

INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA: EL SENTIDO DE LOS DATOS DESDE LA TRADICIÓN COMPRENSIVA

HILDA BERENICE AGUAYO ROUSELL
(coordinadora)



Estudios. Posgrado en Pedagogía. UNAM



Primera edición: 2013

© Hilda Berenice Aguayo Rousell (coordinadora)
© Ediciones Díaz de Santos
© Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, C. P. 04510
Delegación Coyoacán, México, D. F.

Reservados todos los derechos.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Ediciones D. D. S. México
Elisa 161, Col. Nativitas, C. P. 03500
Delegación Benito Juárez, México, D. F.
direccion@diazdesantos.com.mx
<http://www.diazdesantosexico.com.mx/>

Ediciones Díaz de Santos
C/ Albasanz 2, 28037, Madrid, España
ediciones@diazdesantos.es
<http://www.diazdesantos.es/>

ISBN: 978-607-02-1335-9 (Colección: Estudios. Posgrado en Pedagogía. UNAM)
ISBN: 978-607-02-4048-5 (UNAM)
ISBN: 978-84-9969-455-9 (Díaz de Santos)

Corrección ortográfica y de estilo: Adriana Guerrero Tinoco.
Diseño de portada e interiores: Aarón González Cabrera.
Imagen de portada: Yeri Roblero Ariza y Uriel González Cabrera

Fecha de edición: febrero de 2013
Impreso y hecho en México

ÍNDICE

Presentación de la colección:
Estudios. Posgrado en Pedagogía. UNAM
Raquel Glazman Nowalski

• 11 •

Introducción
Hilda Berenice Aguayo Rousell

• 15 •

Primera parte Sobre el sentido y sus implicaciones metodológicas

La categoría de Sentido desde Max Weber.
Fundamentos metodológicos para la investigación educativa
Hilda Berenice Aguayo Rousell

• 27 •

Segunda parte Prácticas docentes: sentido e identidad

Condiciones y posibilidades de la formación cívica
y ética desde la perspectiva de los docentes
de educación secundaria
María Concepción Chávez Romo

• 57 •

Significaciones institucionales y formación

Identitaria: familia y escuela

Cecilia Roldán Ramos

• 87 •

Tercera parte

Descifrando el sentido de la tecnología

Las tecnologías digitales entre los jóvenes universitarios de la UNAM

Rocío López González

• 111 •

Construcción y usos de las redes sociales

Francisco Ernesto Ramos Arauz

• 143 •

Cuarta parte

El sentido desde las representaciones sociales

Representaciones sociales de la práctica escolar
de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de México

Edith Gutiérrez Álvarez

• 171 •

La tutoría: representaciones que tienen los alumnos
de un programa de licenciatura

Karla Villamil Silva

• 193 •

Representaciones sociales de profesores de telesecundaria
sobre la Reforma en Educación Secundaria 2006

Jaysira Jacqueline Dorantes Carrión

• 217 •

Quinta parte

Interpretando el sentido de la cultura ciudadana

Participación política y formación universitaria
en alumnos de dos facultades de la UNAM

Elí Orlando Lozano González

• 247 •

Estigma y discriminación de los estudiantes
normalistas ante las personas con discapacidad

Jesús García Reyes

• 273 •

Referencias electrónicas

Figueroa, Jesús, Esther González y Víctor Solís (1981), "Una aproximación al problema del significado: las redes semánticas", *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 13, núm. 3, pp. 447-458, disponible en: <<http://redsemantica.awardspace.com/AproximacionProblemaSignificado-RedesSemanticas.pdf>>, consultado el 15 de abril de 2011.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES DE TELESECUNDARIA SOBRE LA REFORMA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA 2006

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión¹

Introducción

Esta investigación se realiza en el sistema de educación básica secundaria, particularmente en la modalidad de telesecundaria, que es un sistema educativo a distancia destinado para las comunidades marginales y de escasos recursos económicos. Es producto de la tesis doctoral en Pedagogía por la UNAM, la cual contó con apoyo Conacyt. Se estudian las representaciones sociales que construyen los docentes de telesecundaria acerca de la Reforma en Educación Secundaria 2006. El estudio se fundamenta en la teoría francesa de representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), de quien se retoman, como estructura de análisis, tres dimensiones: información, actitud y campo de representación, con la intención de comprender las representaciones construidas por este grupo particular que integra a la telesecundaria mexicana. Su desarrollo requirió de una estrategia plurimetodológica propuesta por Jean Claude Abric (1994), que nos llevo a utilizar diversos instrumentos de investigación (cualitativos y cuantitativos), indispensables para la recolección de datos e información.

La investigación se desarrolla en el Estado de Veracruz, en tres zonas geográficas: norte, centro y sur, en 12 municipios: Córdoba, Orizaba, Veracruz, Xalapa, Coatzacoalcos, Tuxpam, Poza Rica, Papantla, Las Vigas,

¹ Doctora en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Perote, Coatepec y Actopan, y 36 localidades que conforman dichos municipios en donde laboran profesores de telesecundaria, particularmente en escuelas ubicadas en zonas marginales que poseen características: rurales, indígenas y campesinas, urbanas y urbano marginales. El estudio trató de incluir al mayor número de profesores que laboran en lugares lejanos y distantes de las cabeceras municipales, en sus zonas: norte, centro y sur de la entidad.

El estudio abarcó un largo y complicado trabajo de campo. Se visitaron dos importantes zonas indígenas del norte, una de ellas fue Totonacapan, ubicada en los municipios de Papantla y Poza Rica. También en el norte se incluyó al municipio de Tuxpam y sus localidades: Las Lajas de Colomán, Banderas y colonia Anáhuac. Otra zona indígena que se visitó fue el municipio de Orizaba y su Sierra de Zongolica, en donde predomina la lengua náhuatl. Allí acudimos a las localidades de Los Reyes, Tequila, Atlahuilco y Tenejapan, que se distinguen por su pobreza extrema. En la misma zona visitamos el municipio de Perote y sus localidades: Toxtlacoaya, Tlalconteno, Tenextepc, Totalco, El Sabinal y Las Vigas de Ramírez, en donde las escuelas telesecundarias cuentan con limitaciones para operar. También destacan localidades de Xalapa, El Castillo, Coatepec, Actopan, Trapiche del Rosario, Chicoasén y Veracruz, lo cual permitió adentrarnos a las colonias en donde se ubicaban las telesecundarias, alejadas del centro de la ciudad, en las cuales los docentes ejercen sus tareas pedagógicas frente a grupo y llevan a cabo la reforma en la educación secundaria. En lo que respecta a la zona sur del Estado, se visitó el municipio de Coatzacoalcos y la localidad de Villa Aldama. En todos los lugares citados se aplicaron los instrumentos de investigación.

La investigación trata de conocer las particulares formas de pensar de un grupo de docentes que opera y pone en marcha la RES, en escenarios, circunstancias y situaciones diversas, y concentrar la mayor heterogeneidad posible de profesores. Su acercamiento responde al propósito de dar cuenta sobre cómo comparten los docentes de telesecundaria de Veracruz representaciones sociales sobre la reforma; y de cómo las construyen, las elaboran y las expresan en un contexto histórico y social (Jodelet y Guerrero, 2000), como lo es el sistema educativo de la telesecundaria.

El desarrollo de este trabajo requirió emplear algunas dimensiones, variables e indicadores, seleccionados cuidadosamente para poder acercarnos

al objeto de estudio. Se requirió planear y diseñar los instrumentos de recolección de datos: entrevista, cuestionario, con la finalidad de concentrar la información obtenida. También fue necesario la aplicación de una base de datos denominada SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), la cual ofrece un método de clasificación jerárquico denominado *Two-Step Cluster*, cuyo algoritmo de análisis propone una descripción estadística que posee varias características apropiadas para los datos de la encuesta, en donde se trata de extremar las coincidencias y las diferencias que existen a partir de las representaciones sociales de los docentes de telesecundaria, construyendo grupos con características más determinantes y coherentes hacia adentro, al mismo tiempo que marca las diferencias en los componentes de los grupos que identifica, con la finalidad de hacer un análisis más profundo de los datos obtenidos y concentrados en la base de datos del SPSS.

El método *Two-Step Cluster* maneja adecuadamente las variables nominales y continuas que son independientes; para medir la independencia de las variables nominales utiliza el procedimiento *Crosstabs*, que determina un coeficiente de correlación cuyo valor va de 0 a 1. De esta forma, el programa SPSS trata de identificar grupos o *clusters* homogéneos usando un algoritmo que funciona en tres etapas: la primera hace una agrupación tentativa para estimar el mejor número de clases; el segundo paso maneja los casos atípicos (*outliers*) y el tercer paso hace la agrupación final. Una de sus ventajas es que permite al investigador especificar el número de grupos a generar e identificar sus particularidades. En este sentido, se lograron identificar cuatro grupos, después de haber realizado una selección de variables e indicadores de las dimensiones: “conocimiento e información”, “actitud” y “campo de representación”.

De manera general, la investigación escenifica la forma de pensar, comprender, creer y entender una reforma educativa en las mentalidades de los docentes que la ponen en marcha en cada centro de trabajo. Hablamos de un grupo de profesores de telesecundaria que desarrollan una propuesta educativa de cambio y transformación a partir de sus representaciones sociales y a partir de las prácticas y experiencias que ejercen desde su realidad educativa, logrando representar a la RES de una manera muy peculiar.

Planteamiento del problema

La implementación de la Reforma en Educación Secundaria 2006 causó diversos impactos para los docentes de telesecundaria: mientras que para algunos era un símbolo de cambio y mejora educativa, y lo veían con gusto y agrado, para otros era motivo de resistencia, de molestia e inconformidad, sobre todo porque ya venían trabajando durante 13 años con el plan y programas de 1993. En consecuencia, cambiar o modificar sus prácticas al plan 2006, implicaba trabajar con lo nuevo, pero desconocido, y modificar sus formas de pensar. Esta situación nos llevó a interesarnos en comprender sus pensamientos de sentido común y representaciones sociales, con el objeto de entender una realidad de la que poco sabemos y que es emergente estudiar, pues es de esta manera como podemos dar cuenta de los efectos de una reforma educativa y el impacto que ésta tiene en el estado de Veracruz y en el país, a partir de los pensamientos de los docentes.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) editó su Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006, y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman, con el propósito de que “los maestros y directivos conocieran sus componentes fundamentales y articularan acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoraran sus prácticas y contribuyeran a que sus alumnos ejercieran efectivamente el derecho a una educación básica de calidad” (SEP, 2006: 5). Uno de los principales objetivos fue: brindar las enseñanzas necesarias a los estudiantes de secundaria sobre las asignaturas que marca dicho Plan de Estudios: Español, Matemáticas, Ciencias, Geografía de México y el Mundo, Formación Cívica y Ética, Lengua Extranjera, Educación Física, Tecnología, Artes (Música, Danza, Teatro o Artes visuales), Asignatura Estatal, Orientación y Tutoría con un enfoque centrado en el logro y la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la construcción de valores y actitudes, así como en la formación de competencias para la vida, tomando en cuenta: lo afectivo, lo social, la naturaleza, la vida democrática; y habilidades que le permitieran desenvolverse y participar activamente en la sociedad, esto adaptado a las peculiaridades de cada contexto regional, estatal y comunitario que compone al país.

En este sentido, la reforma educativa debía apegarse a lo establecido en el Artículo Tercero de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*,

la Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación 2001-2006, y valorar la obligatoriedad de la educación básica secundaria para todos los ciudadanos mexicanos. Se plantea un compromiso del Estado mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca al desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional de los educandos. Es con la reforma educativa que los docentes de telesecundaria se ven impulsados a trabajar con un nuevo paradigma educativo, con miras de elevar la calidad de la secundaria y mejorar la formación de los jóvenes estudiantes bajo determinados enfoques, que tienden al fortalecimiento de la enseñanza secundaria.

De manera general, los docentes enfrentan una nueva responsabilidad ante la reforma educativa, acto traducido para muchos como “un deber” que emprenden como parte de las tareas del magisterio, concretando “una política educativa”, cuyo destino es la mejora de la educación básica secundaria en el país. La reforma educativa contribuye al logro de cambios pedagógicos, que tratan de mejorar la educación secundaria en sus diversos aspectos, al mismo tiempo intenta subsanar una serie de debilidades educativas que llegan a verse o a medirse cuando los estudiantes de secundaria responden pruebas nacionales e internacionales como Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), obteniendo resultados poco satisfactorios e inclusive cuando sus profesores son evaluados por carrera magisterial, sin lograr tener altos puntajes. Por lo anterior es que la RES se convierte en un proyecto nacional que responde a los intereses de los mexicanos.

La investigación trata de comprender los pensamientos de sentido común, como conocimiento de segunda mano que construyen los sujetos (docentes) dentro de un espacio educativo, como lo es la escuela telesecundaria, sobre la RES, y dar cuenta de lo que viven y experimentan en su actual vida cotidiana. Estudiar las representaciones nos lleva a generar un conocimiento social, sobre una realidad determinada, en donde se teje “un tipo de creencias paradigmáticas, organizaciones, conocimientos, lenguajes e imágenes, que se condensan bajo formas variadas más o menos complejas y un conjunto de significados, de sistemas de referencia que nos permiten

interpretar lo que sucede e incluso dar un sentido a lo inesperado” (Jodelet, 1984: 492). De esta forma podemos descubrir cómo las personas representan algo o a alguien y algunas situaciones sociales (Moscovici, 1979) y cómo se generan figuras y expresiones socializadas o colectivas, que forman parte del bagaje cultural de una sociedad.

La investigación de representaciones sociales trata de comprender la subjetividad de los docentes y dar cuenta de su forma particular de pensar y sentir, ante un proceso educativo de cambio y de transformación. Partimos del principio de que los profesores han construido una idea, una imagen, tienen una creencia, una representación. En este sentido, es una herramienta que ofrece el marco explicativo acerca del comportamiento de los docentes ante la RES, y permite comprender lo que sucede en las mentalidades de los individuos que los lleva a actuar, pensar y expresarse de determinada manera. Su estudio permite visualizar las posibles debilidades que enfrenta la reforma en su puesta en marcha en la vida escolar y en el sistema de educación secundaria y la posibilidad de emprender nuevas políticas de atención y de mejora con miras a hacer eficiente y eficaz su desarrollo.

Metodología

La investigación se apega a la propuesta teórica de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), que nos permite comprender pospensamientos elaborados y contruidos por los docentes de telesecundaria, quienes se encuentran desarrollando la Reforma en Educación Secundaria 2006; su proceso se basa en el enfoque procesual (Banchs, 2000), e incluye diversos procedimientos que nos llevan a acceder al contenido de las representaciones. La investigación sigue un proceso artesanal en donde se realizan algunas reflexiones teóricas y metodológicas que nos llevan a recuperar y analizar los pensamientos elaborados por un grupo de docentes que forma parte del sistema educativo de la telesecundaria en Veracruz.

Las representaciones sociales “son entidades tangibles. Ellas circulan, se cruzan, cristalizan y comunican sin cesar a través de un gesto una palabra, un encuentro entre un universo cotidiano” (Moscovici, 1979: 39). Las representaciones sirven de guía para la acción, pueden usarse como un instrumento de lectura de la realidad, y conocer los sistemas de significaciones

que permiten interpretar el desarrollo de acontecimientos y las relaciones que se dan en el interior de los grupos sociales. Expresan, asimismo, una relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y con los otros forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público. Están inscritas en el lenguaje de las personas, quienes otorgan significados, símbolos, códigos o categorías referidos a la manera en que “nosotros como sujetos sociales, aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano” (Jodelet y Guerrero, 2000: 10). En este sentido, representar corresponde a la forma en que los docentes de telesecundaria han vivido, experimentado y aprendido la reforma, como parte de su vida cotidiana, y cómo se apropiaron de sus características, por ello su pertinencia al conocimiento espontáneo de sentido común o pensamiento natural que permiten comprender la realidad, a partir de un conjunto de expresiones que dan cuenta de ideas y pensamientos sobre “algo” o “alguien”.

En el estudio de las RS, fue necesario emprender varios pasos que nos permitieran acercarnos al objeto de estudio: en primer lugar, plantear una pregunta de investigación (Combessie, 2000): ¿Cuáles son las representaciones que los docentes de secundaria han construido sobre la RES 2006? En segundo lugar, se requirió determinar la muestra de profesores, procedimiento que se basó en la siguiente operación matemática: $(242 \div 7050 = 0.034326241 = 0.034\%)$, quedando un total de 242 docentes, lo que significó que: de 7 050 profesores que trabajan para la modalidad de telesecundaria en el estado de Veracruz, sólo 0.034% integraría la investigación. En tercer lugar, se seleccionaron los municipios participantes, cuyos criterios de selección (Marradi, Archiento y Piovani, 2007) se basaron en: su tamaño e importancia social, así como su ubicación geográfica, zona: norte, centro y sur del estado, siendo 12 los municipios que participaron: Tuxpam, Poza Rica, Papantla, Orizaba, Córdoba, Perote, Las Vigas, Xalapa, Coatepec, Actopan, Veracruz y Coatzacoalcos, y 36 de sus localidades. En cuarto lugar se tomaron en cuenta a profesores que brindaban sus servicios en escuelas de características: urbanas, rurales, indígenas, campesinas y semiurbanas, ya que se buscaba concentrar la mayor heterogeneidad de profesores, siendo un total de 242 sujetos seleccionados, lo que daría riqueza al estudio. En quinto lugar se establecieron otros criterios (Taylor y Bogdan, 1987) para

seleccionar a los docentes: estar frente a grupo, laborar en escuelas de características completas e incompletas, no ser director, no ocupar un cargo administrativo, de cualquier género, sin importar su rango de edad, contar o no con carrera magisterial, y sin importar su antigüedad, pues serían determinantes para el análisis de variables e indicadores.

Un siguiente paso fue seleccionar tres dimensiones de análisis propuestos por Serge Moscovici (1979): "la actitud, la información y el campo de representación o la imagen", que nos darían una idea sobre el contenido y el sentido de las representaciones sociales:

1. Información: se basa en la información y se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social, y pretende conocer qué tan informados sobre la RES se encuentran los docentes.
2. Actitud: nos remite a los valores y a la orientación global en relación con el objeto de la representación social y pretende conocer la postura de los docentes ante la reforma: aceptación o rechazo, positiva o negativa.
3. Campo de representación: se centra en la idea de la imagen, el modelo social, el contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación y nos remite a la idea que los docentes se refieren con respecto a la RES (Moscovici, 1979: 45).

Como parte del rigor metodológico, la investigación se apoya en la propuesta plurimetodológica planteada por Abric (1994), utilizando diversos instrumentos de investigación:

- a) La entrevista a profundidad permitió capturar expresiones de los docentes.
- b) El cuestionario, cuya ventaja fue la estandarización de la información y el análisis estadístico más detallado (García, 2001), que nos orientó a identificar las respuestas que brindaban un factor explicativo sobre diversos ejes (Abric, 1994). Este instrumento se apoyó de un paquete estadístico denominado SPSS (*Statistical Package*

for the Social Sciences), base de datos que permitió realizar cruces de datos y consultar la información obtenida.

- c) La observación, que nos llevó a valorar las características del contexto en que laboran los docentes de la telesecundaria de Veracruz y ponen en marcha la RES (Taylor y Bogdan, 1987).
- d) Por último, se realizó un análisis de *clusters* (conglomerados) con base en un conjunto de variables e indicadores seleccionados, permitiendo observar la presencia de cuatro grupos de docentes que representaban la RES de manera particular.

Resultados de investigación

Enseguida se presentan algunos resultados obtenidos en la investigación, y sigue la estructura de análisis de las dimensiones: información, actitud y campo de representación como punto medular de la investigación.

Dimensión información

En esta dimensión se planteó la pregunta: ¿qué elementos de la RES conocen y cuál es el grado de conocimiento que poseen?, pues esto nos permitiría valorar su grado de información. Se pudo percibir que los docentes saben de los siguientes elementos que integran la RES: Plan y Programas de Estudio, los enfoques, los libros de texto, los contenidos, la flexibilización del currículum, los proyectos educativos, la evaluación, la orientación y tutorías, la asignatura estatal, las nuevas tecnologías, la biblioteca escolar, las competencias y habilidades, el Nuevo Modelo Renovado de Telesecundaria, los recursos materiales: multimedia, enciclopedia, computación e internet, las técnicas pedagógicas, los enfoques y sus sesiones de trabajo; sin embargo, se percibió que no los conocen muy bien. Partimos de la idea de que para que un docente pueda operar la RES debe conocerla en cada una de sus partes y funciones, debe conocer y estar informado, siendo además el referente en la construcción de sus representaciones sociales. Observemos la siguiente información:

TABLA I. GRADO DE CONOCIMIENTO SOBRE LA RES

Elementos de la Reforma	Grado de conocimiento					%
	Muy bueno %	Buena %	Regular %	Nulo %	No contestó %	
El Plan y Programas de estudio	11.6	54.5	32.6	.8	.4	100
Los enfoques	7.4	56.6	32.2	2.1	1.7	100
Los libros de texto	16.1	45.0	35.5	1.7	1.7	100
Los contenidos	10.7	45.5	38.8	1.2	3.7	100
La flexibilización del currículum	12.0	33.9	40.5	6.6	7.0	100
Los proyectos educativos	11.2	40.5	43.0	4.1	1.2	100
La evaluación	9.1	50.8	34.3	3.3	2.5	100
La orientación y tutorías	6.6	26.9	46.7	17.8	2.1	100
La asignatura estatal	5.8	21.9	43.8	24.4	4.1	100
Las tecnologías	12.8	49.2	29.8	6.6	1.7	100
La biblioteca escolar y de aula	15.3	54.1	26.0	3.3	1.2	100
Las competencias y habilidades	16.1	57.0	23.6	1.7	1.7	100
El Modelo Renovado de Telesecundaria	10.3	54.5	31.8	.8	2.5	100
Los recursos materiales: multimedia, enciclopedia, computación e internet	4.5	28.9	40.1	24.0	2.5	100
La calidad	7.4	44.2	40.5	5.4	2.5	100
Las técnicas pedagógicas	5.0	48.3	43.4	2.5	.8	100

Fuente: elaboración propia.

Según los datos que proporcionó la base estadística SPSS, se pudo dar cuenta de que “el grado de conocimiento” adquirido por los docentes de telesecundaria es de manera general menor a 50%, es decir, menos de la mitad de la muestra de docentes de telesecundaria posee un conocimiento bueno o regular sobre los elementos de la RES. También se aprecia que un octavo de la muestra, 16.1%, sí conoce muy bien sólo 3 de 16 elementos que integra la RES: 1. los libros de texto, 2. las competencias y habilidades, y 3. la biblioteca; los 13 elementos restantes no llegan a conocerlos ni tampoco están muy informados sobre ellos, lo que pareciera ser grave, ya que, en teoría, deberían conocerlos muy bien para poder emprender una reforma exitosa. Sin embargo, 84% de los docentes conoce de manera regular la RES, sin gran profundidad, lo que da cuenta de la necesidad de tener mayor información sobre estos elementos.

Evidentemente, los docentes desarrollan una reforma a medias, sobre todo porque reconocen no saber mucho, e inclusive existen tres elementos sobre los que manifiestan saber nada: “1. la asignatura estatal, 2. la orientación y tutorías, y 3. los recursos materiales: multimedia, enciclopedia, computación e internet”, espacios formativos con determinada carga en el currículo cuyo propósito es enriquecer el conocimiento de los estudiantes (SEP, 2006: 29). Conozcamos sus peculiaridades:

1. La asignatura estatal constituye un espacio curricular que brinda a los estudiantes oportunidades formativas en un marco de justicia y equidad para las escuelas secundarias. Los campos temáticos que sugiere son: *a)* la historia, la geografía o el patrimonio cultural y natural de la entidad, *b)* el estudio de temas que se abordan en más de una asignatura: educación ambiental, formación en valores, o educación sexual y equidad de género; *c)* estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo, y *d)* el fortalecimiento de estrategias para el estudio y el aprendizaje en los alumnos de primer grado de educación secundaria (SEP, 2006: 43).
2. La orientación y tutoría es un espacio del currículo destinado al diálogo y a la reflexión de los alumnos sobre sus condiciones y posibilidades como adolescentes. Sus propósitos son:

acompañar a cada grupo de alumnos en acciones que favorezcan su inserción en la dinámica de la escuela secundaria y en los diversos momentos de su estancia en la misma, contribuir al reconocimiento de las necesidades y los intereses de los adolescentes como estudiantes, coadyuvar en la formulación de un proyecto de vida viable y comprometido con la realización personal en el corto y mediano plazos y con el mejoramiento de la convivencia en los ámbitos donde participan, favorecer el diálogo y la solución no violenta de los conflictos en el grupo y en la comunidad escolar, el respeto a la diversidad, y la valoración del trabajo colectivo como un medio para la formación continua y el mejoramiento personal y de grupo (SEP, 2006: 43).

3. Los recursos materiales (multimedia, enciclomedia, computación e internet) planteados por la RES 2006 ofrecen un incremento de materiales en las telesecundarias, dando paso a la vinculación con otros textos y múltiples recursos gráficos (fotos, esquemas, entre otros), auditivos: voz, música, sonido, y visuales: animaciones en dos y tres dimensiones, video, cine, entre otros (Kalman y Carvajal, 2007).

Sin embargo, la realidad que plantean los docentes es otra: no conocen estos elementos y tampoco poseen información sobre ellos. Lo ideal es que se incorporaran a las escuelas telesecundarias y que se emprendiera el uso continuo de computadoras, internet, juegos interactivos y/o enciclomedia, multimedia, para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje que comprende el plan de estudios 2006. Según las respuestas de los docentes, la telesecundaria veracruzana aún carece de estos privilegios tecnológicos, lo que limita el logro de objetivos de la RES. Es indispensable evaluar estos aspectos, así como brindar mayor información y conocimiento al magisterio, para minimizar sus debilidades.

De manera general podemos decir que la mayoría de los profesores no conoce los elementos de la reforma, ya que 90% señaló no tener muy buena información sobre 16 de los elementos de la RES que la integran. Se valoró que cerca de 50% de la muestra reconoce tener un conocimiento bueno sobre sólo siete elementos básicos: el plan y programas de estudio, los enfoques, la evaluación, la biblioteca escolar y de aula, las competencias y habilidades, el Modelo Renovado de Telesecundaria, y las técnicas pedagógicas. Se percibió que más de la tercera parte de la muestra reconoció poseer

una regular información sobre los siguientes 6 elementos de la RES: la flexibilización del currículo, la asignatura estatal, la elaboración de proyectos educativos, los recursos materiales, la calidad y las técnicas pedagógicas. Evidentemente, más de 60% de los docentes requiere de mayor información y conocimiento sobre dichos elementos. En menor medida, se identificó que entre 7 y 10% de la muestra reconoció no saber absolutamente nada respecto a 3 elementos nuevos de la reforma: la asignatura estatal (24.4%), los recursos materiales: multimedia, enciclomedia, computación e internet (24%), y la orientación y tutorías (17.8%). Esto es grave, pues indica el ejercicio de una reforma desinformada y que los profesores desconocen en su totalidad lo que deben hacer. Es urgente atender esta debilidad por medio de constantes cursos, talleres o asesorías eficientes y eficaces, con referentes sólidos, para ejercer una RES de manera adecuada.

La intención de la RES es que los jóvenes estudiantes adquieran competencias y habilidades, pero ¿cómo se puede lograr esto si sus profesores no conocen bien sus elementos?, ¿se puede alcanzar una verdadera reforma educativa bajo un escenario de la desinformación? Al parecer, la reforma, según los datos obtenidos, aún no ha aterrizado, es débil, los docentes requieren ser reforzados, apoyados y atendidos ante la emergente necesidad de mayor información y conocimiento, pues seguramente la reforma educativa tendría mejores o mayores resultados e impacto si los docentes la conocieran mejor.

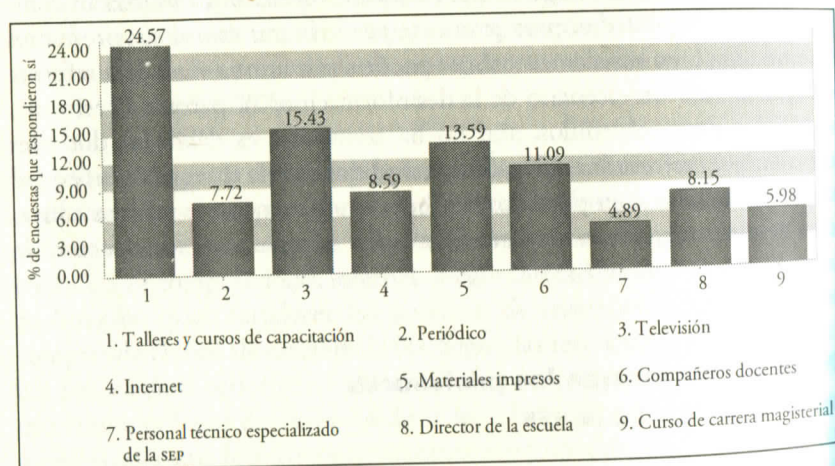
Medios por los que los profesores se enteraron de la RES

Al preguntar: ¿cuáles fueron los medios por los cuales los profesores de telesecundaria obtuvieron la información y conocimiento de la RES?, se evidenció que de 10 profesores a quienes les fueron sugeridos en el cuestionario aplicado en sus centros de trabajo durante el trabajo de campo: los talleres y cursos de capacitación, el periódico, la televisión, el internet, los materiales impresos, los compañeros docentes, el personal técnico especializado de la SEP, el Director de la escuela, y curso de la Carrera Magisterial, sólo tuvieron acceso a algunos. El medio de información que mayor peso tuvo fue “los talleres y cursos de capacitación”, brindados en el mes

de agosto de 2006, para poner en marcha la reforma en el mes de septiembre del mismo año al iniciar el ciclo escolar 2006-2007 con el primer año de secundaria.

La estrategia de la Secretaría de Educación Pública, junto con la Secretaría de Educación del Estado de Veracruz, fue informar y brindar conocimiento a los docentes mediante cursos y talleres, con personal calificado integrado por asesores técnicos pedagógicos, supervisores, profesores comisionados por la SEV, y algunos funcionarios estatales que se unieron a la tarea. Enseguida podemos ver en gráfica las respuestas obtenidas por los docentes:

GRÁFICA I. MEDIO POR EL QUE LOS PROFESORES DE SECUNDARIA SE ENTERARON DE LA RES



Fuente: elaboración propia.

La muestra en estudio reconoció que en primer lugar los “talleres y cursos de capacitación” fueron los medios por los que se enteraron de la RES, 24.57% así lo afirmó. En segundo lugar, con 15.43%, valoraron que “la televisión” fue el medio que les brindó mayor información y conocimiento de la reforma. En tercer lugar, con 13.59%, manifestaron que otro medio fueron los materiales impresos de la RES: folletos, Plan de Estudios y copias con información. En menor medida, con 11.09%, reconocieron

haber informado de dicha reforma por medio de “los compañeros docentes”. Podemos dar cuenta de que el personal especializado de la SEP no figuró mucho al brindar conocimiento de información y conocimiento de la RES a nivel del estado de Veracruz. Al ser entrevistados, algunos docentes de la muestra en estudio nos señalan lo siguiente al respecto:

[...] a los maestros nos dieron un curso de tres días en Xalapa, nosotros los reproducimos y se lo dimos a los maestros de la zona, luego ellos se lo dieron a quienes trabajan en las otras escuelas, esto fue en “cadena”. Lo que vimos, fueron los materiales impresos y los folletos para conocer la reforma y el Plan de Estudios, pero como el tiempo del taller fue muy breve, tuvimos que hacer una lectura rápida y un análisis de sus partes sin profundizar mucho. La mayoría de los profesores sólo comentamos que la reforma traía cosas diferentes a las que veníamos trabajando en la escuela, pero hasta allí (Córdoba, Urbana, M, 9).

La principal fuente de conocimiento e información de los docentes de telesecundaria veracruzanos sobre la RES fueron “los talleres y cursos de actualización”. Sin embargo, este proceso fue desarrollado por un mecanismo que la Secretaría de Educación Pública y del estado de Veracruz denominan *en cadena*, es decir, se reprodujo por un grupo de personas capacitadas, a otro que capacitaría a un siguiente, y así, de manera sucesiva hasta llegar a la totalidad de docentes frente a grupo de cada zona, sector, municipio, localidad y escuela telesecundaria. Este proceso presenta una serie de debilidades, ya que es susceptible a la distorsión, falta de profundidad o brevedad, lo cual puede afectar seriamente los conocimientos e informaciones adquiridos sobre el deber y la correcta dirección de la reforma educativa, sus metas, sus fines, sus objetivos y su propósito. Según estipula el Plan de Estudios 2006, el propósito de la RES es: “que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen sus acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes, y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad” (SEP, 2006: 5). En este sentido, podemos decir que la RES requiere ser explicada, divulgada, reflexionada y analizada a detalle, durante los procesos de capacitación, cursos y talleres, para que su impacto sea eficaz. Es preocupante que los docentes ejerzan bien una reforma cuando no han tenido un proceso de capacitación

adecuado. Es decir, se necesita de especialistas y diseñadores que se acerquen a explicar y enseñar cómo los docentes deben ejercer las nuevas tareas pedagógicas y dejar atrás las viejas prácticas que distorsionan la directriz y el verdadero sentido de la Reforma.

Dimensión actitud

La segunda dimensión que se analiza del cuestionario aplicado y de las entrevistas realizadas a la muestra en estudio de docentes de telesecundaria es la actitud, segundo componente que Moscovici (1979) plantea en su teoría para analizar las representaciones sociales. La actitud es una forma de respuesta a algo o alguien, es aprendida y cambiante, persiste en nuestras sociedades, nos permite tomar una posición o postura hacia las cosas con las que nos relacionamos y está asociada a las expresiones y a las imágenes construidas de la realidad. Es la forma de actuar de una persona, respecto a un fenómeno u objeto social, es la toma de posición: aceptación o rechazo, positivo o negativo, bueno o malo, se relaciona con los comportamientos y es reflejo de lo que sentimos. Para conocer esta dimensión se planteó la siguiente pregunta: ¿qué actitud asumí usted ante la Reforma en Educación Secundaria? Con ella podríamos captar las actitudes, además de abrir un abanico de respuestas. Observemos la siguiente tabla:

TABLA 2. ACTITUD ANTE LA RES

<i>Posturas positivas</i>	%
Estoy dispuesto a colaborar con la RES	88.1
Me causa mucho interés	71.90
Motiva mi trabajo docente	71.49
Es un éxito	11.15
Creo en la RES	39.47

Fuente: elaboración propia.

Llama la atención que la mayoría de los docentes (88.1%) señaló tener actitud positiva para colaborar con la RES. En segundo lugar, 71.90% afirmó que “les causa mucho interés”, e inclusive valoran que la reforma motiva su trabajo docente (71.49%). Hablamos de un pequeño porcentaje de docentes que se encuentra dispuesto, interesado y motivado ante la RES. Otro dato que se percibió fue que una mayoría (88.85%) consideró que la RES no tiene éxito, sólo 11.16% consideró que sí lo tiene. Más de la mitad de los profesores (60.34%) manifestó no creer en la Reforma. En menor medida, 30%, casi la tercera parte de la población, señaló que no le causa interés. En la suma de los valores se aprecia que casi la mitad de la muestra (46%) tiene una actitud negativa y la otra una actitud positiva. Existen opiniones divididas hacia la Reforma. De manera general, podemos decir que los docentes: están dispuestos a colaborar, les causa interés, se sienten motivados, pero no creen en la reforma, no perciben su éxito, lo que da cuenta de una realidad que pareciera contradictoria. Al parecer, los docentes no se sienten identificados con la reforma, ni siquiera están comprometidos, pues afirman no creer en ella. Un docente entrevistado que labora en una escuela rural nos comparte su opinión:

[...] siempre llegamos a una reforma que no entendemos, y a muchos de nosotros los maestros no nos agrada, porque seguimos trabajando sin materiales, por eso no nos involucramos, desde mi punto de vista, considero que debemos contar con las cosas que nos hacen falta para trabajar, se debió poner más fuerza a la dotación de recursos en las escuelas y el sindicato también debió haberse involucrado (Actopan, Rural, F, 16).

Las escuelas telesecundarias, en su mayoría —a diferencia de las secundarias técnicas, federales o estatales—, se caracterizan por los limitados recursos y materiales con que cuentan (fallan las antenas parabólicas, carecen de televisores, por mencionar algo), lo que les impide llevar a cabo eficientemente el proceso educativo; el escenario en que trabajan los docentes y ponen en marcha la reforma educativa imposibilita trabajar de forma adecuada en la escuela y en el aula; lo que genera que se ejerzan prácticas docentes que se inclinan más hacia lo anti-reformistas que a lo reformista. Desde su perspectiva, otro profesor señala que la reforma no le agrada, debido a una serie de aspectos que se enuncian enseguida:

[...] yo te puedo decir que la Reforma en Educación Secundaria no me agrada porque está mal organizada, no va a funcionar. En los exámenes diagnósticos los alumnos no alcanzan calificaciones aprobatorias, los libros llegan retrasados, siempre después de tiempo, no tenemos internet ni computadoras. También creo que es un error de la reforma que nos manden a trabajar sin materiales, sin libros, sin nada. No entiendo a las autoridades, qué les pasa, se contradicen, nos piden una cosa y nos mandan nada, y así no se puede trabajar, esto es ilógico (Papantla, Rural, F, 27).

En este caso, evidentemente predomina una actitud negativa hacia la RES, se externa el desagrado debido a la mala organización a la falta de materiales y de recursos, sobre todo en escuelas rurales e indígenas en que laboran los docentes de los municipios de Actopan y Papantla. Lograr los objetivos de una reforma, según los profesores, requiere de apoyos institucionales, perciben una RES “mal organizada” y que “no va a funcionar”, además de suponer que los alumnos “no alcanzan calificaciones aprobatorias”, lo que habla de un grave problema educativo, de un descontrol. Esta realidad da cuenta de que la RES enfrenta mayores problemas, que va más allá de la capacitación o dotación de recursos, trata de una atención personalizada a cada problema de cada escuela, sobre todo tomando en cuenta su diversidad, su heterogeneidad, sus condiciones, su ubicación y las circunstancias que las caracterizan. Hablamos de una reforma que entre los docentes causa cierto descontento, y una valoración de sus carencias y necesidades. En la zona centro del estado de Veracruz, un profesor plantea el porqué la RES no va a tener éxito:

La RES no va a tener éxito porque falta información a los docentes, y no sabemos cómo debemos emplearla. Nos faltan recursos, está mal aplicada, faltan antecedentes, es un desequilibrio, yo considero que es para primer mundo, porque no hay recursos suficientes en las escuelas, está mal aplicada a la educación (Orizaba, Rural, M, 21).

Evidentemente, se aprecia una actitud negativa hacia la RES, sobre todo por factores latentes como: la “falta de información”, “desconocimiento”, “los recursos”, y “su mala aplicación”, que de manera general la comparten como un: “desequilibrio”, sobre todo porque los profesores han venido trabajando casi trece años con el plan de estudios 1993; ellos estaban acostumbrados a otra forma, a otro ritmo, a otras tareas. Es así que la

reforma educativa les rompe sus estructuras mentales, les cambia las formas pedagógicas de trabajo en el aula y la perciben como parte del primer mundo. Sus actitudes, más que negativas, son realistas, objetivas, dan cuenta de una realidad que les impide trabajar de manera adecuada e inclusive perciben su poco “éxito”. Llama la atención que a pesar de su forma de pensar, sus prácticas son otras, ya que son profesores que desarrollan la reforma, la ponen en marcha, trabajan en sus escuelas, cumplen con su trabajo, asumen un compromiso con los estudiantes y con la comunidad, ponen en alto su “deber docente”, y son responsables con su trabajo diario. La mayoría la cumple y obedece a pesar de no conocerla mucho y de tener ciertas limitantes.

Dimensión campo de representación

Para conocer la dimensión campo de representación se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿La Reforma en Educación Secundaria ha beneficiado a...?, dando como opciones de respuesta: 1. El profesor; 2. El estudiante; 3. La escuela; 4. La sociedad; 5. El desarrollo del conocimiento; 6. El desarrollo de competencias; 7. La actualización tecnológica, y 8. La calidad educativa, de manera que los docentes tuvieran libertad al elegir sus respuestas. Enseguida conoceremos el concentrado de respuestas según nuestra base de datos, en la siguiente tabla de valores:

TABLA 3. LA RES BENEFICIA A

<i>Beneficia</i>	<i>Mucho %</i>	<i>Poco %</i>	<i>Nada %</i>	<i>N/C %</i>	<i>Total %</i>
Profesor	37.60	50.41	7.44	4.55	100
Estudiante	54.13	41.32	2.07	2.48	100
Escuela	34.71	52.89	7.44	4.96	100
Sociedad	35.95	50.41	7.85	5.79	100
Desarrollo del conocimiento	44.21	44.63	4.55	6.61	100
Desarrollo de competencias	57.44	37.19	2.48	2.89	100
Actualización tecnológica	41.74	42.98	11.16	4.13	100
Calidad educativa	35.95	52.89	7.02	4.13	100

Fuente: elaboración propia.

De manera general se observa que como primera respuesta, los docentes señalaron que la RES ha beneficiado “al desarrollo de competencias” (57.44%), y en segundo lugar al “estudiante” (54.13%), cuando esto debería abarcar al total de respuestas, pues partimos de la idea de que la RES debe beneficiar a todos los estudiantes de secundaria y a su desarrollo de competencias en 100%, pues el plan de estudios dicta que “el papel de los jóvenes en la escuela secundaria y en la sociedad ocupa un papel central” (SEP, 2006: 14). Vemos claramente que los jóvenes y el desarrollo de sus competencias no han sido beneficiados en mucho, cuestión que habla de una reforma que no ha tenido mucho impacto en la vida de los adolescentes en la escuela secundaria, ni fomento de su transformación al aprender nuevas cosas.

Al seguir observando los datos, vemos que de manera significativa, la mitad de la muestra (50%) concibe que la RES beneficia poco a: “los profesores, a la escuela, a la sociedad y a la calidad educativa”, tal pareciera que la reforma perdió su rumbo e intención. Sus pocos beneficios hacen que los profesores se encuentren “desencantados” con la reforma. Se percibió que 44.63% de la muestra concibe que la RES beneficia poco “al desarrollo de los conocimientos”, y 42.98% señaló que se beneficia poco “la actualización tecnológica”. Asimismo, 11.16% de profesores externó que la RES no los beneficia nada en actualización tecnológica. La reforma educativa establece en su Plan de Estudios 2006 que existe “la necesidad de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, así como la preparación de los alumnos para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada para abrir posibilidades didácticas y pedagógicas de gran alcance” (SEP, 2006: 25-26); sin embargo, los profesores perciben una RES distinta, resultado de los escenarios desiguales en que laboran y de las carencias de recursos que padecen. Al respecto, los profesores nos dicen:

Uno como maestro se compromete a trabajar con responsabilidad, y por respeto a los estudiantes y la comunidad, pero no vemos muchos beneficios de la RES, es uno quien promueve la búsqueda de los aprendizajes y se esfuerza uno por trabajar, pero honestamente la RES nos da muy poco, hacemos lo que podemos en la medida de nuestras posibilidades, no nos llegan muchas cosas. Hace falta que se paren en la puerta de cada escuela para que vean

cómo estamos, dónde trabajamos y lo que hacemos, a veces pareciera que hacemos milagros, yo realmente me siento comprometida a trabajar con los estudiantes y con la comunidad, porque son los padres de familia los que más te exigen (Poza Rica, Urbana, F, 20).

Podemos dar cuenta de que los docentes de telesecundaria perciben una RES en la que no ven muchos beneficios, asumen una actitud negativa, existe molestia entre ellos, y reclaman a las autoridades sobre sus condiciones de trabajo. En sentido contrario vale la pena mencionar que destacan valores como: “el trabajo, el compromiso, el esfuerzo, la responsabilidad y la búsqueda de aprendizajes”, valores y actitudes que los dirige a emprender una reforma de la mejor manera posible o en la medida de sus posibilidades. Al mismo tiempo reconocen a los estudiantes, los padres de familia y la comunidad como actores vigilantes del trabajo de los profesores en la escuela telesecundaria. La reforma educativa es resultado de una política educativa con gran impacto social, su marcha efectiva se ve reflejada en la escuela y es allí en donde se valora su efecto al lograr nuevos aprendizajes, competencias y habilidades en los estudiantes, y nuevas formas de trabajo en sus profesores. La RES merece ser analizada desde diversos ángulos, valorar sus principales problemas, requiere fortalecer sus debilidades, así como crear, ampliar y mejorar sus espacios educativos para poder desarrollar diversas actividades pedagógicas encaminadas hacia su éxito, como lo son: sus escuelas, aulas, salones de cómputo, espacios de trabajo, laboratorios, bibliotecas, dotación de recursos materiales (libros suficientes, cuadernos de consulta), y tecnológicos (computadoras, internet, señal satelital), e inclusive conexión a la luz eléctrica, recurso básico del cual muchas telesecundarias aún carecen, o bien, presentan fallas numerosas; se requiere de la reflexión entre docentes y estudiantes para llegar a acuerdos mutuos. También es necesario promover constantes procesos de capacitación y actualización al magisterio por medio de cursos y talleres, a cargo de especialistas y no de los propios docentes, ya que es allí el momento en el que la reforma misma toma otra ruta o dirección no deseada. Particularmente, la RES trata de ser un beneficio para la sociedad, para la comunidad, para los estudiantes, para las escuelas con miras a lograr la calidad educativa y el logro de competencias y habilidades específicas de sus egresados.

Debilidades de la RES

La investigación dio cuenta de la existencia de una serie de debilidades que presenta la RES ante la mirada de los docentes de telesecundaria. Observemos la siguiente tabla para precisar este aspecto:

TABLA 4. DEBILIDADES DE LA REFORMA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

<i>Debilidades</i>	<i>Fortalezas</i> %	<i>Debilidades</i> %	<i>N/C</i> %	<i>Total</i> %
1. Falta de integración entre docentes para el trabajo colegiado	12.40	69.83	17.77	100
2. Mejoramiento de la infraestructura en las escuelas	16.53	68.60	14.88	100
3. Apoyo en los recursos materiales y didácticos	23.55	52.89	23.55	100
4. Resultado de evaluaciones eficientes de los estudiantes	25.21	48.76	23.03	100
5. La incorporación de la orientación y tutorías	34.30	38.43	27.27	100

Fuente: elaboración propia.

Una de las principales debilidades que los docentes de telesecundaria perciben de la RES es “la falta de integración entre docentes para el trabajo colegiado”, así lo externó 69.83% de la muestra. La segunda debilidad es, para 68.60%, “el mejoramiento de la infraestructura en las escuelas”. La tercera debilidad expresada por más de la mitad de los profesores encuestados fue “el apoyo en los recursos materiales y didácticos”, con 52.89%. La cuarta debilidad que expresaron fue “el resultado de evaluaciones de los estudiantes”, aspecto que compartió 48.76% de los docentes. Podemos dar cuenta de que existen aspectos: la infraestructura, los recursos materiales y las evaluaciones, que no funcionan de manera correcta, evidencias de que la RES no marcha como se espera, y de que atraviesa por un momento crítico que debe ser atendido por las autoridades educativas de la SEP, y requiere ser discutido por sus diseñadores, ser revisada por los funcionarios y profesores que integran la SEV, ser estudiado por investigadores especialistas en reformas

y en educación básica secundaria, sobre todo si se lucha por una causa común, que es la mejora de la educación.

Otra debilidad que se evidenció fue: “la integración entre docentes para el trabajo colegiado”, al parecer, las prácticas del magisterio de la telesecundaria resultan ser aisladas, es decir, se carece del apoyo de unos profesores con otros, el trabajo inclusive llega a ser muy solitario, autónomo y carece de colegiado. Cada docente se encarga de atender su grupo, de orientarlo e instruirlo, siguiendo los reglamentos, su método y su forma. Las modalidades de secundarias generales, estatales o técnicas, el trabajo en equipo y de colegiado llega a verse como una práctica común, ya que sus docentes llegan a reunirse para discutir y tratar de resolver los problemas detectados en sus centros de trabajo. En la telesecundaria cada profesor se encarga de atender el proceso de enseñanza-aprendizaje “solo” y de impartir las asignaturas que comprende el plan y programas de estudio (Español, Matemáticas, Ciencias, Geografía de México y del Mundo, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física, Artes, Danza, Música, Teatro, Artes Visuales, Asignatura Estatal, y Orientación y Tutoría), por lo que la práctica docente es más difícil y compleja. Esta modalidad educativa de telesecundaria está diseñada para atender al mayor número de estudiantes con el menor número de profesores y con el menor costo. La telesecundaria podría superar sus debilidades en el momento en que los profesores sumen esfuerzos.

La segunda debilidad de la RES que percibe 68.60% de los profesores es: “el mejoramiento de la infraestructura en las escuelas”. Desafortunadamente, los profesores de telesecundaria siempre se han distinguido por carecer de servicios e infraestructura adecuados, la mayoría de las escuelas son pequeñas, muchas carecen de señal satelital, televisor, y más aún de señal de internet o computadoras. Inclusive, actualmente la mayoría carece de laboratorios y biblioteca, lo que da cuenta de una realidad que comparten muchas escuelas telesecundarias en Veracruz. Veamos enseguida:

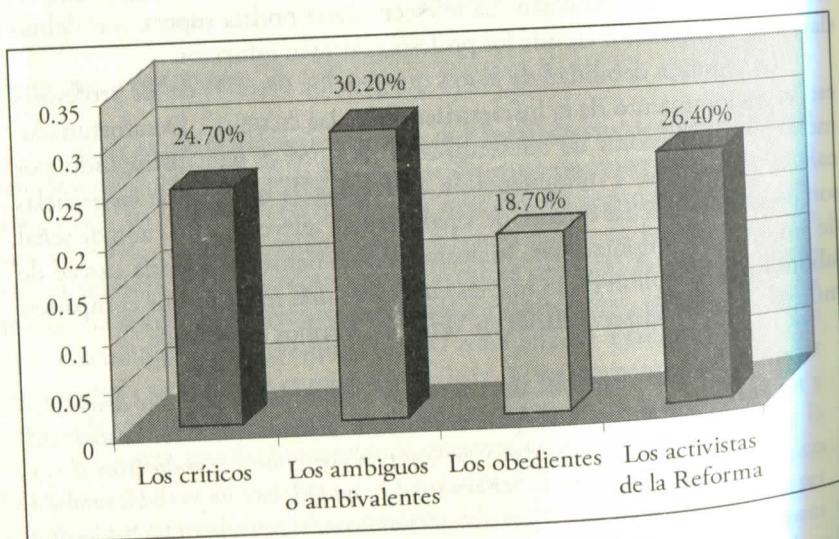
[...] la escuela tiene tres aulas viejas, yo creo pronto deben ser demolidas debido a que son un riesgo para los alumnos, pues se ubican a un costado del río, están llenas de humedad y en completo deterioro, cuando crece el río, todos corremos el riesgo de ser arrastrados, bueno, esto no es todo, también tenemos seis aulas de concreto en mejores condiciones, pero no hay centro de cómputo ni biblioteca, y sólo hay un baño para hombres y mujeres, por lo que es difícil aprovechar el espacio (Coatzacoalcos, Rural, 17).

Podemos dar cuenta del escenario en que los profesores ejercen la RES, para ellos es necesario mejorar los espacios, desarrollan su trabajo con limitaciones con independencia de su ubicación: rural, indígena, campesina, urbana o semiurbana, o tamaño. La mayoría de las telesecundarias carece de infraestructura esencial y básica para desarrollar las tareas que dicta la reforma, afectando las buenas intenciones de los profesores de desarrollar los objetivos precisos de la reforma educativa en marcha.

Los grupos de docentes

Finalmente, después del análisis de los datos por dimensiones de estudio, nos acercamos a describir a partir de los estudios de clusters los grupos identificados en el estudio de las representaciones sociales. Éstos se perciben nítidamente y los hemos denominado: los críticos, los ambiguos o ambivalentes, los obedientes y los activistas de la reforma, los cuales podemos ver gráficamente en la siguiente imagen:

GRÁFICA 2. GRUPOS DE DOCENTES DE TELESECUNDARIA



Fuente: elaboración propia.

Estos grupos de profesores constituyen el total de la muestra, y podemos ver nítidamente sus diferencias. El primero lo componen los críticos, constituido por 24.70%, ellos se caracterizan por oponerse a la reforma educativa, tener una posición crítica y una opinión negativa. La RES les representa un “retroceso” con respecto a las modificaciones curriculares, pues no comparten sus fundamentos y desconfían de su alcance. Llama la atención que a pesar de que han asistido a cursos de capacitación sobre la RES, la conocen medianamente, y su actitud es de inconformidad con respecto a su diseño y puesta en marcha, llegan a oponerse para ejercerla. Están en contra de las modificaciones curriculares y creen que la RES “no va a funcionar”. Rechazan la reforma, porque se ven “obligados”, “comprometidos” y “forzados” a trabajar con algo que no conocen bien. No están convencidos de sus bondades; tal pareciera que para ellos, las tentativas gubernamentales y las políticas educativas de reforma educativa han sido infructuosas.

El segundo lo nombramos como los ambiguos o ambivalentes, se integra por la tercera parte de la muestra (30.20%). Su peculiaridad es que no se definen muy bien, y a pesar de haber tomado cursos en donde se revisaron: el Plan de Estudios, los programas de cada asignatura de secundaria, su estructura y contenido, no conocen mucho sobre cómo opera la reforma. Trabajan con cierta ambigüedad, no están convencidos del todo, desconfían del éxito de la RES, son escépticos respecto a su futuro. Paradójicamente, su opinión es negativa cuando señalan que la RES: “no les da nada”, sólo les da “promesas y un difícil trabajo” con carencia de “recursos”. Sin embargo, hay algunos elementos que sí les entusiasman y motivan, e inclusive les atraen, por lo que se definen como ambiguos o ambivalentes, ya que no se han incorporado del todo a la reforma ni han hecho suyos los elementos que la constituyen.

El tercero es minoritario, recibió el nombre de: los obedientes y está constituido por 18.70%; se distingue por trabajar más, obedece todo tipo de instrucciones que les dictan sus autoridades jerárquicas a desarrollar de la RES, trabajan mucho, se esmeran, no contradicen la reforma, no la critican ni la juzgan. Mantienen una actitud a favor. Tienen escasa información y un conocimiento medio debido a los limitados procesos de capacitación de la reforma; sin embargo, trabajan mucho en ella, la cumplen, la obedecen y les gusta, a pesar de sus limitaciones. La reforma les promete tener lo que nunca han tenido en las telesecundarias, como son: las herramientas, tecnología y materiales necesarios para poder trabajar. Representan de

manera positiva a la reforma y se sienten muy comprometidos con ella, no son demasiado entusiastas, su entusiasmo se distingue porque luchan pese a las limitaciones y a las restricciones que muchas escuelas padecen en los diferentes municipios veracruzanos.

El cuarto es de: los activistas de la reforma, integrado por 26.40% que se caracteriza por estar muy “entusiasmados con su trabajo”. Éstos luchan y se esfuerzan constantemente por desarrollar con gusto la reforma, por operarla en cada una de sus partes. Asumen una actitud a favor, y tienen opiniones positivas, les gusta, les agrada, les entusiasma y motiva. En general mantienen un consenso activo, y actúan con beneplácito a pesar de conocerla poco y de no estar muy informados sobre ella y comparten que es una reforma “necesaria”. De manera general, este grupo de profesores se caracteriza por ser muy entusiastas con la RES, su entusiasmo los distingue del resto de los docentes porque luchan pese a las limitaciones, carencias y a las restricciones que muchas de las escuelas telesecundarias padecen en los diferentes municipios de la entidad veracruzana.

Las variadas y heterogéneas representaciones sociales que existen entre los cuatro grupos de docentes de secundaria: los críticos, los ambiguos o ambivalentes, los obedientes y los activistas de la reforma, nos permite dar cuenta de que, desafortunadamente, no todos ejercen y ponen en marcha la RES de la misma forma. Tampoco todos los profesores de telesecundaria ponen su máximo esfuerzo ni su entusiasmo cuando deberían estar totalmente comprometidos, lo que habla de las grandes diferencias y de las limitaciones que existen en el sistema educativo. La construcción de representaciones varía con respecto al grado de información, actitud y campo de representación, pero también de las condiciones de escuela y los recursos que poseen las aulas, así como del contexto, de su ubicación geográfica, y de las condiciones de pobreza y marginación que caracterizan al estado de Veracruz. Por consecuencia, sus profesores son reflejo de una realidad veracruzana, la piensan, la viven y expresan a través de sus representaciones sociales.

Conclusiones

Se pudo percibir, en primer lugar, que los profesores de telesecundaria requieren de adecuados procesos de capacitación, con mayor profundidad

y detenimiento para emprender cualquier tipo de reforma educativa, pues los talleres y cursos de capacitación implementados en forma de “cascada” presentan debilidades que en su mayoría perciben como una limitante en su información y conocimiento. Es necesaria la participación de los diseñadores, especialistas y expertos de la Secretaría de Educación Pública en los procesos de difusión, conocimiento e información de la Reforma en Educación Secundaria, y dejar atrás viejas prácticas en las que los docentes fungen como capacitadores o especialistas sin serlo, lo que hace que se desarrolle una reforma educativa a medias, o bien, se distorsionan las informaciones y los procedimientos básicos que deben desarrollarse al implementar la Reforma.

Se percibió que existen elementos de la RES que los docentes aún desconocen y que es necesario fortalecer, sobre todo los relacionados con los recién incorporados por la reforma, como lo es el caso de los recursos materiales y tecnológicos: internet, multimedia, biblioteca, enciclopedia y computadoras; asignatura estatal, orientación y tutorías. Para que la reforma funcione como se desea, deben conocerse todos los elementos que la integran y, al mismo tiempo, contar con ellos.

Se valoró que un gran número de profesores veracruzanos que integran la modalidad de telesecundaria están dispuestos a trabajar con la RES, además de que les causa interés y motiva mucho su trabajo, por lo que se debería de aprovechar este entusiasmo por mejorar aspectos en la educación y la reforma, pues sin los docentes no habría motor de cambio ni de transformación o mejora ante la reforma educativa.

Se pudo dar cuenta de que urge y es imperativo poner mayor atención a la realidad que los profesores perciben de la RES, pues existen debilidades que no han sido superadas. Es necesario ponernos a reflexionar que la telesecundaria forma parte de un proyecto nacional que trata de beneficiar a todos los estudiantes del país, sus docentes deben responsabilizarse por alcanzar la calidad educativa deseada y obtener mejores resultados de evaluación, pues la sociedad y la comunidad en que se instalan las telesecundarias, son vigilantes y testigos de lo que acontece en sus escuelas, aspecto que obliga a sus profesores a emprender una RES con mayor compromiso.

La existencia de cuatro grupos de docentes que representan la RES, nos hace reflexionar sobre las diversas tendencias de avance y evolución de la reforma. También nos hace pensar que no hay un consenso sólido que

unifique los pensamientos sobre la reforma y que existe una diversidad de necesidades en la telesecundaria que requieren ser atendidas por sus autoridades y por los propios docentes.

Bibliografía

- Abric, Jean-Claude (1994), *Prácticas sociales y representaciones*, México, Coyoacán.
- Banchs, María Auxiliadora (2000), "Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales", *Paper on Social Representations/ Textes sur les représentations sociales*, Peer Reviewed Online Journal, vol. 9, pp. 3.1-3.15.
- Combessie, Jean-Claude (2000), *El método en sociología*, Córdoba, Ferreira.
- García Ferrando, Manuel (2001), *Socioestadística. Introducción a la estadística en sociología*, Madrid, Alianza.
- Jodelet, Denise (1984), "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Serge Moscovici (comp.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social, Psicología social y problemas sociales*, Barcelona/Buenos Aires/México, Paidós, pp. 469-494.
- Jodelet, Denise y Alfredo Guerrero Tapia (2000), *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Kalman, Judith y Enna Carvajal Cantillo (2007), "Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de la Telesecundaria", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 37, México, Centros Educativos, A. C., pp. 69-106.
- Marradi, Alberto, Nélica Archiento e Ignacio Piovani (2007), *Metodologías de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Planeta.
- Moscovici, Serge (1979), *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.
- Secretaría de Educación Pública (2006), *Plan de Estudios 2006*, México, SEP.
- Taylor, S. J. y R. Bogdan (1987), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós.



HILDA BERENICE AGUAYO ROUSELL (coordinadora), es doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es profesora investigadora en la Escuela Superior de Educación Física (SEP), en donde ha coordinado varios proyectos colectivos de investigación relacionados con la actividad física y la salud en adolescentes de secundaria y con la enseñanza de la investigación en la licenciatura. Forma parte de la planta académica del Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, donde imparte los seminarios "Desarrollo de Proyectos de Investigación Educativa" y "Metodología de la Investigación".

Ha publicado diversos artículos de investigación y participado en proyectos colectivos de investigación interinstitucional como: Cultura Ciudadana en Instituciones de Educación Superior (PAPIIT IN40041 I-2); Estudio de la Ciudadanía en las Escuelas Normales; Estigma y Discriminación en estudiantes normalistas, colaborando con instituciones como el IISUE (UNAM), FES Aragón, FES Zaragoza y DGENAM.



Esta colección corresponde a un interés por difundir los resultados de la investigación de los integrantes del Programa de Posgrado de Pedagogía de la UNAM. Este Programa, con carácter interinstitucional, se conforma con los estudiantes, docentes e investigadores de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (FFL), el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), la Facultad

de Estudios Profesionales de Aragón (FES-Aragón) y la Facultad de Estudios Profesionales de Acatlán (FES-Acatlán), todos ellos pertenecientes a la UNAM y que participan de los planes y programas de formación en la Maestría y el Doctorado en Pedagogía. Las diferentes instancias que integran nuestro Programa son un reflejo de la pluralidad institucional y de la diversidad de trabajos que pretendemos incluir en la colección.

Investigación en la escuela: el sentido de los datos desde la tradición comprensiva, tiene como propósito central mostrar diferentes investigaciones en donde el eje articulador es la comprensión del sentido en las interacciones cotidianas, reconociendo la dimensión subjetiva de los actores como un elemento presente en todos los actos de la vida. La perspectiva comprensiva es el fundamento teórico que respalda los diferentes textos, con los que se pretende mostrar la utilización de tales elementos en la indagación educativa.

