el aula y el abordaje de su contenido hacia los alumnos. Cuando el docente percibe los nuevos libros de texto de la NEM de manera positiva, es más probable que los emplee de manera efectiva como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, si el docente alberga dudas o percepciones negativas sobre la calidad o relevancia de dichos materiales, es posible que no los integre de forma adecuada en su práctica educativa, lo cual podría obstaculizar la implementación de la NEM en las aulas.

Adicionalmente, las representaciones sociales del docente pueden influir en la forma en que este comunica la información contenida en los libros de texto a sus alumnos. Si el docente considera que los nuevos materiales son innovadores y pertinentes, es probable que los presente con entusiasmo y fomente su uso activo entre los estudiantes. Por el contrario, si el docente manifiesta reservas o críticas sobre los libros de texto de la NEM, es posible que transmita estas actitudes a sus alumnos, lo cual podría afectar su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, comprender las representaciones sociales del docente acerca de los nuevos libros de texto de la NEM reviste una importancia crucial, ya que permite identificar posibles barreras o facilitadores para su implementación efectiva en el aula. Asimismo, entender las percepciones y actitudes del docente hacia estos materiales educativos puede contribuir al diseño de estrategias de apoyo y capacitación que promuevan su aceptación y uso adecuado en el entorno escolar (Banchs, 2001). En resumen, el papel del docente como mediador entre los materiales educativos y los alumnos subraya la relevancia de considerar sus representaciones sociales como un componente esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **3.9 Representaciones sociales en el contexto educativo**

Las representaciones sociales (RS) en el ámbito educativo son esenciales para comprender cómo se configuran las percepciones, creencias y valores compartidos por los diversos participantes del proceso educativo, como estudiantes, docentes, padres de familia y autoridades educativas (Barreiro 2014). Estas representaciones ejercen una influencia significativa en la formulación de políticas educativas y en la implementación de prácticas pedagógicas dentro de las instituciones escolares.

Es fundamental reconocer que las RS no surgen en un vacío, sino que están moldeadas por la cultura escolar y las dinámicas de poder presentes en la institución educativa (Castorina, 2014). Por ejemplo, las jerarquías establecidas entre los diferentes actores educativos pueden condicionar la forma en que se perciben y valoran los roles y responsabilidades de cada uno de ellos.

Ahora bien, la articulación entre las investigaciones en el campo educativo y la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) presenta desafíos significativos, como señalan Castorina y Barreiro (2014). Por un lado, los investigadores noveles en educación a menudo adoptan una visión superficial de las RS, sin considerar su complejidad epistemológica y metodológica. Esto puede conducir a una aplicación acrítica de las teorías psicológicas y sociales en el ámbito educativo, sin tener en cuenta su contexto original y sus controversias internas.

Por otro lado, la conexión entre la TRS y el campo educativo plantea dificultades adicionales, especialmente desde la perspectiva de los psicólogos sociales. Es crucial reconocer la autonomía de cada campo y evitar reduccionismos que subordinen uno al otro. En lugar de ello, se debe buscar un diálogo entre las disciplinas, considerando las especificidades de cada una y buscando puntos de convergencia que enriquezcan la comprensión del proceso educativo.

Además, la articulación de la TRS con otras disciplinas para el estudio del proceso de enseñanza/aprendizaje también es problemática, como señala Chaib (2015). Si bien las RS pueden desempeñar un papel importante como condiciones del aprendizaje, esto no las convierte automáticamente en teorías del aprendizaje. Es necesario repensar las teorías del aprendizaje para incorporar adecuadamente



las RS, o bien promover un diálogo interdisciplinario que permita una revisión crítica de las disciplinas involucradas en el estudio del aprendizaje escolar.

En resumen, las RS en el contexto educativo son fundamentales para comprender las dinámicas subyacentes en el proceso educativo, pero su integración con la TRS y otras disciplinas requieren un enfoque cuidadoso y reflexivo que reconozca la complejidad de los fenómenos educativos y promueva un diálogo interdisciplinario enriquecedor.

### **3.9.1 Las representaciones sociales en la educación**

La aplicación de las representaciones sociales en la educación implica reconocer y comprender las percepciones y creencias de los diferentes actores educativos para diseñar intervenciones pedagógicas más efectivas. Por ejemplo, entender las representaciones sociales de los estudiantes sobre la ciencia y la tecnología puede ayudar a los docentes a adaptar sus estrategias de enseñanza para promover un aprendizaje más significativo.

Estas RS también pueden ser utilizadas como herramientas para analizar y comprender los procesos de cambio educativo, como la implementación de nuevos enfoques curriculares o la introducción de tecnologías educativas innovadoras. Al considerar las representaciones sociales de los diferentes actores involucrados en estos procesos, se pueden identificar posibles resistencias al cambio y diseñar estrategias para superarlas.

En esta investigación las RS se utilizaron como un vehículo de enlace, entre el saber y el hacer, entre cognición y acción, y entre sujeto y objeto. Estas RS surgen en medio de esas interacciones y se erigen en una mediación significativa a considerar en torno a las mismas. Más importante aún, Moscovici (1985) subraya el hecho de que las representaciones tienen carácter recursivo, es decir, se retroalimentan continuamente de las acciones y conocimientos individuales.

### **3.9.2 Las representaciones sociales y el uso del libro de texto**

La influencia de las representaciones sociales en el uso del libro de texto se manifiesta en la manera en que los individuos interpretan y utilizan los contenidos educativos proporcionados en los materiales impresos. Las representaciones

sociales sobre la educación, el conocimiento y la autoridad académica pueden afectar la percepción de la utilidad y la relevancia de los libros de texto, así como las estrategias de lectura y estudio que se utilizan.

Las representaciones sociales, entendidas como construcciones compartidas de significado sobre un objeto o fenómeno, desempeñan un papel crucial en la forma en que los docentes, padres de familia y estudiantes interactúan con los libros de texto en el contexto educativo. La percepción y comprensión de la utilidad, relevancia y eficacia del libro de texto pueden variar significativamente según las representaciones sociales prevalecientes en la comunidad educativa.

Los docentes, por ejemplo, pueden influir en el uso del libro de texto en el aula según sus propias representaciones sociales sobre la enseñanza y el aprendizaje. Si un docente considera que el libro de texto es la principal fuente de conocimiento y guía para el desarrollo del currículo, es probable que lo utilice de manera más tradicional y estructurada en su práctica pedagógica. Por otro lado, si un docente percibe el libro de texto como un recurso complementario y valora la importancia de la diversidad de materiales y enfoques educativos, es probable que lo utilice de manera más flexible e integradora en sus clases.

Por su parte, las representaciones sociales de los padres de familia y estudiantes también pueden influir en el uso del libro de texto fuera del ámbito escolar. Si los padres de familia tienen una percepción positiva del libro de texto como una herramienta para el éxito académico de sus hijos, es probable que fomenten su uso en casa y supervisen su estudio. Del mismo modo, si los estudiantes perciben el libro de texto como una fuente confiable de información y apoyo para su aprendizaje, es probable que lo utilicen de manera más activa y autónoma en sus estudios.

Es decir, las representaciones sociales desempeñan un papel fundamental en cómo los diferentes actores educativos utilizan y perciben el libro de texto tanto dentro como fuera del contexto escolar. Estas representaciones no solo nos ayudan a entender la manera en que los docentes interactúan con el material, sino también cómo los docentes construyen sus propias representaciones sociales. A través de símbolos, imágenes y prácticas cotidianas, los docentes configuran su visión del

libro de texto, influyendo en la forma en que lo integran en su enseñanza. Comprender estas dinámicas es esencial para diseñar estrategias educativas que promuevan un uso más significativo, flexible y adaptado del libro de texto, enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **3.10 La Nueva Escuela Mexicana desde la perspectiva de las representaciones sociales**

La Nueva Escuela Mexicana, como proyecto educativo orientado al cambio y la transformación del sistema educativo en México, puede ser analizada desde la perspectiva de las representaciones sociales. Las percepciones, creencias y expectativas de los diferentes actores educativos sobre este proyecto influirán en su implementación y efectividad. Por lo tanto, comprender las representaciones sociales de docentes, padres de familia, estudiantes y autoridades educativas puede ser fundamental para el éxito de la Nueva Escuela Mexicana.

Es importante comprender cómo la comunidad educativa en México percibe y entiende este nuevo enfoque en el sistema educativo del país. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un cambio significativo en las políticas y prácticas educativas, y su implementación ha generado diversas opiniones y percepciones entre docentes, padres de familia y estudiantes. Esta indagación ha arrojado luz sobre cómo los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana son percibidos y comprendidos dentro de la comunidad educativa mexicana. Se identificaron los principales temas y preocupaciones relacionados con estos libros, y se comprendió cómo estas representaciones sociales influyen en las actitudes y prácticas educativas de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo.

**CAPITULO IV**  
**METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION**

## 4.1 La investigación cualitativa

Este estudio se centró en entender el entorno social, partiendo de la idea de que la realidad social se construye a partir de las experiencias individuales en un contexto histórico, social y cultural.

En este marco, se optó por un diseño de investigación cualitativo, que resultó adecuado para captar las creencias, opiniones, emociones y comportamientos desde la perspectiva de los participantes. También se buscó identificar los procesos sociales, normas y valores compartidos en un contexto específico.

En un sentido amplio, la investigación cualitativa se definió como aquella que genera datos descriptivos, como las palabras de las personas, la información hablada o escrita y la conducta observable.

En este sentido, la historia de los métodos cualitativos, incluyendo la observación descriptiva y las entrevistas, es tan antigua como la historia escrita. Wax (1971), citado por Taylor y Bogdan (1987) indica “que los orígenes del trabajo de campo pueden remontarse a historiadores, viajeros y escritores como Heródoto y Marco Polo” (p.17). Sin embargo, fue a partir del siglo XIX y principios del XX cuando los métodos cualitativos comenzaron a utilizarse de manera consciente en la investigación social.

En la sociología norteamericana, estos métodos tienen una importante historia, siendo la "Escuela de Chicago" la primera en destacar, con estudios detallados de observación participante sobre la vida urbana realizados entre 1910 y 1940 por investigadores asociados a la Universidad de Chicago.

Muchos de los primeros estudios que se realizaron bajo la observación participante, la entrevista en profundidad y los documentos personales marcaron un importante camino para la investigación cualitativa, pero fue hasta la década de 1960 cuando resurgió realmente el empleo de los métodos cualitativos, abarcando estudios detallados y profundos, monografías, compilaciones, libros e incluso artículos en periódicos. En la actualidad, las investigaciones cualitativas realizadas por sociólogos, antropólogos, psicólogos y otros académicos similares son realmente impresionantes.

Ahora bien, centrándonos en cómo se define la metodología cualitativa podemos citar a Taylor y Bogdan (1987) quienes la definen como “en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.19). Para comprender adecuadamente la investigación cualitativa, es esencial reconocer que su enfoque va más allá de la simple recopilación de datos.

Este tipo de investigación se distingue por su capacidad para capturar la profundidad y la complejidad de las experiencias humanas, considerando el contexto social y cultural en el que ocurren. La metodología cualitativa, por lo tanto, no solo se trata de técnicas específicas, sino de una perspectiva integral y holística para estudiar el mundo empírico. Esta visión permite a los investigadores desarrollar una comprensión más rica y matizada de los fenómenos sociales.

Para la investigación cualitativa, existe una clara diferencia entre lo que puede denominarse realidad empírica, objetiva o material con respecto al conocimiento que de esta se puede construir y que correspondería a lo que apropiadamente se puede denominar realidad epistémica.

#### **4.1.1 Fundamentos y características de la investigación cualitativa**

Desde el punto de vista epistemológico, el conocimiento es el constructo teórico interpretativo y subjetivo que el hombre (sujeto cognoscente) da a través de la observación inicial y la interacción recíproca con el objeto de estudio, regido por distintos patrones o estilos de pensamiento determinados, ya sea, a través de su experiencia, de la razón o las vivencias (Padrón, 1997, p. 23). En el caso de la investigación cualitativa, la obtención del conocimiento viene dado por un estilo de pensamiento vivencialista y se abre paso para la comprensión profunda de los fenómenos sociales a través de la intuición y la conciencia del yo interno, es decir, la conexión entre la conciencia, sentimientos y el ser (Hernández, 1997, p. 45).

La ontología idealista, da una explicación de este suceso, ya que un objeto físico u observable, no puede tener existencia en sí mismo, sino existe un ser con mente cognoscente que sea consciente de dicho objeto (Briones, 2002, p. 67). Por ello, la representación social de la realidad donde se embebe el individuo no existe

si su mente y pensamiento no "aprehende" una situación, problema o fenómeno de interés particular o comunitario (Bunge, 2002, p. 12)

Por lo tanto, la relación investigador-objeto de estudio es concurrente, ya que existe una participación democrática y comunicativa entre el investigador y los sujetos investigados (Colomer, 1990, p. 39). En consecuencia, la construcción del conocimiento se da de manera colaborativa, armónica y dinámica, siendo la reflexión, el procedimiento metodológico utilizado por excelencia, que posibilita el análisis y tratamiento de las ideas y percepciones de la conciencia trascendental, ya sea a través de matrices de análisis de contenido, triangulaciones de investigadores y de métodos, permitiendo la contratación de las opiniones de los participantes del estudio con el análisis de las impresiones registradas en instrumentos como el diario de campo y el registro anecdótico in situ, en base a las categorías de análisis que emergieron durante la interacción entre el investigador y el auditorio (Colomer, 1990, p. 42).

Considerando la entrevista y la observación sistemática como las técnicas modelos para la extracción y producción de conocimiento, su lógica es el conocimiento que permita al investigador entender lo que está pasando con su objeto de estudio, a partir de la interpretación ilustrada. Por consiguiente, no busca la verificación del conocimiento, sino el descubrimiento e interpretación del mismo, a partir de sus versiones (González, 2007, p. 88).

Como resultado, el enfoque cualitativo se centra en el contexto y la subjetividad, reconociendo que cada experiencia y percepción individual contribuye al entendimiento más amplio del fenómeno estudiado. En lugar de tratar de validar o refutar hipótesis preestablecidas, la investigación cualitativa se nutre de la diversidad de perspectivas y busca generar nuevas comprensiones a través de un proceso interpretativo. Este método se basa en la creencia de que la realidad social es compleja y dinámica, y solo puede ser capturada de manera efectiva mediante la interacción profunda y reflexiva con los sujetos de estudio. En consecuencia, el objetivo no es alcanzar una verdad universal, sino ofrecer interpretaciones ricas y detalladas que reflejen la pluralidad de significados construidos en los contextos sociales específicos.

Los métodos cualitativos se distinguen por varias características específicas que los diferencian de los métodos cuantitativos. Estas características permiten una comprensión más profunda y contextualizada de los fenómenos sociales y humanos. A continuación, se detallan las principales características de los métodos cualitativos:

- Enfoque en el significado: Los métodos cualitativos se enfocan en comprender el significado detrás de los procesos, comportamientos y actos en lugar de solo describir hechos sociales. Buscan captar y reconstruir significados para obtener una comprensión integral de las experiencias humanas.

- Uso del lenguaje conceptual y metafórico: La investigación cualitativa se basa en el lenguaje de conceptos y metáforas en lugar de utilizar datos numéricos y pruebas estadísticas. Emplea viñetas, narraciones y descripciones para ofrecer una perspectiva más rica y conceptual de los datos.

- Métodos de recopilación de información: Prefiere técnicas como la observación detallada y las entrevistas en profundidad, en lugar de métodos más estructurados y masivos como encuestas o experimentos. Este enfoque flexible permite adaptarse a las particularidades del contexto y capturar información de manera más natural y espontánea.

- Enfoque inductivo: En lugar de comenzar con teorías e hipótesis precisas, la investigación cualitativa se basa en los datos para reconstruir y comprender un mundo complejo. Este enfoque inductivo permite que las teorías surjan de los datos recopilados, ofreciendo una comprensión más auténtica y contextualizada.

- Orientación holística: En lugar de generalizar a partir de muestras pequeñas a grandes poblaciones, la investigación cualitativa busca captar la totalidad de las experiencias y significados en un contexto específico. Se enfoca en una comprensión completa y detallada de la experiencia dentro de un marco particular.

Estas características hacen que los métodos cualitativos sean ideales para estudios que buscan una comprensión profunda de fenómenos complejos y



subjetivos, proporcionando una visión detallada y rica de los contextos y experiencias humanas.

Todos los métodos cualitativos ofrecen un enfoque flexible y contextualizado para investigar fenómenos sociales y humanos. Al centrarse en la captación de significados, utilizar un lenguaje conceptual y metafórico, y emplear técnicas como la observación y la entrevista en profundidad, estos métodos permiten una comprensión profunda y rica de las experiencias y contextos sociales.

Su enfoque inductivo y orientación holística facilita la exploración de la complejidad de los fenómenos, sin limitarse a teorías preestablecidas o muestras representativas. En última instancia, los métodos cualitativos son valiosos para investigaciones que buscan revelar la profundidad y la diversidad de la vida humana, ofreciendo una perspectiva única y enriquecedora sobre los fenómenos estudiados.

## **4.2 Métodos de la investigación cualitativa**

La investigación cualitativa emplea una variedad de métodos que permiten a los investigadores explorar y comprender los fenómenos sociales desde una perspectiva profunda y contextualizada. Estos métodos se enfocan en captar significados, experiencias y dinámicas sociales mediante técnicas flexibles y adaptativas.

A diferencia de los métodos cuantitativos, que buscan medir y analizar datos numéricos, los métodos cualitativos se centran en el entendimiento holístico de los sujetos y sus entornos, proporcionando una rica descripción de las experiencias humanas y sus contextos. Según Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa "involucra una interpretación naturalista del mundo, lo que significa que el investigador estudia las cosas en sus contextos naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en términos de los significados que las personas les atribuyen" (p.48).

Estos enfoques cualitativos son esenciales para estudiar fenómenos complejos y multidimensionales, donde las percepciones, interpretaciones y procesos subjetivos juegan un papel crucial. La investigación cualitativa permite una

interacción más cercana entre el investigador y los participantes, facilitando una comprensión más íntima y detallada de las realidades sociales.

Según Patton (2002), este tipo de investigación "se caracteriza por su énfasis en la comprensión de la experiencia humana tal como se vive y se interpreta por los individuos" (p.130). Este enfoque permite a los investigadores captar los matices y detalles de las experiencias humanas, ofreciendo una visión más completa y rica de los fenómenos estudiados.

Al involucrarse de manera directa con los participantes y sus contextos, los investigadores pueden obtener datos profundos y significativos que van más allá de lo que los métodos cuantitativos pueden revelar. De esta manera, la investigación cualitativa contribuye significativamente a la creación de conocimiento y al entendimiento de las complejidades de la vida social.

Entre los métodos cualitativos más comunes se encuentran las entrevistas en profundidad, los grupos focales, la observación participante, el análisis de contenido y las historias de vida.

Las entrevistas en profundidad son esenciales para explorar las experiencias personales y subjetivas de los individuos, permitiendo al investigador indagar en aspectos específicos y profundizar en los temas que emergen durante la conversación.

Según Kvale (1996), la entrevista cualitativa "es una conversación profesional que busca obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado con el fin de interpretar el significado de los fenómenos descritos" (p.80). Esta técnica permite a los investigadores acceder a las percepciones y experiencias personales de los participantes, proporcionando una comprensión más profunda y matizada de sus realidades.

La flexibilidad de las entrevistas cualitativas permite explorar temas emergentes y adaptar las preguntas según las respuestas del entrevistado, lo que enriquece el proceso de recolección de datos y ofrece una visión holística del fenómeno en estudio. A través de este enfoque, los investigadores pueden captar la diversidad de experiencias humanas y las múltiples interpretaciones que las personas tienen de sus propios mundos.

### **4.3 Estudios de Caso**

En la investigación social y científica, los estudios de caso son una metodología valiosa que permite explorar profundamente fenómenos específicos en contextos complejos. A diferencia de otras metodologías que buscan generalizar a partir de grandes muestras, el estudio de caso se centra en uno o un número limitado de casos, proporcionando una comprensión rica de sus particularidades y facilitando el análisis exhaustivo de sus dinámicas internas y externas (Taylor, 1987). Este enfoque resulta especialmente útil en la investigación de fenómenos poco conocidos o intrínsecamente complejos, ya que permite desentrañar causas, efectos y características del fenómeno investigado. Además, los estudios de caso no solo aportan un conocimiento profundo del caso en cuestión, sino que también permiten extraer lecciones aplicables a contextos similares, enriqueciendo el entendimiento general y ofreciendo soluciones innovadoras en diversas áreas de investigación.

#### **4.3.1 Definición y características del estudio de caso**

El estudio de caso es ampliamente reconocido como un sistema eficaz para investigar fenómenos sociales y educativos complejos dentro de su propio contexto (Simons, 1980; Merriam, 1988; Stake, 1995). Según Gomm (2004), el estudio de caso se diferencia de otros métodos como el experimento o la encuesta, ya que se enfoca en un número limitado de casos y recoge información detallada sobre cada uno, con un análisis predominantemente cualitativo.

El estudio de caso cualitativo valora las diversas perspectivas de los interesados y observa los fenómenos en sus contextos naturales, por mencionar algunos:

La definición de estudio de caso según Stake (1995) es “El estudio de caso es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso, por el que se llega a comprender su actividad en circunstancias que son importantes” (pag .9). Es decir, Stake describe el estudio de caso como una metodología que se basa en enfoques de investigación naturalistas, holísticos, etnográficos, fenomenológicos y biográficos. No se enfoca en los estudios de caso cuantitativos que utilizan una

variedad de mediciones ni en aquellos diseñados con propósitos educativos, como en el ámbito legal o empresarial, los cuales considera temas especializados que requieren libros propios. Su interés se centra en una investigación cualitativa y rigurosa de casos únicos y específicos.

La segunda definición es de Macdonald y Walker (1975):

El estudio de caso es el examen de un caso en acción. La elección de la palabra “caso” es importante en esta definición, porque implica un propósito de generalización. Podríamos decir que el estudio de caso es esa forma de investigación en que  $n = 1$ , pero sería engañoso, porque el método de estudio de caso reside fuera del discurso del experimentalismo matemático que ha dominado la investigación educativa angloamericana (pag.2).

Estos autores destacan la tradición en la investigación social que permite la generalización a partir de casos específicos. Según esta perspectiva, un análisis detallado de un caso particular puede proporcionar ideas de aplicabilidad general.

Merriam (1988) comparte con las definiciones anteriores el enfoque en lo cualitativo, lo particular y lo singular, y resalta un importante modo de razonamiento en la interpretación de los datos. Define el estudio de caso como “El estudio de caso cualitativo se puede definir como una descripción y un análisis intensivos y holísticos de una entidad, un fenómeno o una unidad social. Los estudios de caso son particularistas, descriptivos y heurísticos, y en el tratamiento de las diferentes fuentes de datos se apoyan fuertemente en el razonamiento heurístico”

Por lo tanto, el estudio de caso es un método de investigación ampliamente empleado para comprender la realidad social. Es crucial entender que su esencia radica en ofrecer una descripción y análisis detallado de contextos sociales específicos, destacándose por su enfoque intensivo y profundo en un caso particular.

#### **4.3.2 Tipos de estudio de caso**

Es fundamental comprender que no todos los estudios de caso son iguales, ya que cada uno puede tener un propósito distinto dependiendo de los objetivos de la investigación. Los investigadores pueden enfocarse en un solo caso para explorar su singularidad, o bien, utilizar varios casos para obtener una comprensión más

amplia de un fenómeno. Esta flexibilidad permite que el estudio de caso sea adaptable a diferentes tipos de investigaciones. En este sentido, Stake (1995) propone una clasificación que distingue tres tipos de estudios de caso, cada uno con un enfoque diferente según el objetivo del estudio.

- Estudio de caso intrínseco: Se realiza cuando el caso en sí es de interés por sus características únicas. El investigador busca comprender el caso por su valor propio, sin necesidad de extrapolar los hallazgos a otros contextos.

- Estudio de caso instrumental: En este enfoque, el caso se selecciona como medio para proporcionar una comprensión más profunda de una cuestión o fenómeno más amplio.

- Estudio de caso colectivo: Se realiza cuando se estudian varios casos para obtener una comprensión más general y colectiva de un tema. Este enfoque permite realizar interpretaciones más amplias, aunque sigue centrado en el análisis detallado de cada caso individual.

Cada uno de estos tipos requiere diferentes métodos y estrategias de investigación, dependiendo de los intereses del investigador. Los estudios de caso pueden incluir entrevistas, observación y análisis de documentos, entre otros métodos. Como señala Stake (1995), la distinción entre los tipos de estudios de caso no busca categorizarlos estrictamente, sino guiar el proceso metodológico de manera coherente con los objetivos de la investigación.

#### **4.4 Objeto empírico**

El objeto empírico de esta investigación se centró principalmente en los docentes de la escuela primaria "Emiliano Zapata". Con el propósito de obtener una visión integral y representativa de los diferentes niveles educativos, se seleccionó una muestra de seis docentes, uno por cada grado escolar. Esta selección permitió captar las diversas experiencias y perspectivas de los maestros en relación con los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana.

Los docentes fueron entrevistados utilizando una guía semiestructurada, lo que permitió obtener información detallada sobre sus percepciones, experiencias y opiniones respecto a los nuevos materiales educativos. La selección de los

docentes abarcó desde aquellos con poca experiencia en la docencia hasta aquellos con una trayectoria extensa, permitiendo una diversidad de perspectivas sobre la implementación de los libros de texto en el aula.

En la tabla a continuación, se resumen las características de los docentes entrevistados, incluyendo su nombre (anonimizado para proteger su identidad), los años de servicio y la formación académica relevante para su rol en la educación primaria

INFORMANTE	FORMACIÓN	AÑOS DE SERVICIO
Informante 1	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	5 años
Informante 2	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	36 años
Informante 3	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	15 años
Informante 4	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	10 años
Informante 5	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	7 años
Informante 6	Licenciatura en Educación Primaria (ESC. NORMAL URBANA FEDERAL DE TLAXCALA "LIC. EMILIO SANCHEZ PIEDRAS")	15 años

Tabla 1: Características de los docentes entrevistados.

Esta tabla muestra una variedad en los años de servicio, lo que permite comparar cómo las diferentes experiencias profesionales influyen en las representaciones sociales que los docentes tienen sobre los nuevos libros de texto. Desde maestros con apenas 5 años de experiencia hasta otros con más de 30 años en el sistema educativo, esta diversidad en la muestra es fundamental para obtener una comprensión más completa de la implementación de los libros en diferentes contextos y niveles escolares.

El análisis de estas entrevistas busca identificar cómo cada docente, según su nivel de experiencia y trayectoria, percibe y utiliza los nuevos libros de texto, así como las posibles áreas de mejora sugeridas por los entrevistados.

#### **4.5 Técnicas de investigación de corte cualitativo**

La investigación cualitativa se distingue por su diversidad de técnicas, las cuales permiten una exploración profunda y contextualizada de los fenómenos sociales. Según Taylor y Bogdan (1987), algunas de las técnicas más comunes incluyen:

1. **Observación Participante:** Implica la inmersión del investigador en el entorno de estudio para comprender las dinámicas sociales desde adentro.
2. **Entrevistas en Profundidad:** Son esenciales para obtener una comprensión detallada de las experiencias y perspectivas de los participantes.
3. **Reflexión Metodológica:** Destacada por Hernández y Padrón (1997) como un procedimiento clave, permite analizar y tratar las ideas y percepciones de manera profunda.
4. **Análisis de Contenido:** Involucra la examinación y análisis de documentos o materiales relevantes para el tema de investigación.
5. **Grupos de Discusión:** Ofrecen un espacio para que los participantes compartan abiertamente sus puntos de vista y experiencias sobre un tema específico, enriqueciendo la comprensión colectiva.
6. **Entrevista Semiestructurada:** Este tipo de entrevista combina preguntas abiertas con un guion predefinido, permitiendo una exploración profunda de los temas de interés mientras se mantiene cierta flexibilidad en la conversación.

La variedad de técnicas cualitativas permite una investigación holística y enriquecedora que profundiza en la comprensión de los fenómenos sociales desde diversas perspectivas. Al combinar estas técnicas, los investigadores pueden obtener una visión completa y detallada de los contextos y experiencias humanas, lo que contribuye significativamente al avance del conocimiento en diversas áreas de estudio.

### 4.5.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es una técnica de recolección de datos cualitativa que combina la flexibilidad de una conversación abierta con la estructura de un guion predefinido, el cual servirá de apoyo, guía o acompañamiento durante la entrevista.

A diferencia de las entrevistas estructuradas, donde las preguntas y el orden son estrictamente predeterminados, la entrevista semiestructurada permite al entrevistador explorar temas emergentes y profundizar en las respuestas del entrevistado, ajustando las preguntas según la dirección de la conversación o direccionándolas al objetivo general de esta investigación.

Las principales características de la entrevista semiestructurada son:

- Flexibilidad: El entrevistador cuenta con un guion base de preguntas, pero puede adaptar, reordenar o añadir preguntas en función del desarrollo de la entrevista y de las respuestas del entrevistado (Kvale, 1996).
- Profundidad: Permite indagar más a fondo en ciertos temas de interés que emergen durante la conversación, obteniendo así información más rica y detallada (Patton, 2015).
- Interactividad: Facilita una interacción más dinámica entre el entrevistador y el entrevistado, promoviendo un ambiente más natural y relajado (Denzin & Lincoln, 2011).
- Exploración de temas complejos: Es especialmente útil para explorar fenómenos complejos y subjetivos, donde las percepciones y experiencias individuales son cruciales (Creswell, 2013).

Las entrevistas semiestructuradas han sido ampliamente discutidas en la literatura cualitativa. Kvale (1996) y Patton (2015) destacan su capacidad para proporcionar una comprensión profunda y matizada de los temas estudiados, mientras que Denzin y Lincoln (2011) enfatizan la importancia de la interactividad en la construcción de datos significativos. Creswell (2013) añade que esta técnica es invaluable para abordar fenómenos complejos que requieren una comprensión detallada de las experiencias individuales.



Diversos autores han destacado la importancia y las ventajas de las entrevistas semiestructuradas en la investigación cualitativa. Según Yin (2015), estas entrevistas permiten a los investigadores explorar los matices de las respuestas de los entrevistados, lo que es esencial para comprender el contexto y los detalles que rodean los fenómenos estudiados. Yin argumenta que esta técnica es particularmente útil en estudios de caso, donde la profundidad y la contextualización de la información son cruciales.

Por otro lado, Kvale (2007) subraya que las entrevistas semiestructuradas facilitan una mayor flexibilidad y adaptabilidad, permitiendo al entrevistador seguir pistas interesantes que pueden surgir durante la conversación. Kvale destaca que esta técnica permite una comprensión más profunda de las experiencias y perspectivas de los entrevistados, algo que es fundamental para el análisis cualitativo riguroso.

Jennifer Mason (2002) también enfatiza la importancia de la entrevista semiestructurada en la recolección de datos cualitativos. Mason argumenta que esta técnica proporciona un equilibrio adecuado entre estructura y flexibilidad, permitiendo a los investigadores obtener datos comparables y, al mismo tiempo, adaptarse a las particularidades de cada entrevistado y contexto.

La entrevista semiestructurada es ampliamente utilizada en diversas disciplinas como la sociología, la psicología, la antropología y la educación, entre otras. Su aplicación es particularmente valiosa cuando se busca comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados que las personas asignan a ciertos fenómenos.

Para esta tesis, se empleó la entrevista semiestructurada para explorar las representaciones sociales de los docentes sobre los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se realizaron entrevistas a docentes con el fin de obtener una comprensión profunda de sus percepciones, experiencias y opiniones sobre estos materiales educativos.

Las preguntas guía abordarán temas como el conocimiento y la opinión general sobre la NEM, la percepción del contenido de los nuevos libros de texto, y el rol del docente en el proceso educativo. Este enfoque nos permitió una

exploración flexible y exhaustiva de las percepciones y experiencias de los participantes.

La entrevista semiestructurada es una herramienta poderosa y versátil en la investigación cualitativa, ya que ofrece la posibilidad de captar la complejidad de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores. A diferencia de los formatos de entrevista totalmente estructurados, que limitan la conversación a preguntas específicas y predeterminadas, la entrevista semiestructurada combina preguntas abiertas y cerradas. Esto permite a los investigadores adaptarse a las respuestas de los participantes, profundizando en áreas de interés a medida que surgen durante la conversación (Kvale, 2007).

El diseño de la entrevista semiestructurada permite explorar no solo el contenido de las respuestas, sino también las emociones, experiencias personales y contextos sociales que influyen en las percepciones de los docentes. Según Brinkmann y Kvale (2015), este enfoque facilita una interacción más natural y conversacional, lo que puede conducir a una mayor revelación de pensamientos y sentimientos por parte de los entrevistados. A través de esta técnica, se pueden identificar matices y significados que son fundamentales para comprender cómo los docentes interpretan y utilizan los nuevos libros de texto en su práctica diaria.

Además, la flexibilidad de la entrevista semiestructurada permite a los investigadores ajustar las preguntas en función del flujo de la conversación y los intereses de los participantes. Esto puede resultar especialmente útil en contextos educativos, donde las experiencias y percepciones pueden variar significativamente entre docentes. Al adaptar las preguntas a las respuestas de los entrevistados, los investigadores pueden obtener una rica variedad de datos que reflejan la diversidad de opiniones y experiencias en torno a la NEM y sus materiales educativos (Creswell, 2014).

El análisis de los datos recopilados a través de las entrevistas semiestructurada permitirá identificar patrones y temas recurrentes en las representaciones sociales de los docentes. A través de un análisis temático, los investigadores pueden organizar y describir los datos de manera efectiva, revelando percepciones y significados que son significativos para el estudio (Braun & Clarke,

2006). Este enfoque no solo proporciona información valiosa sobre las opiniones de los docentes, sino que también puede contribuir a la mejora de la implementación de los materiales educativos en la práctica.

#### **4.6 Instrumento**

En una entrevista semiestructurada se establece un objetivo general sobre la información que se desea obtener del entrevistado o entrevistada. Este objetivo se manifiesta a través de un conjunto de preguntas básicas que deben formularse durante la entrevista. Sin embargo, además de estas preguntas, es fundamental mantener flexibilidad para poder matizar o incorporar otros temas que el entrevistado o entrevistada considere importantes, procurando siempre relacionarlos con el objetivo de la entrevista.

Para planear una entrevista se deben definir los siguientes elementos:

- Lugar: El lugar de la entrevista debe ser seleccionado con cuidado para asegurar que sea adecuado para la conversación. Debe ser un entorno que permita la comunicación sin interrupciones y que resulte cómodo para el entrevistado. Según Kvale (1996), un ambiente adecuado contribuye a una mayor apertura y sinceridad durante la entrevista.
- Momento: El momento en que se lleva a cabo la entrevista es crucial. Debe ser elegido para que el entrevistado se sienta relajado y disponible. Patton (2015) sugiere que seleccionar un momento conveniente para el entrevistado aumenta la probabilidad de obtener respuestas detalladas y reflexivas.
- Tiempo de duración: La duración de la entrevista debe ser suficiente para cubrir los temas de interés sin causar fatiga al entrevistado. Denzin y Lincoln (2011) recomiendan que las entrevistas sean lo suficientemente largas para explorar a fondo los temas, pero no tan largas que resulten incómodas para el entrevistado.
- Entrevistados: Es importante seleccionar a los entrevistados que mejor puedan proporcionar la información relevante para el estudio. Creswell (2013)

enfatisa que elegir a personas que tengan experiencia o conocimiento sobre el tema de investigación es clave para obtener datos significativos.

- Guía o guion: La guía o guion de la entrevista debe incluir las preguntas básicas que guiarán la conversación. Kvale (1996) señala que, aunque el guion debe estar bien estructurado, es importante ser flexible y permitir que la conversación se desvíe hacia temas emergentes que puedan surgir durante la entrevista.

La planificación adecuada de una entrevista semiestructurada es fundamental para obtener información rica y útil. La selección cuidadosa del lugar y el momento, junto con la determinación de un tiempo de duración apropiado, contribuyen a un entorno cómodo y propicio para una conversación productiva. Elegir a los entrevistados adecuados y preparar una guía o guion bien estructurado, pero flexible, asegura que se puedan explorar tanto las preguntas básicas como los temas emergentes que puedan surgir durante la entrevista. Al seguir estos principios, se facilita la obtención de datos significativos y relevantes que enriquezcan el estudio y cumplan con los objetivos de la investigación (Kvale, 1996).

#### **4.6.1 Elaboración del instrumento**

Para llevar a cabo esta investigación, se diseñó una entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de la escuela primaria "Emiliano Zapata", la cual fue estructurada en diferentes aspectos clave para asegurar una recolección de datos completa y detallada. El objetivo principal era permitir que los docentes expresaran sus experiencias y opiniones de manera libre, pero dentro de un marco que guiara la conversación hacia los temas de interés. A continuación, se describen los aspectos incluidos en el instrumento y la justificación para su selección:

**Presentación Personal:** Este aspecto buscaba contextualizar la información recopilada, permitiendo conocer la experiencia docente y el número de años que cada maestro ha trabajado frente a grupo. Entender la trayectoria profesional de los docentes es crucial para analizar cómo sus experiencias previas pueden influir en sus percepciones y la manera en que implementan los nuevos materiales

pedagógicos. Esta información inicial facilitó un mejor análisis del contexto de cada entrevistado.

**Opinión sobre los Nuevos Libros de Texto:** Con esta sección se pretendía captar las percepciones iniciales de los docentes sobre los nuevos libros de texto, incluyendo los cambios observados, los aspectos favorables y la utilidad de estos como herramientas de trabajo en el aula. Este aspecto era fundamental para explorar cómo los docentes valoran los nuevos recursos en comparación con los materiales anteriores y qué características consideran útiles o susceptibles de mejora.

**Implementación en Clase:** Dado que la aplicación práctica de los libros de texto es crucial para su éxito, este aspecto investigaba cómo los docentes han integrado los nuevos materiales en su enseñanza diaria. Se incluyeron preguntas sobre las estrategias pedagógicas utilizadas, así como los desafíos enfrentados durante la implementación. Esta información fue vital para comprender cómo los docentes adaptan los libros a las necesidades pedagógicas del aula y de los alumnos.

**Capacitación para Docentes:** En este aspecto se exploraba la formación recibida para el uso de los nuevos libros de texto, evaluando si fue adecuada y suficiente. Se consideró importante analizar la relación entre la capacitación ofrecida y la efectividad con la que los docentes pueden utilizar los libros en sus clases. La formación es un factor clave que puede influir tanto en las actitudes de los docentes hacia los nuevos materiales como en sus competencias para implementarlos.

**Recursos Adicionales:** Este aspecto exploraba la disponibilidad y utilidad de recursos adicionales que complementarían los libros de texto. Se incluyó con el fin de comprender si los docentes tienen acceso a materiales extra que enriquezcan su práctica educativa, así como la manera en que estos recursos apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

**Sugerencias de Mejora:** Se invitó a los docentes a proponer mejoras para los libros de texto, identificando aspectos específicos que les gustaría ver abordados en futuras ediciones. Este aspecto fue incluido para recoger retroalimentación

directa de los usuarios finales de los materiales educativos, lo que puede ser útil para futuras revisiones y ajustes.

**Experiencia General:** En este aspecto, se buscaba obtener una visión global sobre la opinión de los docentes respecto a los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana. La intención era realizar un análisis holístico de las experiencias de los maestros, ayudando a identificar patrones comunes en sus percepciones y evaluaciones.

**Reflexión Final:** Finalmente, se ofreció un espacio abierto para que los docentes compartieran cualquier otro comentario o reflexión sobre su experiencia con los libros de texto. Este aspecto permitía a los docentes expresar pensamientos adicionales que no hubieran sido cubiertos en las preguntas anteriores, proporcionando una perspectiva más completa y enriquecedora.

La estructuración de estos aspectos permitió obtener una amplia gama de datos cualitativos, esenciales para el análisis de las representaciones sociales que los docentes tienen sobre los nuevos libros de texto. Este enfoque aportó una visión integral y detallada de sus experiencias, percepciones y sugerencias, enriqueciendo así el entendimiento de cómo se viven y utilizan estos nuevos materiales en el entorno educativo actual.

## Entrevista dirigida a docentes de la escuela Primaria "Emiliano Zapata"

### Presentación Personal

Buenos días (tardes) maestro@ gracias por aceptar la invitación para realizar esta entrevista y brindarnos un poco de su tiempo.

- Podría comentarme ¿Cuántos años ha trabajado como docente frente a grupo y platicarme un poco sobre su experiencia como docente?

### Opinión sobre los nuevos libros de texto

- ¿Cómo concibe los nuevos libros de texto que se comenzaron a usar en este ciclo escolar?
- ¿Qué cambios ha notado en los nuevos libros?
- ¿Existen aspectos favorables en los nuevos libros?
- ¿Considera que son una guía que le ayuda al trabajo en el aula?

### Implementación en Clase

- ¿Cómo ha sido su experiencia al implementar estos libros en sus clases?
- ¿Qué estrategias ha utilizado para integrar estos libros en su enseñanza diaria?

### Capacitación para Docentes

- ¿Recibió alguna capacitación específica para el uso de los nuevos libros de texto?
- ¿Considera que dicha capacitación fue suficiente y adecuada?

### Recursos Adicionales

- ¿Existen recursos adicionales que complementan los libros de texto? ¿Son accesibles y útiles?
- ¿A qué se ha enfrentado al trabajar con estos libros de textos?

### Sugerencias de Mejora

- ¿Qué mejoras sugeriría para los libros de texto de este plan de estudios?
- ¿Hay algún aspecto específico que le gustaría que se abordara en futuras ediciones?

### Experiencia General

- ¿Cuál es su opinión general sobre los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana?

### Reflexión Final

- ¿Algo más que le gustaría agregar sobre su experiencia con los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana?
- ¿Algún mensaje final para otros docentes que están por comenzar a utilizar estos libros?

## 4.7 Acceso al campo

El acceso al campo es un aspecto fundamental en la investigación cualitativa, ya que influye directamente en la viabilidad y calidad de los datos recopilados. Para llevar a cabo un estudio efectivo sobre las representaciones sociales de los docentes respecto a los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), es crucial que el investigador logre ingresar y establecerse en los entornos educativos y comunitarios pertinentes.

El proceso de acceso al campo no solo implica la obtención de permisos formales, sino también la construcción de relaciones de confianza con los participantes, lo cual puede facilitar o dificultar la recolección de datos valiosos. Según Glesne (2016), el establecimiento de una buena relación con los sujetos de estudio es esencial para generar un ambiente de confianza, donde los participantes se sientan cómodos compartiendo sus experiencias y percepciones. Por otro lado, Flick (2014) destaca que el acceso al campo también depende de la capacidad del investigador para adaptarse a las dinámicas y normas del contexto en el que se inserta, lo cual requiere sensibilidad cultural y ética.

Además, Hammersley y Atkinson (2007) señalan que el acceso al campo es un proceso continuo que puede implicar renegociaciones y ajustes a lo largo del estudio. Esto es especialmente relevante en estudios educativos, donde los cambios en las políticas, como la implementación de los nuevos libros de la NEM, pueden afectar la disposición de los docentes y otros actores educativos a participar en la investigación.

Por lo tanto, en este estudio se prestará especial atención a las estrategias para acceder al campo, incluyendo la preparación del investigador para interactuar eficazmente con los docentes y la comunidad educativa, así como la utilización de enfoques éticos que respeten la autonomía y el contexto de los participantes.

- Preparación y Negociación del Acceso

El proceso de acceso al campo comienza mucho antes de la interacción directa con los participantes. El investigador, siguiendo las sugerencias de Hammersley y Atkinson (2007), debe realizar una cuidadosa preparación y planificación. Esto



implica identificar y establecer contactos con las instituciones educativas pertinentes, como escuelas y asociaciones de padres de familia. Además, el investigador debe negociar con las autoridades educativas y comunitarias para obtener permisos y autorizaciones necesarias para llevar a cabo el estudio.

- **Establecimiento de Relaciones y Confianza**

Una vez en el campo, el investigador debe dedicar tiempo y esfuerzo a establecer relaciones sólidas y de confianza con los participantes. Siguiendo las recomendaciones de Wolcott (2009), el investigador adopta una actitud abierta y receptiva, mostrando respeto por las normas y valores locales. Esto puede implicar participar en actividades escolares o comunitarias, asistir a reuniones de padres de familia, y conversar informalmente con los participantes para comprender sus preocupaciones y perspectivas.

- **Superación de Barreras y Desafíos**

El acceso al campo puede enfrentar diversos desafíos y barreras, como la resistencia institucional o la desconfianza de los participantes. En estas situaciones, el investigador debe ser perseverante y flexible, buscando alternativas y adaptándose a las circunstancias cambiantes. Como sugiere Denzin y Lincoln (2011), la capacidad de negociación y la sensibilidad cultural son habilidades clave para superar estas barreras y facilitar el acceso al campo.

- **Reflexividad y Ética**

La reflexividad y el compromiso ético son fundamentales en el proceso de acceso al campo. El investigador debe ser consciente de su posición y privilegios, reflexionando sobre cómo estos pueden influir en las interacciones con los participantes. Además, se deben seguir estrictamente los principios éticos establecidos por las organizaciones de investigación, como la protección de la confidencialidad y el respeto a la autonomía de los participantes.

El acceso al campo es un proceso dinámico y multifacético que requiere habilidades de planificación, negociación y sensibilidad cultural por parte del investigador. Al seguir las recomendaciones de expertos en metodología cualitativa, el investigador puede superar desafíos y barreras para establecer relaciones sólidas con los participantes y obtener datos ricos y significativos. A través de una reflexión

constante y un compromiso ético, el investigador garantiza la validez y relevancia del estudio, contribuyendo así a una comprensión profunda de las representaciones sociales sobre los nuevos libros de texto de la NEM.

Haciendo uso de las recomendaciones de los diferentes autores consultados, se buscó la manera de tener contacto con el director de la escuela primaria “Emiliano Zapata “. Tuvimos la oportunidad de entrevistarnos con él para hacerle saber que estábamos realizando un trabajo de investigación en la cual pretendíamos incluir a los docentes de la escuela ya mencionada, con la finalidad de conocer las perspectivas que tienen acerca de los nuevos libros de texto.

Planteamos el hecho de realizar entrevistas a diferentes docentes, así que nos permitió acceder al campo para hacerlo saber a ellos. Como ya teníamos decidido cuál sería la variante de docentes a entrevistar nos dirigimos específicamente a los ya seleccionados.

Algunos docentes nos mencionaron que en su jornada laboral no les era posible atendernos para realizar la entrevista ya que no le gustaba descuidar a su grupo a cargo de esta manera acordamos asistir a su domicilio en el día y hora que nos indicaron, en algunos casos como lo fue con dos docentes nos dieron cita para la hora de salida de clases y nos atendieron en la escuela.

#### **4.8 Selección de informantes**

La selección de informantes es un componente crucial en la investigación cualitativa, ya que la calidad de los datos obtenidos depende en gran medida de la elección adecuada de los participantes.

Los docentes desempeñan un papel fundamental en la implementación y uso de los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), siendo los principales facilitadores del proceso educativo en el aula. Para capturar una variedad de experiencias y opiniones, se establecieron los siguientes criterios en la selección de los docentes:

- Nivel Educativo y grado: Se incluyeron docentes de nivel primaria, específicamente un docente por grado escolar, es decir de 1° a 6°, para analizar

cómo los nuevos libros de texto son percibidos y utilizados en su contexto específico.

- Experiencia Docente: Se seleccionaron educadores con distintos años de experiencia en la enseñanza, abarcando desde docentes con pocos años de servicio hasta aquellos con una trayectoria extensa, lo que permitió analizar cómo la experiencia influye en sus percepciones y adaptaciones a los nuevos materiales.
- Contexto Escolar: Se consideró docentes de una escuela rural, lo que contribuyó a la diversidad del contexto en el que se desarrollan las experiencias educativas.

La elección de los docentes como informantes clave se justifica por varias razones siendo ellos quienes implementan directamente los nuevos libros de texto en el aula, ajustando su metodología de enseñanza a los contenidos y diseños propuestos por la NEM. Las experiencias y opiniones de los docentes proporcionan una perspectiva directa sobre la funcionalidad y eficacia de los libros en el contexto escolar.

Además, la diversidad de perspectivas obtenida a través de las experiencias docentes, junto con las variaciones en los contextos escolares y socioeconómicos, permitió una comprensión más rica y completa de las representaciones sociales sobre los nuevos libros de texto de la NEM. Esta diversidad es esencial para identificar patrones comunes y variaciones significativas en las percepciones y experiencias de los participantes, lo que contribuirá a un análisis más robusto y exhaustivo.

La selección intencional de docentes como informantes clave en este estudio está diseñada para garantizar una representación amplia y diversa de sus experiencias y opiniones respecto a los nuevos libros de texto de la NEM. Al incluir docentes de diferentes grados, se buscó obtener una comprensión profunda y matizada de las representaciones sociales de estos actores cruciales en el proceso educativo. Esta estrategia de selección nos permitió captar la complejidad y diversidad de las percepciones y experiencias, proporcionando así una base sólida para el análisis y la interpretación de los datos cualitativos recopilados.

## 4.9 Estrategia de análisis

Para lograr este objetivo, se ha diseñado una estrategia de investigación cualitativa que permitió profundizar en las percepciones, experiencias y opiniones de los docentes, recuperando información clave a través de herramientas específicas. Dado que el estudio se centra en la exploración detallada y contextualizada de las representaciones sociales de un grupo específico de docentes, se optó por un enfoque cualitativo, considerado idóneo para analizar fenómenos complejos y contextuales.

Es importante decir que las representaciones sociales son una manifestación del conocimiento común. En los últimos años, se han realizado investigaciones centradas en las RS de los actores que intervienen en la educación: estudiantes, docentes, autoridades y padres de familia. Las RS son expresadas por un individuo y están relacionadas con algo o alguien, como una institución, un contenido, una metodología, un evento, una normativa, un objeto, y en nuestro caso, los nuevos libros de texto. Este enfoque metodológico facilita la captación de la riqueza y diversidad de las percepciones y experiencias individuales, proporcionando una comprensión profunda de los significados que los docentes atribuyen a sus vivencias. Según Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa es particularmente eficaz para comprender los significados subjetivos y explorar fenómenos en su entorno natural, lo cual es esencial en el contexto educativo, donde las dinámicas de enseñanza y aprendizaje están influenciadas por las creencias y experiencias previas de los docentes.

Se seleccionó como herramienta de recolección de datos la entrevista semiestructurada, especialmente útil para explorar en profundidad las percepciones y actitudes de los docentes. Este tipo de entrevista permite una conversación flexible, en la que los docentes pueden compartir sus opiniones y experiencias de manera abierta, enriqueciendo la comprensión de sus representaciones sociales sobre los nuevos libros de texto de la NEM.

El análisis de las respuestas de los docentes se organizó en ocho aspectos clave: Presentación Personal, Opinión sobre los Nuevos Libros de Texto,

Implementación en Clase, Capacitación para Docentes, Recursos Adicionales, Sugerencias de Mejora, Experiencia General, y Reflexión Final.

Además, se llevó a cabo una planificación rigurosa para el análisis de la información obtenida, mediante la categorización de las respuestas. Valles (1997) menciona la importancia de la categorización para organizar la información cualitativa, permitiendo identificar patrones y temas recurrentes. Se establecieron estos ocho aspectos principales, lo que facilitó un análisis temático exhaustivo. Braun y Clarke (2006) señalan que el análisis temático es eficaz para organizar y describir datos, revelando significados profundos que pueden ser fundamentales para comprender el fenómeno estudiado.

En el análisis, las respuestas de los docentes fueron codificadas y clasificadas en estos aspectos, lo que permitió la identificación de patrones comunes y divergencias en las experiencias y representaciones sociales sobre los nuevos libros de texto. La integración de diversas fuentes de datos y la triangulación de los resultados ayudaron a asegurar la validez y robustez de los hallazgos.

Asimismo, Coffey y Atkinson (1996) subrayan que el análisis cualitativo implica un proceso iterativo de categorización, análisis y presentación de los datos. Siguiendo estas recomendaciones, los datos fueron revisados varias veces para garantizar la coherencia en la categorización y el análisis, lo que permitió una presentación clara y estructurada de los resultados en el documento final.

Finalmente, se tomaron en cuenta consideraciones éticas fundamentales durante el proceso de investigación cualitativa. Se garantizó que los docentes se sintieran cómodos y seguros al compartir sus experiencias, respetando la confidencialidad y obteniendo consentimiento informado. Estas prácticas no solo aseguraron el bienestar de los participantes, sino que también contribuyeron a la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

#### **4.10 Informe de resultados y tipo de análisis**

Una vez obtenida la información a través de la entrevista semiestructurada, se debe realizar un análisis de discurso y contenido con el fin de identificar unidades de

significado, detallando los argumentos que responden a los objetivos de la investigación, así como aquellos que confirman, apoyan y enriquecen los resultados. El análisis de las entrevistas tiene como objetivo comprender la visión del mundo del entrevistado y cómo éste la construye. Este proceso sitúa a los investigadores en una posición neutral, respetando la subjetividad del entrevistado y evitando cualquier criterio personal o postura ideológica por parte del investigador.

El análisis comienza con la escucha atenta de la entrevista grabada y la lectura cuidadosa del contenido transcrito. Así, el técnico inicia el proceso de reconstrucción del corpus lingüístico para alcanzar los objetivos planteados. El análisis del discurso contempla dos dimensiones: el texto y el contexto, por lo que la contextualización de los argumentos expresados por el entrevistado debe ser transversal, acompañando todo el proceso de estudio. El objetivo principal es buscar y sistematizar los aspectos utilizados por el entrevistado, permitiendo codificar toda la conversación mediante conceptos.

Una vez identificados los núcleos centrales y los aspectos globales (conceptos-eventos), se elabora un plan específico de análisis.

A continuación, se inicia un proceso deductivo que consiste en:

- Segmentar la información de acuerdo con los aspectos relevantes para el estudio, garantizando que cada segmento represente fielmente las percepciones y construcciones de los informantes.
- Codificar cada segmento de información, asignando etiquetas que agrupen los datos en función de los aspectos predeterminados y la frecuencia con la que emergen ciertos significados y símbolos en el discurso de los participantes.

Este proceso no solo permite organizar la información, sino que facilita el reconocimiento de patrones simbólicos y de significados que los docentes han creado a lo largo de su experiencia. Así, el análisis se convierte en un puente entre la comprensión individual y colectiva de los nuevos libros de texto, considerando cómo cada maestro elabora creativamente sus percepciones sobre los mismos, transformándolos según el contexto en el que se desarrollan. Se proponen conceptos comunes asociados a cada segmento, los cuales, de manera progresiva,

sugieren varias dimensiones y se codifican las subdivisiones del texto hasta lograr una codificación completa. Esta selección de aspectos permite llevar a cabo dos tareas: establecer relaciones entre los diferentes aspectos (como equivalencia o contradicción) y destacar los conceptos sensibilizadores según la importancia que les atribuye el entrevistado.

Después de haber concluido nuestra investigación, el proceso de análisis de los datos recabados a través de las entrevistas semiestructuradas fue una experiencia intensa, llena de aprendizajes y desafíos. Comenzamos revisando exhaustivamente el material obtenido, escuchando con atención cada entrevista grabada. Esta fase inicial nos permitió no solo captar las palabras de los entrevistados, sino también los matices del discurso, como las pausas, los tonos y los énfasis. Estos detalles nos ayudaron a comprender la profundidad de las respuestas y las emociones subyacentes que los participantes compartían.

A continuación, realizamos la transcripción completa de las entrevistas, un paso crucial que nos dio la oportunidad de adentrarnos aún más en el contenido. Fue aquí donde realmente comenzamos a ver patrones y temas recurrentes. Durante la lectura detallada de las transcripciones, descompusimos el texto en segmentos significativos. Fue interesante notar cómo algunos aspectos emergieron de manera natural, mientras que otros surgieron de los propios relatos de los entrevistados. Esta flexibilidad nos permitió mantener una mente abierta y ajustar nuestras perspectivas a medida que avanzábamos.

La codificación de los datos fue un proceso meticuloso que, si bien exigente, resultó ser una de las etapas más reveladoras. Nos dimos cuenta de la importancia de agrupar correctamente la información, identificando aspectos y subcategorías que nos permitieran organizar el contenido de manera clara. A medida que avanzábamos en esta fase, fue fascinante ver cómo se establecían relaciones entre los diferentes aspectos, destacando tanto equivalencias como contradicciones entre los puntos de vista de los entrevistados. Sentíamos que cada nuevo descubrimiento nos acercaba más a una comprensión profunda de sus percepciones y realidades.

Una de las experiencias más enriquecedoras fue identificar los conceptos sensibilizadores, aquellos temas a los que los entrevistados atribuían mayor

importancia. Estos conceptos nos revelaron mucho más de lo que habíamos anticipado, mostrándonos las verdaderas preocupaciones y prioridades de los participantes. Esto no solo cumplió con los objetivos de nuestra investigación, sino que también nos llevó a explorar nuevas perspectivas que no habíamos considerado al principio.

Durante todo este proceso, mantuvimos una postura neutral, conscientes de que el análisis del discurso requería un respeto profundo hacia la subjetividad de los entrevistados. La contextualización de las respuestas fue clave para interpretar correctamente sus palabras, evitando imponer cualquier criterio personal o ideológico en nuestra interpretación.

Finalmente, tras el exhaustivo análisis y la codificación de los datos, nos embarcamos en la elaboración del informe de resultados. Este fue el momento en que pudimos ver todo nuestro trabajo plasmado en conclusiones claras y bien fundamentadas. Además de confirmar algunas de nuestras hipótesis iniciales, nos sorprendió cómo el análisis nos llevó a nuevas perspectivas que enriquecieron los resultados. Esta experiencia no solo cumplió con los objetivos de nuestra investigación, sino que también abrió la puerta a futuras reflexiones y estudios.

En resumen, el análisis y la codificación de los datos fue una experiencia transformadora, que nos permitió no solo entender el tema desde un punto de vista académico, sino también adentrarnos en las realidades y subjetividades de los entrevistados de una manera que nunca habiéramos imaginado al inicio del proyecto.



## **CAPÍTULO V ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

## 5.1 Presentación de los resultados

Para comprender a fondo las percepciones de los docentes sobre los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana, se realizó un análisis detallado de los datos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas. A continuación, se presenta un resumen de los resultados, organizados en torno a los diferentes aspectos clave mencionadas anteriormente. Estos resultados ofrecen una visión profunda de las experiencias, opiniones y sugerencias de los docentes, permitiendo identificar los puntos fuertes y las áreas de mejora de los nuevos materiales educativos desde la perspectiva de quienes están directamente involucrados en su implementación. Esta organización facilita la comprensión de las diferentes representaciones sociales que los docentes tienen sobre los libros de texto, así como de los retos y oportunidades que perciben en su uso diario en el aula.

En el marco de la implementación de los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana, se ha llevado a cabo un proceso de entrevistas semiestructuradas con docentes de la escuela primaria “Emiliano Zapata”, como se mencionó en el apartado anterior se eligió a un docente por grado, con el fin de explorar y comprender sus representaciones sociales sobre este nuevo material pedagógico.

Los aspectos abordados en estas entrevistas son fundamentales como la presentación personal de los docentes y su experiencia directa con los nuevos libros de texto, tanto en términos de contenido como de su implementación en el aula. Asimismo, se exploró el grado y la calidad de la capacitación recibida para el uso de estos materiales, así como los retos que han enfrentado en su aplicación práctica.

Además, los docentes compartieron sugerencias de mejora, basadas en su experiencia diaria, para optimizar el uso de los libros de texto y mejorar su eficacia pedagógica. Finalmente, se recopilaron reflexiones generales hacia los docentes que están por implementar los nuevos libros de texto y conclusiones finales que ofrecen una visión integral sobre la percepción docente de este recurso educativo.

## **5.2 Presentación personal**

La teoría de las representaciones sociales, desarrollada por Serge Moscovici, sostiene que las representaciones sociales son formas de conocimiento que permiten a los individuos y grupos interpretar y construir su realidad cotidiana. Dichas representaciones se configuran a través de procesos de anclaje y objetivación, en los cuales los individuos integran nuevas ideas a sus esquemas mentales preexistentes y las concretan en símbolos o conceptos tangibles. En el presente apartado, se analiza la imagen que los docentes entrevistados construyen de sí mismos y de su práctica educativa, teniendo en cuenta el grado escolar que atienden y los años de experiencia que han acumulado.

### **Informante 1**

Testimonio:

“Mi nombre es... Actualmente me encuentro ubicada en la escuela primaria Emiliano Zapata de la comunidad de Santiago Michac y estoy a cargo del grupo de primero A. Sí, mire, llevo hasta la fecha cinco años, cinco años frente a grupo.”

Análisis:

El testimonio de este informante resalta una experiencia relativamente reciente, con cinco años en la docencia. La representación social de este docente podría estar simbolizada por la figura de alguien en proceso de consolidar su práctica pedagógica, construyendo sentido y significado en su rol a través de la adaptación y experimentación de nuevas estrategias. Al estar a cargo de un grupo de primer grado, su comprensión del mundo educativo se vincula con una etapa crucial para la formación inicial de los estudiantes, donde los libros de texto son valorados como herramientas esenciales para la introducción de conceptos básicos.

### **Informante 2**

Testimonio:

“Mi nombre es... Estoy a cargo del grupo de segundo ‘A’ de la Escuela Primaria Emiliano Zapata. Bueno, ya he trabajado hasta el día de hoy, 36 años de servicio.”

Análisis:

Con 36 años de servicio, este docente encarna el símbolo de la experiencia acumulada y la resiliencia en el ámbito educativo. La imagen que proyecta es la de un profesional con una vasta trayectoria, cuya comprensión del mundo pedagógico se nutre de décadas de conocimiento y práctica. En este caso, los libros de texto pueden ser entendidos como referentes sólidos que han acompañado su evolución profesional, formando parte de un significado pedagógico que privilegia la eficacia y la continuidad.

### **Informante 3**

Testimonio:

“Buenas noches. Mi nombre es... Soy docente frente a grupo y atiendo el tercer grado de educación primaria. Yo tengo en servicio 15 años.”

Análisis:

Este informante, con 15 años de experiencia, representa una etapa intermedia en la trayectoria docente. Su imagen como educador refleja una consolidación en la práctica, pero aún con margen para la innovación y adaptación a nuevos enfoques. El sentido que otorga a su trabajo puede estar marcado por una combinación de métodos tradicionales y contemporáneos, en un intento por darle significado a su labor frente a los desafíos pedagógicos del tercer grado. La comprensión del mundo educativo se enriquece a través de la integración de estrategias que refuerzan los aprendizajes previos y abren paso a nuevos contenidos.

### **Informante 4**

Testimonio:

“Mi nombre es... Actualmente atiendo o estoy a cargo del Grupo Cuarto Grado, Grupo ‘B’. Tengo 10 años de servicio.”

Análisis:

Con 10 años de experiencia, este docente se encuentra en una fase de maduración profesional. La representación social que proyecta se ancla en el equilibrio entre aplicar técnicas ya adquiridas y experimentar con nuevas. La comprensión del mundo pedagógico que ha desarrollado a lo largo de los años le permite valorar los libros de texto como herramientas que estructuran el proceso de enseñanza y

aprendizaje, especialmente en un grado donde las habilidades cognitivas de los estudiantes están en plena expansión.

### **Informante 5**

Testimonio:

“Mi nombre es... y atiendo al quinto año grupo ‘B’. Yo llevo 7 años trabajando frente a grupo.”

Análisis:

Este docente, con 7 años de experiencia, se encuentra en una etapa de consolidación inicial. La imagen que proyecta es la de un profesional en evolución, cuyo sentido pedagógico está en constante ajuste conforme adquiere más experiencia. Al trabajar con un grupo de quinto grado, la representación social que construye está vinculada a la preparación de los estudiantes para niveles más avanzados, lo que le da un significado particular al uso de los libros de texto como herramientas que permiten secuenciar los contenidos de manera eficaz.

### **Informante 6**

Testimonio:

“Mi nombre es... atiendo actualmente el sexto grado. Claro, llevo 15 años de servicio.”

Análisis:

Con 15 años de servicio, este docente trabaja con el sexto grado, el último nivel de la educación primaria. La imagen que proyecta es la de un educador experimentado, con una comprensión sólida del mundo educativo y la responsabilidad de preparar a sus estudiantes para la transición a la educación secundaria. En este contexto, el sentido que otorga a su trabajo incluye la implementación de estrategias que combinan métodos tradicionales con enfoques más actuales, otorgando un significado especial al uso de los libros de texto como herramientas para consolidar los conocimientos y habilidades fundamentales en esta etapa crítica del aprendizaje.

Los testimonios analizados muestran una diversidad de representaciones sociales entre los docentes, las cuales varían según los años de experiencia y el grado que atienden. La imagen que cada docente proyecta está fuertemente

influenciada por su trayectoria y su interpretación del material educativo. Desde aquellos que están en una fase de adaptación inicial hasta los que poseen una amplia experiencia, el uso y valoración de los libros de texto refleja la manera en que comprenden su rol pedagógico y cómo estos recursos contribuyen a dar sentido y significado a su labor educativa.

### **5.3 Experiencia sobre los nuevos libros de texto**

El análisis de los testimonios a través de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici muestra un proceso de adaptación y reconfiguración de las prácticas docentes en torno a los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana. Dependiendo de su experiencia y trayectoria, los docentes se encuentran en diferentes etapas de anclaje y objetivación, integrando las nuevas propuestas a sus esquemas mentales preexistentes y materializándolas en su práctica diaria. A pesar de los desafíos inherentes a cualquier cambio, emergen representaciones sociales que valoran aspectos como la autonomía, el enfoque humanista, la relevancia práctica y la flexibilidad que estos materiales traen al proceso educativo.

#### **Informante 1**

Testimonio:

"Es un gran reto. Sin embargo, estos libros vinieron a cambiar todo en cuanto a educación. Tienen sus pros y sus contras. Se apegan más al contexto, permiten al docente ejercer más su autonomía profesional."

Análisis:

El Informante 1 señala los retos y oportunidades que representan los nuevos libros de texto. Desde la teoría de las representaciones sociales, este docente está en un proceso de anclaje, tratando de integrar la mayor autonomía y el enfoque contextual que traen los nuevos libros. La imagen que proyecta es dual: valora la posibilidad de tener mayor control sobre su práctica, pero aún debe ajustar su entendimiento para superar los desafíos prácticos. El cambio en los libros de texto funciona como símbolo de una nueva etapa en su experiencia docente.

## **Informante 2**

Testimonio:

"En lo de mi experiencia, pues todos los cambios que se han venido de reformas educativas han tenido algo bueno, pues yo inicie con el método global de análisis estructural, después vino Pronales y así sucesivamente han venido cambios. En la actualidad pues hay nuevo material y pues nuevas cosas que a mi edad pues sí, sí me gusta, pero ya como, ya al paso de los años pues nos cuesta un poquito."

Análisis:

El Informante 2, con una trayectoria extensa, percibe los nuevos libros de texto en continuidad con reformas previas. El proceso de objetivación es evidente en la manera en que sus experiencias pasadas dan forma a su comprensión actual del cambio. La representación social que emerge es la de un docente que ha visto evolucionar el sistema educativo y aunque aprecia las innovaciones, también encuentra dificultades para adaptarse plenamente a ellas. Los libros de texto, en este caso, representan un símbolo de transformación constante en el ámbito educativo.

## **Informante 3**

Testimonio:

"Bueno, creo que un primer cambio es que los alumnos no tienen un libro específico, por ejemplo, para español, para matemáticas, para historia o para ciencias, sino que ya tenemos cuatro campos formativos y de ellos vienen algunos libros ya en los proyectos, ya vienen incluidos uno o dos campos formativos."

Análisis:

El Informante 3 destaca el cambio estructural de los libros de texto, señalando la transición a los campos formativos y la integración de materias. Desde la teoría de las representaciones sociales, este cambio implica un proceso de objetivación donde el conocimiento, antes compartimentado, se materializa ahora en proyectos más transversales. La nueva organización de los libros de texto reconfigura la manera en que el docente entiende y estructura el aprendizaje, lo que da lugar a

una representación social basada en la interconexión y la flexibilidad del conocimiento.

#### **Informante 4**

Testimonio:

"Los nuevos libros tienen su lado benéfico y un poco tienen sus pros y sus contras. Es un nuevo método de trabajo en el cual nosotros ya tenemos una autonomía para impartir los temas."

Análisis:

El Informante 4, similar al Informante 1, valora la autonomía que los nuevos libros proporcionan. El proceso de anclaje se refleja en su intento de integrar esta mayor libertad en su práctica diaria. La representación social que surge es una evaluación equilibrada: aunque aprecia la autonomía, reconoce que esta implica retos que deben ser superados. El sentido de los libros de texto como herramientas pedagógicas se transforma en un símbolo de responsabilidad y autogestión para el docente.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Pues en sí, estos libros de texto son mucho más apegados a la realidad o al entorno de nuestros estudiantes. Son más humanistas, que es la finalidad de esta reforma educativa, de este nuevo plan de estudio. Para mí, a mi parecer, están bien estructurados. Sin embargo, en un principio, como todo cambio, fue un poquito difícil adaptarnos o entender la manera en la que podíamos trabajar con ellos. Pero en el transcurso del ciclo escolar, digamos que nos fuimos adaptando y todo ello basado en el contexto educativo de nuestros estudiantes. Considero que el cambio más significativo, más notable, es que están enfocados a una aplicación de los conocimientos. Yo considero que el aspecto más favorable es lo que acabo de mencionar, que muchas veces, bueno, anteriormente nuestros alumnos se preguntaban, ¿y esto para qué me va a servir? Y pues uno a lo mejor les explicaba, pero ellos no alcanzaban a entender o no alcanzábamos a convencerlos de que cada uno de los conocimientos que ellos adquieren les va a servir en la vida."



Análisis:

El Informante 5 ofrece una reflexión profunda sobre los nuevos libros de texto, destacando su enfoque humanista y su relevancia para la vida cotidiana de los estudiantes. Desde la teoría de Moscovici, este docente ha logrado objetivar los nuevos conceptos pedagógicos y convertirlos en prácticas tangibles que ayudan a los estudiantes a comprender el valor de lo que aprenden. La representación social que emerge es la de un docente que valora los libros de texto no solo como una fuente de conocimiento, sino como un símbolo de la conexión entre el aprendizaje y la vida cotidiana. El sentido de los libros de texto aquí se vincula a su capacidad de demostrar la aplicabilidad de los conocimientos en el mundo real.

### **Informante 6**

Testimonio:

"Los nuevos libros de texto son una herramienta para nosotros. Nos dan oportunidades de elegir qué proyecto vamos a trabajar, cómo lo vamos a hacer. Los cambios siempre son buenos. Tienen sus debilidades o sus áreas de oportunidad, cierto, pero en realidad el trabajo por proyectos hace que los alumnos trabajen de manera más activa."

Análisis:

El Informante 6 ve en los nuevos libros de texto una herramienta flexible que facilita un aprendizaje activo. En su testimonio, la teoría de las representaciones sociales se materializa en el proceso de objetivación, donde los proyectos y la autonomía docente se concretan como prácticas educativas. La representación social que emerge es positiva, centrada en la flexibilidad y en el dinamismo que aportan los cambios al proceso educativo. Los libros de texto aquí se convierten en un símbolo de innovación y participación activa, proporcionando sentido a una metodología más abierta y colaborativa.

Los testimonios de los docentes reflejan diferentes procesos de anclaje y objetivación en relación con los nuevos libros de texto. Las representaciones sociales que emergen varían según la experiencia docente, pero todas apuntan a una reconfiguración de las prácticas educativas. Los nuevos libros de texto son percibidos como símbolos de autonomía, flexibilidad y relevancia práctica, dando

sentido a la labor docente y enriqueciendo la comprensión del mundo educativo en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

#### **5.4 Implementación de los nuevos libros de texto en clase**

Desde la perspectiva de las representaciones sociales de Moscovici, los testimonios de los docentes revelan una variedad de experiencias en la implementación de los nuevos libros de texto. El análisis de estos relatos muestra un proceso de anclaje y objetivación en el que los docentes transforman los nuevos materiales educativos en herramientas concretas, integrando las propuestas pedagógicas en su práctica cotidiana. Los libros, como imágenes y símbolos del nuevo enfoque educativo, adquieren distintos significados en función de la interpretación y adaptación de cada docente. Las representaciones sociales que emergen incluyen la flexibilidad, la necesidad de complementar los materiales y la superación de desafíos inherentes a cualquier cambio estructural.

##### **Informante 1**

Testimonio:

"Primero regularicé a los niños que iban más atrasados. Empecé con los proyectos más fáciles. Usé el libro de trazos y letras para que los niños fueran adquiriendo las bases."

Análisis:

El docente emplea los nuevos libros de texto como un símbolo de apoyo para nivelar a los estudiantes rezagados, enfocándose en proyectos simples para reforzar habilidades fundamentales como trazos y letras. Desde la teoría de las representaciones sociales, este proceso de anclaje convierte a los libros en una imagen flexible que puede ajustarse a las necesidades de los estudiantes. Aquí, el significado de los libros se transforma en una herramienta esencial para sentar las bases del aprendizaje antes de avanzar a contenidos más complejos.

## **Informante 2**

Testimonio:

"Pues sí, sí me gusta al menos utilizarlo, nada más que a veces un poquito los tiempos que nos llevan apresurados, y luego los proyectos que a veces son un poquito extensos, a veces nos llega que nosotros aportemos y veamos lo más esencial de los libros. La estrategia es que se vaya relacionando con temas que ellos, por ejemplo, ellos ven y que ellos viven en la actualidad."

Análisis:

Este docente valora los libros, pero destaca la necesidad de seleccionar los aspectos más esenciales debido a las limitaciones de tiempo. En su representación social, los libros se convierten en un símbolo de contenido práctico que debe relacionarse con las experiencias cotidianas de los estudiantes. El proceso de objetivación hace que los proyectos extensos se conviertan en representaciones tangibles del aprendizaje contextualizado, adaptando el significado de los libros a la realidad de los alumnos.

## **Informante 3**

Testimonio:

"Positiva, ya que es una guía en las actividades de los proyectos, los contenidos a realizar. Estamos usando los nuevos libros de texto."

Análisis:

El docente ve los libros como una imagen estructurada que guía las actividades de clase, convirtiéndolos en una herramienta concreta para planificar y organizar el proceso educativo. La objetivación de los libros como una guía facilita la planificación de actividades, y la representación social que emerge es la de un símbolo confiable y estructurado que ayuda a dar coherencia al aprendizaje de los estudiantes.

## **Informante 4**

Testimonio:

"Ha sido un poco complicado porque los temas, por ejemplo, no vienen en el mismo orden que anteriormente venían. Se tienen que complementar con

material extra que debemos de traer ejercicios para aplicar con los alumnos y nosotros ver cómo vamos a poner o implementar la parte del razonamiento."

Análisis:

El cambio en la organización de los temas obliga al docente a complementar los libros con otros materiales, lo que sugiere un anclaje en el que los antiguos esquemas pedagógicos todavía influyen en la interpretación de los nuevos textos. Los libros de texto, en este caso, se convierten en un símbolo incompleto que requiere de otros recursos para su plena implementación. El proceso de objetivación es parcial, y la representación social que surge es ambigua, pues el significado de los libros se transforma en una herramienta que debe ser adaptada para satisfacer las necesidades pedagógicas.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Mi experiencia. Pues muchas veces ha sido difícil porque tanto los alumnos como nosotros pues estamos adaptándonos a una nueva forma de trabajar desde otra perspectiva."

Análisis:

El testimonio refleja las dificultades en la adaptación a los nuevos libros, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. En términos de representaciones sociales, el proceso de anclaje está en sus primeras etapas, y el significado de los libros aún no ha sido completamente asimilado por el docente. Los libros representan una ruptura con el pasado, y su simbolismo refleja un desafío, tanto para el docente como para el estudiante, en la transición a una nueva forma de enseñar y aprender.

#### **Informante 6**

Testimonio:

"Se ha facilitado en algunos proyectos. Hay algunos proyectos muy extensos que los niños, de acuerdo a sus necesidades, de acuerdo a sus áreas de oportunidad, de acuerdo a sus fortalezas, no se han logrado el producto final o la evidencia porque son muy extensos que a veces sí son tres, cuatro semanas y seguimos en el mismo proyecto. Y los papás pues no lo ven de

esa forma y dicen que se está trabajando siempre lo mismo, lo mismo, si en cambio es un proyecto, su nombre lo dice, tiene que ser integrador, tienes que reunir muchos factores, muchos elementos, y si en cambio hay algunos que son muy extensos y hay algunos que sí son cortos y se ha logrado el objetivo. Reitero que son, para mí, una herramienta de trabajo. Dependiendo de cada escuela, de acuerdo a su plan analítico de cada institución. Nosotros, por ejemplo, tomamos los libros de texto y nuestra planeación debe de ir de la mano, los dos al mismo tiempo."

Análisis:

El docente presenta una visión pragmática de los nuevos libros, señalando que, aunque algunos proyectos son extensos y difíciles de completar, los libros se objetivan como herramientas útiles que dependen de la planeación adecuada. La representación social que emerge es la de los libros como un símbolo versátil, cuyo significado depende del contexto institucional y de las estrategias pedagógicas implementadas. Los libros son una imagen de flexibilidad que puede facilitar o complicar el proceso de enseñanza, dependiendo de cómo se gestionen las expectativas y la planificación.

## **5.5 Capacitación para docentes**

En la implementación de los nuevos libros de texto, los docentes muestran una tendencia a anclar sus experiencias en percepciones de insuficiencia y limitación en la capacitación recibida. Este anclaje en formaciones previas, que consideran superficiales, afecta la objetivación de los nuevos conceptos, limitando su capacidad para aplicar efectivamente los libros de la Nueva Escuela Mexicana en sus prácticas. Las representaciones sociales formadas están marcadas por la carencia de recursos y preparación, lo que genera una variabilidad en la interpretación y aplicación de los nuevos enfoques.

### **Informante 1**

Testimonio:

"Al inicio del curso, en la fase intensiva, se dio una capacitación por parte del director. Fue algo muy básico y no adquirimos las bases para poder aterrizar la implementación de los libros en el grupo."

Análisis:

El informante ancla su experiencia en una formación que considera básica y superficial. La capacitación, al no proporcionar los cimientos necesarios, no permite la creación de una imagen clara de cómo utilizar los nuevos libros. La falta de profundidad en la formación limita la objetivación, es decir, la materialización concreta de los conceptos pedagógicos en la práctica diaria, lo que impide que los libros de texto se conviertan en símbolos efectivos de las nuevas metodologías.

### **Informante 2**

Testimonio:

"...nos brindaron una pequeña capacitación respecto a los libros de texto, los nuevos libros de textos, para conocer cuáles eran, cómo se iban a clasificar, qué contenidos venían inmersos en ellos, pero esa capacitación no fue una capacitación proporcionada por expertos. Esa capacitación fue impartida por los propios compañeros docentes."

Análisis:

El anclaje de este informante se basa en la percepción de que la capacitación carece de autoridad, al ser impartida por compañeros y no por expertos. Esto afecta la objetivación de los contenidos, ya que, aunque se han mencionado aspectos concretos como la clasificación y los contenidos de los libros, la representación social que se forma es una imagen de insuficiencia. La falta de rigor en la capacitación debilita el significado de los libros como herramientas transformadoras de la enseñanza, limitando su aplicación práctica.

### **Informante 3**

Testimonio:

"En el ciclo escolar pasado, en cada consejo técnico, veíamos algunas de las características de la nueva escuela mexicana y como tal el cambio de los

materiales, que en este caso son los libros de texto. No como tal recibimos un curso, no teníamos en físico los libros a falta de carencia que había, se mencionaba a nivel nacional de estos materiales."

Análisis:

La falta de acceso a los materiales físicos dificulta la objetivación de los nuevos enfoques. Al no contar con los libros en la práctica, los docentes no pueden convertir las ideas abstractas en herramientas concretas de enseñanza. El anclaje se da en la percepción de carencia, lo que genera una representación social de los libros como símbolos incompletos o inaccesibles. Esto limita la capacidad de los docentes para integrarlos efectivamente en su práctica educativa.

#### **Informante 4**

Testimonio:

"Sí, se tuvo una capacitación previa al ciclo escolar. Fue una capacitación corta de una semana, pero sí se nos dio una capacitación. No muy profunda porque cada uno va dando diferentes interpretaciones."

Análisis:

La experiencia del informante está anclada en la percepción de una capacitación breve y superficial, lo que genera una falta de uniformidad en la interpretación de los nuevos enfoques. La multiplicidad de interpretaciones entre los docentes impide una objetivación clara de los conceptos pedagógicos. Las representaciones sociales formadas sugieren que los nuevos enfoques aún no han sido convertidos en imágenes concretas que todos los docentes puedan aplicar de manera consistente.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Pues al inicio del ciclo escolar, tomamos un taller de capacitación intensiva y en el que nuestro director de la escuela nos dio una capacitación sobre los libros de texto."

Análisis:

Este informante ancla su experiencia en una capacitación obligatoria impartida por el director. La percepción de formalismo y cumplimiento de un deber, más que de una formación significativa, limita la objetivación de los conceptos. La

representación social que se forma es la de una capacitación formal, pero sin una internalización profunda de los nuevos enfoques, lo que sugiere que la integración de los libros en la práctica diaria es más superficial que efectiva.

### **Informante 6**

Testimonio:

"La única capacitación que me ofrecieron fue al inicio del ciclo escolar, el director de la escuela. Parece que ofrecieron una capacitación para el libro de cuarto año de Tlaxcala, que es el único que se ofreció acá en el estado."

Análisis:

El informante ancla su experiencia en la percepción de exclusividad y limitación de la capacitación. Al ser la formación específica para un solo libro, el docente no se siente completamente preparado para aplicar los nuevos enfoques en todos los niveles. La representación social que emerge es una imagen de exclusividad y fragmentación, lo que dificulta la objetivación completa de los libros de texto como recursos universales para la enseñanza, limitando su implementación efectiva en la práctica educativa.

## **5.6 Retos en el uso del libro de texto**

### **Informante 1**

Testimonio:

"Al inicio, costó mucho involucrar a los padres. Para ellos fue un cambio, ya que el trabajo no solo es del maestro y el alumno, sino también del padre de familia."

Análisis:

El docente destaca cómo la nueva dinámica de participación de los padres en el proceso educativo se convierte en una realidad tangible. La objetivación aquí se refleja en la percepción de los padres como actores activos en el proceso educativo, un cambio de roles que antes no estaba tan marcado. La resistencia inicial de los padres puede anclarse en sus experiencias previas con sistemas educativos tradicionales, donde su rol estaba menos involucrado.



## **Informante 2**

Testimonio:

"Ha sido un poco complicado, un poco difícil a que ellos se adapten al nuevo modelo educativo, porque ellos conocían las asignaturas como español, matemáticas, geografía, de manera general hablando. Y ahorita nosotros ya manejamos otra terminología. Desde mi punto de vista, sí ha habido mucha complicación, más que nada para los alumnos."

Análisis:

El cambio en la terminología y el enfoque de las asignaturas es una manifestación concreta de la NEM. Los términos nuevos y la estructura distinta del contenido se objetivan en la dificultad de adaptación tanto para docentes como para alumnos. La dificultad se ancla en las representaciones previas de lo que significaba enseñar y aprender cada asignatura. La familiaridad con términos y estructuras anteriores crea una resistencia al nuevo modelo, ya que este no encuentra un referente inmediato en la experiencia previa.

## **Informante 3**

Testimonio:

"Al inicio, cuando dimos los libros, hubo situación con los padres de familia de que habían cambiado demasiado los libros. Algunos proyectos se repiten. Algunos términos en el lenguaje para los niños están un poquito elevados, un lenguaje complicado."

Análisis:

El cambio en los libros de texto se hace visible a través de la percepción de los padres y la dificultad del lenguaje empleado en los nuevos materiales. La repetición de proyectos y el lenguaje elevado se objetivan como barreras en la comprensión y utilidad de los libros.

La percepción de un lenguaje complicado se ancla en la comparación con libros anteriores, que probablemente eran percibidos como más accesibles y adecuados para el nivel de los estudiantes. La repetición de proyectos refuerza la idea de una falta de innovación o utilidad en los nuevos textos.

#### **Informante 4**

Testimonio:

"Pues que cuando se dejan actividades, las tareas que se llegan a dejar para casa no siempre las concluyen, porque los padres no están familiarizados con los libros, entonces no saben bien cómo trabajarlos, no saben ubicarse bien en el libro que corresponde."

Análisis:

La falta de familiaridad con los libros por parte de los padres se convierte en un obstáculo concreto en el proceso educativo. Esta falta de conocimiento se objetiviza en la incapacidad de los padres para apoyar de manera efectiva a sus hijos en las tareas escolares. La dificultad de los padres para trabajar con los nuevos libros se ancla en su experiencia con materiales educativos anteriores, donde probablemente los libros seguían una estructura más lineal y predecible, facilitando su uso.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Es difícil también porque nuestros grupos, bueno mi grupo, hablando en particular, no es homogénea. Hay alumnos que tienen conocimientos más avanzados y otros, pues, que les hace falta reforzar esos conocimientos. Entonces, eso creo que considero que es la mayor dificultad, tener un interés generalizado. Pues he tenido, creo que considero que una buena experiencia en cuanto a trabajar con estos libros de texto, pero sí ha habido ocasiones en las que, por ejemplo, en clase vemos el tema, les dejo trabajo para casa y llegando a casa pues ya se les olvidó lo que vimos en clase o a lo mejor hubo alumnos que se quedaron con dudas y no preguntaron."

Análisis:

La heterogeneidad en el grupo de alumnos y las diferencias en sus conocimientos previos se objetivan en la dificultad de aplicar de manera efectiva los libros de texto, que no parecen estar diseñados para adaptarse a estas variaciones.

## **Informante 6**

Testimonio:

"El primer reto que nos enfrentamos como docentes es que, como son por proyectos, por ejemplo, puede aparecer el proyecto que estoy trabajando en la página 262. Un ejemplo, y los papás estaban acostumbrados a que los libros se utilizaban en orden."

Análisis:

Los padres, acostumbrados a un uso lineal de los libros, anclan su incomodidad en sus experiencias previas con materiales que seguían un orden más predecible. La falta de familiaridad con este nuevo enfoque dificulta su adaptación y apoyo en el proceso educativo.

## **5.7 Sugerencias de mejora del libro de texto**

En conjunto, los testimonios reflejan representaciones sociales de los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana que se centran en su relevancia contextual, accesibilidad, dinamismo, y adecuación pedagógica. Los docentes objetivan sus experiencias en sugerencias concretas de mejora y anclan estas representaciones en las necesidades y realidades de sus prácticas educativas diarias. Esto muestra una expectativa compartida de que los libros de texto sean herramientas pedagógicas completas, adaptadas y efectivas para los diversos contextos educativos en México.

## **Informante 1**

Testimonio:

"Sería importante tomar en cuenta contextos rurales que no cuentan con todos los servicios. Incluir proyectos que puedan aportar a estos lugares."

Análisis:

El docente visualiza la falta de contextualización en los libros de texto como una deficiencia que puede ser abordada mediante la inclusión de proyectos adaptados a las realidades rurales. Esto objetiviza la representación de los libros como insuficientemente inclusivos y adaptados a la diversidad contextual. El anclaje se da en la realidad educativa de los contextos rurales. El docente asocia la efectividad

de los libros de texto con su relevancia para estos contextos específicos, lo que refleja una expectativa de materiales que sean útiles en situaciones de desigualdad.

### **Informante 2**

Testimonio:

"Primero debemos entender que los libros de texto, desde mi punto de vista, ya fueron elaborados con mucha premura. El tiempo se vino encima, iniciamos ciclo escolar, los libros no estaban al 100, no estaban completos. Sería recomendable que mi libro incluyera muchos más ejercicios, muchas más actividades dinámicas y también imágenes, más que nada."

Análisis:

El docente objeta la premura con la que fueron elaborados los libros de texto como un factor clave que afecta su calidad, señalando la incompletitud y la falta de recursos didácticos como ejercicios y actividades dinámicas. Ancla su crítica en la necesidad de libros que faciliten una enseñanza más activa y visual. Su experiencia docente le lleva a valorar más las herramientas pedagógicas que los libros ofrecen, reflejando una representación del libro de texto como un recurso esencial en su práctica.

### **Informante 3**

Testimonio:

"Enriquecerlos más con contenidos llamativos, más páginas multimedia, videos, gráficos interactivos, para aumentar el interés en los alumnos. Analizar los proyectos para evitar repeticiones."

Análisis:

El informante objeta la falta de atractivo y dinamismo en los libros de texto, sugiriendo que se enriquezcan con recursos multimedia e interactivos que capten la atención de los alumnos. El docente ancla su propuesta en la necesidad de motivar y mantener el interés de los estudiantes, reflejando una representación del libro de texto como un instrumento que debe estar alineado con las necesidades y características de las nuevas generaciones de estudiantes.

#### **Informante 4**

Testimonio:

"Quizás ampliar un poco la información y no usar tanto tecnicismo, más bien utilizar un poco de palabras coloquiales, las cuales comprendan los alumnos. Integrar más actividades, más ejercicios, cambiar los términos que utilizan."

Análisis.

El docente objeta el uso excesivo de tecnicismos y la falta de claridad en los contenidos, sugiriendo que se utilicen términos más accesibles para los estudiantes y se integren más actividades prácticas. Ancla sus observaciones en la accesibilidad del lenguaje y la claridad del contenido, sugiriendo que los libros de texto deben ser comprensibles y útiles en el contexto cotidiano del aula, lo que refleja una representación del libro como una herramienta de enseñanza directa y práctica.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Una de las mejoras que yo sugeriría es que, por ejemplo, se utilizan lenguajes o palabras un poco técnicas o muy avanzadas para el grado escolar. Podrían modificarse un poco solamente en la forma en la que están explicados o redactados sus temas, por ejemplo, de sexualidad."

Análisis:

El docente objeta el uso de un lenguaje técnico y avanzado en los libros de texto, especialmente en temas sensibles como la sexualidad, sugiriendo que estos se redacten de manera más accesible. Ancla sus sugerencias en la adecuación del contenido al nivel de comprensión de los estudiantes, lo que refleja una representación del libro de texto como una guía pedagógica que debe ser adecuada al desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos.

#### **Informante 6**

Testimonio:

"Hay temas que todavía no están cerca de su edad. Hay temas que generan mucha polémica. Hay errores ortográficos. Entonces, sí, a lo mejor cambiar esos errores, como todo."

Análisis:

El docente objeta la pertinencia de ciertos temas para la edad de los estudiantes y señala la presencia de errores ortográficos como áreas de mejora. Ancla su crítica en la adecuación del contenido a la madurez de los estudiantes y en la corrección de errores básicos, reflejando una representación del libro de texto como un recurso que debe ser preciso y adecuado en todos los aspectos.

### **5.8 Opinión general sobre el libro de texto**

A través de estos testimonios, se puede observar cómo los docentes han internalizado y representado socialmente los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana. Las percepciones varían, pero comparten ciertos elementos comunes: una expectativa de mejora, la necesidad de adaptarse y la relación de los libros con un proceso educativo en evolución. Las representaciones sociales de estos libros se manifiestan como herramientas útiles pero imperfectas, cuya efectividad depende tanto de su contenido como de la capacidad de los docentes para contextualizarlos y utilizarlos adecuadamente.

#### **Informante 1**

Testimonio

“Antes se utilizaba la escuela tradicional, basada en memorización. Ahora permite al docente ampliar el conocimiento a lo que requiere el contexto del alumno.”

Análisis:

El informante 1 concreta su percepción de la "escuela tradicional" como un modelo centrado en la memorización, lo cual se convierte en un referente contrastante para la nueva propuesta educativa. Aquí, los libros de texto son vistos como herramientas que permiten al docente adaptarse mejor al contexto del alumno, lo que significa que estos textos adquieren una función instrumental y práctica en su representación.

La idea de "ampliar el conocimiento" se ancla en la necesidad de contextualizar la enseñanza, lo que refleja un cambio en la función del docente y del

libro de texto, pasando de ser una herramienta para la memorización a un recurso para la aplicación contextual del conocimiento.

## **Informante 2**

### Testimonio

“Los libros de texto son buenos, pero sí creo que se elaboraron con mucha premura y creo que son buenos porque incluye los contenidos necesarios, pero no se están puntualizando como debería ser, ya se abordan de manera muy general.”

### Análisis:

El informante objetiva los libros de texto como una herramienta adecuada que, sin embargo, presenta deficiencias en su elaboración y especificidad. La percepción de que fueron "elaborados con mucha premura" se convierte en una representación concreta que se asocia a la calidad y precisión de los contenidos.

El juicio del informante se ancla en un criterio de calidad educativa, donde la precisión y la especificidad en la presentación de contenidos son fundamentales. Los libros de texto son vistos como buenos en términos de inclusión de contenidos, pero no cumplen completamente con las expectativas del docente debido a su generalidad.

## **Informante 3**

### Testimonio

“Se promueve una educación humanista y científica, pero se necesita seguir explorando los libros para darles un buen uso.”

### Análisis:

El informante convierte la representación de los libros de texto en una herramienta para la promoción de una educación humanista y científica. Sin embargo, también reconoce que estos libros requieren una exploración adicional para ser utilizados eficazmente, lo que significa que su utilidad no está completamente clara ni definida aún. El concepto de "educación humanista y científica" se ancla en el propósito general de la enseñanza, pero el uso efectivo de los libros de texto depende del conocimiento y la experiencia que el docente adquiera con ellos, sugiriendo una necesidad de adaptación continua.

#### **Informante 4**

##### Testimonio

“Son una herramienta básica. Necesitamos que se amplíe la información que nos están presentando y considero que pueden tener todavía un poco... Y presentan todavía un poquito de deficiencias, pero pues con el paso del tiempo toda mejora.”

##### Análisis:

El informante 4 describe los libros de texto como una "herramienta básica", lo que los convierte en un recurso esencial pero no completamente satisfactorio debido a sus deficiencias actuales. Esta representación se concreta en la idea de que necesitan ser mejorados y ampliados.

La expectativa de que "con el paso del tiempo toda mejora" se ancla en una visión progresiva de la educación, donde las deficiencias actuales son vistas como temporales y susceptibles de ser corregidas. La idea de la mejora continua refleja una aceptación de los libros de texto como un punto de partida que requiere refinamiento.

#### **Informante 5**

##### Testimonio

“Pues que han tenido, que se han hecho cambios en los libros de texto y pues estos cambios han sido para mí, creo que, a largo plazo, en unas cuantas generaciones, se verán los resultados más concretamente.” “...a lo mejor yo considero que he hecho bien mi trabajo y he aprendido a utilizarlos, pero pues estoy consciente de que, como todo cambio, como toda reforma educativa nueva, pues tenemos la oportunidad de ir mejorando nuestro trabajo.”

##### Análisis:

El informante ve los cambios en los libros de texto como un proceso de largo plazo cuyos resultados se verán con el tiempo. Esta representación objetiva los libros como elementos de una reforma educativa en evolución, donde el éxito y la utilidad de estos textos se verán reflejados en las generaciones futuras.

La percepción de que los resultados serán visibles a largo plazo se ancla en la experiencia personal del docente, quien siente que ha aprendido a utilizarlos y ve



la posibilidad de mejorar su trabajo con el tiempo. El cambio es visto como un proceso gradual de adaptación y mejora.

### **Informante 6**

Testimonio

"Mi opinión general es que son buenos, siempre y cuando los sepas utilizar, los apliques de la manera correcta, expliques antes cómo se va a trabajar."

Análisis:

El informante 6 objetiva los libros de texto como recursos útiles, pero cuyo valor depende del conocimiento y habilidades del docente para utilizarlos correctamente. Esto concreta la representación de los libros no solo como recursos educativos, sino como herramientas cuyo impacto está directamente ligado a la capacidad del docente. La idea de que su efectividad depende de "cómo se va a trabajar" se ancla en un enfoque pedagógico basado en la metodología y preparación del docente. Aquí, el libro de texto es visto como parte de un sistema más amplio de enseñanza, en el que el éxito depende de la planificación y la aplicación adecuada por parte del educador.

## **5.9 Reflexión final hacia los docentes que están por implementar los nuevos libros de texto**

Se revela una diversidad de percepciones y expectativas hacia los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana. A través de los procesos de objetivación y anclaje, los docentes proyectan sus experiencias, preocupaciones y esperanzas sobre los nuevos materiales, destacando la importancia de la preparación, el análisis cuidadoso y la contextualización en su implementación. Las representaciones sociales compartidas reflejan tanto un reconocimiento del potencial pedagógico de los libros como una necesidad de adaptarlos y comprenderlos a fondo para maximizar su efectividad en el contexto educativo mexicano.

### **Informante 1**

Testimonio:

"Es necesario que los libros de texto incluyan más imágenes y sean más coloridos, especialmente para primer grado. Los niños aprenden mejor con

elementos visuales llamativos. Considero que es necesario que los maestros revisen muy bien los libros antes de iniciar a usarlos."

Análisis:

El docente expresa la necesidad de que los libros de texto sean más visuales, sugiriendo que la efectividad del aprendizaje en niños pequeños está intrínsecamente relacionada con el uso de imágenes y colores llamativos. Aquí, la representación social de un "libro efectivo" se objetiva en la imagen de un recurso visualmente atractivo. Este testimonio ancla la representación social de los libros de texto a un enfoque pedagógico visual, probablemente basado en experiencias previas del docente. La referencia a la revisión previa de los libros sugiere que el maestro asocia la preparación y familiarización con el contenido como una práctica esencial para una implementación exitosa, anclando así la representación de la responsabilidad docente en el proceso.

### **Informante 2**

Testimonio:

"Mi recomendación sería que no desesperen y que traten de analizar los libros a la perfección para que de esa manera ellos organicen las prioridades de sus contenidos."

Análisis:

Aquí, la idea de "no desesperarse" y de "analizar a la perfección" los libros de texto se convierte en una representación de la calma y el análisis cuidadoso como elementos clave en la implementación del nuevo material educativo. El anclaje se hace evidente en la sugerencia de que el análisis profundo permite a los docentes organizar prioridades. La representación social de los libros de texto se ancla en la noción de una herramienta que, si se entiende completamente, puede ser gestionada de manera eficiente y eficaz.

### **Informante 3**

Testimonio:

"Explorar y analizar los proyectos en los libros, llevar a cabo una buena planeación, vivenciar los proyectos en su entorno, y relacionarlos con el contexto de los niños."

Análisis:

El enfoque en la exploración, análisis y contextualización de los proyectos refleja la representación de los libros de texto como un conjunto de herramientas dinámicas y flexibles, diseñadas para ser adaptadas al contexto específico de los estudiantes.

#### **Informante 4**

Testimonio:

"Que tengan mucha paciencia, que analicen qué información les están presentando y cómo se están integrando los libros. Todos los maestros que están en servicio son maestros expertos, por algo están en servicio. Aplicar todos esos conocimientos que han ido adquiriendo a lo largo del tiempo."

Análisis:

La paciencia y el análisis cuidadoso se objetivan como elementos fundamentales en la implementación de los libros de texto. La referencia a los maestros como expertos en servicio subraya la representación de los docentes como profesionales competentes y experimentados.

Esta representación se ancla en la experiencia y conocimientos acumulados de los maestros. Los libros de texto se ven como recursos que requieren una aplicación reflexiva, fundamentada en la experiencia profesional del docente.

#### **Informante 5**

Testimonio:

"Yo más que nada les diría que... que le den una oportunidad a los libros de texto, que considero que son demasiado útiles, o van a ser demasiado útiles en un futuro, y van a dejar huella en nuestra sociedad."

Análisis:

La utilidad futura y el potencial impacto social de los libros de texto se objetivan en este testimonio, donde se destaca la visión de los libros como agentes de cambio y progreso social. La representación social de los libros de texto se ancla en la esperanza y proyección hacia el futuro, enfatizando su rol como herramientas valiosas que trascenderán en la sociedad.

## **Informante 6**

### Testimonio:

"Que los compañeros maestros los trabajen, que no les den miedo a abrirlos. que antes de aplicar un proyecto, revisen todos los libros porque es multidisciplinario."

### Análisis:

El testimonio convierte la exploración y uso de los libros de texto en una acción accesible y no intimidante, sugiriendo que los libros deben ser explorados sin temor. La representación social de los libros de texto se ancla en la idea de multidisciplinariedad y la necesidad de un enfoque integral. Los docentes son animados a ver los libros como recursos interconectados que requieren un enfoque holístico.

## CONCLUSIONES

La investigación sobre las representaciones sociales de los docentes en relación con los libros de texto gratuitos de la Nueva Escuela Mexicana en la escuela 'Emiliano Zapata' de la comunidad de Santiago Michac ha permitido identificar la diversidad y complejidad de percepciones que estos profesionales de la educación tienen respecto a los nuevos materiales. Utilizando la teoría de las representaciones sociales de Moscovici como marco analítico, hemos explorado cómo estas percepciones están profundamente influenciadas por factores como la experiencia docente, el contexto educativo y la formación profesional.

Los hallazgos de este estudio revelan que los docentes con mayor trayectoria tienden a establecer comparaciones entre los nuevos libros de texto y sus experiencias previas, lo cual puede generar resistencia al cambio o una aceptación crítica. Esta comparación se basa en su familiaridad con métodos y materiales anteriores, lo que les lleva a evaluar los nuevos recursos con un enfoque que valora lo conocido y probado. En contraste, los docentes con menos experiencia, quienes están más próximos a las nuevas directrices educativas, muestran una mayor disposición a integrar estos materiales en su práctica diaria. Sin embargo, también enfrentan desafíos significativos relacionados con la adaptación de los contenidos a las necesidades específicas de su entorno educativo. Este contraste en las percepciones destaca la importancia de considerar la experiencia y el contexto de los docentes al implementar nuevas políticas educativas.

El análisis también subraya la necesidad de una formación y capacitación adecuadas para los docentes, con el fin de que puedan utilizar eficazmente los nuevos libros de texto. Las representaciones sociales que se han formado en torno a la percepción de una capacitación insuficiente afectan la capacidad de los docentes para objetivar los nuevos conceptos y adaptarlos a su realidad educativa. Esta percepción de insuficiencia se convierte en un obstáculo considerable para la implementación exitosa de los enfoques pedagógicos promovidos por la Nueva Escuela Mexicana. Por lo tanto, es fundamental que las autoridades educativas

consideren mejorar y ampliar las oportunidades de formación profesional, asegurando que todos los docentes tengan las herramientas necesarias para adaptarse a los cambios en el currículo y en los recursos educativos.

En cuanto a cómo los docentes perciben los libros de texto, es evidente que estos son considerados herramientas fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la percepción de los libros de texto como herramientas varía significativamente entre los docentes, dependiendo de su experiencia y contexto. Para algunos, los libros son vistos como guías rígidas que requieren adaptación y personalización para ser verdaderamente efectivas en el aula. Para otros, especialmente aquellos con menos experiencia, los libros de texto representan una estructura necesaria y un apoyo valioso que facilita la enseñanza y organiza el contenido de manera coherente y accesible. Esta diversidad en la percepción resalta la importancia de proporcionar materiales que sean tanto flexibles como adaptables a las diversas necesidades educativas de los docentes y estudiantes.

A pesar de los desafíos identificados, también emergen representaciones sociales que valoran positivamente algunos aspectos de los nuevos libros de texto, como su enfoque humanista, la flexibilidad en la enseñanza y la relevancia práctica de los contenidos. Estos aspectos son vistos como potenciales fortalezas que, si se implementan de manera adecuada, pueden contribuir significativamente a mejorar la calidad de la educación en México. No obstante, existe un consenso generalizado entre los docentes en cuanto a la necesidad de mejorar estos materiales para que sean herramientas más completas y adaptadas a los diversos contextos educativos del país. Esta demanda por materiales educativos más pertinentes y bien desarrollados subraya la importancia de un enfoque participativo en la elaboración de los libros de texto, en el cual los docentes puedan contribuir con sus experiencias y conocimientos.

En conclusión, las representaciones sociales de los docentes sobre los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana reflejan una combinación de aceptación, crítica y expectativas de mejora. Estas representaciones ponen de relieve la importancia de una implementación cuidadosa y contextualizada, que esté

respaldada por una formación docente adecuada y continua. Al entender y abordar las percepciones de los docentes, las autoridades educativas pueden maximizar el potencial pedagógico de estos nuevos recursos, asegurando que cumplan con los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana y que contribuyan a una educación más equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

Este estudio sugiere que, para lograr una implementación exitosa, es crucial considerar tanto las experiencias y conocimientos acumulados de los docentes como las necesidades y realidades específicas de cada comunidad educativa. Asimismo, es necesario que los libros de texto sean concebidos no solo como herramientas didácticas, sino como recursos dinámicos y adaptativos que puedan responder a las exigencias cambiantes del entorno educativo.

Finalmente, cabe destacar que el objetivo de esta investigación no fue alcanzar una verdad absoluta ni universal, sino ofrecer interpretaciones ricas y detalladas que reflejan la pluralidad de significados construidos en contextos sociales específicos. Esto nos permite tener una visión más completa y profunda de las representaciones que los docentes han formado respecto a los nuevos libros de texto, reconociendo la diversidad y complejidad inherente a sus percepciones y experiencias.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Libros

- Abric, J. (2001). Prácticas sociales y representaciones. México: Ediciones Coyoacán.
- Abric, J. (2003). Metodología de la recolección de las representaciones sociales en prácticas sociales y representación. México: Ediciones Coyoacán.
- Banchs, M. (2000). Psicología social y representaciones sociales. México: Ediciones Coyoacán.
- Bisquerra, A. (2004). Metodología de la investigación educativa (3.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Ediciones la Muralla.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). Manual de investigación cualitativa: Vol. I. El campo de la investigación cualitativa. España: Gedisa.
- Ibáñez, T. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), Psicología social II. Pensamiento y vida social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Ibáñez, T. (1988). Representaciones sociales. Teoría y método en ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales. Barcelona: Sendai.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), Psicología social II. Cognición y desarrollo humanos. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), Psicología social II. Cognición y desarrollo humanos. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (2003). Pensamiento social e historicidad. Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad, 24.
- Kvale, S. (2008). Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.



- Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. España: Editorial Morata.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis su imagen y su público. Buenos Aires: Editorial Huemul S. A.
- Moscovici, S. (1986). Psicología social II. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Patton, M. (2002). Qualitative Research and Evaluation Methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Rodríguez, et al. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. España: Editorial Aljibe.
- Sautu, R. (2005). Todo es teoría. Argentina: Ediciones Lumiere.
- Simons, H. (2009). El estudio de caso: Teoría y práctica. Madrid: Ediciones Morata.
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Madrid: Ediciones Morata.
- Stake, R. E. (2005). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- Taylor, J., & Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

### **Revistas**

- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU). (2022). Los libros de texto gratuito. En Educación en movimiento (7, pp. 3-5).
- Esferas Pedagógicas, Revista Digital. (2021). Los libros de texto gratuitos en México: Una historia compleja. Universidad Pedagógica Nacional, unidad 211.
- Moscovici, S. (1984). Psicología social II: Cognición y desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Ray, R. (1977). Representaciones sociales. Revista CES Psicología, 157-188.

- Revista Mexicana de Historia. (2018). El origen de los libros de texto gratuitos en México: Entre la gratuidad educativa y los desafíos del mundo editorial de los cincuentas.

### **Páginas web y documentos en línea**

- CPEUM. (2013). Artículo tercero constitucional gobierno de México. Ley general de educación. Recuperado en noviembre de 2024 de: [http://www.sepo.gob.mx/work/models/sep1/Resource/.../ley\\_general\\_educacion.pdf](http://www.sepo.gob.mx/work/models/sep1/Resource/.../ley_general_educacion.pdf) (Acceso el 20 de febrero de 2016).
- CONALITEG. (s. f.). Así surgió la Comisión encargada de distribuir los libros de Texto Gratuitos para la Educación Básica. Recuperado de [URL si está disponible].
- DOF. (s. f.). DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. Recuperado de [URL si está disponible].
- DOF. (s. f.). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. Recuperado de [URL si está disponible].
- INEE. (2014). El derecho a una educación de calidad. Informe 2014 México: INEE. Recuperado el 13 de abril de 2024 de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/senado2014/informe20141.pdf>.
- Jodelet, D. (2007). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. En *Revistas de la UNAM*. Disponible en: [www.unam.mx/index.php/crs/article...15561](http://www.unam.mx/index.php/crs/article...15561).
- Jodelet, D. (2010). La representación social: fenómenos, concepto y teoría en sociología. Disponible en: <http://sociología.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet>.
- Redacción AD. (2023). Historia de los Libros de Texto Gratuitos. Recuperado de [URL si está disponible].
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Plan Sectorial de Educación 2020-2024. México: SEP. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep>.