



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

EL PROFESOR: SU EDUCACIÓN E IMAGEN
POPULAR

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

FIDENCIO LÓPEZ BELTRÁN

DIRECTOR DE TESIS:

DR. ÁNGEL DÍAZ-BARRIGA C.

2777AG

CIUDAD UNIVERSITARIA, DICIEMBRE DE 1999.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**EL PROFESOR: SU EDUCACIÓN E IMAGEN
POPULAR**

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

FIDENCIO LÓPEZ BELTRÁN

DIRECTOR DE TESIS:

DR. ÁNGEL DÍAZ-BARRIGA C.



CIUDAD UNIVERSITARIA, DICIEMBRE DE 1999.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

a.- Referencias básicas sobre el objeto de investigación.....	4
b.- Importancia de la investigación.....	8
c.- La pregunta de investigación: un objeto	10
d.- Objetivo general de la investigación	10

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO I:

EL ESTADO DEL ARTE DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LAS INVESTIGACIONES SOBRE LOS PROFESORES EN DIFERENTES CONTEXTOS	13
---	----

CAPÍTULO II:

LAS RAÍCES INTELECTUALES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.....	22
II.1.- Los aportes de la sociología clásica durkheimiana.....	24
II.2.- Los aportes de Fritz Heider sobre la psicología del sentido común.....	30
II.3.- La psicología genética piagetiana y socioculturalista de Vygostki.....	36
II.4.- El psicoanálisis freudiano.....	43
II.5.- La construcción social del conocimiento desde Berger y Luckman.....	50

CAPÍTULO III:

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: SU EVOLUCIÓN DE CONCEPTO A TEORÍA, SUS MECANISMOS Y DIMENSIONES ESTRUCTURALES.	55
---	----

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO IV:

METODOLOGÍA, MÉTODOS Y TÉCNICAS. UNA EXPERIENCIA DIFERENTE.....	66
---	----

CAPÍTULO V:	
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE GRUPO DE LOS RELIGIOSOS SOBRE	
EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO.....84	
V.1.- Dimensión de actitud de los sacerdotes	85
V.2.- Dimensión de imágenes sociales de los sacerdotes	91
V.3.- Dimensión de la información de los sacerdotes.....	100
CAPÍTULO VI:	
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GRUPO DE LOS PADRES DE FAMILIA	
SOBRE EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO.....109	
VI.1.- Dimensión de actitud de los padres de familia.....	111
VI.2.- Dimensión de imágenes sociales de los padres de familia.....	122
VI.3.- Dimensión de información de los padres de familia.....	131
CAPÍTULO VII:	
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GRUPO DE LOS PROFESORES SOBRE	
EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO..... 141	
VII.1.-Dimensión de actitud de los profesores.....	142
VII.2.- Dimensión de imágenes sociales de los profesores.....	153
VII.3.- Dimensión de información de los profesores.....	165
CAPÍTULO VIII:	
ANÁLISIS E INTEPRETACIONES DE LOS RESULTADOS DE LAS REPRESENTACIONES	
SOCIALES DE LOS RELIGIOSOS, PADRES DE FAMILIA Y	
PROFESORES.....172	

TERCERA PARTE

EPÍLOGO	192
---------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	201
-------------------	-----

APÉNDICES

Apéndice I: Mapa del estado de Sinaloa.....	222
Apéndice II: Cuestionario-encuesta	223
Apéndice III: Guía de entrevista.....	224
Apéndice IV: Información general de los tres grupos entrevistados	225
Apéndice V: Porcentaje de respuestas-religiosos.....	228
Apéndice V bis: Porcentaje de respuestas imagen y figura profesional-religiosos.....	229
Apéndice VI: Porcentaje de respuesta-padres de familia.....	230
Apéndice VI bis: Porcentaje de respuestas imagen y figura profesional-padres de familia.....	231
Apéndice VII: Porcentaje de respuestas-profesores.....	232
Apéndice VII bis: Porcentaje de respuestas imagen y figura profesional-profesores.....	233
Apéndice VIII: Resumen de respuestas de religiosos.....	234
Apéndice IX: Resumen de respuestas de padres de familia.....	235
Apéndice X: Resumen de respuestas de profesores.....	236

ANEXOS

Anexo I: Entrevista a sacerdote.....	237
Anexo II: Entrevista a madre de familia.....	245
Anexo III: Entrevista a profesor	258
Anexo IV: Notas especiales: dedicatoria y agradecimientos.....	277

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como **objeto de investigación** las representaciones sociales que se han generado acerca del profesor por parte de tres grupos sociales muy significativos en el contexto educativo, a saber: religiosos (sacerdotes, seminaristas y religiosas católicas), padres de familia y profesores en ejercicio de los niveles de educación primaria y bachillerato universitario. Es una investigación de corte cualitativo que realizamos en el Estado de Sinaloa en el período comprendido de 1995 a 1999.

En el proceso de la realización de la investigación, hicimos algunos ajustes al proyecto original. En el plano de la formulación del problema y del proceso de investigación, nos planteamos una serie de interrogantes y dudas que nos servían de apoyo para centrar y definir de manera más precisa nuestro objeto de investigación; entre las preguntas que con cierta frecuencia nos hacíamos, destacan las siguientes:

¿Qué son, desde dónde y cómo concebimos a las **representaciones sociales** y al **profesor**? ¿Qué implican en esta investigación los conceptos de **imagen popular** y **educación**? Es decir, nos cuestionamos permanentemente: ¿desde dónde hablábamos y hacia dónde nos orientábamos en el proceso de esta investigación?

Enseguida expondremos una serie de consideraciones que evidencian los referentes básicos de los que partimos; elementos que posteriormente habrán de ser abordados con mayor profundidad en los apartados subsecuentes del cuerpo de la tesis.

a.- Referencias básicas sobre el objeto de investigación

Las representaciones sociales (RS), como concepto y teoría (Moscovici 1979, Jodelet 1993 y Herzlich 1975), se ocupan de las creencias, a manera de pensamiento social que un determinado colectivo posee. En otras palabras, las RS hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: trata del conocimiento social

en sentido amplio, es decir, incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función muy importante, no sólo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y de comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en los que se desarrollan.

Desde nuestro punto de vista las RS como teoría y metodología en Psicología Social, nos ofrecen un horizonte prometedor, nos muestra una veta teórica muy rica y susceptible de conocer, descubrir y generar nuevos conocimientos en el campo educativo, particularmente en el ámbito del conocimiento de los profesores y posiblemente nos permita, en su momento, comprender de una manera más profunda y crítica algunos problemas relacionados con los profesores y particularmente con sus procesos de formación y desarrollo profesional.

La reconstruimos desde los objetos particulares que se han venido generando y nos abre un campo novedoso, aunque muy difícil y "espinoso", muy atractivo e interesante -seguramente por lo desconocido e inexplorado de las RS en el contexto de la formación de profesores- para todas aquellas personas que nos desempeñamos en instituciones de educación superior, y que tenemos como tareas nodales: la formación y el desarrollo profesional de sus académicos para el ejercicio de la enseñanza y de la investigación.

Más todavía, cuando en nuestra vida cotidiana, observamos la existencia de un malestar docente, marcado por una cultura en la que su imagen social y su quehacer, ciertamente está perdiendo su esencia, nos invita no sólo a estudiarlos, sino que nos reta a plantearnos posibilidades diferentes - una nueva utopía como esperanza posible- para buscar su dignificación social y cultural, requerida con urgencia en esta sociedad marcada por tantas vicisitudes, a fin de que el profesor recupere su sentido histórico-social pues, a nuestro juicio, es y seguirá siendo una de las figuras sociales que puede y debe en lo inmediato recuperar su autonomía, crecientemente limitada y reducida por diversos factores culturales generados por sistemas político económicos-pragmáticos de las sociedades de este fin de siglo. Creemos que el docente, en general, posee una conciencia de cambio democrático que debe manifestarse, y participar

inteligentemente frente a otros grupos profesionales que están supliendo su función social desde un concepto empobrecedor y utilitario de la enseñanza.

Asimismo, al profesor lo concebimos como un sujeto social valioso pues se encarga de poner en juego un saber, (de ahí que se le considere como intelectual) ante circunstancias y condiciones determinadas en las que deliberadamente persigue, a través de la enseñanza, que los demás sujetos - incluido él mismo- construyan aprendizajes que permitan la conformación de nuevas formas de vida, las cuales deben ser cualitativamente mejores a las antes alcanzadas por las generaciones adultas.

En el plano de esta investigación es importante aclarar que la concepción del profesor que tácita o explícitamente portamos, deviene de las múltiples imágenes sociales e históricas que, seguramente, hemos heredado tanto de la cultura general de la educación como de la cultura particular de la formación de maestros (por lo menos en Occidente), de ahí que concebimos al profesor (para el caso de México) como aquel *profesor prerrevolucionario* vinculado a las clases populares que Ignacio Ramírez y Manuel Altamirano concebían a finales del siglo XIX, pasando por el profesor como *apóstol de la educación* con Vasconcelos y el *profesor rural* de la educación socialista de Rafael Ramírez, hasta el profesor como *intelectual*, propuesto ahora en México por Angel Díaz-Barriga, entre otros estudiosos de la educación.

Con relación a la noción de *imagen popular*, la hemos elaborado desde un sentido amplio. Primero, aclaramos que imagen simplemente como concepto, es distinta a la noción de representaciones sociales, puesto que esta última comprende no solamente imágenes, sino también percepciones, opiniones, actitudes e incluye la idea de pensamiento social que es algo más complejo y se opone a la noción de una representación en el sentido de imagen, pues la imagen es vista como una simple copia de la realidad, lo cual es superado ampliamente por las RS.

Segundo, en concordancia con nuestra perspectiva teórica de las RS, acudimos a una concepción histórica (y hasta cierto punto, antropológica) que nos muestra que el profesor es una figura social y

profesional ligada al pueblo, debido a que su función histórico-cultural de alfabetizador, de enseñante de valores, actitudes, conocimientos, destrezas y habilidades, lo vinculan e identifican de manera muy estrecha a las masas populares, a las clases más desprotegidas que ven en él, el medio a través del cual pueden abrirse nuevas ventanas para actuar en el complejo mundo social. En el sentido de Freire (1985 y 1986), diremos que con el apoyo del profesor, los educandos pueden hacer otras lecturas del mundo que les venía siendo negado y restringido por la dominación que los opresores ejercen sobre los oprimidos.

Tercero, para enriquecer nuestro concepto *imagen popular*, hemos acudido no solamente a la Psicología Social, disciplina que "parió" a las RS, sino a la Psicología Cultural, que nos permite comprender y compartir con Jerome Bruner (1997) que si bien "la mente crea la cultura, la cultura también crea la mente"; el ser humano -necesariamente social- construye imágenes y percepciones del mundo como un asunto de múltiples significados que culturalmente se van creando, lo cual va más allá de lo simbólico y en ese sentido, reconocemos la existencia de un significado cultural de lo popular, anclado en nuestra mentalidad latinoamericana.

En atención a un interés consciente que mantenemos por reconstruir una noción que recupere la idea de creación de significados sobre determinadas imágenes y símbolos sociales, concebimos imagen popular como la construcción de una cultura particular con la participación y vinculación afectiva-social de los miembros de un grupo social, es decir, por la fortaleza de un colectivo popular que cree y que ubica al profesor en un determinado "nivel" social, así como por los significados que atribuimos a esos roles -en este caso al profesor- y a los símbolos que compartimos culturalmente, todo ello coincidente con la perspectiva de las representaciones sociales.

Por tanto, **imagen popular**, más que un simple concepto, sería una categoría cultural que implica múltiples significados que, insistimos, la estaremos entendiendo a partir de significados que se le atribuyen al profesor como ser social identificado (por su origen humilde), con las clases populares y con su raza, la cual es ubicada en determinado contexto y situación social particular, sea en un sentido etnopsicológico o de psicología popular como le denomina el propio Bruner, o en el sentido que nos

ofrece la propia teoría de las RS que viene a enriquecer y que sirve de soporte a nuestra concepción de *imagen popular*¹.

Respecto a la noción de **educación**, estamos partiendo tanto en el sentido amplio como en el sentido más particular, referido a la educación formal, escolarizada y que pone en el centro, la labor educativa del profesor. En el primer caso, sería el planteamiento clásico de Durkheim que la concibe como un proceso socializador de transmisión de conocimientos de las generaciones adultas a las generaciones jóvenes; obviamente, compartimos plenamente ese concepto. En el otro caso, estamos considerando la educación en el sentido moderno, es decir, entendida como un proceso más particular que acontece tanto dentro como fuera de la escuela, pero que está muy ligada a los procesos de enseñanza y que por tanto, hace referencia a la intencionalidad y acción, explícita o tácita, de los sujetos llamados profesores por mostrar y problematizar (comúnmente se dice transmitir o enseñar) algo al otro u otros, y ese algo en plano de la educación formal, se traduce a contenidos de aprendizaje (conocimientos, actitudes, valores, habilidades, destrezas o saberes en general) que habrán de generar procesos educativos y de aprendizaje, que en la escuela tienen como propósito fundamental, lograr el perfeccionamiento de la vida intelectual, moral y física de las personas para una mejor socialización. En síntesis, se entiende por educación todo el bagaje cultural y científico que consciente o inconscientemente ha logrado un sujeto en su proceso de socialización.

b.- Importancia de la investigación:

Desde el punto de vista estructural, observamos que el profesor es uno de los sujetos sociales que mayor atención social ha recibido en el presente siglo (ejemplo de ello sería, el elevado crecimiento de las escuelas en el mundo occidental y por consiguiente, el notable incremento de profesores).

En ese sentido, la relevancia que el profesor ha adquirido en la sociedad se expresa en imágenes que dan cuenta desde aquel sujeto que ha sido considerado desde orientador de campesinos y obreros en

¹ No está por demás señalar que el título de esta investigación **EL PROFESOR: SU EDUCACIÓN E IMAGEN POPULAR**, está asociado al título de la primer obra de Serge Moscovici **EL PSICOANÁLISIS, SU IMAGEN Y SU PÚBLICO** (1979), cuyo soporte teórico y metodológico son las REPRESENTACIONES SOCIALES desde la concepción clásica de la Psicología Social Europea.

problemas de su comunidad, hasta el encargado de lograr que el niño aprenda "construyendo" sus propios conocimientos. Pero también, hay quienes distinguen al profesor por su papel social de "emancipador-liberador"; otros por su función "controladora-represora"; algunos más lo conocen por su "empobrecido" status social, debido a su baja situación económica en relación a otras profesiones - o empleos- que son más "remunerativas", desde una perspectiva utilitaria.

La importancia del profesor no escapa a alguna de esas imágenes que socialmente hemos construido. Inclusive, a la misma escuela y sobre el profesor, se han depositado grandes esperanzas sociales, más de las que realmente pudieran cubrir y a pesar de sus carencias, se le conserva y se le estima como algo especial, como una de las herencias más sagradas que han recibido las nuevas generaciones.

Esas son las grandes contradicciones que observamos, producto de las formas colectivas del pensamiento social que han generado nuevos dilemas y con ello, interesantes controversias sobre el papel que el profesor en general, el profesor normalista y el profesor universitario, deberían de jugar en la sociedad actual. Por un lado, hay quienes sostienen que es muy difícil imaginarnos una sociedad sin escuelas (Delval, 1986) por la importancia que éstas han adquirido durante el presente siglo, a pesar de sus grandes carencias o errores cometidos; por el otro, hay quienes desde una postura sociológica-política más radical, consideran que es posible y necesario plantearnos un mundo sin escuelas (Ilich, Ivan 1977 y 1985), puesto que la escuela tal cual funciona hoy, no resuelve los problemas para los que fue fundada y por tanto, es necesaria una sociedad desescolarizada.

Esas situaciones que observamos sobre la función de la escuela y del profesor son, en buena parte, reflejo de las propias contradicciones que en el plano de la vida cotidiana acontecen entre algunos sectores sociales que están directa o indirectamente involucrados con la escuela. Sabemos que algunos padres de familia se manifiestan disgustados por el papel que desempeña el profesor en la enseñanza de ciertos contenidos de aprendizaje (la educación sexual, por ejemplo) y/o por los métodos que utilizan en su intervención pedagógica. La empresa, y algunos gobernantes, estarían de acuerdo en que se modernice el aparato educativo vinculándose al sector productivo, garantizando así- dirían- una formación profesional eficiente; el clero (o algunos sacerdotes de manera individual)

reclamaría el papel que juega el profesor y la institución escolar en la enseñanza de valores.

Nos preguntábamos al inicio de la investigación², qué es lo que está sucediendo con los padres de familia, y con el clero, por ejemplo; qué y desde dónde piensan al profesor; qué diferencias existen entre las opiniones y actitudes de unos y otros sobre el maestro en los diferentes niveles educativos; cuáles son las creencias de los profesores sobre su papel en la educación y la sociedad. En fin, nos preguntábamos muchas cosas y después de hacer recortes a nuestra realidad para construir un objeto de estudio propio, después de hacer múltiples lecturas, de escuchar comentarios y de recibir sugerencias importantes, tomamos la decisión de formular nuestro **objeto de investigación**, que a manera de interrogante, la enunciamos enseguida.

c.- La pregunta de investigación: un objeto

¿CUÁLES SON LAS REPRESENTACIONES SOCIALES QUE SOBRE EL PROFESOR TIENEN LOS RELIGIOSOS, PADRES DE FAMILIA Y LOS PROPIOS PROFESORES, EN EL ESTADO DE SINALOA?

d.- Objetivo general de la investigación:

Conocer las representaciones sociales que tienen los RELIGIOSOS, los PADRES DE FAMILIA y los PROFESORES sobre el PROFESOR en general, así como también sobre profesor normalista y el profesor universitario en el Estado de Sinaloa.

De manera particular, decidimos penetrar al mundo interior de los profesores y a un mundo social más amplio (los padres de familia y los religiosos serían parte de ese mundo amplio y ligado al

² A pesar de que manteníamos al inicio del proyecto, inquietudes por saber qué piensan distintos grupos o sectores sociales, decidimos dejarlos fuera y construimos nuestro objeto incluyendo solamente sacerdotes, padres de familia y a los propios profesores de los niveles de educación primaria y de bachillerato universitario.

docente), con preguntas que se centraran en aspectos tales como: qué RS poseen los padres de familia y los religiosos sobre los profesores y qué representaciones tienen de sí mismo los propios docentes; qué papel juegan sus creencias en la conformación de su identidad como profesores; y qué relación guardan con las creencias de los padres de familia y los religiosos.

Metodológicamente partimos de cuestionar los modelos teóricos tradicionales de construcción del conocimiento, asumiendo una posición "ternaria" desde los aportes de la Psicología Social Europea. Procedimos a reconstruir un dispositivo metodológico que articulara los enfoque cuantitativos y cualitativos, utilizando el cuestionario tipo encuesta y la entrevista a profundidad como instrumento metodológico cualitativo.interpretativo en la investigación social, particularmente en el campo educativo. La muestra poblacional superó las 2000 personas encuestadas y se realizaron 72 entrevistas, distribuidas en los tres grupos de sujetos investigados, cuyo lugar de residencia es el Estado de Sinaloa, México.

A continuación adelantaremos algunos aspectos que tienen que ver cómo hemos estructurado los contenidos de la tesis. Aparecerán tres grandes partes, en la primera, incluiremos los capítulos correspondientes al estado del arte del campo del conocimiento de la investigación sobre las representaciones sociales de y acerca de los profesores; el debate sobre los orígenes intelectuales y desarrollo de las RS; plantaremos el concepto y su evolución en teoría , así como también, mostraremos los mecanismos y dimensiones en que se estructuran las representaciones sociales.

En la segunda parte, plantaremos la experiencia metodológica de esta investigación, luego expondremos los hallazgos empíricos derivados de la población estudiada y los elementos analizados. Luego, se presenta la tercera parte de la tesis, cuyos contenidos se refieren al epílogo , bibliografía, apéndices y anexos, en la que se exponen algunos resultados, datos y ciertos logros alcanzados en la investigación.

De manera más particular, les decimos que en la primera parte se hará referencia -en los primeros tres capítulos- a una serie de elementos el estado del arte de la investigación en este ámbito y a

aspectos teóricos que nos permitirán realizar una discusión que tiene como propósito, ubicar y comprender de una manera más profunda, la naturaleza histórica y el contexto teórico-conceptual de las RS, que es nuestra perspectiva de investigación. En ese sentido, estos capítulos (principalmente el tercero), servirán de contexto y sostén teórico para realizar el análisis de los hallazgos empíricos realizados, lo cuales se presentan en la segunda parte.

En lo que corresponde a la segunda parte, que contiene cinco capítulos más, expondremos la metodología, profundizaremos en el análisis e interpretación de los resultados de las RS sobre el profesor, con lo cual estableceremos un debate teórico-empírico - y ya no histórico-contextual como en la primera parte- del cual carecemos en el ámbito del conocimiento y la investigación sobre los profesores.

De esa segunda parte, le anticipamos solamente un aspecto que nos parece muy significativo entre los resultados analizados: encontramos que las RS sobre el profesor que han construido tanto religiosos y padres de familia como los propios profesores, dan cuenta -por sus creencias- de la existencia de una imagen social del profesor como apóstol de la educación, pues inferimos que eso es producto de nuestra herencia cultural mexicana, tal cual lo propusiera desde inicios de este siglo, José Vasconcelos.

A manera de cierre, planteamos la tercera parte, cuyo contenido tiene especial relevancia, pues es el epílogo. También, aparece la bibliografía consultada; luego, adjunto y anexo, encontrará cuadros, guías de encuesta y entrevista, datos cuasiestadísticos en gráficas (barras y pasteles); luego, tres ejemplos de entrevistas completas, además de la dedicatoria y agradecimientos que hemos denominado **notas especiales**, que a manera de motivos generadores de este trabajo, bien pueden contribuir aclarar, o tal vez a elaborar nuevas interrogantes sobre algunas de las dudas que se hayan formulado los interesados sobre esta tesis.

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO I.- EL ESTADO DEL ARTE DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LAS INVESTIGACIONES SOBRE LOS PROFESORES EN DIFERENTES CONTEXTOS.

El desarrollo de la investigación en el ámbito de la formación y desarrollo profesional de profesores aún no se consolida. Particularmente cuando abordamos la temática referida a los profesores, desde perspectivas de investigación como la de las representaciones sociales del y sobre el profesor (la cual está ligada, pero es distinta a la investigación de sus procesos de formación y de su desarrollo profesional) nos remite a una serie de dudas que nos introducen a problemas fundamentales, que en su mayoría se localizan fuera del aula, y que en buena parte, aún no hemos podido dar cuenta de manera organizada y con la profundidad que merece el tratamiento de los problemas que están, insisto, más allá de la paredes de las escuelas.

Desde esa preocupación y con el interés de *conocer el estado del arte de la investigación* que guardan los problemas como el que nos hemos formulado, relativo a las representaciones sociales que se tienen sobre el profesor en general y en particular de los profesores normalistas y universitarios, hemos realizado distintas búsquedas sobre lo existente en esta línea de investigación y a decir verdad, ha sido muy escaso lo encontrado.

Sin embargo, partimos de reconocer que desde nuestras reflexiones cotidianas hemos advertido que en la vida social existe un conocimiento sobre los profesores desde las creencias del pueblo, es decir, desde la opinión del conocimiento cotidiano, en el sentido Durkheimiano (Cf. Durkheim, 1986), que no ha sido sistematizado, o si se quiere, no ha sido documentado científicamente desde el punto de vista de los profesionales encargados de estudiar este tipo de fenómenos, como serían los psicólogos, los sociólogos, los pedagógicos, los antropólogos, los historiadores y los propios docentes. Colegimos

de ello, en el ámbito universitario, particularmente, en el campo de la investigación educativa, la existencia de un desconocimiento de lo que los diferentes sectores de la sociedad piensan (en el sentido psicosociológico) sobre el profesor y su papel en la conducción educacional y social. Es decir, se carece de investigaciones que den cuenta de manera más precisa de las representaciones sociales de los empresarios, las familias, la iglesia, las asociaciones civiles y políticas, los intelectuales, los propios educadores y educandos, el gobierno y los sindicatos, sobre el profesor. Particularmente en el contexto del Estado de Sinaloa, se carece de investigaciones, como la que desarrollamos en este trabajo de tesis. Asimismo, desde hace algunos años hemos observado que la mayoría de las investigaciones que sobre los profesores se han realizado en el contexto nacional, están dirigidas a conocer los efectos de algunos programas de formación de profesores, así como a explorar su práctica docente, y poco menos, hacia el conocimiento del pensamiento de los profesores y/o hacia el conocimiento de las representaciones sociales de y sobre los profesores (Ducoing y Landesman 1996; López, F. 1995; Latapí, P. 1991).

Lo anterior, marcaría la existencia de un desconocimiento importante de lo que piensa la sociedad y los propios profesores sobre su imagen profesional y social. Además, después de haber hecho una revisión exhaustiva y detenida de documentos que dan cuenta de los estados del conocimiento sobre estudios referidos a las representaciones sociales³ sobre los profesores (desde otros sujetos sociales como serían los padres de familia y los religiosos, por ejemplo), descubrimos que no existen hallazgos empíricos al respecto. Por ello, en esta investigación, nos hemos preguntado desde afuera del aula, qué es lo que otros, que no son maestros, piensan de los propios profesores, es decir, qué representaciones sociales han sido construidas por nuestra sociedad sobre el profesor.

³ Me refiero particularmente a dos cosas. Primera: a las publicaciones del Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. sobre los estados del conocimiento de la investigación educativa mexicana durante el periodo 1982-1992, productos del II Congreso de Investigación Educativa realizado en 1993, en las que no aparecen ninguna investigación en el sentido que aquí estamos planteando (Ducoing y Landesman, 1996). Y la segunda: en las memorias de la CUARTA CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES realizada en México en agosto de 1998, tampoco se registra investigaciones referidas a lo que estamos exponiendo. Encontramos tres casos que se relacionan con esta investigación por enmarcarse en el ámbito educativo cuyos título son: **Las representaciones sociales de la inteligencia: un estudio sobre las concepciones de los profesores sobre el alumno inteligente**, de Elena Mercedes Zubieta Casullo. **Representaciones sociales del orientador en docentes de educación básica en Caracas-Venezuela** de Elvia Caterina Irato Zea. **Las representación social de la Pedagogía de los profesores de las escuelas primarias en un tiempo de cambio de**

Una paradoja que encontramos en nuestro recorrido sobre la formación de profesores y sobre los significados que la figura del profesor ha tenido en el desarrollo histórico de la sociedad, hace referencia a los grandes esfuerzos realizados en el presente siglo que muestran un crecimiento importante en tareas de preparación de profesores, que sin embargo, en el terreno de la investigación, poco se ha realizado sobre el conocimiento de los mismos. Es decir, es posible encontrar libros sobre la formación de profesores que hagan referencia al papel social de los profesores desde finales del siglo anterior y hasta principios de este siglo (ejemplo: Kerchesteiner, 1918). Sin embargo, sorprende que después de aproximadamente cien años de haber creado instituciones dedicadas a la formación de docentes, -sobre todo el caso de las escuelas normales- no haya sido, sino hasta hace menos de dos décadas, cuando se empezaron a realizar las primeras investigaciones sobre los profesores en México (véase Chehaibar y Ezquivel:1988; Carrizales: 1986, 1988; Remedi: 1989; Kent: 1986; Rockwell y Ezpeleta: 1984; Quiroz 1988; Rueda Beltrán: 1989; y López, F. 1996).

A continuación mostraremos algunos hallazgos que dan cuenta de manera específica del estado del arte de la investigación psicosociológica en el ámbito de los profesores.

En el contexto internacional, localizamos algunos trabajos, realizados en Europa que en buena parte son investigaciones muy conocidas por nosotros, pues corresponden a los pioneros de esta perspectiva teórica y nos han servido de antecedente. Sobresale el estudio “**El psicoanálisis, su imagen y su público**” en la década de los 50, que hiciera en Francia Serge Moscovici (1961/1979); los realizados por algunos de sus colaboradores sobre el *campo educativo* (Michel Gilly, 1989 y 1993) *cuerpo humano y enfermedad mental* (Jodelet, 1989 y 1993); sobre la *salud y la enfermedad* (Herzlich, 1975); sobre *la infancia y la inteligencia* (Ibañez, 1988) y “**Psicología social y relaciones entre grupos (estudio experimental)**”(Doise:1982).

En el transcurso de esta investigación hemos encontrado en ese mismo contexto, siete investigaciones que están relacionadas con nuestro propósito. Aclarando que las primeras cuatro, aún cuando no

tienen como objeto de estudio a las RS sobre los profesores, reconocemos que guardan mucha afinidad con la nuestra, y las tres últimas que enunciaré, cobran especial relevancia puesto que han sido reportadas recientemente en la Cuarta Conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales, realizada en México en Agosto de 1998.

Las dos primeras de ellas se realizaron en Europa, una sobre la vida profesional en Gran Bretaña y la otra sobre las relaciones profesor-alumno en Francia (Farr 1993, y Michael Gilly, 1993, respectivamente). La tercera, al igual que la cuarta, desde una perspectiva muy afín a las RS. A diferencia de las dos primeras, éstas investigan a los profesores desde lo que se denomina **teorías implícitas**. Una, se llevó a cabo en EEUU sobre pensamientos de los docentes, particularmente sobre **"Teorías y creencias de los docentes"** de Christopher M. Clark y Penelope M. L. Peterson (1990). Y la cuarta, en España, **"Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza"** estudio que aborda las teorías implícitas que tenían los profesores de nivel básico sobre la planificación académica, realizada por Javier Marrero (1993).

Respecto a las tres últimas investigaciones que hemos encontrado en la memoria en mención, haré una breve descripción de sus hallazgos por considerarlos muy importantes para el ámbito educativo, particularmente, sobre las RS de y sobre los profesores:

1.-En la investigación, **"Las representaciones sociales de la inteligencia: un estudio sobre las concepciones de los profesores sobre el alumno inteligente"**, de Elena Mercedes Zubieta Casullo (Universidad del País Vasco, España), se estudian las RS que los profesores de las escuelas secundarias urbanas tienen acerca de los alumnos inteligentes. Por ser una investigación que apenas inicia aún no presenta resultados, sin embargo, se considera que su abordaje teórico es congruente con su objeto de estudio ya que retoma tanto la teoría de las RS y como las nuevas contribuciones psicosociales sobre la inteligencia que aportan diferentes investigaciones realizadas a principios de los 90's por Doise y Mugny, Gardenner, y Mugny y Carugati (Memorias de la Cuarta Conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales: 1998).

2.- En el trabajo **“Representaciones sociales del orientador en docentes de educación básica en Caracas-Venezuela”** de Elvia Caterina Irato Zea (Universidad Central de Venezuela), versa sobre el estudio de las RS del Orientador educativo en docentes de educación básica, basándose en el enfoque clásico de las RS de Moscovici, Jodelet y Páez, articulado con el concepto de *integración social comunicativa* de Taboada, Ayestaran y Casado y Colange. "Los primeros avances -reporta la autora- nos orientan a pensar que existe una Representación Social del Orientador conformada por contenidos negativos: hacia la relación que establecen con él, hacia la influencia que el orientador tiene en ellos y hacia el trabajo que éste realiza en las escuelas, por otra parte, emergen criterios y actitudes positivas sobre la Orientación y la figura del Orientador" (Irato, Elvia:1998:137-138).

Esos resultados que nos adelanta la autora, son coincidentes con los hallados por nosotros en algunos trabajos previos (López, F: 1995, 1996 y 1997) y en ciertas evidencias que se presentan en el capítulo V de esta investigación.

3.-En **“La representación social de la Pedagogía de los profesores de las escuelas primarias en un tiempo de cambio”**, de Gavrielle Ivinson (Universidad de Cambridge, Londres Inglaterra). Se exploran las RS de la Pedagogía de los profesores en un tiempo de cambio político importante, referidos a los cambios curriculares introducidos en 1998 en la educación básica en Inglaterra, poniendo en duda el viejo plan que hasta entonces había predominado. En esta investigación se reporta una variedad de métodos que van desde estudios etnográficos en aulas y entrevistas a profesores de primaria, conjugado con instrumentos propios de la Psicología como es el instrumento de Kelly.

Resulta de interés analizar algunos de los hallazgos que la autora señala: "Los descubrimientos muestran que los profesores experimentan una disminución de autonomía profesional. En las modificaciones secundarias que utilizaban los profesores para defender su identidad profesional, construyeron una representación del niño en la cual se le percibe como un ser vulnerable de las fuerzas del estado. La introducción de un plan de estudios nacional violó la división entre lo público y

lo privado" (Ivinson, G: 1998: 138-139). En su reporte de esta investigación observamos que su aparato metodológico es múltiple y que se articulan perspectivas metodológicas de disciplinas diferentes, así como también categorías que bien corresponden a enfoques multirreferenciales, lo cual revela la laxitud con que otros investigadores abordan problemas afines desde perspectivas teóricas comunes como son las RS.

El estudio de las representaciones sociales sobre los profesores, tiene, en verdad, escasamente una década en el país. En el contexto nacional hemos conocido algunas investigaciones recientes -sobre todo en el Distrito Federal- que dan cuenta de problemas importantes en la sociedad mexicana y que aun cuando no contemplan a los profesores como su objeto de investigación, son muy relevantes por la proximidad teórica-metodológica que guardan con la nuestra. Ejemplo de ello son: "En torno a la democracia en México: una caracterización" (Uribe, Francisco:1997) "Estudios sobre el EZLN y los problemas sociales de Chiapas" (Rodríguez, Oscar: 1997); "Los significados y funciones de la oposición política en el contexto de la sucesión presidencial" (en Uribe, Francisco:1997); "Los símbolos furtivos de la excelencia académica. Estudio de las representaciones sociales de la excelencia en la universidad mexicana" (Guevara Martínez, Tomás: 1996). Asimismo hemos encontrado un trabajo de reciente edición, muy próximo a la perspectiva de las representaciones sociales como es el de **"Empleadores de universitarios, un estudio de sus opiniones"** cuyo autor es Angel Díaz-Barriga (1995)⁴.

Tanto en el contexto nacional como en el internacional, realizamos una búsqueda sobre el estado del arte que guarda el campo de la investigación sobre las RS de los profesores y algunos temas análogos al ámbito de la investigación educativa. Asimismo, consultamos una serie de libros y revistas que, si bien es cierto enriquecen de manera notable el estado del conocimiento respecto a las investigaciones sobre formación de profesores, no corresponde a nuestra perspectiva teórica de investigación desde las RS, por lo que hemos decidido solamente anotarlas como referencias bibliográficas para que los

⁴Cabe señalar que en el Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM, en el que labora el investigador arriba citado, hemos observado que a partir de la segunda mitad de esta década, se ha puesto de manifiesto un interés creciente en la perspectiva de las RS en asuntos educativos, particularmente Ma. Pilar Jiménez; Teresa Pacheco y Dora Elena Marín Méndez.

interesados puedan consultarlos⁵.

Sabemos que la investigación sobre profesores, en las dos últimas décadas ha adquirido especial importancia. En esa lógica, advertimos que con esta investigación estamos empezando a trabajar un campo que bien puede ser considerado como emergente en el ámbito de la investigación de y sobre los profesores, puesto que la perspectiva psicosociológica de las Representaciones Sociales en la que nos movemos, ha sido trabajada de manera incipiente en nuestro país, tal cual lo hemos mencionado con anterioridad (López, Fidencio: 1995 y 1996).

En nuestro Estado, existen muy pocas investigaciones realizadas desde la perspectiva de la RS sobre los profesores. Conocemos solamente dos que implican a los profesores como su objeto de estudio desde las RS; una que estudia a los profesores del bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa, López, F.(1995), y otra que analiza la construcción de la representación de números decimales de profesores de educación primaria de Luis Enrique Alcántar (1997).

Asimismo, hemos encontrado otras investigaciones (casi todas tesis de nivel maestría en el campo

⁵ Hemos elaborado una primera clasificación, a partir de las temáticas en la que se inscriben cada uno de los estudios que revisamos:

- 1.-) **Estudios sobre formación inicial y permanente de los profesores:** Kerscheisnteinner 1928; Roger Gilbert 1987; Pilar Benjemen 1986; Francisco Ibernón 1994-a y 1997; Gimeno Sacristán 1988 y 1996; Jesús García Alvarez 1993; Ángel Pérez Gómez 1990, 1993-a; Jume Serramona 1988; José Contreras Domingo 1997; Esteve y Vera 1995, Iván Núñez, 1992.
- 2.-) **Estudios que tratan la formación y la práctica docente:** Angel Díaz Barriga, 1993a, 1993b, 1995a; Alfredo Furlán 1987 y 1990; Carlos Imaz Gispert, 1996; Elsie Rockwell y Ruth Mercado, 1986a y 1986b, Justa Ezpeleta y Rockwell, 1987; Citlali Aguilar 1991; Rafael Quiroz 1987; Gilles Ferry 1989; Angel Pérez Gómez 1993b; Andy Hargreaves 1996; John Elliot 1994; Popkewitz 1994; Postic, 1990.
- 3.-) **Investigaciones sobre Identidad de los docentes:** Remedi y equipo 1988, 1991, 1994; César Carrizales, 1986, 1990 y 1992; Melero 1993.
- 4.-) **Investigaciones sobre las formas de pensamiento de los profesores:** Luis Miguel Villar, 1988, D. Schon 1992; Zeichner 1990; Zeichner y Liston 1994; Angel Pérez Gómez, 1992.
- 5.-) **Estudios y ensayos sobre Profesionalización de los docentes universitarios y condiciones de los académicos:** Esquivel y Lourdes Chehaibar 1986; Patricia Ducoing y Azucena Rodríguez 1990; Patricia Ducoing 1991; Rollin Kent 1988, 1989; Manuel Gil Antón y equipo 1994).
- 6.-) **Estudios referidos al campo: Desarrollo profesional de los profesores:** Que a manera de un enfoque sintético y como campo emergente de investigación, incluyen todo lo que implica la investigación sobre los profesores: Carlo Marcelo 1995; y Francisco Ibernón 1994b.

educativo) que abordan aspectos relacionados con la formación y práctica de los profesores en Sinaloa, cuyo común denominador es que adoptan perspectivas de la investigación cualitativa, compartidas por nosotros desde hace más de una década, destacándose las de corte etnográfico-interpretativo, las del enfoque psicogenético o las orientadas desde la hermenéutica⁶.

Hasta la década de los noventa, es cuando comienzan a generarse trabajos desde la perspectiva de las RS como son algunas tesis de maestría, propuestas, proyectos y/o investigaciones desde esa perspectiva, en la Universidad Autónoma de Sinaloa (especialmente en la Facultad de Psicología). Y a partir de la segunda mitad de los noventa, también comienzan a generarse iniciativas en el mismo sentido en las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, posteriormente en los Centros de Actualización del Magisterio y de las propias escuelas normales del estado de Sinaloa.

Aproximadamente medio siglo es el tiempo en que se ha venido desarrollando la perspectiva de las representaciones sociales, y en nuestro contexto, apenas se va iniciando con trabajos de tesis de maestría o con publicaciones de algunos artículos o proyectos de investigación (aún inéditos) generados por algunos profesores universitarios y profesores normalistas. En reducidos casos han estudiado fuera de la entidad (uno en la UNAM, y otro en la UAP, que arrojaron dos investigaciones a las que ya hemos hecho alusión: una sobre las RS de y sobre profesores del bachillerato y la otra sobre la EXCELENCIA ACADEMICA); asimismo, existe una tendencia marcada por parte de algunos catedráticos que están realizando estudios de posgrado en las UAS, en la UPN, en los Centros de Actualización del Magisterio y en las escuelas normales, por desarrollar investigaciones en esta línea⁷.

⁶ Resaltan las tesis de maestría de GUTIERREZ OLVERA (1989), JOSE MANUEL FRIAS SARMIENTO (1988), ABELARDO RIOS PEREZ (1991), ELDA LUCIA GONZALEZ CUEVAS (1991), JOSE RAMON GASTELUM FLETES (1992), ADAN LORENZO APODACA (1995), REYNA ISABEL TAMAYO BEDOYA (1994), RENE BOJORQUEZ CAMACHO (1994), JOEL GERARDO GALLARDO PINEDA (1997).

⁷ Me refiero básicamente a tres tesis de maestría que son antecedentes importantes en Sinaloa: FIDENCIO LÓPEZ (1995), que trata sobre las RS de los profesores del bachillerato de las UAS y dirigida por el Dr. Angel Díaz Barriga, profesor del posgrado de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM; TOMÁS GUEVARA M. (1996), tesis que versa sobre las RS de la EXCELENCIA ACADÉMICA en las universidades del país (la UAP, UNAM y Universidad de las Américas) dirigida por el Mtro. Francisco Javier Uribe P., profesor de Psicología Social de la UAM-Iztapalapa; y la de Luis Enrique Alcántar Valenzuela (1996), que trata sobre las representaciones de números decimales en los profesores

Esto habla de un interés regional y de un trabajo incipiente desde las RS, que se refleja no sólo en el campo de la Psicología Social y de las Ciencias Sociales y Humanas, sino de manera muy acentuada en educación, específicamente en los procesos de formación y de desarrollo profesional de los profesores.

Una de las motivaciones que nos llevó a introducirnos a este campo de conocimiento, se derivó justamente de los siguientes elementos: la escasa producción existente en el ámbito de la investigación social, particularmente desde la Psicología Social de la educación sobre los profesores, campo en el que venimos trabajando; una nutrida y controvertida producción de investigación sobre el ámbito educativo y los escasos trabajos realizados acerca de las RS de los profesores.

En el siguiente capítulo, abordaremos las raíces intelectuales de la perspectiva teórica y metodológica de las RS, que a manera de paradigma emergente en Psicología Social, ha venido influyendo en el pensamiento de catedráticos e investigadores en el campo de la Ciencias Sociales y Humanas, de ahí la importancia de conocer los sustratos y desarrollo histórico que ha tenido, desde su nacimiento en Europa, como su evolución posterior, en América, especialmente en América Latina.

de la escuela primaria cuya dirección estuvo a cargo del Mtro. Abelardo Ríos Pérez, asesor de la Universidad Pedagógica Nacional en Culiacán. Existen algunas investigaciones de tesis de maestría en proceso: Armando Bueno B. (Escuela Normal de Sinaloa) que está trabajando sobre las RS del rol profesional de orientador educativo; y cuatro de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa: las RS de los empleadores sobre personas con discapacidad en edad productiva de Gloria Elena Apodaca Núñez; las RS de los profesores de educación especial sobre el proceso de integración educativa de Hermes O. Rodríguez; Las RS de los docentes de educación primaria sobre el sujeto con necesidades especiales de Norma Beltrán y el de "las RS de la administración del tiempo libre sobre personas adultas con discapacidad intelectual de Luz Elena Traperero R." También encontramos un ensayo teórico sobre las RS de Héctor M. Jacobo (1993) que muestra ese interés del que venimos hablando.

CAPÍTULO II.- LAS RAÍCES INTELECTUALES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

En un trabajo anterior (López, F.1995: 45-47), desarrollamos de manera más o menos amplia, el origen y sentido histórico del concepto de representación. Por lo que en el presente capítulo plantearemos como las RS están constituyéndose en un nuevo paradigma de la Psicología Social, desde las distintas raíces intelectuales -sustrato histórico- que le ha dado su origen y el desarrollo alcanzado en la actualidad.

Para introducirnos a lo que son las representaciones sociales, vamos a empezar un debate sobre sus raíces intelectuales, luego, abordaremos de manera profunda algunos referentes conceptuales que nos permitan profundizar en la teoría. Las dimensiones estructurales y los mecanismos de funcionamiento de las RS desde una perspectiva de la *Psicología Social Europea* (particularmente desde los aportes de Serge Moscovici, su fundador), serán abordadas en el capítulo III.

Inicialmente habíamos localizado (López, F.,1998: 111-115) a manera de raíces intelectuales que en la *psicología social contemporánea* justifican el modelo de las representaciones sociales, cuatro fuentes teóricas, sin embargo, hemos descubierto algo "nuevo": la existencia de una "quinta" fuente intelectual, que es el *psicoanálisis freudiano*, cuyos conceptos, desde nuestro particular punto de vista, sirvieron de apoyo a Moscovici para elaborar el perfil psicológico y profundo de las RS como sistemas de comunicación y resignificación en el colectivo social. Dicha fuente será parte del debate de este apartado.

Otro aspecto que quisiéramos anotar es el hecho de que las fuentes intelectuales a las que haremos referencia no todas son reconocidas por el propio Moscovici y su equipo, inclusive, nosotros mismos partimos del supuesto de que el nivel de influencia que tienen esas fuentes intelectuales en la construcción de la teoría de las Representaciones Sociales, es diferente. En ese sentido, enseguida mostraremos un cuadro a manera de red conceptual que permite observar las distintas relaciones que guardan unas teorías con otras.

Asimismo, usaremos una clasificación más particular que nos permitirá organizar nuestra discusión:

I.- Autores reconocidos por su influencia directa: Sociología Clásica Durkheimiana y los aportes de Fritz Heider sobre Psicología del sentido común.

II.- Autores reconocidos y no reconocidos pero que han ejercido cierta influencia: la Psicología Genética Piagetiana y Sociocultural de Vygostki y el Psicoanálisis Freudiano.

III.- Autores no reconocidos y que su influencia es posterior al surgimiento de la teoría de las RS: la Construcción Social del Conocimiento de Berger y Luckman.

El propósito básico de este capítulo es otorgarle la importancia que tiene el conocer las raíces epistemológicas de las RS como perspectiva teórica frente a otras teorías del conocimiento. Asimismo, pretendemos que los interesados en el tema, particularmente los estudiantes o interesados en la temática, encuentren algunos hilos que les permitan profundizar en los debates que sobre el particular se están presentando entre quienes asumen y/o critican esta corriente de pensamiento.

Para ello, iniciaremos por presentar el análisis de las fuentes teóricas que han influido grandemente en Moscovici.

II.1.- Los aportes de la sociología clásica durkheimiana

Reconocemos que el sociólogo francés Emilio Durkheim (1859 y 1898) es el pionero de la noción de *representación*, quien la llamó *representación colectiva*, y se ha supuesto por muchos estudiosos de las representaciones sociales, tal cual las conocemos hoy, (Jodelet: 1993; Farr: 1993; Herzlich: 1975 y Banchs: 1992) que Serge Moscovici retoma el concepto y lo reconstruye llamándole **representación social**, aduciendo que el concepto durkheimiano es más socioantropológico que psicosociológico. Sin embargo, ha resurgido una polémica interesante en la que se pretende hacer notar las grandes diferencias entre lo que pretendía el primero y lo que el segundo ha generado desde una postura psicosocial, de la cual nos hemos interesado en detenernos y realizar una revisión más minuciosa.

Luego de habernos introducido de una manera más analítica al propio Durkheim,⁸ hemos encontrado que él parte de diferenciar lo individual de lo colectivo, proponiéndose conocer las similitudes que guardan dos terrenos estrechamente cercanos entre sí, las **leyes sociológicas** de las **leyes psicológicas**, y con ello, demostrar que la Sociología no era un simple corolario de la psicología individual, sino que ambas guardaban interdependencia⁹. Decía:

⁸ En un documento original, cuya traducción ha sido revisada por algunos estudiosos de las R S como: IBAÑEZ 1988; DARIO PAEZ, 1987, TORREGROSA 1996; ELEJEBARRIETA 1992, entre otros. Dicha fuente es DURKHEIM, Emile (1898/1976).- "Representaciones individuales y representaciones colectivas" en **Educación como socialización**. Ed. Sígueme. España. (Nota del editor: este ensayo fue publicado en la Revue de Metaphysique et de Morale VI, 1898. pp. 273-302). También hemos revisado de nuevo una obra (anterior a la citada) muy conocida en el medio educativo y muy utilizada para analizar los problemas metodológicos, y no para comprender las REPRESENTACIONES SOCIALES, me refiero a: DURKHEIM, Emile (1895/1986).- **Las reglas del método sociológico**. Ed. Fondo de Cultura Económica. México.

⁹ Para Durkheim la sociología no sería más entonces que una psicología aplicada, entendiendo por psicología la psicología individual. La psicología colectiva es toda la sociología, ¿por qué no servirse entonces de esta última expresión? Viceversa, el término "psicología" siempre ha designado a la ciencia de la mentalidad del individuo; ¿por qué no conservarle este significado? Se evitarían así no pocos equívocos (Durkheim 1898: 81). De ello, pudiéramos inferir que la psicología individual es para las representaciones (cognitivas-individuales) y que la sociología estudiaría las representaciones colectivas. Sin embargo, después de aproximadamente medio siglo que dicha polémica permaneció en el silencio, Serge Moscovici, recuperó esa preocupación y le encontró una salida inteligente, planteando que la Psicología

La vida colectiva - lo mismo que la vida mental del individuo- está constituida por representaciones: por tanto puede presumirse que las **representaciones individuales y las representaciones sociales**¹⁰, pueden en cierto modo compararse entre sí (Durkheim, 1898: 53)

Para él, la representación estaba ligada solamente a lo consciente: "una representación sólo puede ser explicada a partir de la conciencia, por lo que concluye que una representación inconsciente es algo inconcebible y que su misma noción es contradictoria" (ibid: 8). En su obra **Las reglas del método sociológico** (1895) hemos encontrado una idea fundamental:

Que la materia de la vida social no pueda explicarse por factores puramente psicológicos, es decir, por estados de la conciencia individual, es para nosotros la evidencia misma. Efectivamente, lo que las **representaciones colectivas** traducen es la manera en que el grupo se piensa en sus relaciones con los objetos que lo afectan. Ahora bien, el grupo está constituido de otra manera que el individuo, y las cosas que lo afectan son de otra naturaleza. Por ello no podíamos depender de las mismas causas representaciones que no expresan ni los mismos temas ni los mismos objetos. Para comprender cómo la sociedad se representa a sí misma y al mundo que la rodea, es necesario considerar la naturaleza de la sociedad y no la de los individuos particulares (Durkheim, 1986: 23).

Hasta aquí, observamos que los conceptos de Durkheim, son uno de los principales antecedentes, que después de medio siglo, fueron retomados por Moscovici. Sin embargo, en esta nueva revisión del sustrato histórico de las RS, hemos encontrado un trabajo de un autor español, Francisco Elejabarrieta (1992), que es de los pocos psicólogos sociales que ha publicado aproximaciones históricas en castellano sobre las RS, que a nuestro juicio, nos pareció interesante y controvertido; por ello, hemos considerado que vale la pena rescatar algunos de sus planteamientos:

Social- o la Psicociología- se haría cargo de dirimir ese hiato, a través de la teoría de las Representaciones Sociales.
¹⁰ Observéese, dice **representaciones sociales**, no señala representaciones colectivas. Cabe aclarar también que Durkheim usó de manera indistinta ambos términos para referirse a lo colectivo, inclusive en ese documento usa con más frecuencia el concepto colectivo que **social** (lo remarcado en negritas es nuestro).

Para Durkheim, las representaciones colectivas son una suerte de producciones mentales sociales, una especie de "ideación colectiva" que las dota de fijación y objetividad. Por contra, frente a la estabilidad de transmisión y reproducción que caracteriza a las representaciones colectivas, las representaciones individuales serían variables e inestables, o si se prefiere, en tanto que versiones personales de la objetividad colectiva, sujetas a todas las influencias externas e internas que afectan al individuo (Elejabarrieta, F. 1992: 257).

Dicho autor hace notar que aun cuando las nociones de **representaciones colectivas** y las **representaciones sociales**, guardan grandes similitudes terminológicas (recuérdese que Durkheim a veces usa ambas nociones de manera indistinta), mantienen diferencias conceptuales en tanto que:

La primera diferencia es que, según Durkheim, las representaciones colectivas, equiparables a las religiosas y los mitos, son concebidas como formas de conciencia que la sociedad impone a los individuos. Por contra, las representaciones sociales son generadas por los sujetos sociales. De hecho la utilización que hace Durkheim se refiere fundamentalmente al análisis de culturas primitivas (idem).

Lo anterior se vuelve trascendente para el caso que nos ocupa, si partimos de reconocer la existencia de diferencias semánticas entre ambas nociones y no sólo terminológicas. Nos parece lógico señalar ahora que no es lo mismo la idea de lo COLECTIVO con la de lo SOCIAL. Es decir, actualmente existe suficiente información en Psicología Social que muestra que lo primero se refiere a lo que es compartido por una serie de individuos, y que lo segundo, lo social, hace referencia al carácter significativo y funcional de que disponen algunos elementos que interaccionan en cierto fenómeno (Ibáñez, T. 1988).

Sin embargo, hace cien años cuando Durkheim escribió el artículo al que hemos hecho referencia en un primer momento y como sabemos hoy, en ese entonces no se habían logrado los aportes teóricos y precisiones conceptuales en el campo de la Psicología Social que actualmente ofrecen sus investigadores, por lo tanto, las razones lógicas de Elejabarrieta, son hasta cierto punto trivialidades, ya

que, de entrada no implican que se invaliden las ideas de quienes hemos reafirmado que Durkheim influyó grandemente en Moscovici, ni tampoco nos convence el autor español de que Moscovici se basó grandemente en Heider, en su caso habría que demostrar cómo, en qué y hasta dónde influyó este último al primero. Desde nuestro punto de vista, resulta necesario y es un aspecto que tiene especial importancia para la formación teórica de los interesados - incluso para los estudiantes que se inician en ello- realizar un cuestionamiento profundo y serio a las raíces intelectuales de cualquier campo de conocimiento, es este caso de las RS, cuya naturaleza teórica es controvertida. Con ello, un análisis histórico como el que pretendemos, creemos que puede contribuir a ampliar el panorama de su historia y no reducirlos a una sola fuente ni a una sola lectura de la realidad.

Siguiendo con la polémica, Elejabarrieta observa una segunda diferencia. El concepto de representación en Durkheim implica una reproducción, reproducción de la idea social y la noción de representación en Moscovici es concebida como una producción y una elaboración de carácter social sin que sea impuesta externamente a las conciencias individuales como proponía el primero (Elejabarrieta, 1992:257). Cabe señalar que esta "segunda interpretación", aunque reconocemos que no la contemplamos en el trabajo anterior (López, F. 1995) hoy cobra una resignificación especial, pues nos parece pertinente para exponer nuestro punto de vista sobre esa confusión terminológica entre lo colectivo y lo social a la que aduce el autor en cuestión. Desde nuestra opinión, consideramos que esa confusión tal vez pudo haberse provocado por un lado, por lo que algunos de sus estudiosos pensarán -o aún lo piensan- que la noción de representación colectiva de Durkheim es correlato histórico de la representación social de Moscovici; por el otro, también consideramos que puede ser una "interpretación" no matizada de Elejabarrieta, al hacernos pensar que hay estudiosos que creen que una puede ser correlato (entendiendo por correlato, una relación recíproca, ejemplo: padre e hijo son términos correlativos) de la otra. Por nuestra parte, hemos partido de suponer que efectivamente uno influyó en el otro, en el sentido histórico, lo que no es sinónimo de simple correspondencia, pero si de relación.

Por último, queremos ampliar nuestra postura respecto a esas "confusiones", diciendo que Moscovici, partió de preocupaciones que habían quedado sin abordarse en la Psicología Social, que previamente

Durkheim empezó y no alcanzó a desarrollarlas. Deseamos cerrar este apartado con un asunto de orden de "traducción de lenguas" que ha provocado un sin fin de polémicas semejantes y que no es ocioso detenerse en sus implicaciones.

Respecto al penúltimo aspecto, vemos que Moscovici en su obra *el Psicoanálisis, su imagen y su público* (1979) recurre a la fuente de la sociología clásica, expresando que Durkheim, su fundador, fue el primero en proponer el término "representación colectiva":

Quería designar así la especificidad del pensamiento social con relación al pensamiento individual. Del mismo modo que, para él, la representación individual es un fenómeno puramente psíquico, irreductible a la actividad cerebral que lo hace posible, la representación colectiva no se reduce a la suma de las representaciones de los individuos que componen una sociedad. De hecho es uno de los signos de la primacía de lo social sobre lo individual, uno desborda al otro. Según él, volvía a la psicología social para estudiar "de qué manera las representaciones se llaman y se excluyen, se fusionan entre sí o se distinguen". Es una lástima que aquella disciplina no lo hiciera hasta ahora (Moscovici, 1979: 16).

En ese mismo tenor, Moscovici afirma, a manera de corolario de su primer capítulo de esa misma obra, que "las representaciones sociales nos incitan a preocuparnos más por las conductas imaginarias y simbólicas en la existencia corriente de las colectividades. Retomar, en este punto, el hilo perdido de la tradición puede tener consecuencias muy felices para nuestra ciencia" (Moscovici. 1979: 54).

En cambio, nos parece que de parte de Elejebarría existe una marcada tendencia por "desmitificar" y hablar de confusiones respecto a los aportes Durkheimianos, lográndose si acaso, atribuirle a Fritz Heider una influencia en Moscovici crucial. Observamos que en la ya obra clásica de Moscovici, en la que nos hemos compenetrado de nuevo, Heider es citado escasamente, si a caso le sirve para mostrar el estilo del pensamiento natural de sus entrevistados (Moscovici, 1979: 185).

Nunca insinúa ni es posible inferir, de esa obra, que él mismo, esté planteando que Heider sea un antecedente que le sirva de base al igual Durkehim. Sin embargo, es posible encontrar con mucha mayor frecuencia a Heider en las obras posteriores de Moscovici, quien a inicios de los 70' abre una **segunda línea de investigación sobre la innovación e influencia de las minorías**, con un enfoque más experimental (Munne Frederic, 1990). En esta nueva línea de investigación se nota que Moscovici refiere a Heider de manera permanente, lo que implica que sí ha jugado una influencia importante en su obra.

II.2.- Los aportes de Fritz Heider sobre la psicología del sentido común.

Decidimos llamarle **psicología del sentido común** en tanto que las aproximaciones teóricas de Fritz Heider y de acuerdo a nuestro idioma, es más comprensible lo de psicología del sentido común, (y en general se identifica más con la noción de sentido común de moscovici) que la idea de una psicología ingenua como lo han traducido al castellano algunos estudiosos (ejemplo: Aroldo Rodríguez, J. 1987; Francisco Morales, 1995; Mugne, 1990; Elejebarrieta, 1992; y Deutsch y Krauss, 1990).

Heider¹¹, es uno de los autores más citados por Moscovici, principalmente a partir de la década de los 70 en sus obras referidas tanto a su primera línea de investigación, las representaciones sociales, como a la segunda: la influencia de las minorías.

Fritz Heider¹², naturalizado norteamericano como muchos psicólogos de su época, a pesar de haber sido ignorado por largo tiempo y tal vez sin saberlo él mismo, fue uno de los psicólogos sociales que más ha contribuido al conocimiento de las opiniones del sentido cotidiano en tanto que se proponía descubrir como los seres humanos percibimos y explicamos nuestro comportamiento y el de los demás en situaciones de la vida cotidiana (el conocimiento ordinario y su significado en las acciones humanas), hizo una defensa brillante del estudio del pensamiento individual considerándolo como valioso y no

¹¹ HEIDER: Su obra se dirige fundamentalmente a comprender como la gente percibe los acontecimientos interpersonales. Su tesis fundamental es que la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología ingenua, muy parecida a lo que es una ciencia. Conceptos importantes de Heider son 'atribución' y 'equilibrio'. La gente tiende a 'atribuir' los sucesos de su ambiente a 'núcleos' centrales unitarios internamente condicionados, que en cierto modo son los centros de la trama causal del mundo. Respecto del segundo concepto, la gente busca siempre un 'equilibrio' cognitivo, o sea una congruencia entre las expectativas causales y los objetos con que se relacionan. Si la estructura cognitiva se desequilibra o hay una amenaza de desequilibrio, se busca modificar el ambiente (mediante la locomoción) o el conocimiento del mismo cuando la locomoción no es posible. Para Heider, en la organización mental hay una tendencia al orden y a la simplicidad (tomado de la red INTERNET en: "Psicología Social" "Escuela de Psicología Social del Sur. Teoría Pichon Riviere". Título de teorías cuya referencia bibliográfica es **Teorías en Psicología Social. Resumen del libro de M. Deutsch y R. Krauss, 1990**).

¹² Nació en Viena. En Berlín asistió a los seminarios de los precursores de la Psicología Gestalt: Wertheimer, Kohler, Koffka y Lewin. A los 34 años, en 1930, se trasladó a Estados Unidos. Allí colaboró con Koffka y Lewin. Sus principales investigaciones se encuentran reunidas en un libro, aparecido tardíamente cuando su influencia empezaba a sentirse, titulado **The Psychology of interpersonal relations** de 1958 (cfr. a MUNNE, Frederic-1993.-**Entre el individuo y la**

como pensamiento ignorante (Heider 1958: 32 y 58). Para Heider, interesado en comprender las opiniones sociales, o si se quiere el juicio social, era muy importante como percibimos y explicamos nuestra propia conducta, es decir, se proponía conocer las representaciones del observador, en tanto las actitudes perceptibles que los sujetos reflejan en su "manera de estar en el mundo"; veamos un texto original del autor:

The inclination of observer to perceive his world according to individual perceptual styles could also be elaborated by reference to such as "levelers" versus "sharpeners" (Klein, 1951), "authoritarians" versus "nonauthoritarians" (Titus y Hollander, 1957), the optimist who sees a rosy glow to everything versus the pessimist who extracts the negative values. All these are perceptual attitudes, general ways of "being in the world" which lead to the arousal of different percepts in spite of the fact that the stimulus configurations presented are the same (Heider, 1958: 57-58)

La importancia que tiene esta concepción 'Heideriana', consiste en la influencia que ejerció sobre el pensamiento de Moscovici para la construcción de su teoría, ya que el planteamiento que el psicólogo francés (de origen rumano) hace sobre las representaciones sociales, implican un pensamiento social cuyo valor está fundado en la vida cotidiana de los sujetos sociales, lo que se expresa en la manera en que nosotros percibimos el mundo y como el mundo participa en las motivaciones de las conductas con las que nos relacionamos socialmente.

Esta serie de elementos que hemos revisado del autor, nos ha permitido profundizar en algunos de los escritos originales de Heider, fundamentalmente en su obra **The Psychology of Interpersonal Relations** (1958); tal vez sea la más importante, y a pesar de ello, no ha sido traducida al castellano.

Para Heider el conocimiento cotidiano no era considerado como un conocimiento de segunda clase, que por muchos años así lo percibieron algunos psicólogos sociales, sino que para él, era un conocimiento importante y fundamental para comprender y explicar las conductas humanas.

Cuando en 1900, Binet denominaba "cordero de ideas" a las personas influenciables, estaba designando así la existencia de un pensamiento borreguil, especie de pensamiento que en algunas concepciones de la ideología aún tienen gran valor. Y corresponde a Heider (1958) haber proporcionado, aunque quizás no concebido, los argumentos más sólidos en contra de este prejuicio sobre el carácter inferior del pensamiento lego e ignorante. Su concepción de la "psicología ingenua" como elemento explicativo básico de la conducta social y de las relaciones interpersonales, situaba a la psicología social en el estudio común de las personas, sin atribuciones discriminativas previas sobre los errores, sesgos o incluso sobre la inferioridad endógena del sentido común (Elejabarrieta, 1992: 258).

Asimismo, se reconoce que existe cierta afinidad con las preocupaciones teóricas y metodológicas entre Heider y Moscovici en el sentido de que al proponer este último la noción de RS, intentaba expresar una forma particular de pensamiento social que tiene su origen justamente en la vida cotidiana de las personas y que fue estudiada por el primero desde 1934 y desarrollada durante los años cuarenta y cincuenta (Munne, 1993 y J. Francisco Morales, 1995); y que de acuerdo a nuestro análisis, Moscovici las ha desarrollado más ampliamente a partir de su segunda línea de investigación: la influencia de las minorías, por ejemplo.

Hoy puede afirmarse que los hallazgos y aportes de Heider lo han convertido en uno de los contados pivotes sobre los que gira la psicología social contemporánea, pues entre otros aspectos se reconoce que el principio que define el marco sociocognitivo - de la psicología social- es el que explícitamente anima a toda la psicología heideriana: "el comportamiento humano depende más de la percepción de la realidad que de la realidad misma" (MUNNE, 1993: 200).

Regresando a la polémica que teníamos inicialmente con Elejebarrieta, nos hemos apoyado en Tomás Ibáñez para retomar una cita de Moscovici que nos parece muy pertinente: "al retomar ese concepto, olvidado, de Durkheim, i.e. el concepto de representación social, pretendíamos (...) insistir sobre la posibilidad de analizar científicamente lo que se viene llamando sentido común" (IBÁÑEZ, 1997: 24), de esa idea Ibáñez¹³ desprende una interpretación hasta cierto punto "riesgosa", pues sostiene que Moscovici está mostrando (solamente con la afirmación citada líneas arriba) que le influyó Heider, por la importancia otorgada al **sentido común**; es decir, por los estudios del pensamiento social derivados del cognoscitividad social, en la cual, son considerados fundamentales los hallazgos de Heider y Moscovici¹⁴.

Con base a lo anterior, y a manera de corolario, cerraremos este punto planteando dos nuevas interpretaciones.

Primera: consideramos que una interpretación más justa debería estar orientada a reconocer que Moscovici se basó en Heider de una manera más completa -tal cual lo hicieron otros psicólogos sociales- posterior a los años sesenta, cuando prácticamente ya había terminado su tesis doctoral y pudo entonces, desarrollar una segunda versión (traducida al español en 1976, que es la que conocemos en la edición de 1979) y en su momento - a pesar de lo relacionado un tema con el otro- le permitió abrir su nueva línea de investigación, la innovación e influencia de las minorías, en la que incluye aspectos referidos al papel de los intelectuales, a la psicología política; que nos parecen sumamente interesantes, de tal manera que nos proponemos incursionar en ese tipo de trabajos, posteriormente (Moscovici, 1984; 1979 y 1981).

¹³ Tomás Ibáñez comenta que uno de los autores más citados en Psicología Social en los últimos años es Heider, sobretodo a partir de la década de los ochenta.

¹⁴ En su tesis, Tomás Guevara Martínez, egresado de la Maestría en Psicología Social de la Universidad Autónoma de Puebla, afirma que Heider al igual que Durkheim, le otorgaba mucha importancia a los valores sociales en las explicaciones del sentido común, concebidos como realidad objetiva situada por encima de los individuos (Guevara Martínez, 1996). Para nuestro criterio, ambos son fuentes intelectuales importantes y que no debe quedar duda de su influencia en la obra de Moscovici, sin que se pretenda con ello, darle o quitarle el peso que cada uno posee.

Segunda: también inferimos, producto de varias lecturas de los escritos de Moscovici y del conocimiento de la influencia intelectual que recibió Heider, que el primero debió basarse, aún más, en quienes fueron los maestros de este último, pues como todos sabemos los fundadores de la Psicología Gestalt, son: Köhler¹⁵, Kurt Lewin, Koffka y Wehimer quienes a su vez fueron maestros de Heider en Europa y a mediados de los treinta continuaron trabajando conjuntamente en los Estados Unidos. Por lo menos, el primero de esos tres, es citado por Moscovici en su obra de 1961, el segundo es quien le dirigió su tesis a Heider, y es uno de los investigadores en Psicología Social que más ha producido, cuyo nombre aparece citado, conjuntamente con Heider, en las obras posteriores de Moscovici (1984 y 1979), a la que aquí hemos aludido reiteradamente. Y un aspecto que apoya esta nueva interpretación, es que encontramos a otro autor que es más citado que el mismo Heider en la obra de 1961, él es Asch;¹⁶ psicólogo social que recibió la influencia de la Psicología Gestalt y que sus trabajos versan sobre la percepción y conformación de opiniones grupales, entre otros temas del campo de la Psicología Social.

Finalmente, la importancia que le hemos dado a esta fuente, además de la que por cuenta propia se ha ganado en abundancia, es por la cercanía que guarda con las posturas del interaccionismo simbólico y con los enfoques cualitativos en la investigación, pues es plenamente compatible con el interés que durante estos años hemos tenido sobre los problemas de la vida cotidiana en el ámbito educativo desde lo que nosotros hemos llamado una psicología de la educación o si se quiere le llamaremos psicología social de la educación. Así pues, los aportes de Heider, serán material de consulta obligada en posteriores investigaciones.

¹⁵ Se habla, de que el mismo Lewin decía que el 95 % de la producción que en investigación existía en la época correspondía a él mismo. Para conocer un poco más la influencia de la Psicología Gestalt en la Psicología Social, véase a John Turner en Francisco Morales (1995).

¹⁶ Los más citados son Freud, Durkheim y Daniel Lagache. Y el caso de Asch nos llamó la atención ya que en la obra de 1961, lo cita por lo menos en cuatro ocasiones (sic.: 88, 119, 194 y 315), mientras que a Heider lo refiere en dos ocasiones. Y si revisamos la obra de 1984, Heider es más citado que Asch, ambos tienen artículos y libros editados desde los años 40, hasta los 60.

En el siguiente apartado abordaremos **las aportaciones de la psicología genética piagetiana y la socioculturalista de Vygostki, y el psicoanálisis freudiano**. Son dos fuentes intelectuales que si bien es cierto no se hace mención explícita de que hayan influido de manera directa y en la misma medida, reconocemos que en el caso de Piaget, aun cuando Moscovici, se apoya- y refiere- a las aportaciones teóricas psicogenéticas, critica su enfoque por ser cognitivo y no permitirle la reconstrucción teórica que él elaboró, que es más psicosociológica. En el caso de Vygostki, lo abordamos conjuntamente con Piaget, estableciendo sus diferencias y reconociendo que ambos se han preocupado por el desarrollo psicológico y particularmente de los procesos psicológicos superiores como son el lenguaje y el pensamiento. A Sigmund Freud, no se le ha dado reconocimiento, de que hayan influido en la obra de Moscovici, sin embargo hemos decidido incorporarlo porque su producción ha sido muy importante, no solamente en la Psicología sino en otras disciplinas afines, cuyos aportes hacen contacto directo con muchos de los conceptos de las RS y que implícitamente debieron haber jugado un papel importante en la producción intelectual de Moscovici.

II.3.- La psicología genética piagetiana y la psicología socioculturalista de Vygostki.

Consideramos que S. Moscovici recibió la influencia de J. Piaget, particularmente de las obras de **La representación del mundo en el niño (1926/1993)** y **la Formación del símbolo en el niño (1934/1984)**, asimismo de los aportes del enfoque sociocultural de S.L. Vygostki en lo que a sus tesis de las funciones semióticas se refiere.

Hemos encontrado que las teorías cognitivas e incluso los estudios sobre cognición social hacen referencia a la representación como proceso cognitivo en tanto los aciertos o errores que los sujetos cometen en la construcción lógica del conocimiento individual y dejan de lado algo nodal, para la psicología social: comprender la generación de conocimientos y pensamientos compartidos socialmente. Sin embargo, hemos decidido plantear una salida teórica distinta, que desde sustratos históricos pueden no sólo ilustrar, sino también ayudar al debate de las implicaciones que tienen para la educación y la cultura en general y en lo particular para el campo que nos ocupa: las RS sobre los profesores y su desarrollo.

En nuestro ambiente sociocultural, es común encontrar obras de autores de la Psicología en general, y más aún en los campos educativo y social, que están haciendo aportaciones muy próximas a la teoría de las representaciones sociales, tanto desde la escuela ginebrina como desde la escuela rusa. Como ejemplo de ello tenemos las contribuciones hechas por Doise (1979), Mugny (1990), Perret-Clermont (1989) y Luria (1981) y Werstch (1988), entre otros, sobre lo que se denomina Psicología social del desarrollo cognitivo y/o Sociocognición. Sin embargo, a lo que a las raíces se refiere, resulta un tanto complicado precisar en tanto que Piaget y Vygostki influyeron en Moscovici. Aún con esa advertencia, por nuestra parte, hemos hecho una detenida revisión de algunas obras de Piaget, particularmente de cuatro, que a nuestro juicio son fundamentales para este análisis: **Representación del mundo en el niño (1993)**, **Formación del símbolo en el niño (1984)** y **Seis estudios en psicología (1983)**, y **Adaptación vital y psicológica de la inteligencia (1978)**; y de **VYGOSTKI** fundamentalmente las

tres más conocidas en nuestro medio: **Los procesos psicológicos superiores (1988)**, **Pensamiento y Lenguaje (1981)**, **Imaginación y creatividad en la infancia (1989)**.

Directamente de las obras de Piaget hemos encontrado que le daba especial importancia al papel del lenguaje en los procesos de construcción de la inteligencia como un proceso interindividual y como punto de partida para la construcción de la representación, la cual siempre la estudió desde su desarrollo individual-social, y no desde su desarrollo social-grupal. Esto sería una diferencia importante tanto con Vygostki como con los postulados de la psicología social, que vuelve el asunto interesante, no lo invalida, como a veces se insinúa.

El lenguaje es necesariamente interindividual y está constituido por una serie de signos (= significantes "arbitrarios" o convencionales).. el juego simbólico aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de éste, y desempeña un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual (Piaget, 1983: 129) .

Desde Moscovici, observamos que lo cita por los menos en cuatro ocasiones en su obra de 1979, y a veces debate con él y también le refuta algunas tesis; especialmente, a Moscovici le parecen insuficientes los aportes piagetianos, cuando han tratado de usarlos como criterios para analizar las situaciones sociales globales (Moscovici, 1979: 199). Mientras que W. Doise, quien ha sido estudiante y luego compañero de Moscovici (igualmente compartió los últimos años de vida de Piaget trabajando conjuntamente en el Laboratorio de Psicología Social en Ginebra) y prominente miembro de la escuela ginebrina actual, reconoce que *Piaget se preocupó también de los vínculos entre las explicaciones psicológicas y sociológicas, considerando una analogía entre la lógica individual y la lógica social* (Doise 1979: 61).

De Vygostki, recientemente hemos encontrado una referencia importante titulada **Social consciousness and its History** (Moscovici, 1998) que demuestra la influencia que su obra tuvo en Moscovici, reconocida y publicada en Europa, hace aproximadamente una década por el propio Moscovici. Además, por lo revisado a esa tan importante obra sobre el desarrollo genético del autor ruso, hemos podido percatarnos que en lo que se refiere a lo simbólico, a la construcción del lenguaje y a las comunicaciones sociales, existe una enorme compatibilidad con nuestra postura. Sin embargo, tenemos una pregunta que salta a la vista: ¿por qué si hay pocas evidencias de la influencia explícita de Vygostki sobre Moscovici, se le incluye como fuente intelectual? La respuesta que tenemos, que en verdad es una hipótesis, es que los aportes de la psicología sociocultural de Vygostki parten de un presupuesto epistemológico triádico (si se quiere interaccional-dialéctico como comúnmente se le ubica por los epistemólogos). Además, su orientación es muy importante para la comprensión de los procesos educativos, especialmente para el conocimiento de los sujetos escolares. En atención a ello, hemos distinguido tres elementos, que a nuestro juicio, son centrales para comprender el papel histórico de Vygostki en la obra de Moscovici:

Primero: consideramos que es complicado comprender a mayor cabalidad la influencia directa del psicólogo ruso en el psicólogo social francés, sin embargo, por sus conceptos referidos al desarrollo del lenguaje (los sistemas de señales y la simbolización en el niño), el concepto de condiciones socio-históricas, su permanente disputa con los psicómetras conductistas, el método experimental desde un enfoque histórico-crítico y su apoyo en los psicólogos gestaltistas experimentalistas como son: Kohler y Wheitemmer. De entrada esto nos ha animado a sostener que existen relaciones importantes que hasta ahora no han sido, ni contempladas, ni estudiadas a fondo (Vygostki, 1979).

Para este prominente intelectual ruso, "los estudios sociológicos y antropológicos debían ir acompañados de la observación y el experimento en la gran empresa de explicar el progreso de la conciencia y el intelecto humano" (Michael Cole y Silvia Scribner en Vygostki, 1988: 36).

Segundo: tanto Henri Wallon como Plejanov (Moscovici, 1979: 319-322 y 314) son retomados por Moscovici, lo que puede implicar que influyó, de manera indirecta, la obra algunos pensadores rusos en él, que en buena medida acudían al pensamiento del materialismo histórico y dialéctico, que les permitía –al menos a Wallon, aun cuando era francés y no ruso- elaborar ciertas tesis sobre el desarrollo del lenguaje y la evolución de la inteligencia infantil; y de manera particular es evidente en todo aquello que aborda el papel de la identidad social y la representación desde el punto de vista cognitivo y al lugar de la interacción social en el desarrollo del lenguaje y del pensamiento. También es importante hacer notar que ni Wallon, ni Plejanov son citados posteriormente por Moscovici; sin embargo, aparece el psicólogo norteamericano J. S. Bruner en las obras de 1984 de Moscovici, quien ha hecho investigaciones sobre el papel del lenguaje y el desarrollo educativo desde lo que él mismo llama psicología cultural -o psicología popular- (véase J.S. Bruner 1984 y especialmente 1997), apoyado en los postulados dialécticos de Vygostki y que a nosotros nos resulta muy interesante, tanto así, que lo hemos retomado para reconstruir nuestra noción de imagen popular, planteada al inicio de este trabajo.

Tercero: muchos investigadores de finales del presente centenario- y milenio, pues- han continuado trabajando los postulados básicos de Vygostki (tanto en Estados Unidos como en Europa y América Latina) después de aproximadamente tres décadas de haberlos mantenido aislados del mundo intelectual en la ex-URSS. Se reconoce que a pesar de su corta vida (murió a los 36 años en 1934) elaboró una serie de líneas de investigación que han venido siendo desarrolladas en psicología, luego aplicadas al campo social y al educativo. Tanto ha sido así, que en 1962, Piaget hizo un especial reconocimiento a las ideas de Vygostki por las críticas que le hiciera -este último al primero- respecto a sus postulados sobre lenguaje egocéntrico, puesto que el ginebrino (quien conoció las críticas 30 años después de la muerte del ruso) no contemplaba en sus análisis el aspecto social e histórico, cuya importancia es trascendental en los aportes vygostkianos, pues lo socio-histórico, genera y desarrolla no sólo al lenguaje, sino a todos los procesos psicológicos superiores del ser humano (véase Vygostki, Lenguaje y Pensamiento: 1980).

También, queremos señalar que en la actualidad existen diferentes trabajos de autores muy conocidos en nuestro medio y que han continuado la obra de Piaget y Vygostki, mostrando una gran afinidad y compatibilidad teórica y metodológica con algunos de los postulados de las representaciones sociales, sobre todo con la perspectiva experimental en psicología social. Una muestra de ello son el grupo de la escuela ginebrina representados por W. Doise, Mugny y Perret-Clermont, quienes han procurado desarrollar la obra de Piaget, apoyándose en algunos postulados de Vygostki, ejemplo, el de la ZONA DE DESARROLLO PROXIMO (ligado por ellos mismos a la noción de CONFLICTO SOCIOCOGNITIVO, de origen piagetiano), el DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA SOCIAL (sic. Mugny y Juan Pérez 1990; Perret-Clermont 1989, Doise 1979 y 1984) y en el caso particular de Vygostki, los trabajos de Juan Ignacio Pozo (1990), James Werstch (1988), este último ha contribuido en lo referido al desarrollo de las leyes semióticas que rigen la evolución del lenguaje, impactando con ello de manera significativa en los medios intelectuales no sólo en Estados Unidos de donde es originario y radica, sino en los países europeos y latinoamericanos en donde se conocen sus investigaciones (véase James Werstch 1988, fundamentalmente **Vygostki, la formación social de la mente**).

Y a punto de concluir este apartado, queremos comentar que hasta antes de los años setenta no se tenía en el mundo una línea de investigación experimental que articulara lo psicológico y lo sociológico como hoy se está haciendo, a propósito de esta cuarta y penúltima fuente intelectual, en las que se encuentran tradiciones muy importantes en nuestro campo, no sólo en los llamados países del primer mundo sino también en América Latina, especialmente en México con los interesantes trabajos que se desarrollaron en el laboratorio de Psicología Social de la UNAM, hoy desaparecido (en donde trabajaban Jorge del Valle, Pablo Fernández y otros) y en el Departamento de Sociología-Psicología Social, área de investigación de Psicología Política e Identidades de la Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Iztapalapa, en donde actualmente trabajan Francisco Javier Uribe Patiño y María Teresa Acosta Avila.

Acudiremos a Moscovici y a W. Doise, ambos co-autores entre sí de diversas obras sobre Psicología Social experimental, quienes ponen especial énfasis en la propuesta teórica de construir una psicología genética, (Doise 1982: 15-18). Veamos:

Moscovici afirma, en el prólogo del libro de Doise (1982) **Psicología social y relaciones entre grupos (estudio experimental)**, que esa obra contiene:

En el centro, las relaciones entre grupos. En los lados, las explicaciones sociológicas y psicológicas de estas relaciones. Generalizar o partir del individuo, aunque se llame Lorenz, Freud o Piaget, es intentar hacer más de lo que es lógicamente posible o admisible. Centrarse en las relaciones de producción, en su contrapartida ideológica, es hacer menos de lo que es prácticamente necesario o suficiente. La discusión de estos límites para Willem Doise es muy ajustada; la contribución de cada modo de explicación está muy estudiada, el lazo de articulación está bien dibujado... Aquí no estamos ante una tentación sino ante un programa de investigación, que se materializa en una serie de experiencias de gran interés pionero. El acercamiento de la psicología genética y de la psicología social, vistos sus resultados, se anuncia muy prometedor (págs: XII y XIII).

Y por su parte Doise, concluye, después de una interesante explicación sobre su propuesta de una psicología genética, que:

Lo psicológico y lo sociológico desarrollan dos discursos autónomos, aun cuando se proveen recíprocamente de los instrumentos y manifiestan analogías e isomorfismos. Se trata de visiones teóricas generales. La investigación empírica nos muestra con más detalle como lo colectivo evoluciona a través de la interacción social y como, igualmente, son fruto de esta interacción los desarrollos del individuo. Como las acciones, las representaciones se coordinan y se modulan constantemente con el desarrollo de las relaciones sociales: se acentúan y se estructuran en función de las posiciones recíprocas que ocupan los actores sociales (p. 102).

Para concluir con este apartado, nos salta una nueva pregunta que bien puede empujar a despertar la curiosidad aún más de las RS:

¿Acaso no valdría la pena plantearnos en este fin de siglo y ante la crisis que estamos viviendo - una más de México- una revolución sociocultural?. La responderíamos afirmativamente, bajo la idea de provocar, a través de ella, cambios profundos en la estructuras psicológicas de los sujetos que estamos inmersos en esa "crisis".

II.4.- El psicoanálisis freudiano.

Un aspecto que nos ha llamado de nueva cuenta nuestra atención es el referido a que, ni en nuestro primer trabajo (1995), ni en las notas iniciales que sobre el presente capítulo de antecedentes históricos hemos venido preparando, habíamos contemplado a Sigmund Freud, que desde nuestras consideraciones es una fuente intelectual, de quien de manera implícita se nutrió Moscovici.

Sigmund Freud, en su obra **Psicología de la masas y análisis del yo** escrita en 1921, anota un aspecto que nos parece crucial y que debió haber impactado a Moscovici, tanto en su obra **El psicoanálisis, su imagen y su público** (1979) como en las posteriores (1981, 1993), en que señala que toda la Psicología es esencialmente social, puesto que

La psicología individual se concreta, ciertamente, al hombre aislado e investiga los caminos por los que él mismo intenta alcanzar la satisfacción de sus instintos, pero sólo muy pocas veces y bajo determinadas condiciones excepcionales le es dado prescindir de las relaciones del individuo con sus semejantes. En la vida anímica individual aparece integrado siempre, efectivamente "el otro", como modelo, objeto, auxiliar, o adversario, y de este modo, la psicología individual es al mismo tiempo y desde un principio psicología social, en un sentido amplio, pero plenamente justificado (Freud, S., 1975: 2563).

En ese sentido, para Freud pierde significación la tradicional oposición que se suele hacer entre psicología individual y psicología social (o colectiva). Esto obviamente, lo afirma desde un análisis profundo de lo humano, en tanto ser social. Esto indudablemente impactó a Moscovici, quien pretendía justificar y otorgarle a la psicología un estatus que en su contexto, había venido perdiendo terreno frente a la psicología social norteamericana de corte conductual que predominaba a mediados de este siglo.

Lo siento mucho, pero el hecho es que en los Estados Unidos de Norteamérica es donde la investigación (se refiere al campo de la psicología social) es la más antigua, la más estructurada y hay que decirlo, la más fecunda. Las condiciones institucionales y un interés tardío han impedido que se desarrolle plenamente en Europa, donde sin embargo están sus "padres" (Moscovici, 1991: 40)

Moscovici siempre ha estado muy pendiente de la polémica (desde Tarde y Durkheim, para él, vigente) sobre el objeto de la Psicología y esa posición híbrida que se mantiene debido a una permanente referencia al sujeto y al colectivo, a lo psicológico y a lo sociológico, a la personalidad y a la cultura, de ahí que haya aceptado una idea que tomó de Allport y que la asume así: " históricamente parece ser que la psicología social se ha perfilado, tanto en sus intenciones como en sus métodos en una ciencia interdisciplinaria (ibid: 13).

De las inquietudes de este autor y la influencia que tempranamente ejerció Freud sobre él, se evidencia en distintos comentarios, a veces del psicoanálisis como su objeto de conocimiento, a veces como una teoría generadora de explicaciones diversas sobre el sujeto y su mundo social, en otras, una notable admiración ilustrada por metáforas que, desde nuestra opinión, trascienden a lo que él mismo supuso:

Más allá de la figura de ese gran sabio, ciertas palabras - complejo, represión -, ciertos aspectos particulares de la existencia - la infancia, la sexualidad- o de la actividad psíquica - el sueño, los lapsus- cautivaron la imaginación de los hombres y afectaron profundamente su manera de ver. Provistos de esas palabras o apoyándose en esa manera de ver, la mayoría de las personas interpretan lo que les llega, se hacen una opinión sobre su propia conducta o la conducta de su prójimo, y actúan en consecuencia. Entre las categorías utilizadas en la descripción de las cualidades o la explicación de las intenciones o motivos de una persona o de un grupo, las derivadas del psicoanálisis, sin duda, desempeñan un papel importante. Componen el número de esas teorías implícitas, de esas "teorías profanas" de la personalidad de la que somos portadores

y que, a la luz de muchas investigaciones, determinan las impresiones que nos tomamos del otro, de sus actitudes en el trato social (Moscovici, 1979: 12).

Cuando Moscovici, decide integrar su concepto representación a lo social, es decir cuando adjetiviza a la representación como una REPRESENTACION SOCIAL se remite a algo que hoy sabemos, es básico en su teoría, que toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales, y sólo puede ilustrar la serie de explicaciones recurriendo a Freud, cuando recoge algo que le era inevitable: que el aparato psíquico, de represión, de inconsciente, fueron utilizados por él para definir ciertos fenómenos. Su formulación científica tenía por objeto develar la verdad, lo real, sin embargo esto no sucede así con una persona común, puesto que su uso, será para comunicarse y relacionarse. Mientras que Moscovici aclara eso en las encuestas que aplicó, nosotros podemos leer, entre líneas, que el concepto de REPRESENTACION tiene también un sustrato psicoanalítico que no sólo orienta sino es orientador de quienes somos interlocutores, sea con el primero y/o con el segundo, o con nosotros mismos.

Volviendo a Freud, vemos que para él la REPRESENTACION no es la simple presentación de la cosa en lo mental, no es el resultado de la impresión de "algo" en una superficie receptora- pasiva. La representación, sea de palabra o de objeto, es, como dice (él), el resultado de un complejo y complicado proceso asociativo. En ella se da un entramado de diversas percepciones cuya heterogeneidad, aunada al trabajo asociativo, da lugar a algo más que lo que produciría una simple sumatoria de percepciones. La representación es entonces más que lo percibido de la cosa y, por lo tanto, el efecto de un trabajo (Jiménez, Ma. del Pilar, 1997: 62)¹⁷.

¹⁷ María del Pilar Jiménez, plantea, a través de un ensayo (1997) explicar las representaciones y sus implicaciones en la psicología social y en la educación, recogiendo el concepto de representación de Freud (en el sentido clínico) y lo extrapola hacia la comprensión de los procesos de aprendizaje en el aula, sin embargo, a nuestro juicio, eso es poco apropiado para el análisis de la noción de REPRESENTACION SOCIAL y desde el presupuesto que nosotros partimos para analizar las posibles influencias de Freud sobre la teoría moscoviciana, tiene que ver con rastrear el desarrollo teórico de Freud en el plano de los problemas sociales y colectivos desde el cual es posible explicar, la articulación no sólo de las RS sino de los estudios de innovación e influencia de las minorías que Moscovici ha generado en las últimas tres décadas.

En ese sentido, el enfoque clínico con el que a Freud siempre se le ha identificado tal vez impide- por cierto prurito intelectual del cual posiblemente no escape Moscovici- que abiertamente se profundice y se recoja de manera explícita los conceptos básicos y el desarrollo de la teoría psiconalítica, en el plano de la Psicología social, que va mucho más allá del enfoque clínico. Sin embargo, Moscovici, siendo un analista de temas que les son comunes a ambos, acude justamente a otorgarle un lugar preponderante al problema de las masas desde un punto de vista diferente, logrando con ello, abrir un nuevo giro en su obra posterior a la de 1961: **la influencia de las minorías** (ejemplo: *Psicología de las minorías*, publicada en francés en 1979 y en castellano, en 1981). Observamos que inicia por explicarse desde la psicología social (de ahí que los conceptos de represión, libido, sexualidad, los toma del psicoanálisis freudiano) desde lo profundo, una explicación a los fenómenos de los colectivos y proponerse desarrollar una psicología que le diera solución a los problemas en plano social tal cual había dejado pendiente Durkheim, contemporáneo de Freud y W. Wundt¹⁸.

Seguramente esos hechos, quedaron tan grabados en Moscovici, que sin percatarse, entró en una polémica que desde Le Bon (padre de la Psicología social) y Tarde, (sociólogo también francés, muy influido por el biologicismo y adversario teórico de Durkheim) recogida por Freud, ha tomado especial importancia en la Psicología social, no sólo en Europa y Estados Unidos sino en América Latina: la comprensión de la conducta individual mediante los procesos de interacción social grupal, es decir, se pretende comprender y explicar lo que sucede cuando éste pasa de sujeto individual a formar parte de un grupo o un colectivo social.

¹⁸ Recordemos que Wundt es el padre de la Psicología Experimental (el fundador del primer laboratorio de psicología en Leipzig, en 1878, cuando se le reconoció como ciencia). El jugó un papel importante en la historia de las RS por dos razones: Primera, influyó en Durkheim respecto a su concepción del Psicología (López, 1995) y luego publicó el primer tratado sobre Psicología de los pueblos que impactó a la psicología de su época. Segunda: Wundt y Freud establecieron una polémica importante: para el primero la psicología tenía por objeto estudiar los estados conscientes y para el psicoanalista era lo contrario, estudiar lo inconsciente. Por ello Freud, en respuesta a un libro sobre el Folklore que había publicado antes Wundt, escribió *Totem y Tabú* en 1909 y le refuta sus tesis al estructuralista alemán, una docena de años después escribe *Psicología de las masas y análisis del yo*, donde le da preponderancia al inconsciente y a la libido, base de su explicación. Estos hechos, sin duda, debieron impactar en Moscovici.

Para el Padre del Psicoanálisis, ese asunto era explicable desde una psicología profunda que a fin de cuentas era social: el psicoanálisis. De ahí, decimos que Freud, era en verdad, un psicólogo social. Para Gustav Le Bon (quien escribió una obra célebre denominada **Psicología de las multitudes** en 1895):

El más singular de los fenómenos presentados por una masa psicológica es el siguiente: cualesquiera que sean los individuos que la componen y por diversos o semejantes que puedan ser su género de vida, sus ocupaciones, su carácter o su inteligencia, el sólo hecho de hallarse transformados en una multitud les dota de una especie de alma colectiva. Este alma les hace sentir, pensar y obrar de una manera por completo distinta de como sentiría, pensaría y obraría cada uno de ellos aisladamente (citado por Freud, 1975: 2565)

Estas tesis sobre el alma colectiva (masa) conjuntamente con las que hacía referencia al conductor de las multitudes, fueron ampliamente analizadas y en parte, refutadas por Freud (cierto sentido que le daban a la sugestión tanto Le Bon como Tarde y el mismo Freud se conserva hoy día, según Doise, 1979), pues su concepción de masa estaba determinada por una concepción de sujeto despersonalizado, sin autonomía, (convertido en masa, se vuelve irracional), determinado por lo que él llamó **INCONSCIENTE REPRIMIDO**, categoría que nunca contempló Le Bon en su obra y que desde nuestra opinión fue superado por Freud, fundamentalmente con sus hallazgos sobre contagio, sugestibilidad y naturaleza del prestigio de los líderes, pueden ser revisados en la obra de 1921/1975.

Inferimos que Moscovici, se vio convocado y aceptó el reto de buscar superar esos hallazgos que por sí mismos, pues le ofrecían una oportunidad para iniciar la edificación de una nueva psicología social: más humana, más profunda y además, más sistemática y rigurosa.

Esa oportunidad, seguramente la vislumbró gracias, no sólo a su capacidad intelectual individual que posee, sino también al papel que seguramente jugó su maestro y asesor durante sus estudios de doctorado: Daniel Lagache. De este último, aún no hemos alcanzado a recoger toda su producción intelectual, pero si analizado algunos de sus escritos en los que se deja entrever que gracias a él,

Moscovici recibió observaciones importantes y con ello accedió a un bagaje teórico-conceptual amplio sobre el psicoanálisis. Para muestra un botón (rezarfa el sentido común):

Se piensa menos en la evolución del pensamiento de Freud y del psicoanálisis de inspiración freudiana, cuya preeminencia... es difícil desconocer. La historia de las ideas psicoanalíticas muestra que, después de su nacimiento, el pensamiento psicoanalítico pasó, al menos por tres períodos... Cuando se compara la representación social del psicoanálisis con el psicoanálisis en sí... Moscovici se refiere a una concepción del psicoanálisis cuyo centro es el concepto de libido... comprueba que la libido desaparece de la representación social del psicoanálisis como si fuera incompatible con las normas sociales; reaparece en forma secundaria... forzosamente debemos concluir que la representación social del psicoanálisis está menos alejada de las concepciones psicoanalíticas propiamente dichas que lo que Moscovici piensa (Lagache, Daniel, 1979: 6,7 y 8).

Lagache, quien se asume como psicoanalista desde una perspectiva de la antropología analítica, observa que la obra de Moscovici incita al diálogo como toda tarea que desde ese enfoque debe promoverse. Además nosotros hemos leído entre líneas, que el mismo Lagache, es un hombre sumamente importante en la primera obra de Moscovici, pues además de citarlo con frecuencia, su tesis la dedica al mismo Lagache, hombre versado en el psicoanálisis.

De todo lo antes señalado, desprendemos una conclusión parcial, para finalizar con este apartado: de actualidad resulta el hecho de que el lugar primordial en la psicología social europea lo estén ocupando las minorías -y ya no las masas- como una influencia innovadora frente a los postulados de Le Bon, Tarde y Freud de las postrimerías del siglo anterior y de los albores del presente, que suponían una fuerza demoledora y victoriosa de las masas, para reconocer ahora el papel que juegan sus conductores. Por ello, el trabajo desarrollado por Moscovici y equipo en las tres últimas décadas han abierto una ventana más para la actual comprensión del lugar de las minorías, particularmente de los intelectuales en la dirección de los grupos sociales, entre otras líneas específicas.

Enseguida abordaremos la quinta y última fuente intelectual referida A LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD, que hemos tomado como importante, no así como influencia directa y definitoria de la teoría de las RS de Moscovici, pues reconocemos que fue posterior a la obra monumental de Moscovici que marcó un hito histórico en el desarrollo de la Psicología social desde la década de los años sesenta.

II.5.- La construcción social del conocimiento desde Berger y Luckman.

Berger y Luckman (1986) parten de preguntarse cómo el mundo social llega a tener significados para las personas. De entrada esa pregunta implicaba un supuesto básico: la realidad se construye en la vida cotidiana y la sociología del conocimiento debe estudiar los procesos a través de los cuales se genera el conocimiento.

Vamos a introducirnos a uno de los párrafos del texto de los autores, que a nuestro juicio, ilustra de manera sintética, sus presupuestos:

La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy sólo en el mundo de mis sueños, pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En la realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros. Sé que mi actitud natural para con este mundo corresponde a la actitud natural de otros, que también ellos aceptan las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena, que también ellos organizan este mundo en torno de "aquí y ahora" de su estar en él y se proponen actuar en él" (1986:40-41)

Estas ideas, basadas en la interacción y la comunicación humana en el mundo ordinario, así como las referidas a cómo las actitudes de los sujetos se corresponden con otros, seguramente impactaron a Moscovici y para finales de los sesenta se habló entonces de una Psicología social del conocimiento, teniendo como apoyatura teórica a las representaciones sociales, cuyo puente entre ambas era el estudio del origen del sentido común.

Es evidente que inicialmente Moscovici (1961) no podía conocer el trabajo de Berger y Luckman, pero sí es cierto que entre la primera edición de su obra inicial sobre representaciones sociales en 1961 y la segunda edición en 1976 de la misma obra, hay notables diferencias. De hecho, la edición de 1976 no sólo está impregnada de las ideas de esos autores, sino que aparecen referenciados en varias ocasiones. Así en el prólogo de la segunda edición, Moscovici establece como objetivo de su trabajo: " redefinir los problemas y los conceptos de la psicología social a partir de este fenómeno, insistiendo en su función simbólica y su poder para construir lo real" (Eljebarrieta, 1992: 258).

Para Eljebarrieta, el trabajo de Berger y Luckman aporta los tres elementos fundamentales:

- 1.- El carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana. Es decir, que nuestro conocimiento más que ser reproductor de algo preexistente, es producido de forma inmanente en relación con los objetos sociales que conocemos.
- 2.- Que la naturaleza de esa generación y construcción es social, esto es, que pasa por la comunicación y la interacción entre individuos, grupos e instituciones.
- 3.- La importancia del lenguaje y la comunicación como mecanismos en los que se transmite y crea realidad, por una parte, y como marco en que la realidad adquiere sentido, por otra (p. 259)

Esos aspectos contribuyeron de manera significativa en las teorías de las RS en tanto que le dan un lugar muy importante a las aproximaciones al conocimiento cotidiano, considerando seriamente el carácter productor más que reproductor de los significados de la vida social. Sin embargo, cabe una observación, estas ideas están sumamente ligadas a las de Fritz Heider sobre la percepción actitudinal de los sujetos ante el mundo, tal cual lo revisamos anteriormente, por lo que bien pudieramos suponer que quien influyó en Moscovici y en Berger y Luckman, en el sentido original, fue Heider.

No obstante, podemos reconocer que la obra de Moscovici se desarrolla en el campo de la psicología social (tal cual la de Heider) y la de Berger y Luckman en el de la Sociología; sus hallazgos han ocasionado algunos reclamos entre los psicólogos sociales y los sociólogos, puesto que han heredado una vieja disputa de ambas disciplinas (desde los años de Durkheim y Tarde, que a juicio de Moscovici, insisto, sigue vigente) debido a que han construido un puente que viene a cubrir un vacío que se tenía hasta antes de ellos en Psicología (referido fundamentalmente al papel que juega el lenguaje social en la vida cotidiana) y ahora ese puente ya tendido, gracias tanto a las aportaciones del primero como de los dos últimos, ha provocado manifestaciones que pretenden erigirse como las "dueñas" de la verdad, sin percatarse que en ambos casos, existe una complementariedad muy importante en la explicación de la naturaleza social y particularmente en la comprensión de los comunicaciones sociales y significados de la vida cotidiana en la construcción de la realidad social.

Después de revisar la obra de Berger y Luckman, hemos confirmado que Moscovici los retomó hasta la segunda edición de su primer libro (cuya traducción al castellano se realizó de la segunda edición en francés de 1976, aparecida en nuestra lengua en 1979), y no pudo haberlo hecho antes ya que Moscovici, publicó en 1961 **El Psicoanálisis, su imagen y su público** y no fue sino hasta 1967 cuando él conoce la obra de Berger y Luckman. Sin embargo, advertimos que tanto en los 'construccionistas sociales' como en Moscovici, existen ciertas afinidades, puesto que el enfoque del interaccionismo simbólico y su postura epistemológica sobre el conocimiento del sentido común - que les subyace- es congruente con la crítica que los psicólogos sociales, particularmente los europeos (Moscovici a la cabeza), han hecho al pragmatismo y conductismo norteamericano, que hasta antes de ellos, había venido predominando por más de medio siglo en el ámbito de la Psicología Social. Para profundizar en esta discusión, recomendamos retomar las dimensiones epistemológicas de las RS que nos propone Ivana Markova (1996).

Un aspecto importante con el cual finalizaremos este capítulo, es referente a un artículo escrito por Moscovici, (publicado en castellano en 1991), en el que menciona que los psicólogos norteamericanos

habían llegado al extremo de no citar a ningún psicólogo social europeo en sus "journal" desde la década de los cuarenta a los sesenta, a pesar de que las fuentes intelectuales estaban en Europa (Moscovici: 1991b).

A manera de conclusión preliminar:

Estamos cerrando este capítulo sobre las fuentes intelectuales que dieron soporte conceptual y teórico a lo que hoy conocemos como REPRESENTACIONES SOCIALES, y sentimos la necesidad de acudir a una psicóloga que posee una visión muy clara sobre lo que nos ha ocupado en estas decenas de cuartillas: ella es María Auxiliadora Banchs,¹⁹ quien señala algo con lo cual bien pudimos quedarnos desde un inicio y haber evitado esta polémica, cuya esperanza es que no haya sido demasiado aburrida y haya despertado alguna nueva interrogante sobre el origen y desarrollo de las RS.

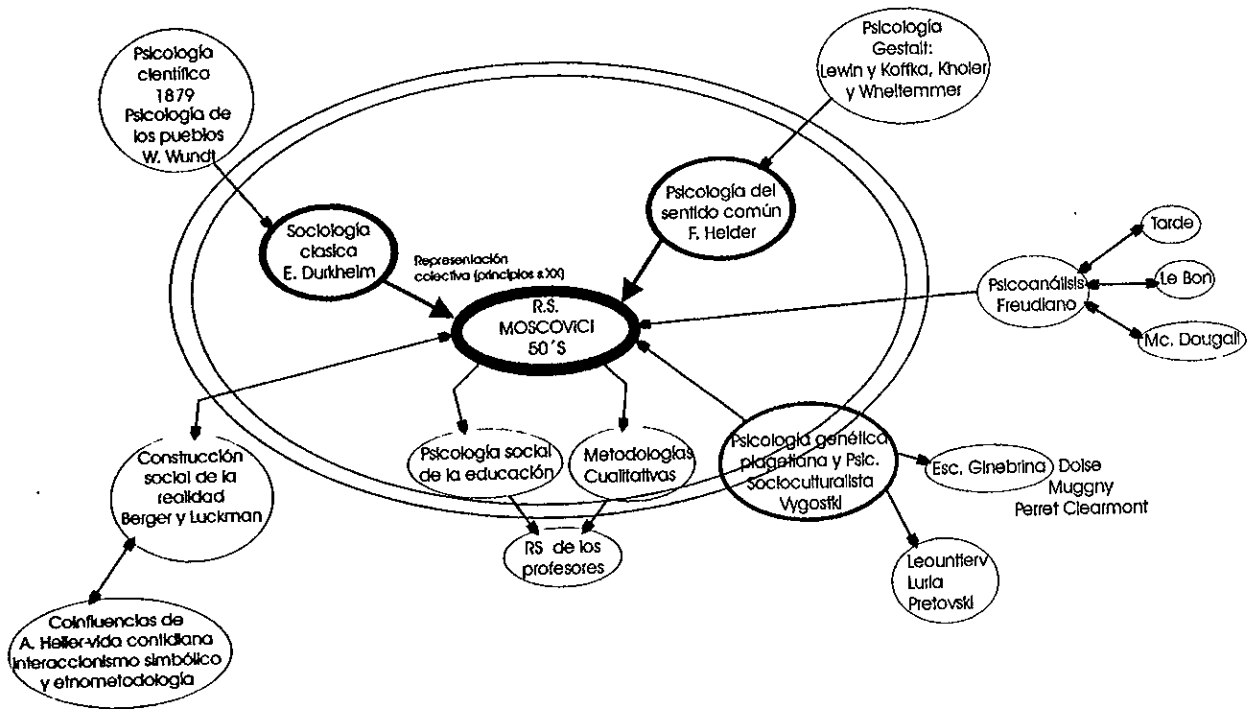
.. La **representación social** es un modelo teórico europeo que encuentra sus raíces intelectuales en los postulados de Durkheim sobre representaciones colectivas y, en menor medida, en los postulados piagetianos sobre representaciones del mundo del niño. Se nutre también de múltiples referencias teóricas procedentes de la psicología social cognitiva, puesto que sin hacer referencia a los principios interaccionistas su autor, Serge Moscovici, llega a plantear una perspectiva para nuestra disciplina que comparte muchos de esos principios, aunque su objeto no sea la interacción social, sino el análisis del conocimiento del sentido común (BANCHS, Ma. Auxiliadora, 1990: 186).

Cómo saber, pues, quién o quiénes y sobre todo, por qué razones y qué motivos influyeron en las nacientes ideas, hoy teoría, del joven Moscovici, conformado en el audaz maestro, como lo auguraba Lagache hace casi cuarenta años.

¹⁹ Originaria y radicada en Venezuela, quien estudiara bajo la dirección de Moscovici en Francia. Consideramos como valiosas sus aportaciones para el contexto de América Latina.

Para ilustrar estas interrogantes, hemos elaborado una red conceptual que a continuación presentamos, que bien puede servirnos de síntesis de lo analizado en este capítulo:

RED CONCEPTUAL: EL DESARROLLO INTELECTUAL DE LAS RS



CAPÍTULO III.- LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: SU EVOLUCIÓN DE CONCEPTO A TEORÍA Y SUS MECANISMOS Y DIMENSIONES ESTRUCTURALES

En la primera parte de este apartado, localizaremos básicamente algunos elementos complementarios que explican más profundamente la historia y el contexto actual de la perspectiva de las RS, luego, en la segunda parte de: mismo, nos centraremos en los postulados sobre sus mecanismos de funcionamiento y las dimensiones estructurales que desde su precursor, Serge Moscovici se vienen planteando para comprender lo que son las RS; asimismo, nos apoyaremos en algunos presupuestos de sus discípulos y de algunos otros estudiosos de la psicología social.

3.1.-) La evolución de concepto a teoría de las RS.

Serge Moscovici, en 1961 publica, en francés, su obra **El psicoanálisis, su imagen y su público**, la cual le llevó alrededor de diez años en elaborarla y presentarla como su tesis doctoral en Francia y no es sino hasta 1976, que es editada en castellano, cuando, apenas empezaba a tener relevancia la perspectiva teórica de las Representaciones Sociales en el mundo estadounidense y en la misma Europa, luego de que tuvo un letargo por más de una década. Por ende, fue a partir de la tercera parte de la década de los setenta cuando las ideas de Moscovici, se difundieron en América Latina, hecho que cobró mayor importancia, sobre todo en México, en Venezuela y en Brasil. Para el caso de nuestro país, el fenómeno de difusión de las RS se presenta a partir de la década de los ochenta²⁰, aspecto que repercutió de manera especial en algunas universidades como son la UNAM, la UAM, la Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad de Guadalajara, y la propia Universidad Autónoma de Sinaloa (el desarrollo y estado que guarda en Sinaloa se explica de manera más amplia en el primer capítulo).

Respecto al concepto actual en las RS y su evolución en teoría, hemos seleccionado algunos elementos que nos dan mayor claridad para comprender y plasmar el desde dónde, el qué y cómo las concebimos.

²⁰ Uno de los primeros escritos que sobre Representaciones Sociales revisamos hace más de una década es "LA NOCIÓN DE REPRESENTACION SOCIAL: UN ESTUDIO DE LA PSICOLOGIA SOCIAL" de Teresa Acosta y Javier Uribe P. (ambos mexicanos, quienes estudiaron bajo la dirección de Moscovici en Francia). Mecanograma. México. 1978.

Sabemos que la noción de RS es un concepto polisémico, de ahí que no haya investigadores- ni el mismo Moscovici- que tengan un acuerdo "único" o una definición de que hay que entender por ella, pues siempre se ha reconocido lo difícil que es de exponerla. Desde nuestro análisis, nos hemos dado cuenta de que sí es posible hacer evidente el funcionamiento de las RS pero no es fácil definirla, la podemos considerar como el estudio de una modalidad de conocimiento particular que, es expresión específica de un pensamiento social, es decir, es una forma de pensamiento social que se expresa en el saber del sentido común y que en palabras de Claudine Herzlich es:

...Como modalidad del conocimiento, la representación social implica en principio una actividad de reproducción de las propiedades de un objeto, efectuándose a un nivel concreto, frecuentemente metafórico y organizado alrededor de una significación central. Esta reproducción no es el reflejo en el espíritu de una realidad externa perfectamente acabada, sino una verdadera construcción mental del objeto, concebido como no separable de la actividad simbólica de un sujeto, solidaria ella misma, de su inserción en el campo social (Herzlich, 1975: 394).

En ese sentido, la noción de RS tiene como contraparte a los que siguen una visión mecanicista (conductista) para explicar el comportamiento humano (poniendo el acento en el estímulo para conocer la respuesta y viceversa) ya que nuestra visión está reintroduciendo el estudio de las formas del conocimiento y de los procesos simbólicos en su relación con las conductas, de ahí que, **representación** sirva de vínculo del campo estrictamente psicológico con el campo social.

Además, metodológicamente esta perspectiva teórica reintroduce frente a la universalidad de leyes psicosociológicas, la diversidad de objetos, de condiciones y situaciones sociales particulares. De ahí que no sea gratuito distinguir a la **representación social** de conceptos muy afines, pero distintos, como son los de imagen, **opinión** y **actitud** puesto que reconocemos a la **representación** como algo que los comprende y los incluye, y que es, además, un proceso de construcción de lo real, que actúa sobre el estímulo y la respuesta en la medida en que modela el estímulo (Herzlich, 1975).

Por ejemplo, vemos que las representaciones sociales, en la comunicación humana resulta evidente que éstas, trascienden la esfera de las simples opiniones, imágenes y actitudes. Se trata, en palabras de Moscovici de "sistemas cognitivos que poseen una lógica y lenguaje particulares...de "teorías", de "ciencias" sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarlas" (Farr, 1993: 496).

Compartimos con Farr, y que en el plano metodológico para la Psicología Social sería fundamental, que con las representaciones sociales efectivamente vuelve a tener vigencia como interés central, el estudio de los modos de conocimiento y el rol de los procesos simbólicos en relación con la conducta.

Si bien es cierto que no es fácil definir lo que es una RS, ni tampoco ha sido nuestro propósito hacerlo, hemos encontrado que una de las exponentes más sobresalientes de la Escuela de Altos Estudios de Ciencias Sociales de París, Denise Jodelet, propone una definición general:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientado hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (Jodelet 1984: 474-475).

Y volviendo a las fuentes originales del precursor de esta teoría, se entiende que "la representación social es un corpus organizado de conocimientos y de una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación". O en "una palabra, así como sucede

en mil, la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos" (Moscovici, 1979).

Con el propósito de sistematizar algunos de los aspectos que consideramos básicos sobre el concepto actual de RS, tendremos en cuenta que:

1.- Conceptualizar las representaciones sociales quiere decir que están siempre referidas a un objeto. No hay representación en abstracto. La representación para ser social, siempre es representación de algo. Las representaciones sociales mantienen una relación de simbolización e interpretación con los objetos.

Resultan por tanto de una actividad constructora de la realidad (simbolización y también de una expresiva interpretación).

2.- Las representaciones sociales adquieren forma de modelos que se superponen a los objetos, los hacen visibles y legibles, e implican elementos lingüísticos, conductuales o materiales.

3.- Las representaciones sociales son una forma de conocimiento práctico, que conducen a preguntarse por los marcos sociales de su génesis y por su función social en la relación con los otros en la vida cotidiana.

Con referencia a la elaboración de su teoría, Moscovici, partió de la tesis de que los grupos humanos constituyen sobre ellos mismos, los otros y los eventos que viven, explicaciones cuyo objetivo no es científico, sino práctico: ayudar a la regulación de comportamientos intra e intergrupos (Di Giacomo, J.P.1987: 278, el subrayado es nuestro). Sin pretender extendernos en su trabajo, a continuación retomaremos algunos elementos importantes. El estudio realizado por Moscovici abarcó a una población de más de 2000 sujetos de diferentes estratos sociales, con el objeto de conocer y explicar **cómo se representaba el psicoanálisis**. Siguiendo a Di Giacomo (1987) se anotan los cuatro puntos básicos que analiza en su estudio de la representación que tenían los sujetos estudiados respecto a la teoría freudiana, a saber:

1o. No hay una representación única del psicoanálisis, sino varias. Estas difieren en sus contenidos y en las actitudes favorables o desfavorables que se manifiestan en función de las pertenencias sociales.

2o. Los sujetos evalúan el discurso y la práctica analítica con la ayuda de criterios sociales relacionados con su pertenencia política, religiosa, etc. Por ejemplo, algunos veían el Psicoanálisis como la expresión de una cultura particular: la forma de vida americana; otros como un instrumento de desmovilización social; y otros, por último, como una práctica de disolución de las costumbres.

3o. Respecto a la propia elaboración de la representación, Moscovici observa que esta construcción se efectúa siempre de la misma forma: las informaciones privilegiadas son en primer lugar seleccionadas y retiradas de su contexto (por ejemplo, la libido es ignorada mientras que la represión se mantiene); esas informaciones son luego reorganizadas en un conjunto que D'Giacomo llama teórico y nuevamente integradas a la cultura del grupo en cuestión. Durante esta fase de reconstrucción, el concepto se convierte en metáfora, imagen, representación. La representación es, por ejemplo, el resultado de un conflicto entre dos partes del psiquismo mientras que el psicoanálisis aspira a eliminar en la gente sus complejos de inferioridad.

4o. El último punto se refiere a la **función** de la representación: permite a la gente reducir el ambiente a categorías simples: existen los regresivos, y los otros, los perversos, los complejos ... Constituye un instrumento adecuado para categorizar personas y comportamientos. Al mismo tiempo, constituye una guía comportamental: por ejemplo, la gente cree saber qué hacer ante los complejos y cómo evitarlos (278-279).

La construcción teórica a la que llegó Moscovici, traspasa el simple concepto, logra una teoría o mejor dicho, construye las bases a lo que ahora sería un paradigma teórico -el lenguaje de Khun (1995) -ya que alrededor de esas ideas científicas se han construido elementos teórico-metodológicos universalmente compartidos por investigadores afines, miembros de cierta comunidad científica; en este

caso se ha conformado lo que Banchs ha llamado, la Escuela de Psicología Social Francesa (López, F. 1995).

La segunda y última parte de este capítulo tiene como propósito fundamental, profundizar sobre los mecanismos de funcionamiento y las dimensiones estructurales que poseen las RS, que posteriormente serán articuladas con los hallazgos empíricos que arrojaron las entrevistas, siguiendo las dimensiones de las RS y las categorías de análisis construidas en cada uno de los grupos considerados en la investigación.

3.2.-) Mecanismos y dimensiones que conforman las RS:

Partiremos en primer lugar, de las funciones básicas que realizan las RS. Estos son los procesos de **objetivación** y de **anclaje**. en segundo lugar, abordaremos las dimensiones estructurales que posee toda **representación social**, es decir, **actitud, información y campo de representación**.

Se sostiene desde el trabajo pionero de Moscovici (1979) que la formación de las RS obedece a dos procesos fundamentales, los cuales están íntimamente relacionados a las tres dimensiones ya anotadas líneas arriba, estos son: la **objetivación** y el **anclaje**.

El primero, hace referencia al proceso mediante el cual se materializa el conocimiento en objetos concretos (Jodelet, 1993). Este mecanismo concierne a la forma en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos entran a formar parte de las representaciones sociales de dichos objetos, mediante una serie de transformaciones específicas (Ibáñez, Tomás 1988: 41). En pocas palabras y de acuerdo a Moscovici "se trata de acoplar la palabra a la cosa"; es decir, la **objetivación** "lleva a hacer real un esquema conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material" (Moscovici 1979: 75) o como lo reinterpreta su discípula, Claudine Herlizch (1975: 402), la objetivación es la disposición particular de los conocimientos concernientes al objeto de la representación social.

Este mecanismo de las RS denominado **objetivación**, lo entendemos ahora de manera más clara, pues reconocemos que concierne a todo un proceso de elaboración social de una representación que tiene como cometido instrumentar el modelo científico y reconstruirlo alrededor de valores y sistemas de categorías disponibles. En síntesis "...la transformación de una teoría estructurada en un conjunto de relaciones con autonomía y extensión variables es la primera condición para constituir una representación social (Mosocovici 1979: 84).

Respecto al otro mecanismo, **el anclaje**, hemos encontrado una larga cita que nos ilustra de manera importante lo que es , que a su vez nos muestra que tanto éste como la **objetivación**, son funciones dialécticamente interrelacionadas e indisolubles.

El anclaje designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. Entonces se podría decir que el anclaje transforma la ciencia en el marco de referencia y en red de significados, pero esto sería demasiado rápido. Solamente recordemos que una representación social emerge donde existe un peligro para la identidad colectiva, cuando la comunicación de los conocimientos infringe las reglas que la sociedad ha establecido al respecto. La objetivación palia este inconveniente integrando las teorías abstractas de un grupo especializado con elementos del medio ambiente general. El mismo resultado se procura en el proceso de anclaje, que transforma la ciencia en un saber útil para todos. Tanto en una palabra como en diez, la objetivación traslada la ciencia al dominio del ser y el anclaje la delimitación en el del hacer, para controlar la prohibición de comunicación (Moscovici, 1979: 121).

En palabras de Herzlich el anclaje se nos presenta como una prolongación del primero: elaboración de un plan y de instrumentos de conducta que prolonga el remodelado cognoscitivo de la obra en la objetivación. Además este mecanismo, da cuenta de cómo inciden las estructuras sociales sobre la formación de las representaciones sociales y de cómo intervienen los esquemas ya construidos en la elaboración de nuevas representaciones (Ibáñez, 1988: 41).

El sistema de conocimiento de la representación se ancla en la realidad social, atribuyéndole una funcionalidad y un rol regulador de la interacción grupal; la representación social se enraíza en las relaciones intergrupo, mediante una atribución de sentido en el seno de éstas (paráfraseo a Jodelet en Páez, 1988: 310).

Desde ese punto de vista, **el proceso de anclaje** tiene dos sentidos, según Darío Páez. Primero, como una asignación de sentido a la representación, es decir, se constituye una red de significados alrededor del esquema figurativo de la representación social, insertándola y relacionándola con otros elementos del universo simbólico. Y el segundo, como un proceso de instrumentalización del saber social, la representación social se transforma en un marco de interpretación de la realidad y ayuda a construirla (Paéz, D., 1988:312-313).

De nuevo insistiremos en algo que con anterioridad habíamos notado desde Tomás Ibáñez (1988 y 1990) quien aduce que existe en este proceso de formación de las representaciones sociales, un tercer tipo de mecanismo que es "un conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las modalidades de la comunicación social" (Ibáñez 1988: 41). La importancia de ese tercer elemento no la ponemos en duda, sin embargo en las lecturas hasta ahora revisadas, hemos encontrado muy pocos elementos que den cuenta de ello, por lo que remarcamos nuestro compromiso de discutirlo posteriormente.

A continuación abordaremos la *tridimensionalidad de las RS* que por su importancia, habremos de repetir su sentido en cada uno de los capítulos V,VI y VII en los que se tratarán de manera articulada los resultados empíricos de cada uno de los grupos de esta investigación. Es decir, en esos tres capítulos, el punto central será analizar cuáles son las RS que se han generado sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario, desde los religiosos, padres de familia y los propios profesores en los ambientes sociales y educativos de Sinaloa.

Vayamos pues a los componentes estructurales de las RS:

Por **actitud** estamos entendiendo justamente lo que Moscovici (1979) nos ha explicado: es aquello que acaba de descubrir la orientación global en la relación con el objeto de representación social: se presenta lo favorable o lo desfavorable sobre tal o cual fenómeno social; también hay actitudes intermedias que es necesario distinguirlas. Para Ibáñez, la actitud expresa la orientación evaluativa en relación a ese objeto...los componentes afectivos se articulan sobre esta dimensión evaluativa, imprimiendo a las representaciones sociales un carácter dinámico (Ibáñez, 1988: 47). Finalmente, la actitud expresa la orientación general positiva o negativa frente al objeto de representación (en una dinámica evaluativa, afectiva o connotativa). Recordemos que la actitud es solo una de las tres dimensiones y que en su comprensión debe considerar siempre a las otras dos.

Volviendo a nuestro primer autor, vemos que el **campo de representación** (también denominado imágenes sociales) nos remite a aquella idea de imagen (que nos muestra la existencia de una imagen) modelo social, donde se tenga un contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación. Señala que existe una unidad más o menos jerarquizada de los elementos que la conforman así como también engloban los juicios como aserciones o la tipología de las personas dispuestas a recurrir a esa teoría. Asimismo, -siguiendo a Herzlich- vemos que el carácter más o menos rico de ese contenido, las propiedades propiamente cualitativas, imaginativas de la representación... supone un mínimo de información que integra en un nuevo nivel

imaginativo y que, a cambio, contribuye a organizar (Herzlich, 1978). También transcribiremos una cita que nos ha ilustrado mucho sobre este caso particular:

El campo de la representación se organiza en torno al ESQUEMA FIGURATIVO o NÚCLEO FIGURATIVO. Este esquema o núcleo, no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que ejerce una función organizadora para el conjunto de la organización. En efecto, es él quien confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación (Ibáñez 1988:47-48).

En el caso de la dimensión de la **información** -o **concepto** como también le llama Moscovici- se relaciona con la organización de los conocimientos que posee el grupo respecto a un objeto social: en este caso el profesor. Además, deberá distinguirse la coherencia e incoherencia sobre el fenómeno - discusión de tal o cual cosa. Se sugiere revisar el nivel de conciencia que se tiene sobre el fenómeno en cuestión.

Para Herzlich (1978:399) esta dimensión *remite a la suma de conocimientos poseídos a propósito de un objeto social, a su cantidad y a su calidad -más o menos estereotipada trivial u original*. Lo cual pues, nos parece suficiente para el plano conductual y analítico en el que habremos de introducirnos en los siguientes apartados.

En los capítulos V,VI y VII, presentaremos una breve explicación del como hemos construido las interrogantes que dieron origen, a los tres cuadros que muestran las treinta y seis categorías, que, hemos elaborado a partir del uso de la **técnica de análisis de contenido** (aplicada en el tratamiento de los datos empíricos recabados en nuestra investigación) y de nuestro enfoque teórico metodológico, que le da prioridad a lo cualitativo e interpretativo.

En el capítulo siguiente, explicaremos la experiencia metodológica, que a fin de cuentas siempre será una experiencia diferente.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA, MÉTODOS Y TÉCNICAS: UNA EXPERIENCIA DIFERENTE.

4.1.- Presupuestos teórico-metodológicos de los que partimos en el proceso de la investigación

En esta investigación nuestro propósito fundamental es conocer **las representaciones sociales que tienen los religiosos, los padres de familia y los propios profesores sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario en el contexto de Sinaloa .**

Asimismo hemos partido de una articulación teórica-metodológica desde los aportes de la Psicología Social Europea y de las perspectivas cualitativas de investigación social, particularmente en el campo educativo.

Para explicar los referentes teóricos y metodológicos, acudiremos a dos problemas fundamentales de la investigación en el campo de las ciencias sociales y humanas: el primero, la relación sujeto-objeto y la construcción del conocimiento, y el segundo, sobre la postura teórica-epistemológica de la que partimos y el procedimiento metodológico que seguimos.

Es habitual abordar en los cursos de metodología de la investigación, el problema de construcción del conocimiento, enseñando que existen tres modelos de construcción del conocimiento (Schaff: 1974) a saber: **modelo objetivista o mecanicista, modelo subjetivista o idealista, y modelo interaccional-dialéctico**, en los que el conocimiento se produce a partir de una relación diádica entre el **objeto y el sujeto**²¹. Sin embargo, compartimos que dichos modelos se circunscriben a "mostrar" la relación

²¹ Adam Shaft señala que es una triada en tanto que intervienen el sujeto, el objeto y el conocimiento como producto del proceso cognoscitivo. Sin embargo, sostenemos que ese modelo es *diádico* en tanto los elementos que realizan la interacción son solamente dos: sujeto y objeto. Y comprendemos lo *triádico* como una noción que contiene por lo menos

objeto-sujeto (de uno a uno) sin dar cuenta de los elementos y procesos de significación que determinan y juegan un papel fundamental en esa relación.

Apoyados en Serge Moscovici (1991), nos proponemos explicar esas relaciones de interacción sujeto-objeto, a partir de considerar que no sólo existe un *sujeto*, sino que intervienen otros *sujetos*, que el autor les llama ALTER y que además de relacionarse estrechamente entre ellos, guardan también íntima relación con el objeto. Por lo tanto, el esquema de Moscovici (que aquí le denominaremos triádico) da primacía a la relación de sujeto-grupo (otros sujetos), en tanto mediadores del proceso de construcción del conocimiento y su relación con el objeto (que puede ser físico, social, imaginario o real), permiten otorgar significados y resignificar los fenómenos en estudio que por su naturaleza humana son esencialmente sociales (Moscovici, 1991: 22). Esta nueva orientación teórica es, por lo tanto, un esquema triádico y supera la concepción convencional de una relación diádica o bipolar como suele también denominársele²², que si bien es cierto, es una base para el análisis epistemológico, ha sido superada de manera muy significativa y a nuestro juicio, ha ocasionado una evolución importante en las concepciones de la construcción del conocimiento, al menos en el campo de la Psicología Social.

Respecto a los presupuestos teóricos y metodológicos, tal cual los hemos visto, recurrimos al modelo triádico de Moscovici, después articulamos una serie de conceptos y orientaciones que nos permitirían poner en claro lo que queríamos investigar. En un segundo momento, nos planteamos la serie de implicaciones que tenía la construcción de los métodos, las técnicas y los instrumentos de investigación para realizar el trabajo de campo; luego de la etapa del levantamiento de datos cuasiestadísticos, procedimos a la ordenación de la información empírica, a la elaboración de un nuevo instrumento más rico y que permitiera profundizar en nuestro objeto, la entrevista cualitativa; en el transcurso de su realización, transcribíamos y ordenábamos los nuevos datos; de ello, procedimos a la construcción de

tres elementos en la relación: sujeto, otros sujetos (alter) y el objeto de conocimiento, tal cual lo propone Moscovici.

²² Nosotros criticamos lo diádico y lo reconstruimos como triádico, Moscovici le denomina **lectura ternaria** de los hechos y las relaciones.

categorías para el análisis e interpretación de los datos. En las siguientes líneas hacemos una relación más detallada de los elementos implicados.

La concepción triádica de Moscovici, nos ilustra sobre la posición en la que se inscribe quien realiza investigaciones desde la RS. En ese sentido, consideramos que el *conocimiento*, no es sólo comprensible desde la tradicional concepción que nos habla de un *conocimiento científico* y de un *conocimiento cotidiano* o del sentido *común* (para este caso usaremos lo común como sinónimo de lo cotidiano). Tampoco partimos desde una postura epistemológica diádica, por las razones expuestas líneas arriba, y sí partimos de una concepción que comprende el conocimiento como fenómeno o fenómenos complejos que se generan en circunstancias y dinámicas de diversa índole y que, además, entendemos que su construcción está multideterminada por relaciones sociales, culturales, reales o imaginarias. Por ello, discrepamos de quienes sólo conciben el conocimiento como único y dejan de lado sus diferentes significaciones y dinámicas propias.

Consideramos que es posible distinguir los *conocimientos* no sólo en dos (ejemplo: conocimiento científico y conocimiento cotidiano), sino en diferentes niveles de organización y por tanto con significaciones y características específicas -que los hacen cualitativamente distintos- dentro de un determinado tipo de conocimiento. Para ello, recurrimos a la noción de representaciones sociales, concibiéndolas como creencias o formas de pensamiento y de comunicación social, que son compartidas por una determinada agrupación o colectivo social que además de mantener una comunicación constante entre sí, los comparten socialmente en un sentido amplio.

Observamos que el conocimiento llamado científico deja de ser tal, cuando los colectivos sociales lo asimilan y lo acomodan a través de sus propios esquemas, que obviamente, ni les es transmitido fielmente a como es comprendido por la Ciencia o por la llamada comunidad científica que, a manera de paradigma dominante en el sentido de T. Khun (1995)-, decide lo que es aceptable o no como científico, ni tampoco los sujetos (personas comunes, no reconocidas como científicas) reciben esos

conocimientos tan fielmente como les fueron transmitidos, sino que sabemos que esos ciudadanos comunes tienen sus propios referentes e historias (individual y cultural) que habrán de otorgar a tal o cual fenómeno, significados propios y distintos a los concebidos por la ciencia; es decir, los procesos de objetivación y anclaje, muestran la propia naturaleza de la transformación del conocimiento.

El conocimiento común del simple ciudadano, miembro de determinado grupo social, no queda estático y ajeno a las informaciones científicas que se vehicular por los medios de comunicación y a los demás ciudadanos que, convertidos en masa, tampoco son homogéneos ni puramente irracionales, como plantearon Le Bon (1895) y Sigmund Freud (1921), sino como afirma Moscovici, son una **masa pensante**. En ese sentido, tanto los conocimientos de sentido común, al igual que los considerados científicos, sufren cambios muy significativos, y en su intermediación se formulan las RS y que a juicio de sus estudiosos, son las Representaciones Sociales las que juegan un papel fundamental en la determinación de las conductas de las personas (Moscovici, 1979, 1975, 1991, y 1997; Abric 1991; Jodelet 1993; Herzlich 1975).

Ahora bien, si estamos partiendo de una postura teórico-metodológica distinta a la funcional-positiva, la cual, reconocemos, ha predominado en la investigación e inculcación de un conjunto de conocimientos denominados "científicos", ahora observamos que tenemos un reto bastante complejo, con el cual nos disponemos a enfrentar **la trama y urdimbre**, valiéndonos de las palabras de Sánchez Puentes (1995) que todo trabajo de investigación ocasiona: penetrar en el conocimiento y generar nuevos conocimientos desde las RS que circulan en la vida social sobre los profesores.

Por ello, afirmamos que desde una Psicología Social -o si se quiere desde una Psicosociología de la educación- nos proponemos superar a los modelos conductuales, mecanicistas y utilitaristas, cuyo aparato explicativo ha quedado agotado ante las dinámicas sociales que implican los complejos procesos de las conductas humanas, y que por muchos años han pretendido explicar desde su

concepción de estímulo-respuesta, la cual claramente muestra marcadas limitaciones en los conocimientos de los procesos psicológicos y sociales.

Enseguida presentaremos la segunda parte del segundo problema que nos enfrentamos: la metodología construida en esta investigación, reconociendo que los métodos se construyen y se reconstruyen, según sea el objeto de investigación y la concepción teórica desde donde se genera.

4.2.- Procedimiento metodológico: métodos, técnicas e instrumentos utilizados.

A continuación abordaremos, de manera descriptiva, el procedimiento metodológico seguido en la realización de esta investigación.

Respecto a los datos empíricos, los obtuvimos a partir de los tres grupos sociales investigados cuya participación la concebimos como sujetos-objetos-sujetos de la investigación: religiosos, padres de familia, y profesores (primaria y bachillerato universitario) que radican, en su gran mayoría, en la ciudad de Culiacán y un porcentaje menor (40% aproximadamente) en las ciudades de Mazatlán, Los Mochis Guasave, Guamúchil y Navolato (véase mapa del Estado de Sinaloa en apéndice I).

La información empírica, se obtuvo básicamente de dos instrumentos metodológicos: el cuestionario tipo encuesta y una guía de entrevista cualitativa, en la modalidad semiestructurada. Ambos, técnicas e instrumentos se convirtieron en una sola fuente de datos, lo que permite hablar de un enfoque cualitativo e interpretativo, que se apoya en datos cuasiestadísticos y que le da preponderancia a lo cualitativo e interpretativo, superando las concepciones metodológicas “cuantitativistas-estandars”, aspecto que más adelante lo explicaremos de manera amplia.

4.2.1.-) De los cuestionarios, la población-muestra y los resultados descriptivos

a.-) De los cuestionarios-encuestas:

El instrumento pretendía básicamente:

Conocer cuales eran las percepciones, que a manera de representaciones (primitivas) tienen los grupos de sujetos de investigación desde la perspectiva cualitativa, a partir de una serie de rasgos que se dividen en tres momentos: primero, identificar a la figura del profesor con una serie de características (autoritario, democrático, entusiasta e indiferente); segundo, asociar (el principio de asociación es una técnica de investigación en las RS) la figura profesional del profesor con otras figuras (político, médico, sacerdote, sociólogo, padre de familia, psicólogo y abogado). Y, tercero, realizar un análisis comparativo asociativo sobre las similitudes y/o diferencias entre los profesores normalistas y profesores universitarios, a través de una serie de ítems que los encuestados elegían según fueran los rasgos de mayor asociación entre unos y otros o ambos.

En el aspecto técnico, es importante señalar que, este cuestionario tipo encuesta, luego de haber sido corregido en dos ocasiones después del piloteo previo que se llevó a cabo, se elaboró bajo una estructura conformada por cuatro aspectos (véase apéndice II "Guía de cuestionario-encuesta"), que consistían en:

1.- **Datos generales:** sexo, edad, ocupación, escolaridad, estado civil, lugar en el que trabaja, antigüedad, religión y nivel de ingresos económicos.

2.- **Identificación de la figura del profesor (imagen del profesor asociada a otras imágenes sociales)** en comparación con ciertas imágenes sociales como son: autoritario, democrático, entusiasta e indiferente.

3.- Asociación de la imagen del profesor con otros sujetos (figura profesional del profesor asociada a otros sujetos) con otras figuras socialmente importantes como son las de: político, médico, sacerdote, sociólogo, padre de familia, psicólogo y abogado.

4.- Relación entre profesor normalista y profesor universitario (imágenes normalista-universitario). Aquí se pretendía conocer los elementos que identifican tanto al profesor en general como al profesor normalista y profesor universitario, partiendo de asociarlos con conceptos claves tales como: científico, pedagógico, teórico, didáctico, servidor comunitario, funcionario público, pensador, técnico, democrático, político, autoritario, profesionista, investigador, solidario, maestro, docente, comprensivo, asesor, educador, sensible y práctico.

b.-) De la población encuestada: su distribución

CUADRO No. 1 Distribución de la población encuestada.

SUJETOS	MUESTRA ORIGINAL	MATERIAL NO UTILIZADO	MUESTRA RECUPERADA Y MATERIAL ANALIZADO
PADRES DE FAMILIA	1,636	136	1,500
PROFESORES	763	163	600
RELIGIOSOS	110	10	100
TOTAL	2509	309	2200

En resumen, se analizaron 2200 encuestas de la población antes descrita, con la aclaración de que el grupo de *religiosos*, se conformó por 76 sacerdotes, 18 jóvenes seminaristas, y 06 religiosas.

Los resultados²³ de las encuestas se organizaron con base a tres ejes fundamentales, que de antemano contempló el cuestionario:

²³ Es importante dejar claro que se presentaron fallas técnicas y detectamos, en una segunda revisión a las mismas, poca consistencia en una porcentaje menor. Algunos cuestionarios se perdieron en el proceso de captura, otros los eliminamos, quedando de la siguiente manera: 136 cuestionarios del sector de padres de familia y aproximadamente 163 de los profesores, y del sector de religiosos, se eliminaron solamente 10. Por lo tanto, los resultados descriptivos son producto de 2200 cuestionarios analizados, que anteriormente describimos arriba.

1.- Identificación de la imagen del profesor con otras imágenes sociales (**imagen del profesor asociada a otras imágenes sociales**)

2.- Asociación de la figura profesional del profesor con otros sujetos socialmente importantes (**figura profesional del profesor asociada a otros sujetos**)

3.- Relación profesor, profesor normalista/profesor universitario (**imágenes profesor en general normalista-universitario**).

c.-) De los resultados descriptivos:

En los apéndices V, V bis, VI, VI bis, VII y VII bis, encontrará los porcentajes de las respuestas de religiosos, padres de familia y profesores, respectivamente, que hacen referencia a la asociación de la figura del profesor, del profesor normalista y del profesor universitario, así como también sobre las asociaciones de la imagen y de la figura profesional del profesor respecto a otras imágenes y sujetos sociales.

A continuación se exponen los resultados descriptivos por cada uno de los grupos encuestados:

Religiosos:

1.- Sobre la **imagen del profesor asociada otras imágenes sociales**, se encontró que se le identifica: más como entusiasta, menos como democrático y autoritario (véase apéndice V bis).

2.- Sobre la **figura profesional del profesor asociada a otros sujetos**, se observa que se le asocia más como padre de familia, y menos con el psicólogo y con el propio sacerdote (véase porcentaje de respuestas en apéndice V bis).

2.- Sobre la **figura profesional del profesor asociada a otros sujetos**, se observa que se le asocia más como padre de familia, y menos con el psicólogo y con el propio sacerdote (véase porcentaje de respuestas en apéndice V bis).

3.- Sobre las **imágenes normalista-universitario** (véase porcentajes de respuestas en apéndice V):

3.1.- En el caso del profesor en general (lo que es común entre profesores normalistas y profesores universitarios): lo relacionan más con profesionista, investigador, maestro, solidario y democrático.

3.2.- En el caso del profesor normalista: se le relaciona más con lo sensible, pedagógico, didáctico, educador y servidor comunitario.

3.3.- En el caso del profesor universitario: se le relaciona más con científico, funcionario público, político, pensador y teórico.

Padres de familia:

1.- Sobre **imagen del profesor asociada a otras imágenes sociales**, se encontró que se le identifica más como entusiasta y autoritario, y menos como democrático (véase apéndice VI bis).

2.- Sobre la **figura profesional del profesor asociada a otros sujetos**, se observa que se le asocia más al padre de familia y al psicólogo, y menos con el político y con el sociólogo (véase apéndice VI bis).

3.- Sobre **imágenes normalista-universitario** (véase porcentajes de respuestas apéndice VI):

3.1.- En el caso del profesor en general (lo que es común entre profesores normalistas y profesores universitarios): lo relacionan más con profesionista, solidario, comprensible, maestro y democrático.

3.2.- En el caso del profesor normalista: se le relaciona más con didáctico, pedagógico, educador, sensible y técnico.

3.3.- En el caso del profesor universitario: se le relaciona más con científico, investigador, servidor comunitario, político y funcionario público.

Profesores:

1.- Sobre **imagen del profesor asociada a otras imágenes sociales**, se encontró que se le identifica más con democrático y entusiasta y menos con autoritario (véase apéndice VII bis).

2.- Sobre la **figura profesional del profesor asociada a otros sujetos**, se observa que se le asocia más con psicólogo y padre de familia, menos con político y sociólogo (véase apéndice VII bis).

3.- Sobre **imágenes normalista-universitario** (véase porcentajes de respuestas en apéndice VII):

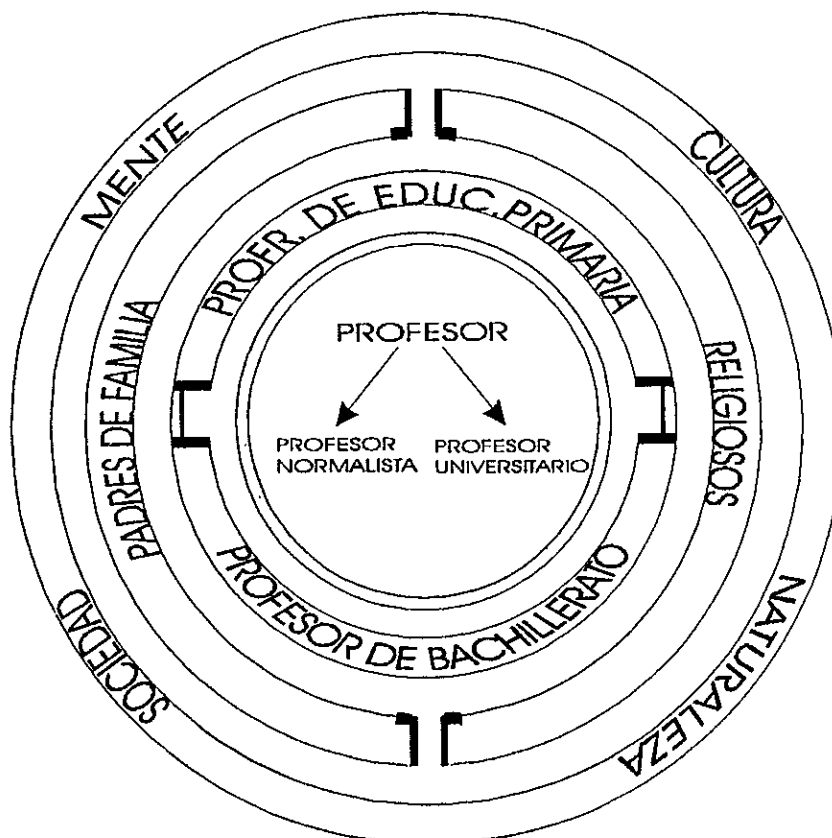
3.1.- En el caso del profesor en general (lo que es común entre profesores normalistas y profesores universitarios): lo relacionan más con pedagógico, didáctico, profesionista pensador y solidario.

3.2.- En el caso del profesor normalista se le relaciona más con: servidor comunitario, educador, docente, sensible y comprensivo.

3.3.- En el caso del profesor universitario: se le relaciona más con: científico, investigador, teórico, técnico y autoritario.

4.2.2.-) De las entrevistas realizadas:

Para una mejor comprensión de los niveles de análisis de los tres grupos estudiados, a continuación exponemos el siguiente dibujo:



Son dos los niveles de análisis que hemos usado, de acuerdo al nivel de implicación de los grupos, cuya organización fue la siguiente:

NIVEL EXTERNO: las respuestas de religiosos y padres de familia.

NIVEL INTERNO: las respuestas de los propios profesores de los niveles de educación primaria y bachillerato universitario.

Luego, hicimos un análisis comparativo entre ambos niveles, y aun cuando suponíamos grandes diferencias, encontramos que fueron menos; posteriormente procedimos a ordenar y a analizar los resultados descriptivos, recogimos una buena parte de esos resultados, y los incorporamos a manera de cuestionamientos en los primeros tres "ítems" de los diez que conforman nuestro guión de entrevista (véase apéndice III: "Guía de entrevista"), de tal manera que, los resultados de las entrevistas pudiéramos articularlos con los datos cuasiestadísticos, tipificados como cuantitativos, con los aspectos cualitativos, en el sentido de que nuestro dispositivo permitiera profundizar en los aspectos subjetivos y no solamente quedarnos en el dato en sí mismo, como suele suceder a quienes realizan trabajos desde la visión cuantitativa o tradicional estándar como les denomina F. Ericksson (1986), pues para nuestro propósito era insuficiente pues nos había propuesto interpretar.

Con el propósito de poner en claro nuestra concepción y manera de proceder con la entrevista, a continuación realizaremos una breve explicación de lo que hemos denominado **entrevista cualitativa**.

En realidad, para nosotros la **entrevista cualitativa** más que una técnica, es una alternativa metodológica; apoyamos y compartimos los conceptos de la **entrevista a profundidad**, en el sentido que lo plantea Angel Díaz Barriga (1995b) y también, del enfoque que le da Miguel Valles (1997), quien le denomina **entrevista en profundidad**.

A partir de nuestra experiencia, particularmente la vivida en la realización de esta investigación, hemos introducido algunos elementos adicionales sobre el concepto y enfoque de la entrevista, que nos han permitido un proceder distinto en su realización, que sin dejar de reconocer nuestras bases teórico-metodológicas tomadas de ambos autores, nos hemos aventurado a otorgarle sus propias características, le hemos dado nuestro propio sentido, llamándole **entrevista cualitativa**.

La entrevista cualitativa de carácter semiestructurado y abierto, tiene por objeto introducirse a las opiniones de los sujetos, conociendo sus reflexiones, sus puntos de vista personales y en cierta medida,

ESTA TEST NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

sus intimidades; recoge aquellas valoraciones personales en que implícita o explícitamente se expresan creencias, valores, ideologías, propósitos, esperanzas (o desesperanzas); además, se ponen en juego, conceptos, conocimientos y actitudes, percepciones e imágenes que poseen dos o más personas sobre cierto objeto o fenómeno y que son de interés, manifestándose en diálogos o conversaciones largas y detalladas en las que se da la reflexión y se comparten problemas, espacios y tiempos sobre un objeto o fenómeno en común.

La entrevista cualitativa nos permitió, construir un procedimiento metodológico particular que desde nuestra opinión, respondía a nuestro problema de investigación, en tanto las siguientes consideraciones: las preguntas, eje del guión de entrevista, fueron formuladas, incorporando algunos resultados descriptivos que arrojaron los cuestionarios-encuestas, que previamente habíamos analizado, y que a manera de conceptos (categorías cualitativas), habíamos generado en el proceso de la investigación. Sabíamos del riesgo de inducir al entrevistado, como sucede en toda conversación e interrogatorio, sin embargo, cuidamos, hasta donde fue posible, que en el proceso de su realización se dejara al entrevistado que respondiera reflexivamente, pues las preguntas apuntaban a que se elaboraran no solo respuestas sino también nuevas interrogantes, desde argumentos abiertos y profundos, que reflejaran - fenomenológicamente hablando- las propias significaciones y creencias de los entrevistados; además, se cuidó que el entrevistado realizara un análisis previo a cada uno de los ejes que se le presentaron (véase los tres ejemplos de entrevistas completas que aparecen en los anexos I, II y III).

En ese sentido, nuestra **entrevista es cualitativa**, bajo una modalidad semiestructurada-abierta, pues se articulan la concepción cualitativa y los datos cuantitativos, permitiéndonos conformar una **fente metodológica** única, pues los resultados de la encuesta y nuestros criterios metodológicos fueron la base para construirla. Por lo tanto la entrevista, como instrumento metodológico desde una concepción cualitativa, pasa a un primer término, convirtiéndose en una metodología interpretativa, que recoge algunas nociones de algunos investigadores desde posturas etnográficas como son del mismo F. Ericksson (1986) y de Peter Woods (1987).

Adicionalmente, nos apoyamos en los conceptos y métodos de investigación cualitativa que han utilizado otros investigadores como son el mismo Moscovici (1979), Alfredo Furlán (1997), Torregrosa (en Alvaro, et al 1996); que de cierta manera contribuyeron a ampliar y a estructurar nuestra visión del desde dónde y cómo proceder.

Debido al tamaño de la muestra, (la población encuestada comprendió a 2500 personas aproximadamente, distribuida en seis ciudades con distancias de tres horas promedio), nos apoyamos en estudiantes del último año de la licenciatura en Psicología (de la Universidad Autónoma de Sinaloa) en las etapas de levantamiento y captura de los datos. Bajo nuestra dirección, los estudiantes fueron entrenados previamente en el uso específico de esos instrumentos-técnicas, además de haber recibido Seminarios de Investigación Educativa en la fase especializada de su carrera, lo cual garantizaba la capacidad mínima, que en estos casos se le exige, a quienes se desempeñan como auxiliares de investigación. Para la aplicación de las encuestas participaron aproximadamente 35 personas quienes realizaron el 80% de las mismas durante los años 1996, y 1997. Para el caso de las entrevistas, nos auxiliaron solamente 5 personas, quienes llevaron a cabo menos de la tercera parte, que representan 23 entrevistas de las 72 realizadas en total, durante 1998 e inicios de 1999²⁴.

Las 72 entrevistas fueron distribuidas en tres subgrupos: 32 padres de familia, 12 sacerdotes y 28 profesores de los niveles de educación preescolar, educación primaria y bachillerato. Sin embargo, eliminamos algunas de ellas: 11 de padres de familia, 7 de profesores (todas de educación preescolar y

²⁴ Una aclaración que nos parece muy pertinente. En la revisión que el Comité Tutorial hiciera al primer borrador de esta tesis (en el período comprendido de septiembre de 1998 a enero de 1999), se presentaron algunas observaciones sobre el uso de la entrevista. Se advertía que había cierta inducción de acuerdo a las evidencias empíricas que habían revisado, así como también al hecho de que hubieran participado estudiantes en la realización de algunas de ellas pues se corría el riesgo de que no se hubiera cumplido con la técnica de lo cualitativo-profundo que el enfoque exigía. Durante los meses de febrero y marzo de 1999, nos abocamos a dos cosas: revisar cada una de las entrevistas (audio y transcripciones) detectando problemas en algunas de ellas, las cuales eliminamos; y procedimos a realizar algunas nuevas entrevistas bajo el enfoque ya señalado, habiendo comprobado que la gran mayoría de los datos recabados antes, eran confiables y que el material empírico recabado en el segundo momento (1999), enriquecía los datos levantados en la primera fase y con ello, se abrían mas posibilidades de análisis e interpretación. En síntesis, aún cuando no se modificaron sustancialmente lo

una de primaria) y dos de sacerdotes (que corresponde al grupo de religiosos, aclarando que en lo sucesivo, les llamaremos indistintamente sacerdotes o religiosos).

Debemos decir que aún cuando el total de las entrevistas se ordenó y se procesó en computadora, solo se usaron 52 para los procesos de análisis e interpretación de las evidencias empíricas expuestas en el cuerpo de la tesis. El resto las dejamos fuera (11, 2 y 7, padres de familia, sacerdotes y profesoras de preescolar y primaria, respectivamente), debido a la poca consistencia que nos indicaban los datos y al hecho de que la muestra se expandía demasiado y hacía más difícil el análisis comparativo. En el apéndice IV, se muestra un cuadro que contiene la información descriptiva respecto a los datos generales de la población entrevistada.

4.3.- Lo metodológico: una experiencia diferente

Aprovechamos la experiencia adquirida en trabajos anteriores (realizados desde la perspectiva de las RS en el campo de la investigación de profesores), sin embargo nos percatamos de existencia de nuevas dificultades y retos que nos presentaba tanto el procedimiento metodológico general como los procesos de análisis de los datos empíricos. Por ejemplo, de nueva cuenta usamos la técnica del análisis de contenido²⁵ en el tratamiento de los hallazgos de las entrevistas, solo que ahora tomamos conciencia de que teníamos que regresar a nuestra pregunta de investigación y a los presupuestos teóricos de los que partimos de manera permanente, ya que solamente de ese modo, podíamos construir y si se quiere, reconstruir, el corpus que nos guiaría y nos reorientaría para definir los niveles y las categorías de

resultados que ya se habían alcanzado en la primera fase, pudimos mejorarlos y presentarlos de manera más clara.

²⁵ Hemos distinguido tanto la idea de análisis de contenido como planteamiento general de análisis categorial así como también en el sentido de técnica(s) específica (s) referida al análisis de documentos, como ejemplo tenemos el análisis del discurso que a su vez tiene su propia técnica específica. Para mayores detalles véase a Miguel Clemente (1992, caps. 6 y 7) y a Manuel F. Martínez G. y Manuel García R. en Miguel Clemente (1992: 390-400)

análisis y las relaciones que estas guardan con los diversos elementos que concurren al momento de ir reconstruyendo una nueva estructura metodológica, que pretendía comprender más allá de la simple descripción del fenómeno, pues nuestro propósito, era otorgarle nuevas significaciones y desde ahí posibilitar nuevas interpretaciones a los hallazgos realizados.

Pretendíamos hasta cierto punto, **contribuir a que sucedan o no las cosas**, es decir, nos orientábamos hacia la información que nos interesaba conocer; tratábamos de encontrar tales y cuales cosas y no otras; por eso fue hasta ahora cuando nos explicamos el por qué tuvimos agudos momentos de ansiedad como dice Devereux (1985), pues "batallamos" largamente con el tratamiento y construcción de las categorías, pues de una manera u otra estábamos implicados y teníamos el reto de tomar distancia, para llevar a cabo nuestros análisis, aspecto que todavía sigue siendo complicado desentrañar plenamente.

Pero, en fin, tuvimos que hacer ciertas renunciaciones, que han sido muy dolorosas, sin duda alguna, pero necesarias, pues estábamos ya en la redacción final de este tesis y nos acosaban autores que suelen estudiar problemas epistemológicos, teóricos y metodológicos²⁶; nos reclamaban mayor atención y nuevas discusiones, pero nos detuvimos (tratando de hacer extraño lo familiar y de hacer familiar lo extraño) y decidimos hacer nuevos recortes del propio objeto de investigación.

²⁶ Nos acosaban la serie de postulados de epistemólogos y metodólogos importantes como son Maffessoli (1993), Feyerabend (1975), Lakatos (1975), Bourdieu (1990 y 1991), y el propio Bachelard (1989), pues hubo momentos en que creíamos necesario tener que mostrar su sentido y el sentido original del informante clave del contenido (transformado en sujeto-objeto-sujeto), que desde nuestra concepción, queríamos organizarlo y sistematizarlo fuera o no desde una mirada científica; además con el reto a cuestas, de relacionar esos postulados con el campo de conocimiento en el que estamos llevando a cabo esta investigación: las rs sobre y de los profesores, lo cual era demasiado.

Decidimos centrarnos en el estudio de las RS que tienen nuestros tres grupos –sujetos de investigación– sobre un objeto muy específico: el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario. También nos aventuramos y construimos en un primer momento 38 categorías, pero luego de una segunda revisión, dejamos solamente 34 categorías (producto del análisis de las entrevistas realizadas de mayor calidad y consistencia), dejando fuera a 4 de ellas que nos parecieron “flojas” y que en verdad poco ayudaban a alcanzar nuestros propósitos de la investigación.

Las categorías, para su sistematización y análisis están ubicadas en cada una de las grandes dimensiones de toda representación social (actitud, campo de representación e información), que se articulan simultáneamente en cada uno de los tres grupos que hemos encuestado y entrevistado y que se analizan e interpretan de manera comparativa en esta investigación.

Así fue como pudimos comprender que, lo metodológico es a fin de cuentas, una experiencia diferente.

En los siguientes tres capítulos, mostraremos los hallazgos empíricos generados por las entrevistas; luego, en el capítulo VIII, realizaremos el análisis e interpretación de los resultados que se alcanzaron tanto con la encuesta como con la entrevista cualitativa.

CAPÍTULO V: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GRUPO DE LOS RELIGIOSOS SOBRE EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO

En lo general, hemos organizado la exposición de los resultados en dos niveles; primero, la correspondiente a los dos grupos externos (religiosos y padres de familia) y segundo, la del grupo interno (profesores de educación primaria y profesores de bachillerato universitario).

En este capítulo se mostrarán los resultados de las entrevistas del grupo de los religiosos sobre el profesor, profesor normalista y profesor universitario desde las categorías construidas, ubicándolas para su organización y sistematización, en las tres dimensiones genéricas que conforman a todas las RS: **actitud, campo de representación e información**, que en el **paradigma moscoviciano** se le conoce como la tridimensionalidad de las RS. Para ello, expondremos, en primer término los hallazgos realizados desde las actitudes, luego desde el campo de representación social y por último, desde la información.

El siguiente cuadro tiene por objeto mostrar las 9 categorías que elaboramos a partir del material empírico que arrojaron las entrevistas realizadas a los sacerdotes (recordemos que para el grupo de los religiosos, solamente se entrevistaron a sacerdotes, por ello, en lo sucesivo les denominaremos de esta manera).

CUADRO No. 2 : Las representaciones sociales de los sacerdotes.

ACTITUD	CAMPO DE REPRESENTACIÓN	INFORMACIÓN
VALORACIÓN SOCIAL	FUNCIÓN DEL PROFESOR	EL PROFESOR, NI POLÍTICO, NI CONFESIONAL
EL PROFESOR EN EL AULA: UN AMIGO	AFINIDADES ENTRE PROFESOR, SACERDOTE Y PADRE DE FAMILIA	LA CIENCIA Y LA FE: LA REFLEXIÓN COMO PURIFICACIÓN
EL PROFESOR SE UBICA EN EL MEDIO	EL AULA, UN ESPACIO POR ANTONOMACIA DEL PROFESOR	SU EDUCACIÓN, GARANTÍA DE PROGRESO SOCIAL

V.1.- Dimensión de actitud de los sacerdotes:

Como veíamos en el tercer capítulo, la **actitud** es la orientación más o menos favorable hacia cierto fenómeno, pues indica si existe una tendencia positiva, negativa o si pretende ser neutra. Además, la actitud es uno de los dos componentes fundamentales para conocer y reconocer los mecanismos que en las RS se movilizan cotidianamente.

En la dimensión **actitud**, nos hemos formulado una serie de interrogantes que a manera de núcleo problemático consisten en: ¿cómo los sujetos valoran socialmente la figura del profesor, de manera positiva, negativa o neutra? ¿qué actitudes proyectan hacia el profesor y hacia su función social-cultural? ¿qué papel juega lo socioafectivo en sus manifestaciones? ¿qué adjetivaciones se señalan respecto al profesor, a su función social y docente? ¿tiene aprecio (afectos) sobre la figura del profesor en general, del profesor normalista y del profesor universitario? ¿qué tipo de reconocimientos se expresan hacia el profesor, a la educación formal, a la escuela, etcétera? Y algo que nos permitió

analizar comparativamente los hallazgos: ¿tienen alguna influencia las variables edad y antigüedad en el puesto de trabajo de los sacerdotes, respecto a las formas de pensamiento social que manifiestan en las respuestas analizadas?

Para efectos de realizar un análisis e interpretación más profundo del material empírico generado en las entrevistas, expondremos algunos criterios que nos guiarán en su comprensión.

En esta dimensión de **actitud** estamos buscando conocer las opiniones (y valores) que los sacerdotes emiten sobre la imagen del profesor en relación con otras figuras profesionales importantes así como en relación con las figuras sociales del profesor normalista y al profesor universitario. También queremos saber los tipos de afectividad y reconocimientos que expresan a través de adjetivaciones distintas a cada uno de los elementos antes citados. En síntesis, se trata de estudiar la parte actitudinal en términos de afectividad (lo que siente favorable o desfavorablemente) y cognoscitivos (lo que sabe y le identifica con lo que siente) que se pone en juego cuando un sujeto se dispone a emitir opiniones y juicios. Las variables que usaremos para el análisis serán la edad y la antigüedad en el puesto de trabajo (experiencia profesional-laboral); cabe aclarar que para el caso de los sacerdotes, dejaremos fuera del análisis comparativo intragrupal, los criterios de nivel económico y educativo, considerando que son homogéneos y que merecen un tratamiento grupal.

Iniciaremos con las **actitudes** del grupo de **sacerdotes**²⁷ entrevistados.

²⁷ A los sacerdotes se les identificará con la letra S y con el número arábigo del entrevistado correspondiente, claves que se usarán en los próximos apartados.

CATEGORIA 1: VALORACIÓN SOCIAL:

Cinco de los diez entrevistados considerados en el análisis, señalaron que el profesor es muy positivo en la vida social, tanto que, al igual que ellos, deben inculcar a los demás los buenos hábitos y formas de vida. No obstante, otros mostraron algunas actitudes que reflejan la parte negativa del profesor. Veamos algunos ejemplos:

(S9) Yo tengo una experiencia muy positiva en lo referente a los maestros, que haya alguno que se salga del carril y que lamentablemente como a veces sucede, el ser humano agarre otro camino como es los vicios lamentablemente, si ... el maestro no deja de ser humano y que alguno agarre un camino falso a sus problemas, ¿verdad?, como es el alcoholismo.

Incluso en otros casos, se señala que hay profesores medianos y malos:

(S6) Indudablemente en estas cuestiones los maestros, hay muy buenos, medianos, regulares, no porque no sepan sino que todos tienen el fundamento, la capacitación, lo que pasa es que hay algunos que lo hacen únicamente por cubrir el trabajo y recibir el dinero, y hay otros que más bien se sienten solidarios con el progreso de su tierra, de su pueblo, de su gente y saben que son un punto muy importantes en la preparación de la juventud, y la juventud de hoy, pues van a ser las personas que asuman los puestos del mañana, de tal manera que si el maestro apoya la primera preparación de los padres en relación a sus hijos, pues entonces si va a colaborar para ir formando mejores profesionistas.

(S3) Los antiguos maestros tenían algo muy especial que los de hoy no tienen: la vocación de ser maestros, los maestros de hoy más que por vocación, lo hacen por medios económicos, por un fin económico. El maestro de antes acompañaba al alumno y por eso llegaban a ser grandes hombres.

Llama la atención el hecho de que las edades y años de experiencia como sacerdotes de los tres casos, no corresponden a una misma etapa de vida, pues S9 tiene 43 y 17 años de edad y de antigüedad, S6 40 y 17 y S3 registra 59 y 31 años de edad y de experiencia, respectivamente; sin embargo su pensamiento social refleja grandes similitudes. Pudiéramos advertir, por ejemplo, que los tres casos son similares en tanto que reflejan ambivalencias en sus opiniones y su marco de referencia es la experiencia vivida.

A continuación veremos que se presenta de nuevo una configuración de la imagen del profesor, por un lado idílica, es bueno, y por el otro, paternalista por su parte negativa, diciendo que "...hay que dignificarlo, por su condición social".

CATEGORÍA 2: EL PROFESOR EN EL AULA: UN AMIGO

Al profesor se le quiere, se le recuerda con mucho cariño, a veces no sólo al de primer año (aunque declare el entrevistado S6 "que *“el maestro de primero siempre es el mejor”*), sino también aquel que en su momento dio afecto y ayudó a echar a volar la imaginación del niño, pues así como se observa en los discursos que hemos impreso aquí, que si el profesor no sustituye al padre, por lo menos es un gran amigo. Tras ese amor, existe cierto paternalismo, pues siempre se le ve tan solo y se reconoce que es incomprendido. Sabemos que son actitudes generadas en el ambiente en el que se desarrollan los sacerdotes, e insistimos a partir de sus experiencias personales:

(S6) En primer lugar yo pienso que primero debe ser un amigo después un facilitador de aprendizaje, un motivador para que el alumno también tenga entusiasmo por estudiar y al mismo tiempo que vaya enriqueciéndose con las aportaciones del profesor...Debe ser el amigo del alumno más que un tirano, que está metiéndole ideas a fuerza, o dándole su opinión, o dándole sus ideologías, pues el maestro debe ayudar al alumno a que desarrolle su juicio, su capacidad crítica dándole elementos para que el alumno los vaya desarrollando, vaya creciendo como persona, no sea mal educado con el profesor, que no sea tampoco un alumno que sólo únicamente esté recibiendo, que no se vaya a convertir en un sólo receptor de ideas, sino que más bien las ideas vayan siendo como una semilla que vaya creciendo. La figura del profesor responde a una figura paterna porque hay alumnos que carecen de afecto en su

hogar con su padre, su madre y entonces cuando el profesos los va enriqueciendo, les va dando conocimientos, les va dando cariño o afecto, pues es natural que el alumno piense en el profesor como su papá y que haya una transferencia de la figura paterna a la del profesor o al profesor.

(S9)La imagen del profesor es excelente; le falta indudablemente, en su gran mayoría avances, lamentablemente hay ciertos obstáculos, pues yo creo que a quien corresponda si es muy buenos seguirlos motivando; de ahí depende en buena parte el progreso de nuestro país; siempre coincidimos en lo mismo, nos falta educación, nos falta instrucción.

Entonces, por esos hallazgos anotados, implicaría que coexisten elementos aparentemente incongruentes, por un lado, presentan una actitud positiva sobre el profesor y por el otro, ciertos aspectos negativos de su imagen social. Pareciera ser que las actitudes como parte de las representaciones sociales son variables y coexisten entre los propios miembros de un grupo social, pues sus afectos pesan más que sus razones, de otro modo, entendemos que no hay razones sin afectividad de por medio.

CATEGORÍA 3.- EL PROFESOR SE UBICA EN EL MEDIO

En las RS siempre aparecen componentes polares: lo bueno y lo malo; lo agradable y lo desagradable; lo autoritario y lo democrático, etcétera.

¿Acaso lo bueno y lo malo, es explicado desde una noción del maestro como democrático y como autoritario, respectivamente? Pues observamos que la mayoría de los sacerdotes tiende a mostrar una actitud en la que explican al maestro desde dos principios: lo bueno y lo malo. Esto se relaciona con el maniqueísmo, que aún cuando eso ha venido evolucionando, podemos suponer que la doctrina maniqueísta jugó un papel importante para dar elementos de justificación a quienes consideraban el bien y el mal como dos principios creadores que explicaban la génesis de la humanidad.

Los sacerdotes entrevistados, en promedio tienen una edad de 50 años; solamente dos casos sobrepasan los 70 años y 40 de edad y experiencia laboral, lo cual pudiera llevarnos a suponer que las edades y antigüedad son determinantes de como piensan al profesor, pues tal cual vimos líneas arriba, no es así ya que las opiniones de personas distintas, son sumamente similares. Veamos el siguiente caso que registra 72 y 45 años de edad y antigüedad, respectivamente:

(S5) Tiene un camino medio entre el personaje autoritario y el democrático, por una parte, tiene que hacer respetar la autoridad para que sea obedecido, atendido, por sus alumnos, por otra parte debe de descentrarse de ellos para infundirles confianza, ser accesible.

Recordemos que los dos casos siguientes oscilan entre 59 y 31, y 40 y 17 años de edad y experiencia laboral, respectivamente:

(S3) Lo ubicaría en el autoritario; siento que el maestro piensa que sólo él tiene la razón y no respeta la verdad del alumno, me parecería que si el maestro supiera escuchar a sus alumnos aprendería mejor a ubicarse como maestro, ya no estamos en los tiempos en que la letra entra a base de sangre, sino de razonamientos y pienso que ahí no dice mucho de su democracia, entonces me parece que el maestro tiene que saber conocer a sus alumnos qué piensan, cómo piensan, que desean y sobre esa base, dar sus enseñanzas.

(S6) Más bien se trata de conservar lo bueno de los maestros antiguos, todo lo bueno y todo lo malo, como que les fallaran un poquito en autoritarismo, en aspereza, en imposición, creo que esto se va quitando.

Como señala Gastón Bachelard (1979) el maestro no tiene noción de error, de ahí su saber y su autoritarismo. Sin embargo, observamos que otros entrevistados prefieren aceptar un deber ser, pues saben que deben ser democráticos y prefieren esa respuesta a cualquier otra que les ocasione incertidumbre o error :

(S7) Yo pienso que puede ser democrático, si tomas excepciones siempre, si un maestro no lo es, no quiere decir que todos no lo son, cada quien habla en la calle según le va. Yo lo veo en democrático y no opinaré lo contrario, debe de ser democrático como lo es.

(S2) Yo pienso, más o menos parecido a lo que se ha demostrado en las encuestas que me dicen, pero también creo que hay algunos profesores que sí son democráticos, porque considero que democracia es ser igualitario para unos y para otros.

Volviendo a la edad, observamos que en ambos casos tienen 75 y 43 años; 48 y 22 años de edad y experiencia en el puesto de trabajo, respectivamente. La únicas dos variables, además de los rasgos de personalidad, que posiblemente pudiera marcar alguna diferencia adicional en los sujetos, serían sus edades y la experiencia en su actividad (o como lo hemos llamado antigüedad en el puesto de trabajo), sin embargo, esa variable no juega importancia alguna en sus RS, ya que sus opiniones no se ven diferenciadas entre uno y otros por poseer edades y experiencias diferentes. Las demás variables de los sacerdotes, las dejamos fuera desde el comienzo del análisis, considerando que este grupo es sumamente homogéneo: su preparación es prácticamente la misma, en todos los casos tiene estudios en Teología y Filosofía, solamente dos casos registran otros estudios (licenciatura en Derecho y en Educación). Los espacios de trabajo y las prácticas profesionales que registramos, también son las mismas. Es por ello que elegimos solamente a la edad y a la antigüedad y hasta ahora, no hemos encontrado, influencia alguna de esas variables.

V.2.- Dimensión de imágenes sociales de los sacerdotes:

En esta segunda dimensión de las RS, el CAMPO DE LA REPRESENTACIÓN, que en lo sucesivo usaremos con más frecuencia los vocablos IMÁGENES SOCIALES como su equivalente (pues son más ad hoc al lenguaje que manejamos en el tratamiento de las categorías), hemos formulado algunos cuestionamientos que como núcleo contiene lo siguiente: ¿Con qué figura profesional-social asocian más a los profesores? ¿Qué lugar social le otorgan a los profesores, a los profesores normalistas y a los profesores universitarios? ¿Dónde se ubica o ubican socialmente a los profesores? ¿Qué lugar ocupan en la jerarquía? ¿Qué conciencia o autoconciencia poseen sobre los valores culturales y sociales sobre el

profesor? ¿qué rasgos o expresiones típicas- a manera de folklore- presentan? ¿Qué importancia social le dan al profesor y/o a su función institucional?

Con el objeto de realizar un análisis e interpretación más profunda de los hallazgos realizados en esta dimensión desde el grupo de sacerdotes, plantearemos a continuación algunos criterios a través de los cuales leeremos esas evidencias: el propósito es explicar cuál es la figura profesional que más asocian con el profesor, y qué relación guarda con las figuras del profesor normalista y profesor universitario. También pretendemos conocer el lugar, en términos de importancia de la jerarquía social, que le otorgan al profesor y al conjunto de elementos señalados. Asimismo es importante reconocer en esta dimensión, las autoimágenes que los profesores han elaborado de sí mismos y cuáles son las imágenes sociales que los grupos de sacerdotes han formulado y comunicado sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario. También pondremos atención a algo que es importante en el análisis: la influencia de las variables edad y antigüedad en el puesto de trabajo de los sacerdotes, respecto a las formas de pensamiento social que manifiestan en las respuestas analizadas.

Esta dimensión, generó las 3 categorías que enseguida exponemos:

CATEGORÍA 1: FUNCIÓN DEL PROFESOR

Es sorprendente cómo las IMÁGENES SOCIALES tienen una gran similitud con las actitudes anteriormente encontradas. Los sacerdotes los idealizan tanto que en momentos la figura del profesor más bien parece una proyección de los sacerdotes en él. Además, cabe apuntar que los entrevistados ponen especial énfasis en la función del profesor como transmisor de valores. Sin embargo, nos llamó especialmente la atención que uno de los entrevistados considera que su profesor de escuela primaria se convirtió en una piedra en su camino, en un obstáculo, pero a pesar de eso, dijo, siguió adelante. Veamos algunos ejemplos:

(S6) El profesor como transmisor de saberes, es importante en la jerarquía social, lo importante son sus valores y su jerarquía social del maestro de primero siempre el mejor. También sostengo que me he dado cuenta, de que si más bien se trata de conservar lo bueno de los maestros antiguos, todo lo bueno y todo lo malo, como que les fallarán un poquito en autoritarismo, en aspereza, en imposición, creo que esto se va quitando.

(S5) Los profesores en general, juegan un papel muy importante en la sociedad, son los que elevan a la persona, los que le ayudan a realizarse a la persona humana y deben tener el primer lugar en la sociedad, así lo pensaban los filósofos.

(S8) Pues la idea que yo tengo de los profesores es que juegan un papel muy importante en la sociedad como transmisores de valores, como transmisores de la cultura pero sobre todo, con esa capacidad que ellos deben de tener y desarrollar en forma, en los alumnos una conciencia crítica, una conciencia participativa menos egoísta, una conciencia civil que los ayude realmente a tomar en cuenta y a formar seriedad del papel que tendrán y sepan recibir la ayuda que el Estado les da, que la sociedad les da, porque a las universidades, se sostiene con los impuestos que el pueblo les da, entonces como ejerciendo con seriedad su profesión, con ética y honestidad y no hacer pues de la profesión un medio lucrativo.

En los tres casos las variables edad-antigüedad varía de 40-17, 72-45 y 60-35 años de edad y experiencia en el puesto, respectivamente, hechos que nos marcan alguna diferencia o cambio significativo, en las respuestas de los sujetos.

Entonces desde un deber ser, de nuevo lo ideal, el profesor juega la imagen más importante en la sociedad, de ahí que tenga un lugar privilegiado en la jerarquía social como si fuera una clase aparte.

CATEGORÍA 2: AFINIDADES ENTRE PROFESOR, SACERDOTE Y PADRE DE FAMILIA

Una pregunta que salta a la vista es: ¿EL AULA ES AL DOCENTE, LO QUE LA IGLESIA AL SACERDOTE ¿Se les concibe como lugares sagrados?

Un parangón que con mucha frecuencia se realiza es el referido al maestro y al padre de familia, de ahí que hayamos optado por hacer justamente la comparación entre el aula y la iglesia, pues ambos espacios son sagrados y prácticamente en ellos, se pasan toda su vida. La distribución arquitectónica tanto del aula como de la escuela son recintos con grandes semejanzas en tanto sus significados: el sacerdote se coloca al frente de los asistentes, en uno o dos peldaños más alto de quienes escuchan sus homilias y él es quien prácticamente más habla y es la autoridad, es el portador de saberes, de creencias y significaciones múltiples; el profesor es una especie de sacerdote también, pues profesa - si se prefiere predica- lo que sabe y lo que cree, ante un público que muchas veces poco habla, como en la iglesia; es, además la autoridad, de ahí que más atiende al que cumple "sus reglas", que al que sabe, al menos que se lo soliciten. Inclusive si lo comparamos con el hogar, la máxima autoridad es el padre (o la madre) de familia, pues es quien manda y es quien ejerce el poder "diciendo la última palabra"; de igual manera, la casa, al igual que la misma iglesia, son espacios sagrados en el que el presupuesto religioso, estaría presente en cada uno de sus moradores, sean padres de familia y/o sacerdotes, desde los presupuestos católicos. Veamos a nuestros entrevistados:

(S3)La inmensa mayoría, el ser maestro no lo toma como debería de ser un padre, el segundo padre de aquellos muchachos; el padre que se preocupa por la educación del hijo, sino más bien utiliza la enseñanza a la docencia como un trampolín político para alcanzar puestos dentro de la escuela o de aquella institución docente. Por eso en la actualidad se pelean por dar clases; les importa el dinero que se va a ganar allá arriba.

(S7)¡El profesor debe dedicarse a lo suyo completamente!, su línea no debe dejarla, en absoluto; zapatero a tus zapatos, si no se puede chiflar y comer pinole, no puede, a dos años no se puede servir...¿sabes dónde anda el maestro?...anda preparando propaganda allá en el puente, anda reviviendo a un personaje, y, algunos ¿qué? eh.. exclusivamente dedicarse a lo suyo. Si es político sálgase de ahí, asóciase a un diputado, senador, presidente municipal, gobernador o presidente de la república, forme parte de su comitiva ya, pero (no?) deje las aulas son sagradas, hay que atenderlas a conciencia, ¡ciencia y conciencia!. Ciencia para lo que se tiene y conciencia para cumplir lo que se debe de hacer. Ese es maestro.

Esos dos casos, contrastan en sus edades-antigüedades (59-31 y 75-43, respectivamente), sin embargo sus pensamientos presentan, como colectivo, grandes afinidades, aspecto que nos permite insistir en que, son variables que no juegan determinación alguna, ni en las actitudes ni en las imágenes sociales.

El caso que se presenta a continuación es el que además de poseer estudios de Teología como todos los casos de este grupo, tiene una carrera profesional en Derecho, lo cual no marca diferencia alguna respecto a los demás casos; su edad es de 58-38 de edad y de ejercicio eclesiástico, respectivamente.

(S4) El papel que juegan es precisamente el ser educador de generaciones y es positivo porque en ellos está precisamente la formación y a veces la ideología; lo que ellos transmiten, el alumno lo absorbe porque el alumno viene siendo como una esponja que va absorbiendo todo lo que el maestro le dice, para el alumno, el maestro tiene mucha probabilidad, es por eso que el maestro es consciente de su profesión y su misión ante la sociedad, tiene que ser un verdadero educador, o sea un profesionalista de su misión. Para mí, un buen maestro sería aquel que toma en cuenta la situación propia del alumno o sea porque el alumno depende de su situación propia o sea del sentido del ambiente en que vive, la situación que vive en la familia, en la sociedad o sea el tomar en cuenta la persona y que se interesa precisamente por él, no en general sino por cada uno o sea por decir que tome en cuenta a cada quien como persona; tomarlo como persona es interesante en él; así concretamente por cada uno y al tomarlo en cuenta, el alumno se abre al maestro y el maestro puede ir profundizando más en su manera de ser o en su carácter, pues debiera de ser el maestro el que se interese por él, entonces lo que no hace el alumno que lo haga el maestro

Los tres casos siguientes contrastan de manera muy interesante la serie de edades-experiencia en el puesto de trabajo y sin embargo, sus pensamientos ligados a esas figuras afines entre el padre de familia, sacerdote y profesor es sorprendentemente similar: 59-31, 72-45 y 44-18, años de edad y de antigüedad, respectivamente.

(S3) Ojalá y que de veras los maestros de nuestro tiempo tomen conciencia de su hermosa misión, son los grandes educadores de los hombres de nuestro tiempo. Que no se vayan por lo económico, sino que se vayan por la persona que de ellos va a depender mucho el que haya buenos hombres, capaces, pues, con deseos de grandeza ¿no?. Porque yo pienso que el

maestro es el que les va metiendo esa "semillita" al alumno: tú tienes que ser alguien, tú tienes que sobresalir y cuando un maestro es entusiasta y sabe engendrar, pues, el ideal en su interior esa grandeza que le sembró su maestro ¿verdad? Y ojalá que los que estén estudiando como maestros, también busquen el servir a sus hermanos y no servirse de sus hermanos.

(S5) Al profesor lo asocio más con la figura del padre de familia porque casi siempre ordinariamente aquellos a quien se les sirve son inferiores en edad y por lo tanto ya se despierta en ellos ese sentimiento cultural de afecto, de caridad, de amor que procura proporcionarles todo cuanto esté a su mano, recordando que él también, pasó por eso... Quisiera que fuera algo de todo, que fuera como un padre para ellos, que los quisiera, que tuviera autoridad para que los gobernara, porque a los jóvenes les gusta mucho... hace falta que aprendan a respetar el principio de autoridad.

Y algo que "afioró" y que bien puede contribuir a elaborar nuevos supuestos que orienten a las explicaciones de los procesos de estas RS: nostalgias por la pérdida del control de la escuela y la educación pública en el presente siglo en México.

(S1)...hay una especie de deseos de algunos sacerdotes o curas de recuperar la escuela, y dicen el maestro no está preparado, no cuida valores, no cuida cosas que debiera cuidar, no es el ejemplo de la sociedad... a veces creo que en el fondo estaría con nostalgia, por no tener el control de la educación o de las escuelas.

Nos hemos preguntado en el análisis de cada una de estas entrevistas lo siguiente: ¿No existen deseos -inconscientes- por poseer el lugar que el docente ocupa en la escuela, siendo ésta considerada una de las instituciones sociales de fin de siglo más importante? ¿O no habrá también una nostalgia por no tener en su poder los espacios educativos que ahora ocupan los maestros y que ya hace más de siglo perdieron en nuestro país? O lo otro, ¿la herencia religiosa de la primeras escuelas normales -las lancasterianas- en las que se formaba al profesor tal cual un misionero o un apóstol de la educación, ¿será parte de las motivaciones que influyen en la elaboración de esas valoraciones antes descritas?

Los conceptos de **misión** y **seminario**, por ejemplo, y que usamos con mucha frecuencia en el ámbito escolar-universitario, son propios de los presupuestos religiosos, en los que, por cierto, se apoyó el fundador de la Secretaría de Educación Pública en México (en 1921) y gran impulsor del tipo de maestro que hoy se añora: José Vasconcelos. Esta es una primera aproximación interpretativa, luego haremos especial hincapié en esta idea.

CATEGORIA 3: EL AULA, ESPACIO POR ANTONOMACIA DEL PROFESOR

Un análisis comparativo entre ambas figuras, el profesor normalista y el profesor universitario, nos conduce a plantear un asunto que para nosotros es importante en la investigación: el origen de la normales y de la autonomía de la universidad.

La vieja polémica sobre el surgimiento de la universidad del siglo pasado y de las propias escuelas normales, habla de un nacimiento paralelo y, a veces común, entre la formación de profesores normalistas y los profesores universitarios. Según una investigación histórico-social que hiciera Patricia Ducoing (1991) sobre el origen de la Pedagogía en México; y en Sinaloa, Marco Antonio Berrelleza y Dina Beltrán (1998), sobre el desarrollo histórico de la Escuela Normal de Sinaloa, encontramos la existencia de un paralelismo entre los problemas de la formación de profesores en la UNAM y con los gestados en la propia Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Revisémoslo brevemente:

En México las escuelas normales surgieron a inicios del siglo pasado²⁸ (una de las primeras fue la escuela normal lancasteriana en la ciudad de México en 1823), lográndose fundar la escuela Nacional de Maestros tal cual la conocemos hoy, hasta 1924; mientras que la Escuela Normal Superior de México, que nació dentro de la UNAM logró su independencia de ella y pasó a depender del Gobierno Federal, hasta 1934-1935 (Ducoing, 1991: 190-226). En el caso de Sinaloa, es de observarse que luego de haber nacido la escuela lancasteriana y facultada para formar profesores de primeras letras (la

²⁸ El maestro Salvador Lozano Quintero, profesor normalista y universitario, uno de los autores más connotados de la AUTONOMIA de la UAS, en largas conversaciones con él, a propósito de esta investigación, nos ha confirmado que la primera Escuela Normal fue fundada por Enrique Rebsamen en Xalapa, Veracruz; posteriormente, se le encargó al maestro Ignacio Manuel Altamirano la fundación y dirección de la primera Escuela Normal a finales de 1884.

primera fue en Mazatlán en 1869), pasó en 1881 a depender del entonces Colegio Civil Rosales- hoy UAS-, llamándole Escuela Normal de Preceptores, y estando de acuerdo con los autores, fue el antecedente más notable de lo que hoy es la Escuela Normal de Sinaloa, que como también sabemos, se independizó de la UAS el 18 de abril de 1947 y desde entonces ha estado bajo la dirección del Gobierno del Estado (Berrelleza Fonseca, Marco A. y Beltrán L., Dina, 1998: 9-95).

Regresando a nuestros entrevistados cuyas edades son: 44-18, 43-17, 48-22 y 59-31 años de edad y experiencia en el puesto, encontramos que:

(S1) Los profesores universitarios se les conoce más poco, solamente en el ambiente universitario se les conoce como científicos, investigadores, más teóricos; en cambio los profesores normalistas andan con la plebada, vamos a decir, respetando la expresión, andan dentro del pueblo, andan dentro de un ambiente mucho más amplio. Todos hemos pasado por ahí ¿verdad? por lo menos hasta un cierto nivel, en la preparatoria todos son normalistas, entonces como que más cercanos y al otro se le ve pues, por eso se le pide, pero como maestros tanto uno como otro debe tener una profesionalidad y un nivel, pues, muy alto.

(S9) Hablando de la Universidad hay gente que cursaron la preparatoria y que van ubicadas en lo que les gusta y en lo que sienten que ya tienen una capacidad, entonces dentro de los profesores hay quienes tienen un talento de científicos; no todos pues, por que hay algunas que como quien dice comunican información que ellos van extrayendo de los libros y una manera de enseñar o sea una Pedagogía, otros que además de tener esos conocimientos se lanzan a nuevas empresas; de ahí surgen escritores, artistas, de alguna manera también profundizan en la ciencia; inventores. Y comparándolos considero que más al maestro universitario asume el papel de asesoría, el maestro normalista todavía no, yo creo que no.

Interesante resulta observar que los resultados de la encuestas en relación de estos argumentos, en los de manera explícita o implícita se le otorga al profesor universitario un papel de investigador y científico, y al profesor normalista como el profesor “de los de abajo” de primaria, señalan los entrevistados. Veamos dos ejemplos más:

(S2) Pues creo yo que la imagen más común del maestro, sobre todo del maestro normalista, de primaria y aun secundaria, si se puede asociar con un padre de familia, pero a medida de que los muchachos avanzan en edad y en otras instancias más altas de educación, se va perdiendo esa imagen. Sin embargo, lo generalizado es que al maestro universitario se le asocie como investigador y algunos son investigadores dentro de las universidades al mismo tiempo que profesores, sin embargo, también los normalistas tienen trabajos de investigación dentro del campo de la Pedagogía y yo creo que ambos tienen que tener cierto conocimiento de psicología... sobre todo de psicología dirigida a la educación para mejorar su función.

(S3) El normalista está más para los de abajo y el universitario por el hecho de ser un profesor de universidad le da cierta categoría; aunque no es verdad, porque yo siento que no es la institución lo que le da categoría a la persona sino que su capacidad, su entusiasmo por enseñar a los demás es lo que le da la categoría al maestro, no la institución puede ser que haya estudiado en la universidad y no sepa nada, ¿verdad?.

Esta serie de significaciones que observamos, han generado una polémica incesante en nuestro país desde la etapa Don José María Luis Mora Delamadrid -como le llama Eliseo Lugo P. (1995)-, Gabino Barreda, Justo Sierra, José Vasconcelos y Rafael Ramírez entre otros educadores mexicanos connotados, que en el transcurso de más de cien años de lucha lograron reivindicar la imagen del maestro, que guarda enorme semejanza, en tanto las RS encontradas, tal cual hoy lo conocemos. Y para darle mayor lucidez a esas disputas entre normalistas y universitarios, vamos a tomar las palabras al Maestro Ezequiel Chávez (quien siempre se opuso a la separación de la Escuela Normal Superior de la UNAM), cuyo nombre, conjuntamente con el del maestro Vasconcelos, son ejemplos de ideólogos mexicanos que han contribuido, desde nuestras hipótesis, a conformar las imágenes históricas que se reflejan en los entrevistados. El maestro Chávez decía:

“...los normalistas y los universitarios tienden a formar socialmente, islas, con lo cual las dos grandes fuerzas propulsoras de la educación y del progreso, que unos y otros constituyen, no sólo disgregan, sino que se vuelven fácilmente antagónicas...aislados llegarán a no poderse entender, y a desconocerse recíprocamente toda especie de méritos...”(Ducoing 1990: 223).

Indudablemente, las palabras de Chávez parecieran verse confirmadas, pues de acuerdo a los resultados que en esta investigación hemos encontrado, observamos la existencia de algunas valoraciones que dan cuenta de esos augurios en nuestro contexto: en las que aparecen contraposiciones entre profesores normalistas y universitarios, y que seguros estamos, bien vale la pena realizar una próxima investigación en nuestra república, y en el contexto internacional, para indagar y conocer las características de esas opiniones y, en su caso, de esas RS, que pudieran estar presentes en cada región o país.

V.3.- Dimensión de información de los sacerdotes:

En la tercera dimensión, la de **INFORMACIÓN**, construimos un núcleo problemático con las siguientes interrogantes: ¿qué sentidos otorgan y qué dominio poseen los entrevistados sobre contenidos (científicos o saberes sistematizados que hay sobre el tema) que abordan aspectos tales como lo que es un profesor, un profesor normalista y un profesor universitario? ¿con qué conceptos describen y significan la formación académica y la imagen social-cultural de los profesores? ¿qué niveles de conocimiento- y conciencia- poseen sobre la función cultural del profesor, sobre el profesor normalista, y el profesor universitario?, ¿qué nivel educativo y cultural poseen los informantes entrevistados? ¿qué actividades realizan?, ¿qué coherencias o incoherencias se manifiestan en el tratamiento del problema? También nos preguntamos, tal cual en las dos dimensiones anteriores: ¿tienen alguna influencia las variables edad y antigüedad en el puesto de trabajo de los sacerdotes, respecto a las formas de pensamiento social que manifiestan en las respuestas?

Algunos de los criterios que nos guiarán en el análisis comparativo de los resultados de las entrevistas en esta dimensión son: conocer si los sacerdotes entrevistados tienen dominio coherente y profundo de los temas que se le han planteado en la conversación-interrogatorio; saber si conocen cuáles son las condiciones y atributos personales que le otorgan al profesor en general, al profesor normalista y al universitario, así como pretendemos analizar sus conocimientos y valores que poseen. En pocas palabras, analizaremos hasta cierto punto, sus valoraciones emitidas en los textos – entrevistas ya transcritas- sobre tres conceptos básicos: el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario.

En síntesis, concebimos a la dimensión de **información**, como todo aquello que remite a la suma de conocimientos poseídos a propósito de un objeto social, a su cantidad y a su calidad (más o menos

estereotipada, trivial u original). Enseguida mostraremos las 3 últimas categorías que has sido construidas para el análisis de la esta dimensión.

CATEGORÍA 1: EL PROFESOR, NI POLÍTICO NI CONFESIONAL

Un aspecto que destacar de algunos sacerdotes entrevistados fue el manejo de información que realizan sobre problemas de educación y sobre el propio profesor, pues además de estar informados sobre el tema ponen en juego, hasta cierto punto, el sentido crítico de su convicción religiosa. Los tres casos ponen en evidencia una creencia que desde el siglo pasado en México es disputa pública, las confrontaciones del Estado con la Iglesia respecto a los niveles de participación de la segunda en la educación pública. De ahí el problema de la concepción y práctica del laicismo. Veamos las valoraciones que se emitieron en este sentido, los primeros ejemplos, cuyas edades son: 75-43, 59-31 y 44-18 años de edad y antigüedad en el puesto, respectivamente:

(S7) Es el educador, formador social y religioso ¿no?, porque mira, el maestro la escuela tiene que ser laico, ¿verdad?. No debe de dar una ideología personal, si el maestro es católico no puede enseñar catolicismo a sus alumnos, si es protestante, alehuya o sabatista o de otras mismas sectas, no puede, no puede tampoco infundirlas ahí, él enseña ciencia, que forma a los elementos que tiene a su cargo de niños para su futuro y el papel que juega es el de formador o educador porque no es ni político, ni religioso.

La idea de que el profesor no es político ni confesional, significa, desde nuestras primeras aproximaciones interpretativas, que se viene construyendo una concepción en la que el profesor debiera de jugar un papel neutral o debiera de practicar la laicidad abierta, tal cual lo propone Pablo Latapí (1999) y que representa una salida mediadora a este conflicto histórico, que en los últimos años ha adquirido nuevos matices con las reformas constitucionales que se han realizado en la materia en México.

El siguiente caso, sería una muestra de cómo en los sujetos, a pesar de suponer que están bien

informados, aparecerán con mucha frecuencia, problemas de comunicación sobre cualquier objeto de conocimiento, pues aún cuando su práctica profesional y el contexto en el que se desarrollan corresponda al de una persona experta en determinado dominio o campo de la vida humana, en sus valoraciones, puede adquirir mayor peso en los aspectos afectivos, que en los conocimientos racionales, influyendo más en la persona, lo se cree y/o se siente, que lo que realmente es o sabe.

(S3) A mí me ha molestado mucho el que digan que la educación tiene que ser laica, ¿porqué tenemos que sacar a Dios de la vida del ser humano? ¿por qué hay que enseñarles cosas que no se relacionan con Dios?....

Sin embargo, el cuestionamiento y la reflexión son parte de las valoraciones que los sacerdotes han presentado ante algo que les involucra cotidianamente como es el laicismo, y que obviamente a pesar de su homogeneidad, lo perciben de manera distinta:

(S1) Con la modernidad viene una crítica a la Iglesia, por eso viene un anticlericalismo, siempre se ha ligado el aspecto moral con lo religioso, ahora la pregunta es: qué si lo moral siempre debe de estar ligado con lo religioso o tiene que estar ligado con lo humano.

Eso mismo se ve confirmado por el siguiente caso (con edad-antigüedad de 43-17 años), quien desde una construcción reflexiva, reconoce que el profesor es una persona que desconoce ciertos problemas en los que se introduce y más aún lo del ámbito religioso:

(S6) Pues yo, he tratado diferentes maestros, tanto en los ranchos como a veces de la ciudad, entonces puedo decir que, voy a repetirlo de nuevo los maestros que se ubican muy bien y andan pues metiéndose en otros aspectos en donde ni siquiera ellos mismos han encontrado una solución, como por ejemplo, yo me pregunto cuando entra un muchacho a las preparatorias, un maestro que es de tal o cual materia, les ande tratando de religión y cuantas veces en cuestiones de religión no saben absolutamente nada. Hay maestros digamos que se han preocupado de tener un cúmulo de conocimientos y de cultura y hay otros que a veces nadan en la ignorancia y esa ignorancia la van manifestando en sus propios alumnos, yo creo que una cosa sería que les hablaran desde su cátedra como maestros y otra cosa ya por acá,

como quizás como amigos o compañeros; pero, dar, digamos una opinión dentro de la cátedra que están desempeñando, a veces, si van como desorientando a los jóvenes porque dicen, el maestro me lo dijo, como pensado que ese maestro no puede equivocarse, y ya si se lo dice como: mira, yo en mi opinión sería esto y esto otro, no te lo digo como maestro, sino tú me preguntas, como un compañero, como un amigo entonces ya así lo tomaría y habría más oportunidad de que el joven, por ejemplo, distinguiera de que un maestro puede equivocarse, o puede ser un punto de vista muy especial.

CATEGORÍA 2: LA CIENCIA Y LA FE: LA REFLEXIÓN COMO PURIFICACIÓN

Existen sacerdotes que plantean que no existe contradicción entre **ciencia y fe** como algunos científicos han pretendido darnos a conocer, lo cual está muy a tono con una serie de paradigmas humanistas denominados **paradigmas holísticos** que están introduciéndose en algunas tareas de formación y actualización de profesores (por lo menos esto está sucediendo en los Colegios de Bachilleres del Estado de Sinaloa) y cuyo propósito es mostrar paradigmas alternativos que ponen su acento en lo humano, frente al paradigma positivo-funcionalista. Vayamos a nuestras evidencias:

(S3)... No hay ninguna oposición entre ciencia y fe. Un maestro católico, un maestro cristiano, yo siento que, sabe dar más enseñanza que un maestro científico que tiene a Dios fuera de su vida... Para ofrecerle algo más al estudiante es necesario abarcar más al ser humano., el ser humano no es espíritu. También entonces hay que darles valores, valores que lo lleven a alcanzar esa plenitud humana. Yo siento que los problemas que estamos viviendo ahorita, y se dice hasta la saciedad que, son crisis de valores, se esta educando a robots, no se está educando gente con corazón, con principios, con sentimiento, más lo material. Yo voy a buscar la profesión porque es la que me va a dar más dinero; no es la que mejor sirve a mi hermano, sino la que más me va a producir, entonces como que se buscan las minas o la gallina de los huevos de oro, que te va a dar más dinero, no se busca el bien de los demás. Yo, pienso que ciertamente el espíritu no lo podemos abarcar con nuestros ojos, sin embargo somos conscientes de que no somos solamente materia; si nos movemos significa que hay algo

adentro de nosotros que nos da vida, entonces esa vida de la persona también tiene que tener su formación; no "nomás" hay que formar lo humano, digo lo material, sino lo espiritual y la crisis que estamos viviendo, lo que te decía, de valores; es precisamente por eso porque los programas de nuestra educación han hecho a un lado todos esos valores cristianos, esos valores del ser humano aunque no sean cristianos. Yo recuerdo que antes de niño nos daban civismo ¿no? ¿todavía lo dan? no lo sé.

Sobresaliente es el caso de uno de los dos sacerdotes, que además de haber realizado estudios de Teología, hizo estudios de licenciatura en educación en una Universidad pública :

*(S10) Yo he estudiado asuntos relacionados con Pedagogía, particularmente Ciencias de la Educación y lo que más me auxilió poderosamente, fue la concepción de ciencia, la definición de la estructura de la ciencia, el tener que sujetarse pues a conceptos rígidos, y no a aquella flexibilidad conceptual de la teología, que también tiene su propio rigor, sin embargo, no cabe duda que hay que entrarle al estudio de la ciencia, tal y como se imparte en la universidad pública, por que lo que se hace en el seminario puede estar mucho muy orientado subjetivamente, me refiero subjetivamente muy orientado a las pautas que puedan orientar desde arriba la jerarquía eclesiástica: el papa ¿no? Es decir, hay mucho cuidado de violentar ciertas orientaciones de opinar por ejemplo, con entera autodeterminación, en cambio, aquí no obstante que se puede opinar con libertad, sin embargo, esta misma libertad de opinión ha conducido a una madurez de la ciencia que nosotros no conocemos en el área eclesiástica: la teología de la que yo desprendí de esta primer experiencia un trabajo que he titulado **Ciencia y Fe** como también otro trabajo que lleva por nombre **la Revolución Científica en Teología** (con interrogantes, no), **¿Revolución Científica en la Teología?**, es decir, la ciencia retroalimentando la actividad teológica.*

Esos dos casos tienen edades que van 59-31 y 48-28, años de edad y de antigüedad en el puesto. Los siguientes coincidentemente registran casi las mismas edades: 43-17 y 58-38 años de edad y de ejercicio del sacerdocio, como experiencia laboral en el puesto de trabajo; variables que no han jugado ningún aspecto significativo con relación a los cambios o procesos que se reflejan en sus RS.

(S9) Hay veces que conviene hasta preguntar: ¿Cómo me sienten a mí en este aspecto?, ¿Cómo les gustaría...?, ¿Qué opinarían...?, a veces hay una cierta crítica que pues a veces nos molesta ¿verdad?, no es favorable que a veces nos digan 2 ó 3 verdades o quizá algo que no sea del todo verdad, pero nos hace reflexionar, pero muy purificadorio eso. El decirle a una persona oye ó algunos alumnos o en nuestro caso a una comunidad, cómo me sienten, qué me pedirían ustedes a mí, etc., así como un cuestionamiento. Las materias humanísticas de que se han desarrollado desde un tiempo, no muy atrás, porque puedo decir que yo de unos 20 años para acá; entonces se han dado cuenta que los conocimientos o sea los conocimientos, deben de tener una base humana, entonces ya de ahí se han desarrollado estas materias como son la Antropología, Sociología, Psicología que son bases humanas para que venga también el conocimiento que es algo espiritual.

(S4)... depende de la conciencia del profesor y de como entienda él su misión como maestro, porque si el maestro, digamos no es consciente de su misión, que nomás ve su profesión como un medio de tener dinero; a él lo que le preocupa es adquirir dinero, no enseñar, entonces si es un maestro que es consciente, digo de su vocación, como maestro, tiene que ser un profesionalista, no-democrático, sino que un tanto autoritario y entusiasta.

CATEGORÍA 3: SU EDUCACIÓN, GARANTÍA DEL PROGRESO SOCIAL

El idealismo, en tanto filosofía que se basa en lo espiritual, en la primacía de la idea sobre la materia, recoge una serie de ideales, desde conceptos muchas veces metafísicas; sin embargo en la ciencia pedagógica encontramos a investigadores que plantean también, ideales, que sin dejar de ser románticos, difieren de esa concepción metafísica; tanto Freire (1985) como McLaren (1992), están planteando una propuesta de una pedagogía liberadora desde la concepción de la UTOPIA como posibilidad (como esperanza de cambio social de los pueblos). Las opiniones que en esta categoría se muestran, están derivadas de un deber ser como parte del romanticismo de los sacerdotes. Regresemos de nuevo con nuestro entrevistado S3, cuya edad oscila entre 59 y 31 años de edad y antigüedad en el puesto, respectivamente.

(S3) ¿Por qué quitaron el civismo? Yo recuerdo que antes nosotros veíamos a los héroes de nuestra patria; caray con aquel orgullo, una ilusión de que, qué hermoso dar la vida por nuestra patria, ahora nos ponen gente que ni siquiera son de nuestra patria ¿no? ¿cómo es posible que hayamos caído en esa situación en la que nuestros héroes ya no tienen valor? Ya están como nuestra moneda, todos devaluados ¿verdad? ... Yo siento que antes nos daban poquito, pero aquello era en cantidades grandes. Un niño de primaria sabía, lo que hoy sabe uno de preparatoria, y ahora un niño de primaria no sabe lo que nosotros aprendimos, yo recuerdo, en parvulito, que le llamábamos, en parvulito; nosotros sabíamos leer muy bien, basados en trancazos, porque yo recuerdo que una maestra para sacarme la palabra "niños héroes" porque yo decía "niños heroes" me dio como cuarenta reglazos en la mano pero me sacó la palabra esa. Ojalá y que de veras los maestros de nuestro tiempo tomen conciencia de su hermosa misión, son los grandes educadores de los hombres de nuestro tiempo...

Lo anterior ilustra de manera adicional la problemática de los valores y de la educación cívica en las escuelas, lo cual nos refleja también problemas en la información del entrevistado S3, pues desconoce que la Educación Cívica y Ética han regresado a la escuela precisamente como un proceso de moralización, posiblemente como una respuesta a esas críticas que se han venido realizando algunos sectores de la sociedad a la escuela y en ello, el clero ha jugado un papel muy importante.

Derivado de la anterior nos hemos hecho una pregunta: ¿hay desconocimiento de los cambios curriculares y de los procesos formativos que el profesorado de educación básica viene viviendo? La respuesta tentativa es afirmativa, sin embargo, recordemos que la dimensión de información muy poco determina los procesos de construcción de las RS, pues a pesar de haber encontrado ciertas deficiencias en información actualizada, sus RS, se mantienen desde las actitudes y las imágenes sociales, por las razones que planteábamos, en la categoría número uno:

(S9) Siempre coincidimos en lo mismo, nos falta educación, nos falta instrucción. La educación es más que la instrucción, la instrucción a veces no se ha tenido, entonces aquí también vemos que muchos programas del gobierno de unos treinta años para acá ha ido avanzando y que bueno en este aspecto de la instrucción, faltaría un poquito más, ya esa educación o sea

educar sabemos que viene de una palabra latina que es educere, o sea sacar desde adentro a aquellos valores que caracterizan a la persona y hacerlos que descubran que él vale, y qué valores tiene eso de educar, por que si descubres qué valores tienes entonces los vas a cultivar eso te va a llevar a servir a los demás y de hacer feliz tú mismo; la instrucción por ejemplo, adquirir conocimientos que ayuden a afrontar la vida por ejemplo; una instrucción es el abecedario, el saber leer; una persona puede saber leer, pero no tener una educación en respetar al otro... Respecto al maestro universitario, va de acuerdo con su enseñanza la asesoría por que por ejemplo, promueve la investigación, la forma de como uno va haciendo las fichas de estudio, qué libros hay que extractar, qué documentos hay que analizar, qué trabajos en equipo hay que realizar y entonces los maestros ya de la Universidad tienen esa forma de asesorar, yo creo que ahí van promoviendo más el gusto por la lectura, la investigación y el gusto ya por que la persona se desenvuelve por sí sola, quizás el maestro normalista no puede todavía porque le toca batallar niños y con los adolescentes.

Y finalmente se encontramos que tanto S9 como S6, con la misma edad promedio y la antigüedad (17 años) en el ejercicio profesional, coinciden plenamente:

(S6)Una de las cosas muy importantes es el maestro en nuestra sociedad, sería muy bueno que los programas se revisen bien con buenos objetivos y se haga participar a los maestros ya que sabemos que la unidad hace la fuerza, de tal manera, que si hay buenos objetivos y hay buenas metas que se persiguen, hay unidad para motivar a los maestros a que sigan sus programas, pero no a la fuerza, sino con una motivación, creo que va a dar muy buenos resultados, como es un avance en la niñez y la juventud para mejor prepararse y para afrontar los problemas que sabemos que cada día son un poquito más agudos, entonces este, el estudio siempre ha sido muy bueno, a mí me ha tocado mirar a una persona en el centro, por ejemplo que no sabe leer, que no sabe escribir y se siente como perdido en un pequeño mundo, en cambio en nosotros hay un lema, te dan un domicilio, un número y te dice. "vete por ese lado " : ¿crees que des?: claro que sí, preguntando se llega a Roma, ¿decimos no? pero es porque sabemos leer, sabemos escribir, sabemos expresarnos y de alguna manera, la escuela y los maestros han sido la base para lo que tenemos, para lo que sabemos.

Pareciera que hay nostalgias comunes entre los sacerdotes, aspecto que en el rubro de profesores, habremos de retomar, pues también tienen sus añoranzas.

Hemos confirmado que los sacerdotes poseen una información relativamente coherente respecto al profesor en el contexto de Sinaloa; sin embargo, podemos emitir una conclusión tentativa: las actitudes y las imágenes sociales juegan un papel crucial en el tipo de RS que ellos han elaborado.

CAPÍTULO VI: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GRUPO DE LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO

Continuando con la organización general planteada al inicio del capítulo anterior, expondremos los resultados del segundo grupo externo, los padres de familia y en el siguiente capítulo, habremos de trabajar el grupo interno (profesores de educación primaria y profesores de bachillerato).

Se mostrarán los resultados de la entrevistas del grupo de los padres de familia sobre el profesor, profesor normalista y profesor universitario desde las categorías construidas, ubicándolas para su organización y sistematización, en las tres dimensiones genéricas que conforman a todas las RS: **actitud, campo de representación e información**, que en el **paradigma moscoviciano** se le conoce como la tridimensionalidad de las RS. Para ello, explicaremos, en primer término los hallazgos realizados desde las actitudes, luego desde el campo de representación social y por último, desde la información.

El siguiente cuadro tiene por objeto mostrar las 12 categorías que elaboramos a partir del material empírico que arrojaron las entrevistas realizadas a los padres de familia. Recordamos que los hemos subdividido en tres subgrupos de acuerdo a sus niveles socioeconómico y escolar que poseen, que serán mezclados en cada categoría ya que esos subgrupos no corresponden unívocamente a cada categoría (véase apéndice IV).

CUADRO No. 3: Representaciones sociales de los padres de familia

ACTITUD	CAMPO DE REPRESENTACION	INFORMACIÓN
EL PROFESOR, CORRESPONSABLE EN LA EDUCACIÓN	SU FUNCIÓN NO SE OPONE A LA DEL PSICÓLOGO	AUSENCIA DE CANALES DE COMUNICACIÓN ENTRE ESCUELA Y HOGAR
FAMILIA AMPLIA	SU FUNCIÓN ES DISTINTA A LA DE LOS PADRES	DEFICIENCIAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES
ESCALA DE VALORES DEL PROFESOR	NO DISTINGUEN FUNCIONES DE LOS NORMALISTAS Y UNIVERSITARIOS	SU COMPROMISO SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE LAS FUTURAS GENERACIONES
LA DEMOCRACIA, EL VALOR EDUCATIVO DEL PROFESOR	SU FUNCIÓN ES DECISIVA	EL UNIVERSITARIO Y EL NORMALISTA: CIENTÍFICO Y PROFESOR DE RANCHO

VI.1.- Dimensión de la actitud de los padres de familia:

Como vemos en el capítulo precedente, la **actitud** es la orientación más o menos favorable hacia cierto fenómeno, pues indica si existe una tendencia positiva, negativa o si pretende ser neutra. Además, la actitud es uno de los dos componentes fundamentales para conocer y reconocer los mecanismos que en las RS se movilizan cotidianamente.

En esta dimensión, la **actitud**, nos hemos formulado una serie de interrogantes que a manera de núcleo problemático consisten en: ¿cómo los sujetos valoran socialmente la figura del profesor, de manera positiva, negativa o neutra? ¿qué actitudes proyectan hacia el profesor y hacia su función social-cultural? ¿qué papel juega lo socioafectivo en sus manifestaciones? ¿qué adjetivaciones se señalan respecto al profesor, a su función social y docente? ¿tiene aprecio (afectos) sobre la figura del profesor en general, del profesor normalista, del profesor universitario? ¿qué tipo de reconocimientos se expresan hacia el profesor, a la educación formal, a la escuela, etcétera?

Para efectos de realizar un análisis e interpretación más profunda del material empírico generado en las entrevistas, expondremos algunos criterios que nos guiarán en su comprensión.

En esta dimensión, la **actitud**, estamos buscando conocer las opiniones (y valores) que los padres de familia emiten sobre la imagen del profesor en relación con otras figuras profesionales importantes así como en relación con las figuras del profesor normalista y al profesor universitario. También queremos saber los tipos de afectividad y reconocimientos que expresan a través de adjetivaciones distintas a cada uno de los elementos antes citados. En síntesis, se trata de estudiar la parte actitudinal en términos de afectividad (lo que siente favorable o desfavorablemente) y cognoscitivos (lo que sabe y le identifica con lo que siente) que se pone en juego cuando un sujeto se dispone a emitir opiniones y juicios.

Asimismo, habremos de poner énfasis en algunas variables que a nuestro juicio permitirán iniciar el análisis comparativo intragrupal en cada uno de los grupos considerados: edad, condición económica, nivel escolar, puesto de trabajo (experiencia laboral-profesional) y estado civil. Insistimos, pondremos especial atención a las variables económica y educativa, por la preponderancia que tienen en las valoraciones de los entrevistados.

Iniciaremos con las cuatro categorías que hemos formulado para exponer las **actitudes** del grupo de los **padres de familia**²⁹:

CATEGORÍA 1: EL PROFESOR, CORRESPONSABLE EN LA EDUCACIÓN

En la escuela rural por lo menos -nos parece que también en la urbana hace un cincuentenario-, se solía mandar a los hijos a la escuela "con todo y nalgas", esto significaba que el profesor estaba completamente autorizado por los padres de familia para imponer correctivos a los niños, hasta "pegarles sus reglazos, sea en las glúteos o en las manos"; incluso hasta castigos más severos si es que la falta cometida valía la pena y el padre de familia quedaba satisfecho y si se requería, le aplicaba los propios correctivos en casa. Sin embargo, desde el mismo sentido común, observamos que eso ha cambiado, debido, suponemos, a la influencia de los aportes teóricos de la Psicología (sic. los grandes avances que la psicología del desarrollo del niño ha tenido en el último siglo: Delval, 1994)³⁰. Para comprender un poco más, a continuación presentaremos las opiniones de los padres:

(PF9) Me gustaría que fuera un maestro duro para enseñar, exigente porque los niños a veces sí necesitan que les exijan, yo lo digo, que el maestro sea duro con el niño, porque es por el bien de él, pero tampoco que lo golpee.

²⁹ Las letras PF equivalen a padre de familia y el número es para identificar al entrevistado. Dichas claves se seguirán utilizando en los siguientes capítulos.

³⁰ Básicamente estas expresiones las hemos generado a partir de una serie de críticas que el Profr. Manuel de los Ríos Cárdenas ha realizado a este tipo de fenómenos que acontecen en el aula. Más adelante hablaremos un poco más de quién

(PF12) Yo pienso que los profesores son autoritarios, porque la mayoría de las veces presionan a los alumnos con sus propias ideas, tratando de ser siempre ellos los que deciden que es lo que se debe de hacer.

Un aspecto importante que deseamos destacar son las variables que están en juego en cada uno de los entrevistados. El primer caso es una madre que labora como empleada doméstica, su nivel económico es bajo (véase apéndice IV), su nivel educativo es de educación primaria, vive en unión libre y tiene 42 años. El segundo, es un poco diferente, tiene 32 años, está casado y se desempeña como técnico profesional (programador analista), su nivel educativo es bachillerato y su condición económica es bajo medio. Hipotéticamente habríamos esperado que sus respuestas presentaran sentidos y contenidos diferentes, pues las variables de la edad, nivel educativo y en menor medida, la condición económica refleja ciertas diferencias; sin embargo, sus respuestas son sumamente similares.

También plantean, al igual que el grupo de los sacerdotes, que sus hijos debieran tener profesores amigos, con entusiasmo, que los comprendan, y no tanto que sean autoritarios, pues esos tiempos ya pasaron, dicen. De ello hemos inferido que esos padres de familia están dispuestos a sumir la corresponsabilidad en la educación de los hijos, no permitiendo dejarlos con todo y 'nalgas', por el riesgo del maltrato que pudieran sufrir, suponemos.

(PF27)"Pienso que el profesor es una persona entusiasta y pienso que es la persona indicada para ayudarnos con nuestros hijos, a tener un mejor futuro, que sin ellos muchas mamás y papás no tenemos la preparación necesaria para sacarlos adelante intelectualmente, que son muy necesarios en la vida de nuestros hijos. Solamente un aclaración, pienso que el profesor deberá tener autoridad, que se haga respetar con las órdenes, pero que no les vaya a pegar a los hijos, esos tiempos ya pasaron".

es el profesor mencionado.

(PF18) "Pienso que deberían de tener, ambas cosas, entusiastas y autoritarios, también al igual que democrática, porque entusiasta debe ser dinámico, tiene que tener mucho, o muchas ganas de hacerlo, muchas ganas de educar, muchas ganas de estar con los niños, con los jóvenes o con los adultos, ya sea el caso de donde esté, de donde esté trabajando este maestro autoritario, pues deben de ser enérgicos, demostrar un poco de seriedad en el trabajo para hacer la diferencia entre maestro y alumno, ¿verdad?, pienso que debe de ser democrático, porque debe ser equitativo, debe de ser una persona que no tome barreras, no tome trincheras o no tome partido en cuanto a la clase, en cuanto a sus alumnos, debe de ser pienso que ambas cosas para poder que sea un trabajo bien hecho el que realice el maestro".

En ambos casos, cabe decir que económicamente se encuentran en el nivel bajo, su nivel educativo es de primaria y secundaria, respectivamente; el primer caso tiene el oficio de carpintero y la segunda es ama de casa; sus edades oscilan entre 40 y 45 años. Una pregunta que desprendemos de este análisis inicial es si las condiciones económicas y culturales en las que se desarrollan estas personas entrevistadas son las variables que tienen mucho mayor peso en la construcción de su pensamiento social.

Si nosotros revisamos la historia de la Psicología - como ciencia- y cómo ésta se introdujo con mucha más fuerza al aula, veremos que en nuestro país la psicología educativa empezó a tener mucha influencia a partir de la década de los sesenta, primero con los presupuestos conductistas y luego, en los setenta y ochenta, con las tesis de la Psicología Genética y un poco menos con la Gestalt y el Psicoanálisis; debido a las influencias de esta ciencia, hay profesores de aula que suponen, que "pegarles a los niños en la escuela es inadecuado. En contraparte, algunos profesores que se formaron en las escuelas normales en los sesenta o en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, bajo algunos postulados de la pedagogía de Rafael Ramírez - incluso del propio Freinet-, consideran que la Psicología Educativa contribuyó al sobreproteccionismo de los educandos y ha

dejado demasiadas "libertades" (ejemplo de ello son las propuestas de la escuela de Summerhill) la cual lo ven como herencia de la Ciencia Psicológica. Esto ha desatado una polémica y que en opinión de algunos maestros críticos, todo eso ha roto con la tradición educativa mexicana y sin embargo, dicen ellos, que *a pesar de haber sido formados bajo esas prácticas pedagógicas, no quedaron "traumados" como ahora se advierte por parte de los psicólogos*. Una vieja pugna entre los psicólogos y los profesores de aula del nivel de educación básica, que forma parte del material empírico analizado, creencias que en nuestra observación y entrevistas hemos encontrado, que bien valdría pena indagar en otro momento como un problema importante de la Psicología Instruccional, que hasta ahora no hemos abordado profundamente.

CATEGORÍA 2: FAMILIA AMPLIA

Aún cuando antes pudimos advertir algunos referentes implícitos de los padres de familia respecto al nuevo modelo de profesor "autoritario pero entusiasta y democrático" que "no pegue" y que "use la psicología", vemos que ciertos padres entrevistados lo idealizan a través de un romanticismo que les caracteriza en sus creencias. En este caso, pudiéramos pensar que son nociones ancestrales en tanto que sabemos que la figura del profesor está íntimamente ligada a la familia puesto que la escuela nació en la familia (en casa); en los hogares se iniciaron las primeras clases y de ahí evolucionaron hasta llegar al espacio institucional escolar y educacional que hoy conocemos, y que, en opinión de Juan Delval (1986) a estas alturas de fin de siglo ya nadie se puede imaginar una sociedad sin escuelas. Sin embargo, de acuerdo a las consideraciones de Iván Illich, se requiere una sociedad desescolarizada ya que hasta ahora la escuela no ha resuelto las tareas que le han sido conferidas. Aún cuando sus "postulados radicales" tomaron cierta fuerza entre los especialistas, observamos que no existen datos empíricos que den cuenta de ello.

De acuerdo a nuestros hallazgos, ciertamente a finales de esta década casi nadie se imagina un mundo en el que tenga mucha mayor atención la industria eléctrica o la construcción de carreteras

que al incremento de la inversión en educación y en más y mejores espacios educativos, en el sentido que se lo imaginaba Illich (1977 y 1985) hace ya más de tres décadas. Veamos algunos hallazgos empíricos que reflejan la importancia que se le sigue otorgando al profesor y a la escuela:

(PF3) Los profesores juegan un papel muy importante porque depende de ellos la preparación de cada persona que tenga en la sociedad, viene siendo el número cuatro hablando de nivel de familia, ya sabes los padres, los familiares, ya sean tíos y eso y el profesor, pues siempre están más cerca de uno pues casi siempre estamos con ellos, pues la mitad del día estamos con ellos estudiando es muy importante para uno... Pues me gustaría un tipo de profesor que sea amigo para poder conversar con él sobre problemas no nada más de la escuela sino de la misma sociedad, de la calle y todo eso, sería muy importante avanzar con él así porque sería de mucha ayuda porque muchas veces son ellos los más estudiados, inteligentes y pues tendría el apoyo para el alumno... aparte de profesor sería amigo y amigable.

Este caso corresponde a una persona casada de 27 años , que se desempeña como fotógrafo desde hace tres años; tiene estudios de bachillerato y su nivel económico es bajo medio. El siguiente entrevistado, es también joven (26 años), es una madre profesionista , sus condiciones económicas son las mismas; se desempeña como vendedora profesional y está casada. Llama la atención que sus argumentos son semejantes con el caso precedente.

(PF23) En realidad, lo que deberíamos hacer todas las personas en general es darle una valorización más amplia al maestro, no verlo simplemente como un maestro de aula, sino verlo como la persona que nos guió, que nos orientó, que nos enseñó el camino para nosotros tomar el que mejor convenga, pero siempre si esa persona, ese ser humano tan valioso que debe ser ante la sociedad, porque lo es indispensablemente.

Lo anterior, lo confirmamos con otro papá joven (25 años) que es licenciado en derecho con nivel económico bajo medio:

(PF20) Bueno para mis hijos me gustaría que su profesor fuera amigable, estricto pero a la vez comprensivo y como le dije anteriormente, a mí me gustaría tener un profesor entusiasta, amigable y sencillo.

CATEGORÍA 3: LA ESCALA DE VALORES DEL PROFESOR.

Es frecuente encontrar respuestas de los entrevistados orientadas hacia la búsqueda del profesor "modelo", aquel que tenga todos los valores. De nuevo, podemos encontrar en ese lenguaje, los grandes deseos e ideales expresados en valores, en este caso jerárquicamente delimitados, desde aquellos que sean el ejemplo por ser cumplidos, atentos, solidarios, buenas personas, etc, hasta aquellos que no deben ser faltistas, flojos, egoístas, entre otras opiniones.

Para abordar esta categoría hemos decidido presentar una **hipótesis teórica** (derivada de las RS) que será importante en posteriores discusiones: las RS se conforman a partir de las comunicaciones y las creencias que van compartiendo determinados grupos sociales y no a partir de conocimientos "probados científicamente", pues las RS son un resultado del manejo cotidiano que se hace de lo científico; más todavía, consideramos que una fuente de generación y de desarrollo de esos "modelos ideales" son las intercomunicaciones que se establecen consciente o tácitamente con los medios masivos como son la TV, y la radio, principalmente. Nos parece que la escuela ha jugado un papel menor en este tipo de creencias "modélicas", en tanto que esos medios informativos actúan con bastante eficacia y trastocan muchas de las veces lo aprendido en el aula, a tal grado que para el próximo siglo, paradójicamente, imaginarán no solamente una sociedad con escuelas, y sino también una sociedad con televisores y medios automatizados frente a las grandes desigualdades económicas y sociales que, seguramente se verán incrementadas, y que en su conjunto, habrán de generar

nuevas disputas entre la escuela y los medios de comunicación electrónica. Fenómenos en los que las RS podrán contribuir a su estudio y comprensión. Sigamos con los padres de familia considerados en esta categoría: alguien con estudios subprofesionales (de Trabajo Social) con edad de 38 años y que desde hace 17 años se desempeña en una oficina pública y económicamente se ubica en un nivel bajo-medio, señala:

(PF11) El profesor que me gustaría para mis hijos es aquel que estuviera bien preparado y que le gustara su profesión.

De igual manera, el señor fotógrafo antes presentado, nos dice, acudiendo a sus recuerdos y experiencias personales, que:

(PF3) Siempre a mí, en lo personal, cuando estaba por ejemplo en la preparatoria, siempre me ayudaban, platicaba con ellos, hacía preguntas, me daban consejos a veces me dan resultado, a veces no, pero casi siempre me ayudaban.

De igual manera, un profesionista, con nivel económico medio-bajo y registra 29 y 2 años de edad y antigüedad en el puesto, respectivamente:

(PF4) A mí me gustaría tener un profesor que explicara de una manera clara-sencilla y más que nada con su ejemplo, demostrar las situaciones, que tomara en cuenta tratando de inculcar en cuanto a sus valores morales, sociales, la cuestión académica, tiene que ser riguroso pues tiene que ser muy profundo en el conocimiento, para no quedar en ambigüedades tiene que ser muy claro.

Un aspecto que es menos frecuente es la parte crítica del padre sobre la "nueva" imagen social del profesor; sin embargo, se refleja una añoranza que desde nuestro punto de vista, juega un papel fundamental en la formación de las representaciones sociales de las personas: recuperar el pasado y

principalmente las experiencias propias; de ahí que el sensual-empirismo como teoría implícita, mantenga, desde el sentido común, vigencia y con ello, una influencia tácita en las personas. Regresemos con nuestro entrevistado del inicio (oficio carpintero, con 40 y 21 años de edad y experiencia laboral, casado y con niveles educativo y económico de secundaria y bajo, respectivamente):

(PF18) Mire, yo pienso que como antes, mirábamos que los profesores, pues eran el ejemplo, eran la persona educada, era una persona en la que uno como niño deseaba ser porque, era una persona educada, sin vicios, era una persona que daba un buen ejemplo, ahorita en la actualidad, pues a lo mejor hay ocasiones que no encontramos eso, que no encontramos que sea, tal persona como le he descrito anteriormente, sino, que se ha transformado y ha cambiado su forma de ser y ahora, cómo que le vale un poquito más ¿no? y más que nada, eh., es eso, ¿no? Pienso yo que el maestro debería ser una persona, un ejemplo para la sociedad para que los niños, los jóvenes vean en ellos un reflejo de lo que, el bien que deben hacer en nuestra sociedad, pienso yo"

De igual manera , enseguida acudiremos a dos casos: el de una señora técnica bibliotecaria con 35 y 7 años de edad y de experiencia laboral; la otra es el de la madre profesionista, descrita en la categoría número 2, familia amplia:

(PF21)"Yo quisiera que mis hijos tuvieran a los mejores, únicamente que cumplan con su papel de maestros, y que le den su horario de clases como debe de ser que no sean faltistas, si yo siguiera estudiando me gustaría tener un maestro que enseñe lo que realmente quiero estudiar".

(PF23)"En la primaria viene siendo ya algo esencial para el niño y ahí es donde el maestro entra ya como algo primordial que les está brindando su apoyo, académico, su compañía,

tal vez que viene siendo como un bastón en el que se apoyan los niños, ellos les dan su formación desde que los enseñan a leer y a escribir, a hacer cuentas, etcétera.

CATEGORÍA 4: LA DEMOCRACIA, EL VALOR EDUCATIVO

Los ideales de la democracia en los seres humanos han estado presentes desde la época helénica; sabemos que etimológicamente democracia significa participación del pueblo como autoridad en su propia conducción y, además, democracia está opuesto a la idea de que unos cuantos decidan por las mayorías (aristocracia), así como también recordemos que para el propio Carlos Marx, democrático significaba- en alemán- "gobernado por el pueblo" (Marx, C. 1875/ 1977: 26).

De esa manera hemos elegido algunas opiniones de los entrevistados que nos confirman el sentido de actualidad de la historia en general, y también sus rupturas, manifiestas en las formas de pensar de las personas, sean en lo individual o en lo colectivo, en quienes observamos una marcada predominancia del un sentido común, y no de sus conocimientos científicos, como frecuentemente suponemos. Las RS, son generadas por las formas en que percibimos y experimentamos la vida cotidiana. El aspecto que nos ocupa, tiene que ver con la noción de *democracia*, que confirma nuestra suposición, en tanto que su significado y manera de percibirla, ha sido extrapolada de una noción sociopolítica aplicada a la sociedad civil, a una contexto distinto y particular como es el ámbito educativo, que tiene su propia naturaleza y formas de organización social. Eso explicaría, en buena medida, las frecuentes confusiones que aparecen en el ámbito educativo/universitario, cuando de democracia se habla.

La configuración de la RS sobre lo democrático o no del profesor, ha sido muy débil. Veamos algunos ejemplos:

(PF10) El profesor es democrático, pienso que debe tratar a los niños igual, a todos los debe de tratar igual”.

Ese es el caso de una madre soltera con 43 años, desempleada, con nivel económico bajo, y con estudios de educación primaria. Sin embargo, esa apreciación sintética, que podemos volver a observar si se quiere, es desarrollada conservando el mismo sentido por personas, que teniendo o no el mismo nivel educativo, como son los dos casos siguientes: el primero se desempeña como albañil, casado, 45 años y nivel educativo y económico de primaria y bajo; el segundo es el caso del joven papá con licenciatura en Derecho y nivel económico medio bajo.

(PF17) Para mí el maestro es entusiasta y algunos democráticos, algunos andan en la política pronuncian mucho esa palabra, entonces a algunos maestros yo, sí los ubico en democráticos, como autoritario pienso que a veces”.

(PF20) Yo creo que todo maestro debe ser democrático cuando se le presente la ocasión y no porque un maestro sea exigente o estricto es un maestro autoritario, yo pienso que un maestro, utilizaría la democracia cuando un método de información con alteración, al desarrollo de un tema, de un trabajo o de una elaboración de un examen, ésta se utilizaría como un sistema para estar de acuerdo al alumno y al maestro, esto generaría una mayor confianza entre ambas y una mayor responsabilidad por parte del alumno, porque el maestro está proponiendo algo y a la vez pues está esperando las opiniones y así hacer pues lo más conveniente para ambas y el alumno pues no podría quejarse de sus propias decisiones.

Y para cerrar esta dimensión volveremos a al caso del señor papá que tiene por oficio la carpintería:

(PF18)... Pienso que debe de ser democrático, porque debe ser equitativo debe de ser una persona que no tome barreras, no tome trincheras o no tome partido en cuanto a la clase, en cuanto a sus alumnos, debe de ser pienso que ambas cosas para poder que sea un trabajo bien hecho el que realice el maestro.

VI.2.- DIMENSIÓN DE LAS IMÁGENES SOCIALES DE LOS PADRES DE FAMILIA:

En esta segunda dimensión de las RS, el CAMPO DE LA REPRESENTACIÓN, que en lo sucesivo usaremos con más frecuencia los vocablos IMÁGENES SOCIALES como su equivalente (pues son más ad hoc al lenguaje que manejamos en el tratamiento de las categorías), hemos formulado algunos cuestionamientos que como núcleo contiene lo siguiente: ¿Con qué figura profesional-social asocian más a los profesores? ¿Qué lugar social le otorgan a los profesores, a los profesores normalistas y a los profesores universitarios? ¿Dónde se ubican o ubican socialmente a los profesores? ¿Qué lugar ocupan en la jerarquía? ¿Qué conciencia o autoconciencia poseen sobre los valores culturales y sociales sobre el profesor? ¿Qué rasgos o expresiones típicas- a manera de folklore- presentan? ¿Qué importancia social le dan al profesor y/o a su función institucional?

Con el objeto de realizar un análisis e interpretación más profunda de los hallazgos encontrados en esta dimensión desde el grupo de los padres de familia, plantearemos a continuación algunos criterios a través de los cuales leeremos los hallazgos realizados: el propósito es explicar cuál es la figura profesional que más asocian con el profesor, y qué relación guarda con las figuras del profesor normalista y profesor universitario. Pretendemos conocer el lugar, en términos de importancia de la jerarquía social, que le otorgan al profesor y al conjunto de elementos señalados. Es importante reconocer en esta dimensión, las autoimágenes que los profesores han elaborado de sí mismos y cuáles son las imágenes sociales que el grupo de padres de familia, han formulado y comunicado sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario.

Asimismo, habremos de poner énfasis en algunas variables que a nuestro juicio permitirán iniciar el análisis comparativo intragrupal en cada uno de los sujetos considerados: edad, condición económica, nivel escolar, puesto de trabajo (experiencia laboral-profesional) y estado civil. Insistimos, pondremos especial atención a las variables económica y educativa, por la preponderancia que tienen en las valoraciones de los entrevistados.

En síntesis, se pretende conocer las imágenes sociales en términos de múltiples significados que histórica y culturalmente se ha generado sobre nuestro objeto de estudio: el profesor.

Esta dimensión, campo de representación, generó las cuatro categorías que enseguida exponemos:

CATEGORÍA 1: SU FUNCIÓN NO SE OPONE A LA DEL PSICÓLOGO

Una figura con la que se le identifica al profesor y que en su historia cultural no habíamos encontrado hasta ahora, es la del psicólogo. Es interesante que esa nueva figura profesional se haya anclado en los padres de familia, puesto que nos refleja al psicólogo como un profesional que ha adquirido importancia en la sociedad actual; hace cincuenta o cuarenta años, seguramente no hubiéramos encontrado esta representación. Aproximadamente doce casos coinciden con esa asociación, que en su mayoría corresponde al nivel bajo medio y medio, solamente dos del nivel bajo. Veamos el caso del fotógrafo:

(PF3) El profesor es una figura profesional en momentos como el del padre y también como de psicólogo porque siempre cuando hay un problema, cuando el hijo no puede hablar con el padre muchas veces se deriva hacia el maestro y él siempre trata de ayudar al alumno ya sea con consejos o tratándolo directamente ya sea cuando tiene un problema, con algún padre el profesor va con el padre y habla con él, conversa de los problemas que tiene con el alumno, como siempre me ha pasado eso a mí, siempre me han ayudado.

Recordemos el caso de la señora que labora en actividades domésticas, con 16 años de antigüedad y con una condición económica y educativa baja y primaria, respectivamente:

(PF9) Con un psicólogo porque el maestro siempre se da cuenta de como es el niño, de cómo va, cómo reacciona, cómo avanza, cómo se atrasa en sus clases.

Observamos que hay tres casos que relacionan al profesor con la figura del abogado, tres casos con el político y sólo uno con la del sociólogo. A continuación mostraremos los casos de un comerciante con nivel económico bajo-medio y con estudios de educación secundaria, casado, con 43 y 15 años de edad y antigüedad, respectivamente; luego, el caso de un ingeniero casado, con 38 años de edad, y 11 de experiencia laboral y su nivel es bajo medio. Y el tercero, es el caso del programador analista que anteriormente describimos.

(PF2) Yo lo asocio más con la del abogado porque él todo el tiempo está tratando de dar un consejo, de decirte mira esto es, en esto nos rigen leyes que son así y así ser buen alumno, contesta las preguntas este... esta es una persona mayor darle las buenos días, tardes y noches siempre lo he asociado yo como un abogado porque como padre de familia uno aboga también por sus hijos lo que pasa es que muchas veces nosotros los padres de familia, no tenemos esa comunicación para el maestro por eso muchas veces tenemos problemas con ellos.

(PF13) Los relaciono más como políticos ya que se rigen más a reglas que se imponen en la institución donde laboran.

(PF12) Yo lo asocio más con el político, porque ellos se basan a ciertas normas o reglas, que guían la conducta del alumno.

Recordemos de nueva cuenta una de nuestras hipótesis, la que hace referencia a las experiencias y a los recuerdos de los sujetos, principalmente a los de tipo infantil, ya que de acuerdo a los discursos analizados encontramos esa constante, de la que casi todos los sujetos participan.

CATEGORÍA 2: SU FUNCIÓN ES DISTINTA A LA DE LOS PADRES

Hemos insistido desde antes, que existen elementos suficientes para que al profesor se le relacione con el padre de familia, pero que hasta cierto punto los ubican en un mismo lugar jerárquico, de ahí nuestra categoría, en el que mostremos la relación padres-hijos a través de otras características que complementan las ya apuntadas en el capítulo anterior.

(PF21) Están desempeñando un papel a la vez como maestros y a la vez como padres, porque tienen la misma función, como segundos padres.

(PF11) Se parece más a la del padre de familia, pienso yo que porque en dado caso como su padre los educa y los castiga.

(PF15) Considero que la mejor herencia de un padre, para un hijo es la educación, es muy importante para una sociedad, para una familia la educación, porque los hace ser mejores. Sería muy importante y admirable que los profesores se preocupen realmente por la educación y no sólo por la cuestión económica, ya que en ocasiones se preocupan más por lo económico que por cuestión educativa hacia sus alumnos, que desgraciadamente los hay, así como también hay profesores que nomás van a cobrar su cheque, si cubrieron el programa bien si no, ni modo, así como también hay alumnos que tienen buenos profesores y no los aprovechan, las personas que tienen una buena formación familiar, logran ser buenos profesionistas porque tiene todo el apoyo.

Los tres casos anteriores sus edades promedio son 37 años, su nivel educativo es medio y su condición económica, es baja en los dos primeros casos y el tercero, es media.-baja. Si comparamos esos casos que son más homogéneos con los dos subsiguientes que están en los dos extremos (nivel económico medio, con carrera profesional y el otro, nivel económico bajo con estudios de educación primaria) tampoco encontraremos grandes diferencias pues hemos visto, que las variables edad, antigüedad y nivel educativo no está siendo determinantes, como al comienzo de la investigación supusimos.

(PF24) Sobre esta pregunta en lo personal asocio más la figura del profesor con el padre de familia, porque el profesor juega para mí un papel importante dentro de la formación educacional del sujeto pues el educando pasa la mayor parte de su vida conviviendo con el profesor, enseñándole buenos hábitos ya sean en la forma de su conducta, afinar su lenguaje, aseo personal, entre otras cosas, al grado de que el educando considera al profesor como un segundo padre o madre en su caso.

(PF27) Yo pienso que en la vida de toda persona que se está capacitando es muy importante el maestro, porque es su segundo padre, su segunda madre. La persona que lo está, que lo está ayudando a ver el mundo a integrarse sobre la sociedad a ser una mejor persona en el día de mañana. Es importante debe ser más amigo que el maestro.

Hemos observado de manera complementaria, hechos importantes que vienen a reforzar nuestros hallazgos. Como parte de las tareas del gobierno estatal de Sinaloa, los padres de familia reciben conferencias, talleres sobre temáticas relacionadas con los problemas de la educación de los hijos, que a decir verdad, ratifican muchas de las propias imágenes que aquí han expresado los propios padres. Las palabras del titular del sector educativo en esa entidad (en el período de 1992 a 1998), hacen evidente lo antes dicho:

La escuela de nuestros hijos es mucho más de lo que solemos admitir. Es una guardería que los hospeda y protege mientras nosotros nos ocupamos en otras cosas, sea en el trabajo o sea en el hogar. Es el lugar donde se refuerzan y perfeccionan las enseñanzas de los padres. Es el lugar en el que se prepara a los hijos para que el día de mañana se desenvuelvan con propiedad y capacidad en la vida de adultos y en el mercado ocupacional. En la enorme tarea humana que es formar a los hijos y hacerlos hombres y mujeres capaces de valerse por ellos mismos, los maestros son nuestros mejores aliados. Por eso no debemos alejarnos de ellos. Acerquémonos a la escuela. Acerquémonos a los maestros de nuestros muchachos. Cooperemos con ellos, ya que con su ayuda realizaremos mejor la tarea educadora que al decidir traer al mundo a nuestros hijos nosotros mismos nos impusimos (Martínez García, Gerónimo, 1998: 24).

Y algo más de los propios entrevistados, que nos resultó también muy interesante, a partir de las valoraciones del caso del joven papá abogado antes comentado:

(PF20) La figura del profesor se asocia a la del padre de familia porque no es la primera vez que me hacen estas preguntas y casi toda la gente cuando hacen estas preguntas pues, como que vuelven a la niñez, ya que esa etapa vemos al profesor como un segundo padre, el cual nos enseña a tener los conocimientos como a leer y escribir por eso creo que asociamos al profesor como un padre de familia y también lo asocian como un profesional, como el profesor universitario pues tuvieron que llevar un proceso de estudios para obtener el título y así desarrollar su camino. Nuestros profesores, tienen una gran responsabilidad porque en sus manos está que todos aquellos que puedan asistir a alguna escuela obtengan los conocimientos necesarios en cada nivel académico y así lograr el desarrollo tanto individual, profesional como del desarrollo de nuestro país, yo pienso que el profesor debe de tomar un papel más activo en la sociedad, porque creo que tiene una doble personalidad ya que como cualquier papel muy importante dentro de la misma.

CATEGORÍA 3: NO DISTINGUEN FUNCIONES DE LOS NORMALISTAS Y UNIVERSITARIOS

Un elemento sumamente importante es el referido no sólo a la existencia de opiniones y si se quiere, de RS, distintas de las funciones de los profesores normalistas y universitarios que anteriormente revisamos desde el punto de vista de su desarrollo histórico y social con los evidencias empíricas del grupo de sacerdotes, sino también las analogías y semejanzas que han construido los propios padres de familia desde su experiencia y sentido común, que enseguida presentaremos:

(PF13) Yo ubico tanto al profesor normalista como al universitario como educadores,...ya que considero que ambos están capacitados para enseñar y guiar a los alumnos con el propósito de que aprenda.

(PF2) El maestro normalista te da teoría, te da lo más esencial, lo que es la vida; y el universitario te deja una tarea que tú a veces para darles a veces se les dificulta entender a nuestros hijos o hijas, ¡eh! darles a entender el por qué de esas preguntas, tenemos el SIDA, el condón, tenemos la sexualidad que nosotros a esta altura no sabemos cómo responderles a nuestros hijos o hijas ese es el problema y qué es lo que pasa: que el maestro universitario nos está ayudando, nos avienta estas preguntas para que nosotros mismos, en casa, cuestionemos y ayudemos a los muchachos y el normalista lo que hace es decirte aquí está fulano, es por esto y es por esto otro, esa es la única diferencia del maestro.

Ambos casos permiten corroborar nuestras hipótesis: no hay diferencias significativas en las opiniones de unos y otros, el primero es ingeniero, nivel medio-bajo y el segundo se desempeña como comerciante con estudios de educación secundaria. Mientras que los dos casos siguientes nos indican valoraciones semejantes, a pesar de que el siguiente es el Señor carpintero a quien hemos aludido antes y el segundo, es una Trabajadora Social que tiene 31 años y esta desempleada, es casada y su nivel económico es medio-bajo.

(PF18) *Mira, yo pienso que el maestro universitario pues, más que nada, se dedica a la investigación, ¿verdad?, desde un punto de vista, parcial desde un punto de vista no parcial, sino que es, el psicólogo es psicólogo, el economista pues estudia economía, y así cada una, pues no y el maestro, normalista pues ve todo lo bueno, lo que ve, lo ve de una forma general desde un punto de vista social; más que nada con una Pedagogía ¿no?, donde, la persona, pues se le enseña, se les enseña a educar ¿verdad? y por el otro lado, el maestro universitario, pues se dedica nada más a lo que es ¿no?, no le interesa si es, o no un muchacho con facilidad de aprendizaje o, si batalla o si es o si se le facilita, pues yo pienso eso nada más.*

(PF14) *Considero que el profesor es más teórico y didáctico, en mi experiencia con la maestra en su trabajo maneja lo didáctico y la creatividad. También es solidario y sensible, ya que nos orienta sobre la manera de educar a nuestros hijos. Respecto al profesor universitario, considero que si es científico e investigador, me di cuenta de eso cuando estudié, porque me impartió clases un profesor universitario y nos inculcaba la investigación.*

CATEGORÍA 4: SU FUNCIÓN ES DECISIVA

Al momento de construir, y luego reconstruir esta categoría, encontramos que el profesor aparecía con una imagen de alguien deteriorado económicamente- aspecto que se repite en las tres dimensiones- pero además, deteriorado en su salud (neurótico, por ejemplo) y por otra parte, se le veía como alguien que tenía la responsabilidad de la deserción y el fracaso escolar. A partir de ciertas inferencias que hicimos al material empírico recabado, en el que aparece el profesor representado como alguien que sabe un poco de todo y que está en todas partes, de ahí que su

función sea decisiva. El primer caso es el de una madre de familia bibliotecaria de quien hemos hablado antes:

(PF21) Yo digo que el maestro debe tener un poquito de todo, que deben de tener algo de maestros, de psicólogos, de doctores, de todo.

Y el último caso: un profesionista que se registró como independiente, con una edad de 40 años y su experiencia laboral supera los 15 años:

(PF6) Pienso que el maestro tiene un poquito de todo, parte de padre, de psicólogo, parte político, porque de hecho él nos enseña lo que ha sido el desarrollo de la historia nacional en algunos casos mundial, lo que corresponde a la figura paterna porque de alguna manera también hay consejos en particular, en lo personal, en lo médico no creo entra ahí, abogado pues tampoco deben conocer algo de derecho, en lo particular no asocio eso, pero más bien creo que es una amalgama, un padre, un político y un psicólogo.

Pareciera ser que las imágenes sociales del grupo de los padres de familia se asocian mucho más a aspectos que tienen que ver con las imágenes y recuerdos que producto de su experiencia personal aparecen, a veces bien claras en otras, un tanto confusas, como sería el ejemplo de la no distinción de las funciones de los normalistas y los universitarios pues aún, cuando los jerarquizan en ciertos aspectos, luego confunden sus características o los significan de manera indistinta.

VI.3.- DIMENSIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA:

En la tercera dimensión, la de la **INFORMACIÓN**, hemos construido un núcleo problemático con las siguientes interrogantes: ¿Qué dominio manifestaron los entrevistados sobre contenidos (científicos o saberes sistematizados que hay sobre el tema) que abordan aspectos tales como lo que es un profesor, un profesor normalista, un profesor universitario, la formación académica, la educación e imagen social-cultural de los profesores? ¿Qué niveles de conocimiento- y conciencia- poseen sobre la figura del profesor, sobre del profesor normalista, y del profesor universitario?, ¿Qué nivel educativo y cultural poseen los informantes entrevistados? ¿Qué actividades realizan? ¿Qué coherencias o incoherencias se manifiestan en el tratamiento del problema? También nos preguntamos, tal cual en las dos dimensiones anteriores: ¿Tienen alguna influencia las variables edad, antigüedad en el puesto de trabajo, condición económica, nivel educativo y estado civil de los padres de familia, respecto a las formas de pensamiento social que manifiestan en las respuestas?

Algunos de los criterios que nos guiarán en el análisis comparativo de los resultados de las entrevistas en esta dimensión son: conocer si los padres de familia entrevistados tienen dominio coherente y profundo de los temas que se le han planteado en la conversación-interrogatorio; saber si conocen cuáles son las condiciones y atributos personales que le otorgan al profesor en general, al profesor normalista y al universitario, así como pretendemos analizar sus conocimientos y valores que poseen. En pocas palabras, analizaremos hasta cierto punto, sus valoraciones emitidas en los textos – entrevistas ya transcritas- sobre tres conceptos básicos: el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario.

En pocas palabras la **Información** remite a la suma de conocimientos poseídos a propósito de un objeto social, a su cantidad y a su calidad (más o menos estereotipada, trivial u original). Enseguida mostraremos las últimas 6 categorías que han sido construidas para el análisis de la esta dimensión.

CATEGORÍA 1: AUSENCIA DE CANALES DE COMUNICACIÓN ENTRE ESCUELA Y HOGAR

Evidentemente existe una crítica abierta del padre de familia al profesor en tanto que no existe apoyo mutuo respecto a los aprendizajes del educando. Incluso, se afirma que no hay comunicación con el profesor por sus problemas de carácter y porque no tiene tiempo; esto corrobora que las RS, evidencian el malestar en los profesores. Un comentario obligado: si la nueva dinámica social ha roto la relación escuela-comunidad, ¿qué sucede?. Qué procesos y dinámicas se están desarrollando en nuestra sociedad? Veamos las reflexiones de los padres de familia que son muy ilustrativas, primero la de una madre de familia que tiene 43 años, casada, con estudios de educación primaria y su nivel económico es bajo; los tres casos siguientes son una madre de familia con escolaridad técnica y tienen 30 años de edad y se desempeña solamente como ama de casa; el caso del albañil y del comerciante que ya antes hemos descrito sus características :

(PF28)...realmente es poco, es poco el diálogo que tengo con ellos dialogo con los maestros de primaria cuando hay juntas,.. estoy mas retirada, ya yo no convivo tanto, antes si convivía más, pero ya ahorita es poco relativamente, me la paso muy ocupada.

(PF1)A mí me gustaría que fueran más observadores con los niños, que se acercaran más a ellos, que convivieran más con ellos, no nada más ser el profesor y que trataran un poquito más a los padres de familia, que nos dejaran participar en la educación.

(PF17)Pues, fuera para que siempre así como están dispuestos cuando hacen juntas, que tuvieran más comunicación, más bien todos, que cuando hagan una junta se reúnan y no anden con pretextos, que no vayan a saber lo que van a decir o a enseñarles...que no fueran, más que como unos que conozco, que alguna vez le das algunas preguntas y se alteran, se enojan en vez de contestar la pregunta que le hacen, salen con otras y gritan, dicen cosas

que no deberían decir, y no pues pienso que son, están mal, tendrían otras ideas o estarán, no sé porque serán así, no los entiendo.

(PF2) Mira, hay maestros, es como todo. Te ponen más atención y hay maestros que por la forma de ser de cada persona que llenan huecos que a veces no lo tienes en tu familia; hay otros que al contrario te pasa lo mismo que en la familia, te hacen a un lado ¿por qué? Porque no te comprenden, como cuando el alumno está en una edad desastrosa, está en una edad de tentaciones, está en una edad de que todo lo que ve quiere hacer, en cuestiones universitarias, en cuestión del normalista, él te va guiando, es tu guía, es tu mano derecha, siempre y cuando hagas tu debido caso, pero qué es lo que pasa con nosotros los padres que nunca nos acercamos a los maestros, hay maestros con entusiasmo, que les gusta participar y habremos padres que no nos gusta eso, porque no hay esa comunicación que todo el tiempo ha faltado entre padres y maestros.

La existencia de referencia explícitas hacia las carencias de orden afectivo que el profesor viene a cubrir en casa, son reflejo de un sentido común en el que se pone de manifiesto las grandes distancias que existen entre la escuela y los padres de familia.

CATEGORÍA 2: DEFICIENCIAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Desde el sentido común se ha considerado que los profesores son los profesionales que repiten el conocimiento que producen otros; es decir que son el puente entre el saber común y el saber científico (Cfr. López, Fidencio: 1995). De ahí entonces que se crea que están desfasados de los conocimientos más avanzados. Veamos las opiniones de tres casos, el primero, es profesionista, entrenador deportivo, casado con 29 años de edad y dos de experiencia en el puesto; el segundo se refiere a una madre joven que es vendedora profesional al que antes ya aludimos y el tercero es caso de la única persona que está en el nivel económico medio y se desempeña como funcionario público:

(PF4) *Pues que ahorita el nuevo profesor está muy deteriorado, para que un profesor pueda sobresalir debe tener una maestría, una especialidad, un doctorado para tener acceso a una buena vida económica y poder realizarse como persona, como ser humano y seguirse preparando para ser mejor. Es una profesión que tiene que tener espíritu de servicio; tiene que trabajar el intelecto, su inteligencia para poder aprender el conocimiento, y poder transmitirlo a él, mediante un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje sea éste benéfico y que aprenda tanto el maestro como el educando y sea una intención recíproca y de aprendizaje, pues el papel que debe cumplir o jugar ese papel es de formar a los jóvenes, a los niños y acentuar en las bases para que ellos vayan a tener un futuro, una carrera algo con que puedan valer por sí mismos, pero está muy vinculado al de la gran parte de los programas de estudio que se están ofertando no tienen aplicación; en realidad están desfasados, tienen 10 ó 20 años de antigüedad y ésta limita y genera la deserción escolar y una apatía académica por parte de los educados.*

(PF23) *El profesor cada vez va a saber menos, porque las ideas se van innovando, siempre debe de estar constantemente al día en todo, en lo del nivel de uno, en lo del nivel, el abogado a su nivel tiene que estar con el código, el maestro siempre se tiene que estar actualizando con la SEP: la SEP se está actualizando constantemente los programas de profesionistas, del psicólogo, del contador, siempre se están innovando, porque si no se innovaran cada vez seríamos menos, entonces nos estaría rebasando la tecnología, hace años no se utilizaba la computadora entonces si no te innovas, si no estudias computación, entonces prácticamente te vas a quedar en la antigüedad, no te estás reforzando, ahorita todo lo estás haciendo mediante computación por ejemplo: una tarea, cualquier trabajo, una ficha bibliográfica, incluso de la computadora estás sacando datos, porque estás tan actualizada que el solo hecho de entrar a la computadora, hay uno que no recuerdo, ahorita el nombre, el Internet, sí lo recordé, perdón, que esta te da muchísima información, todo profesionista está siempre al día, siempre al tanto, siempre está esperando qué sale hoy, el hecho de que también de tomar el periódico por ejemplo, estás mirando las noticias, todo*

esto te está ayudando porque si no te innovas, no te actualizas, no estás aprendiendo, te estás quedando atrás, no te estás enterando de lo que hay ahorita y de lo que va a venir en el mañana.

(PF24) Pienso que actualmente los maestros necesitan actualizarse ¿verdad?, por que ellos ya hace mucho estudiaron para maestros y no están tan avanzados como hasta ahora. Ahora para poder llevar al grupo adelante pienso que tienen que ser más psicólogos y también un poco de humanos para tratar de entender a los niños, porque muchos niños no aprenden, por que tienen problemas que los padres también tienen, pues ellos lo perciben y no alcanzan a captar esto, entonces los maestros exigen de más y los niños pues, no aprenden.

Los tres casos son sumamente significativos puesto que reflejan coincidencias que en las otras dos dimensiones no se habían presentado, es decir, el nivel educativo de ellos es de superior, lo que claramente permite observar es la calidad de la información que manejan así como también las reflexiones que manifiestan como parte importante de su lenguaje, que es más acabado en comparación a los demás entrevistados, que no se encuentran ni en este nivel educativo, ni en el contexto sociocultural en que se mueven, de ahí inferimos que las RS son elementos que siempre comunican algo y deberá estar siempre conformada por los tres elementos que estructuran la tridimensionalidad de la que ya hemos hablado antes.

CATEGORÍA 3: SU COMPROMISO SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE LAS FUTURAS GENERACIONES

Indiscutiblemente que la alfabetización ha sido una tarea muy importante en la función del maestro. Hace aproximadamente cien años en México teníamos una población analfabeta que superaba el 85 % , ahora tenemos aproximadamente un 11% (Martínez García, G, 1998). Esto significa que se ha

atendido de manera importante, aún insuficiente, el aspecto de la alfabetización. Y el profesor ha jugado un rol principal, desde aquel preceptor de primeras letras de principios de siglo hasta el educador-misionero en la etapa vasconcelista; luego el profesor rural con Rafael Ramírez. Vayamos de nueva cuenta a las opiniones analizadas.

(PF23)...que tienen una gran entrega de sí mismos hacia la sociedad puesto que ellos constantemente están tratando de transmitir sus conocimientos hacia las demás personas, para que cada día haya menos analfabetismo dentro de la sociedad.

(PF6)El maestro juega un papel muy importante en el desarrollo de la sociedad mexicana para ser más particular porque, son como ese engrane que marca las nuevas generaciones con sus consejos y sobre todo con mantener vivo el aprendizaje, la enseñanza hacia los alumnos son el motorcito que está dándole vida a las nuevas generaciones, en cuanto al papel que deberían jugar de hecho lo que pasa y si ya categorizan a los maestros en nivel muy importante...falta más dinamismo, de hecho falta más dinamismo en todos los niveles, el nivel de primaria, secundaria, prepa y profesional, porque esto tiene que ver de alguna manera, en caso muy particular de México, porque son, mal pagados, tiene el maestro que abocarse a otras ocupaciones de tal manera que puedan tener más remuneración para sobrevivir, ya no para vivir, por eso yo creo que no ha sido tanto problema del maestro ha sido problema del sistema...del sistema de gobierno.... Me gustaría fuera un tipo de maestro que tiene que gustarle su profesión, que sea un maestro bien pagado, que sea de una institución pública o privada pero que esté bien remunerado, porque creo que eso influye muchísimo para que el maestro dé lo mejor de sí, que sea un maestro bien remunerado, porque yo sé que en la medida en que es bien pagado va a ser un maestro que va a dar lo mejor de sí.

Tanto los dos casos anteriores, que son personas de nivel educativo superior y con un contexto sociocultural más rico que el resto de los padres entrevistados, es de notarse que sus competencias

lingüísticas es de mayor calidad. Los tres casos ya los hemos descrito antes: vendedora profesional, profesional independiente y el profesionista que se desempeña como servidor público, es el que a continuación se presenta .

(PF24) Sobre los profesores en general yo pienso que cubren una misión muy importante, de manera general, pues son indispensables ya que son inherentes al progreso de toda civilización, son formadores de la misma sociedad digamos en cualquier parte del mundo, y son mucho más los que forman la plaza de estos cimientos para decidir qué vas a hacer y que vas a ser. El maestro dentro de la sociedad juega un papel muy importante, ya que sobre ellos pesa el desarrollo de la educación a las futuras generaciones, son los encargados de digamos, de consolidar los conocimientos y transmitirlos a las personas, es decir, son el motor de la sociedad, ya que los mismos sujetos interaccionan dentro de una sociedad, ejerciendo los pensamientos que un profesor les transmitió.

A propósito de las valoraciones que hacen los padres de familia a los compromisos que poseen los profesores con las generaciones de niños y jóvenes, requerimos plantearnos uno de los retos que ahora tiene la ciencia y que está estrechamente relacionado con lo que propone Moscovici (Moscovici y Howstone: 1984), hay que hacer más común lo científico en lugar de hacer más científico lo común, como lo habíamos hecho durante centenares de años en la historia de la ciencia.

CATEGORÍA 4: EL UNIVERSITARIO Y EL NORMALISTA: CIENTÍFICO Y PROFESOR DE RANCHO

En el capítulo anterior insistimos mucho sobre las imágenes sociales y las autoimágenes que se han elaborado socio-históricamente sobre los profesores. En esta categoría nos proponemos analizar los distintos conceptos que se utilizan para construir las imágenes sociales que los padres han generado sobre los profesores; es decir, pretendemos conocer la información que manejan para explicarnos lo

que a juicio de los padres de familia son los profesores normalistas y los profesores universitarios. Además queremos asentar que nuestra categoría parte de una inspiración personal que nos provocó armarla tal cual está, pues en Sinaloa, tenemos un gran maestro que siempre ha mantenido un sentido crítico en el quehacer educativo - e incluso como padre de familia- y se ha comprometido con los sucesos que viven los docentes, sobre todo con los de educación básica. El es un personaje respetado y respetable en su medio: el profesor Manuel de los Ríos Cárdenas, quien se autodefine como profesor, si se quiere, dice, **profe de rancho**, pues es heredero de la enseñanza de la escuela rural mexicana que alcanzó -diría él mismo, de nuevo - a "pellizcarle" algo; a él le debemos esta idea, entre otras muchas y lo dejamos impreso tal cual está como un reconocimiento a su labor y a su persona, por ser como es. Vayamos pues a las opiniones de los padres de familia a quienes ya hemos citado líneas arriba: el primero es el servidor público, el segundo la vendedora profesional,, el joven licenciado en derecho y el entrenador deportivo, tercero y cuarto, respectivamente:

(P24)...el maestro universitario transmite conocimientos de corte científico en todo caso, a través de su formación, también el maestro universitario pasa por un proceso de formación profesional, digamos que este paso lo hace entrar en el campo de lo científico, ese es mi punto de vista y yo considero que el maestro normalista a diferencia del maestro universitario ,tiene una misión más difícil, él es el que se amolda al educando, es decir, a mí me interesa que el alumno asimile los conocimientos hasta llegar casi a obligar al alumno lo que el maestro le enseña, este maestro considero que es menos teórico, que el primero porque la propia promesa de su misión es la de utilizar la teoría y la práctica para formar al educando, además considero que sí son teóricos y asesores, puesto que uno como el otro utilizan la teoría, para, digamos, obtener conocimientos, a la vez que el maestro normalista es un poco más práctico como ya lo dije anteriormente que el universitario, que el maestro universitario se limita a transmitir conocimientos a los alumnos y a él no le interesa si aprenden o no aprenden, él deja a su libre albedrío que asimilen sus conocimientos, ya que es su responsabilidad, mientras que el maestro normalista trata por todos los medios de que el alumno asimile lo que él le enseña.

(PF23)...el profesor normalista lo comparo con el educador que es didáctico-práctico, solidario y sensible, ¿por qué? " Porque en realidad es práctica, porque él no profundiza en lo que no es apto para el niño, en este caso hablamos de un niño chico menos de secundaria, primaria, es práctico porque lo que le toca simplemente se apoya al programa, al programa que les da la SEP, ¿por qué?...porque al niño se le debe de ir dando sus conocimientos de acuerdo a la edad, a su capacidad, es obvio que hay niños que tienen más capacidad que otros, pero no por eso se les va a adelantar lo que es, no porque esté en primaria y tenga más capacidad se les va a dar lo que es de secundaria o se va a pasar a secundaria, todo a su nivel, y al profesor universitario lo ubicaría con la imagen del investigador y con la del profesionalista, porque no sería... ¿por qué no con la del profesionalista? Cabrían ambas, investigador porque siempre se está innovando, siempre está procurando estar actualizado, porque si el profesor o cualquier profesionalista se queda con los conocimientos adquiridos en la época que él se formó, cada vez va a ser menos profesionalista ...¿por qué va a ser menos profesionalista? Porque cada vez va a saber menos, porque las ideas se van innovando, siempre debe de estar constantemente al día en todo, en lo del nivel de uno, en lo del nivel, el abogado a su nivel tiene que estar con el código, el maestro siempre se tiene que estar actualizando con la SEP.

(PF20)... creo que el profesor universitario tiene el deber de investigar así como aportar nuevos conocimientos pues para seguir progresando.

(PF4)En la universidad 'nomás' faltan recursos para hacer investigación y para llevar adelante productos...y aún en la escuela normal se carece de recursos y a veces se limitan nada más de aprender elementos básicos del nivel, los niveles que trabajan ahí preescolar y primaria y la media, y por falta de recursos si se le hacen menos con personas de investigación.

Como hemos podido observar, la información que manejan los padres es producto de un sentido común, por lo que hemos encontrado algunos aspectos un tanto incoherentes en su lenguaje, sin embargo, su construcción es muy valiosa para el análisis que venimos haciendo, pues cuando se les sugiere o contrasugiere algo, son capaces de acudir a sus experiencias y/o recuerdos infantiles que les permiten apoyarse para sus argumentaciones con sentido lógico, otras no son tan lógicas como suele suceder en los procesos de generación de rs.

Por último, cabe observar que la idea del MAESTRO UNIVERSITARIO como el sabio y PROFE DE RANCHO, como el que sabe enseñar pero no es científico, nos parece que ha permitido ilustrar que es una falsa dicotomía desde el punto de vista de la ciencia, sin embargo, desde las RS consideramos que es completamente adecuada esa diferenciación, pues las RS se construyen en la intermediación, entre el sentido común y el conocimiento científico.

En el siguiente capítulo se abordarán los resultados del tercer grupo: los profesores.

CAPÍTULO VII: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GRUPO DE LOS PROFESORES SOBRE EL PROFESOR, EL PROFESOR NORMALISTA Y EL PROFESOR UNIVERSITARIO.

En el presente capítulo corresponde presentar la exposición de los resultados en el nivel interno: el grupo de profesores (profesores de educación primaria y profesores de bachillerato).

Se mostrarán los resultados de las entrevistas del grupo de los propios profesores sobre el profesor, profesor normalista y profesor universitario desde las categorías construidas, ubicándolas para su organización y sistematización, en las tres dimensiones genéricas que conforman a todas las RS: **actitud, campo de representación e información**, que en el **paradigma moscoviciano** se le conoce como la tridimensionalidad de las RS. Para ello, expondremos, en primer término los hallazgos realizados desde las actitudes, luego desde el campo de representación social y por último, desde la información.

El siguiente cuadro tiene por objeto mostrar las 13 categorías que elaboramos a partir del material empírico que arrojaron las entrevistas realizadas tanto a los profesores de primaria como a los profesores de bachillerato universitario. Cabe recordar que a diferencia de los dos capítulos precedentes en los que se analizaron los grupos externos, aquí analizaremos el papel que juegan los propios profesores como grupo interno respecto a las RS desde las tres dimensiones que las conforman.

CUADRO No.4 : Representaciones sociales de los profesores.

ACTITUD	CAMPO DE RPTN.	INFORMACIÓN
LA DESILUSIÓN DEL PROFESOR	UN PROFESIONAL	TOLERANCIA Y RESISTENCIA SOCIAL
LA NUEVA ESCALA DE VALORES DEL PROFESOR	EL NORMALISTA, FORTALEZA Y DEBILIDAD	ES PILAR DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL
LA NOSTALGIA DE FIGURAS DEL PASADO	EL UNIVERSITARIO, VENTAJA Y DESVENTAJA	EL PROFESOR, UNA FIGURA MODELICA
SUB-VALORACIÓN PERSONAL	SU PARECIDO AL PADRE DE FAMILIA	
	SU PARECIDO CON LA MADRE DE FAMILIA	
	AUTOIMAGEN: TODOLOGO	

VII.1.- Dimensión de actitud de los profesores

Como veíamos en el capítulo precedente, la **actitud** es la orientación más o menos favorable hacia cierto fenómeno, pues indica si existe una tendencia positiva, negativa o si pretende ser neutra. Además, la actitud es uno de los dos componentes fundamentales para conocer y reconocer los mecanismos que en las RS se movilizan cotidianamente.

En la dimensión **actitud**, nos hemos formulado una serie de interrogantes que a manera de núcleo problemático consisten en: ¿Cómo los sujetos valoran socialmente la figura del profesor, de manera positiva, negativa o neutra? ¿Qué actitudes proyectan hacia el profesor y hacia su función social-cultural? ¿Qué papel juega lo socioafectivo en sus manifestaciones? ¿Qué adjetivaciones se señalan respecto al profesor, a su función social y docente? ¿Tiene aprecio (afectos) sobre la figura del profesor en general, del profesor normalista, del profesor universitario? ¿Qué tipo de reconocimientos se expresan hacia el profesor, a la educación formal, a la escuela? ¿Cuáles son sus propias autoimágenes que han construido de sí mismos?

Para efectos de realizar un análisis e interpretación más profundo del material empírico generado en las entrevistas, expondremos algunos criterios que nos guiarán en su comprensión.

En esta escala de **actitud** estamos buscando conocer las opiniones (y valores) que los propios profesores emiten sobre su imagen en relación con otras figuras profesionales importantes así como en relación con las figuras sociales de otros profesores. También queremos saber los tipos de afectividad y reconocimientos que expresan a través de adjetivaciones distintas a cada uno de los elementos antes citados. En síntesis, se trata de estudiar la parte actitudinal en términos de afectividad (lo que siente favorable o desfavorablemente) y cognoscitivos (lo que sabe y le identifica con lo que siente) que se pone en juego cuando un sujeto se dispone a emitir opiniones y juicios.

Asimismo, habremos de poner énfasis en algunas variables que a nuestro juicio permitirán iniciar el análisis comparativo intragrupal en cada uno de los entrevistados: edad, condición económica, nivel escolar, puesto de trabajo (experiencia laboral-profesional) y estado civil. Insistimos, pondremos especial atención tanto a los niveles en que laboran los entrevistados (primaria o bachillerato) como a experiencia laboral, ya que hemos supuesto que las diferencias de contextos específicos en el que unos y otros se desarrollan y la experiencia acumulada, tienen preponderancia en sus valoraciones.

A continuación se mostrarán las cuatro categorías de las actitudes del grupo **profesores**³¹.

CATEGORÍA 1: LA DESILUSIÓN DEL PROFESOR

Existe por parte de los maestros una actitud de rechazo hacia algunos "cambios" que el mundo postmoderno le viene exigiendo pues las propuestas de globalización económica (como ejemplo el TLC) que se le han venido ofreciendo a la sociedad, aparece, en las valoraciones de los entrevistados, como una imposición, producto de la intolerancia a la que se perciben sometidos. Revisemos algunos ejemplos derivados de las entrevistas a los profesores: Primeramente veremos tres casos del nivel de educación primaria, cuyas características son las siguientes; la primera es una profesora soltera, con 26 años y 3 de experiencia laboral; el segundo caso también es una maestra normalista, con especialidad en Ciencias Naturales de la normal superior, casada, con 32 y 13 años de edad y servicio, respectivamente; el tercero es un profesor de educación primaria con licenciatura a nivel de normal superior, casado y tiene 39 y 17 años de edad y de antigüedad, respectivamente.

(Pp12) El TLC surgió por la competencia, entonces el maestro normalista dice que no a todo eso, porque su formación era principalmente de vocación, con que a ti te gustara ser maestro ya la hacías aunque obtuvieras un cinco, o un seis en calificaciones de formación docente; con que a ti te gustara ser maestro o sea con que tú te animaras a dar una clase frente a un grupo, ya la hacías a diferencia del maestro universitario, que tuvo que estudiar más para llegar a serlo, como viene siendo el caso de la licenciatura que yo tengo aún siendo profesora de primaria.

(Pp5) Desafortunadamente no hay que olvidar el nivel del maestro, la mayoría viene de un nivel bajo, entonces muchos maestros se han quedado estancados y se sienten apañados ante otros profesionistas y están teniendo ahorita una situación económica apremiante, baja, como

³¹ Las letras Pp equivalen al profesor de primaria y las letras Pb significan profesor de bachillerato; el número es

se sienten desmoralizados, de lo que hacen de su trabajo y de lo que se les paga, de eso de carrera magisterial que está luchando por tener una percepción”.

Es importante aclarar que los siguientes dos casos son profesores de bachillerato: la primera es licenciada en Economía, tiene 32 y 13 años de edad y laborando, respectivamente; el otro caso es un profesor de bachillerato que tiene la licenciatura en Ciencias Naturales por la normal superior, cuya edad es de 37 años, casado y con 12 años de servicio. La condición económica de todos los profesores se ha promediado y se ubicarán a nivel medio-bajo.

(Pb18) El papel que juegan los maestros a veces es un papel de conformismo, de que el maestro deja de motivarse por lo que tiene que hacer en el aula, el maestro está nada más esperando que se llegue el día siguiente para presentarse en el salón y a ver que sucede, a ver que va a hacer; como que al maestro le falta organizar más su trabajo, le hace falta un estímulo, a lo mejor de los externos para poder que él se motivara a realizar las cosas como las debe de hacer, le hace falta un reconocimiento por su labor, como que se ha olvidado en muchas ocasiones el maestro, dentro de todos los maestros hay muchos maestros, que son muy positivos, buenos maestros y aquellos que se preocupan por su labor no tienen ningún estímulo, ni verbal, ni por escrito, entonces como que el maestro deja de interesarse por la que hace y mejor se une a los que ya no les interesa tanto lo que hay que hacer en forma ordenada, en forma más sistemática porque cualquier trabajo que sea sistemático lleva más tiempo, se ocupa más esfuerzo, más dedicación entonces el maestro dice si no me lo van a reconocer le dedico menos tiempo, se ocupa más esfuerzo, más dedicación entonces pienso que el maestro ha perdido la motivación por lo que él mismo decidió ser la labor de ser maestro, independientemente de que se le reconozca o no su labor, él debería de preocuparse, debería sentir satisfacción por lo que hace, por las ayudas que le da al niño, por las ayudas que le da al padre de familia, al maestro de al lado; él debería de sentir con ello una satisfacción porque finalmente es una profesión que él escogió, debería sentirse a gusto.

Es de destacarse en esta categoría la insistencia por algunos entrevistados de una autocrítica, la cual implica un reconocimiento de su situación real, pues su actitud es por lo menos intermedia, ni tan bueno ni tan malo, lo que significa que no encontramos actitudes maniqueístas en sus expresiones. Y sí muestran valoraciones en las que reconocen su función como valiosa, y a pesar de mantener una actitud de conformismo en algunos casos, en otros muestran una franca resistencia social (esta última idea la desarrollaremos en más adelante en el apartado VII.3). Además hemos podido apreciar que las desilusiones son cada vez más en el profesorado de educación primaria, frente a los de bachillerato que aún sin dejar de ser críticos no presentan marcadas valoraciones de frustración. Veamos a nuestros entrevistados tanto de primaria como de bachillerato:

(Pp20) Nosotros tenemos que buscar la manera de que nuestro trabajo no nada más sea como educadores, a veces por falta de tiempo, no realiza uno esas actividades o por exceso de trabajo, uno trabaja de acuerdo a una situación que uno vive, pues tiene que trabajar todo el día, y se entiende que esas actividades las tiene que realizar de día y cuando está trabajando, esos son los problemas por los cuales uno se enfrenta y a la vez no puede realizar lo que uno cree que es en beneficio de la misma comunidad, de la misma sociedad y nosotros lo hemos hecho, nos damos algún tiempo, lo hemos realizado y vemos que la gente queda muy contenta, es importante hacerla participar, porque si nadie mueve a la gente ni los organiza, ellos tampoco lo van a hacer.

(Pb6) Dentro de la sociedad el maestro es formador de ella, de acuerdo a su criterio, va a depender del funcionamiento que tome el sistema y se va a encaminar a la lucha, a formar a los jóvenes como él piensa. En ocasiones aceptamos críticas, efectivamente nos sentimos ofendidos porque no piensan igual que nosotros, aunque debiéramos hacernos pasar un poquito pues a lo mejor nos están diciendo la verdad. De hecho aceptamos todas las críticas, nada más el cambio de conducta no se logra a través de la crítica, algunas nos sirven para rectificarnos otras no, sí las aceptamos pero no nos hacen cambiar seguimos siendo lo mismo.

Es muy difícil elegir ya que por una parte uno como maestro es egocéntrico, dice uno, por otro lado, como padre siempre es uno paternalista y no nos gusta que presionen a los hijos, somos alcahuetes en sí, justificamos las acciones cuando los demás maestros no los presionan, justificamos la acción del niño o agredimos al mismo compañero aunque sepamos que esté bien el maestro.

CATEGORÍA 2: LA NUEVA ESCALA DE VALORES DEL PROFESOR

Así como pudimos apreciar en el grupo de sacerdotes y en el de padres de familia ciertas actitudes de orden ambivalentes respecto a la figura del profesor y a la serie de modelos con los que se le relaciona, observamos que también esas características se dan en los propios profesores. Pareciera ser que hay RS que por su naturaleza, presentan confusiones y ambivalencias, no tienen identificado un solo sujeto, sea de primaria o de bachillerato. En esta categoría se presentaron un mayor número de casos de profesores de bachillerato que de primaria, cuyas edades fluctúan entre 32 y 40 años de edad y su nivel educativo es de licenciatura, la mayoría de bachillerato es de carreras universitarias, mientras que los de primaria tienen licenciatura en educación en normal o en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) o especialidad equivalente a la licenciatura en normal superior. Vayamos a algunos ejemplos:

(Pb4) El maestro o el profesor en el aula asume una postura de poder, una postura dominante, él es el que manda, es el que decide, él da calificaciones y obviamente tiene que ver con una posición más autoritaria en ese sentido y más por nuestra cultura, que tiende más a ser autoritaria desde el punto de vista de los hombres; entonces, pienso que sí tiende a ser más autoritario y menos democrático.

(Pb31) Al profesor, lo considero en general, al menos con los profesores con que he convivido, que he tratado, creo que coincide más el autoritarismo, porque el autoritarismo en el sentido de que el profesor está realizando su labor generalmente considera que lo

expresado por él, es lo único válido, lo único cierto, no admite que los alumnos generalmente expresen una opinión que vaya en contra de la de él, mejor prefiere cuando tiene un error y lo descubren y tiene incertidumbre el alumno, prefiere mejor conservar el error diciendo que es cierto, autoritarismo es el momento en que se desenvuelve.

(Pb19) Yo pienso que el maestro debe ser entusiasta, porque de lo contrario no desempeñaría su trabajo, tampoco debe ser autoritario, pero sí debe de contar con autoridad dentro del aula, también debe ser democrático, le digo que es algo necesario para trabajar con grupos, en ocasiones de diferente estrato social.

(Pp10) Un profesor puede ser entusiasta y siempre se ha dicho que un maestro debe ser encauzado para promover el desarrollo de la comunidad, y para lograr el desarrollo de la comunidad, y para lograr el desarrollo del mismo plantel, debe ser entusiasta, tener entusiasmo para eso, autoritario porque debe tener autoridad con los que está educando, tener autoridad, ya que si no hay autoridad, a veces se pierde el respeto no hay disciplina, no hay buen control y además, pues más que nada la democracia también está implícita en ello, en la actividad del maestro, ya sea democrático, debe inculcar la democracia en los alumnos, deben incluso en la misma comunidad, demostrar cómo se debe hacer la democracia, para que todos la entiendan y todos la practiquen.

También queremos asentar una hipótesis, derivada de las actitudes de los profesores y desde una lectura más desde lo oculto que de lo "objetivo". Vislumbramos una mezcla nueva entre lo que son los profesores de los distintos niveles educativos que bien puede llevarnos a comprender un fenómeno que se ha venido desarrollando en las dos últimas décadas, es el referido a la convivencia entre profesores normalistas y profesores universitarios en los espacios de las instituciones actualizadoras y formadoras de docentes, fundamentalmente las UPN, y los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) y, en menor medida en las escuelas normales, por lo menos en el caso del Estado de Sinaloa.

CATEGORÍA 3: LA NOSTALGIA DE FIGURAS DEL PASADO

Como señalara María Esther Aguirre, cuando uno se introduce a la obra de Antoni Santoni Rugiu (1996), nos confirma la nostalgia muy notoria sobre alguien que nos hace falta en nuestro medio educativo: el maestro artesano, el maestro rural; agregamos, en nuestro país, esto se refleja en una demanda permanente de añoranzas e idilios por aquello que parece que se nos va de las manos: el maestro rural. Los profesores entrevistados como también algunos otros con quienes de manera informal hemos sostenido conversaciones (como diría Durkheim, conversamos para conocer sus opiniones) han señalado que ese profesor artesano, ese profesor rural, tenía todo, pues era consejero de los padres de familia, líder político, campesino, pues participaba en las labores del campo, partero, conversador incansable, respetuoso con los demás, dedicado a la enseñanza, etcétera; en pocas palabras, usando una expresión de nuestro pueblo, "mezclaba las de chile, las de sal y las de manteca", sin perder nunca su vocación de enseñar y servir a los demás, pues además vivía en la comunidad y compartía lo que el pueblo tenía. Vayamos a las evidencias empíricas de nuestros informante de calidad:

(Pp8) Yo pienso que el papel del maestro es muy bonito, y muy importante, me refiero al maestro de vocación al desempeñar su trabajo. Lo contrario de algunos, que son maestros por x motivo y no por vocación, al no tener vocación no va a tener que decir... el maestro es un ser humano que le es muy útil a la sociedad, aunque falta que mucha gente reconozca el trabajo que hacemos o que estamos haciendo algo por México.

(Pb31) El papel que debería el profesor de jugar, en un personaje identificado con el pueblo desde el pueblo un personaje que tenga preparación y que tenga vocación de servicio de transformar el país.

(Pp10) Un maestro rural por ejemplo: es todo eso, es doctor, a veces la hace de abogado, a veces la hace de político, de dirigente social y pues más que nada en las comunidades rurales

hay que hacer uso de la psicología, en una comunidad rural, toda la gente va a pedirle consejo, ya sea asuntos agrarios, asuntos en cuanto a salud, cuestiones de derechos, problemas familiares, incluso.

(Pp5) Para mí es algo muy bonito, algo muy importante, porque estoy dando lo mejor de mí en cuanto a programa y estoy dando un poquito más porque sino está aquí, lo busco por otro lado el papel del maestro es guiar al muchacho, hacia unos aprendizajes más reales, más prácticos que le sirvan al niño, darles ideas, en cuanto a comportamiento, hay que darles todas las oportunidades en cuanto a aprendizaje, positivas, educarlos con ejemplos, guiarlo en lo social, en lo político.

Y de nuevo aparecen los mejores deseos, los idilios que dirían ¿quién no quiere a los mejores maestros para sus hijos? Aún sabiendo que ya no están, pues la simple nostalgia nos habla de una ausencia que a través de las RS los hacemos presentes; entonces, ¿tenemos profesores artesanos y/o profesores rurales todavía? Destacaremos el siguiente caso en un profesor de bachillerato con carrera de Médico Veterinario, casado, tiene 31 años.

(Pb23) Me gustaría que mis hijos tengan maestros que dominen muy bien lo que es la Pedagogía para..., es la base para enseñar y a un nivel superior que manejen, lo que es el maestro universitario, de preferencia que tengan algo más que licenciatura o un doctorado, y si yo siguiera estudiando, como tengo licenciatura, me gustaría aprender de alguien que tenga maestría o doctorado.

CATEGORÍA 4: SUB-VALORACIÓN PERSONAL

La autoestima -y hasta cierto punto la autoimagen - del profesor es la de alguien que está y trabaja solo, teniendo como acompañantes seguros a la didáctica y a la pedagogía - que les fueron heredadas

por Herbart, Comenio y Rousseau- y que le dan confianza en su quehacer, pues debe de estar preparado para enseñar bien a los niños; sin embargo, se le hace culpable de su empobrecimiento social e intelectual y de que posee un carácter neurótico, pues se acepta que los alumnos le faltan al respeto en tanto que lo ven sin mayor aprecio debido a su estatus socioeconómico bajo, en relación con otros oficios o profesiones que son mejor remuneradas, señalan. Esto sin duda alguna, contribuye a la subvaloración personal del profesor. Veamos algunos casos:

(Pb21) Maestros que tengan un buen nivel del conocimiento y lo sepan aplicar, que tengan una buena didáctica, pedagogía y usen las técnicas de maestro; sin embargo, es muy importante la personalidad o sea el carácter del maestro, el que el maestro tenga esa imagen de rectitud y la pueda mantener siempre, ya sea estable en su carácter, ecuánime, tranquilo y lo sepa valorar y entender a los alumnos, porque no nada más son los conocimientos sino la persona. Tengo amigos maestros que son buenos maestros, y aun con su doctorado y todo, no pueden cambiar su síntoma neurótico, que lo caracteriza, cuando los alumnos tienen una cosa resuelta están escandaloso incluyendo que tienen la autoridad, la tienen ellos son la autoridad, los alumnos no podemos, yo también soy maestro, los alumnos no pueden poner autoridad, porque si la ponen la autoridad la debe tener un maestro pero manejados de una manera sutil y comprensiva, no a gritos ni a amenazas, porque así a ese nivel yo tengo ese tipo de maestro pero por mi carrera nos damos cuenta unos con otros, y lo ponemos en práctica y hasta con un maestro, unos tienen un poco sociable y no es ser accesible es bueno, pero un maestro que todo lo que los alumnos es sí, con él que no les importa que aprendan ellos van a dar la clase y ah..., y si no aprenden o no, no es problema de ellos, ellos cumplen porque se les está pagando, más o menos ellos dan clases, cada maestro es una persona y tiene una personalidad y todos como personas que son, tienen problemas.

(Pb7) Que el profesor fuera gente sencilla y que al estar impartiendo alguna cátedra supiera él bajarse al nivel de nosotros para que nosotros pudiéramos entender que no hablara en términos muy elevados, sino en términos que el alumno pueda entender y entenderlos.

(Pp20) *Que sea un poco flexible, en el sentido de que si por "x" motivo el muchacho en secundaria y como que a los maestros les hacía falta más comunicación con el alumno y yo pienso que debe ser comunicativo y debe entenderse de cuales son los problemas que tienen los muchachos para de esa manera yo pienso que es más fácil para entenderlos y el muchacho debe de tener más acercamiento con ellos y ya lo demás es más fácil, si el muchacho está reprobando como maestro debemos de saber las razones o el por qué el muchacho cambia su conducta, entonces más que nada ser comprensivo, ahora en lo que respecta a mí, igualmente que sea comprensivo y ahí encierra todos los aspectos, porque ya sabe uno lo que debe y no debe de hacer, como alumno debe de responder al maestro en todos los aspectos, que si presentó algún problema pedir comprensión nada más el maestro, y pienso que no puede existir problemas, si hay comunicación entre los dos, ya a nuestro nivel nosotros nos damos cuenta si aquel maestro la hace o no la hace, lo evaluamos, pero él se entiende que debe de tener una poca o mayor preparación que uno, porque se entiende que vamos a la escuela a aprender y si vemos que el maestro no está impartiendo la clase correctamente, el mismo alumno se lo va a decir o él va a comprender que él en ese grupo no cabe o se va a tener que preparar más, eso pienso que puede tocar de maestro a alumno.*

VII.2.- Dimensión de imágenes sociales de los profesores:

En esta segunda dimensión de las RS, el CAMPO DE LA REPRESENTACIÓN, que en lo sucesivo usaremos con más frecuencia los vocablos IMÁGENES SOCIALES como su equivalente (pues son más ad hoc al lenguaje que manejamos en el tratamiento de las categorías), hemos formulado algunos cuestionamientos que como núcleo contiene lo siguiente: ¿Con qué figura profesional-social asocian más a los profesores? ¿Qué lugar social le otorgan a los profesores, a los profesores normalistas y a los profesores universitarios? ¿Dónde se ubica o ubican socialmente a los profesores? ¿Qué lugar ocupan en la jerarquía? ¿Qué conciencia o autoconciencia poseen sobre los valores culturales y sociales sobre el profesor? ¿Qué rasgos o expresiones típicas- a manera de folklore- presentan? ¿Qué importancia social le dan al profesor y/o a su función institucional?

Con el objeto de realizar un análisis e interpretación más profunda de los hallazgos encontrados en esta dimensión desde el grupo de sacerdotes, plantearemos a continuación algunos criterios a través de los cuales leeremos los hallazgos realizados: el propósito es explicar cuál es la figura profesional que más asocian con el profesor, y qué relación guarda con las figuras del profesor normalista y profesor universitario. También pretendemos conocer el lugar, en términos de importancia de la jerarquía social, que le otorgan al profesor y al conjunto de elementos señalados. Asimismo es importante reconocer en esta dimensión, las autoimágenes que los profesores han elaborado de sí mismos y cuáles son las imágenes sociales que ellos han formulado y comunicado sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario.

Asimismo, habremos de poner énfasis en algunas variables que a nuestro juicio permitirán iniciar el análisis comparativo intragrupal en cada uno de los sujetos entrevistados: edad, condición económica, nivel escolar, puesto de trabajo (experiencia laboral-profesional) y estado civil. Insistimos, pondremos especial atención tanto a los niveles en que laboran los entrevistados (primaria o bachillerato) como a experiencia laboral, ya que hemos supuesto que las diferencias de contextos específicos en el que unos y otros se desarrollan y la experiencia acumulada, tienen preponderancia en sus valoraciones.

En síntesis, se pretende conocer las imágenes sociales en términos de múltiples significados que histórica y culturalmente se ha generado sobre nuestro objeto de estudio: el profesor.

Las categorías de esta dimensión son seis. A continuación se presentan y van analizando de tal manera que estamos preparando cada uno de los comentarios que servirán para el análisis e interpretación de resultados que abordaremos en siguiente capítulo.

CATEGORÍA 1.- UN PROFESIONAL

A raíz de la idea de la existencia de un híbrido entre normalistas y universitarios, de un nuevo profesor que sería un profesional, nos hemos percatado de que las propias representaciones de los profesores en nuestro contexto estatal han generado diversas posibilidades de su desarrollo, sabemos que el maestro Ezequiel Chávez vaticinó algo que esta vigente, en lo general, sin embargo, no advirtió las dinámicas particulares que se vendrían presentando en algunas regiones o instituciones educativas, como son los procesos de hibridación entre los normalistas y los universitarios, fenómeno que pudiera conducir hacia la modificación de las creencias de las personas respecto a la imagen de contraposición que desde el sentido común se hace sobre ambos. Por ello, consideramos que un fenómeno interesante de hibridación potencial, son los profesores-alumnos tanto de las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional como de los Centros de Actualización del Magisterio, y un poco menos, las escuelas normales de Sinaloa. En ese sentido, no abundaré más aquí y revisaremos detenidamente cada uno de los contenidos que expresaron los entrevistados de manera intercalada: uno de preparatoria que al cual antes hemos descrito, uno de primaria y el último de bachillerato, como lo hemos dicho, las edades promedio son entre 35 y 40 años, su nivel educativo y económico, es muy estable: todos con licenciatura y están clasificados nivel bajo-medio..

(Pb6) El maestro ahorita, globalmente, yo considero que juega el papel de educador, diría de los muchachos, que de acuerdo a su tendencia social, política y económica se pone como ejemplo, haya o no tenido superación, pero de hecho es un formador y como debería de ser pues guiar a los muchachos en la superación independientemente de la educación y la calidad que tengan económica o social y política siempre sea hacia lo positivo.

(Pp5) En general pienso que si un maestro que le gusta su trabajo, que tiene responsabilidad, lo va a desempeñar con todas las ganas del mundo pero hay maestros que están aquí por azares del destino, porque no tuvieron para más, que están porque su familia no les pudo dar

otra cosa y ya se desempeña un trabajo más diferente, yo siento que uno no puede catalogar a un maestro desde un sólo punto, porque hay muchos maestros no nos percatamos.

(Pb7) Bueno, el maestro universitario cuando labora 5 años en una cátedra dentro de la universidad a ellos se les exige lo que no explica, se les exige que ese año que se le llama año sabático además de ser profesionistas deben de dedicar ese año a investigación o hacer una maestría, algo que durante ese tiempo no van a estar laborando frente a los grupos, pero lo tienen (ese año que ellos no trabajan ante grupos) que justificar, pero no lo van a justificar yendo a estudiar inglés, tienen que hacer algo relacionado con su carrera...a nosotros como maestros normalistas, pues actualmente nos están dando ya la facilidad de que nos superemos un poco más porque antes no había la facilidad que tenemos, nuestro sueldo ¿no?, a veces no nos alcanza, nada más que para lo indispensable, ya para salir a estudiar fuera implica gastos y no nos alcanzaba, debido a esto se ha implementado aquí mismo en la ciudad algunas especialidades y están ahorita por resolverlos algo sobre maestrías dentro de aquí de la ciudad en algunas escuelas de aquí de la localidad ya no hay necesidad de salir fuera del estado. Por eso es que nos consideran más teóricos, educadores, didácticos, prácticos, porque todavía no tenemos doctorado, un nivel más alto de preparación.

CATEGORÍA 2: EL NORMALISTA, FORTALEZA Y DEBILIDAD

Pareciera ser que las creencias que han venido apareciendo en las entrevistas realizadas, son un resultado histórico que se ha anclado en el pensamiento de algunos ciudadanos comunes (como son los padres) o de algunos otros grupos sociales (sacerdotes), a partir de su simple percepción de la realidad, en el sentido de creer que el profesor normalista es inferior, por que está por debajo de los demás en tanto que se dedica a niveles iniciales de la pirámide educativa; en cambio, en el universitario se ubica en la parte superior de la misma y además no trabaja con personas pequeñas sino con jóvenes y adultos, que lo perciben en el nivel superior, no solo del sistema educativo, sino también de su desempeño

profesional. Bueno, solo advertimos que estas creencias, aún cuando se conservan, están siendo cuestionadas y ya son parte de los análisis y debate de unos y otros y todo apunta para que a largo plazo (20 ó 30 años más adelante), se produzcan nuevas representaciones sobre todo por los procesos de hibridación de los que hemos hablado líneas arriba. Veamos el caso de una profesora de educación primaria con 39 años de edad, divorciada y 15 de antigüedad como profesora:

(Pp1) Se tiene esa imagen de que el profesor universitario es más intelectual, en este caso el profesor normalista, se le cataloga como más didáctico, más práctico, más a lo que va. Mientras que el profesor universitario supuestamente pretende que se dé la enseñanza-aprendizaje y que el alumno vaya más allá de lo que es en sí el programa de estudios, así lo considero, e inclusive hay en cierto recelo en cuanto si es normalista se le considera menos preparado, que el profesor universitario.

(Pp5) A un maestro normalista lo ven por debajo, y pienso que no debe ser, precisamente el maestro normalista tiene las herramientas, las técnicas, pedagogía, eso que el otro no tiene podrá tener muchos conocimientos, sabrá mucho pero, no sabe cómo enseñar, pues será muy sabio pero no se lo sabe dar al muchacho, y ahí está la diferencia, que nosotros tenemos un poquito de psicología, pedagogía, entonces nos vamos a ir mejorando, para mí es más ventaja trabajar como maestra normalista, son muchas las cosas que me gustan, y soy maestra de vocación.

CATEGORÍA 3: EL UNIVERSITARIO, VENTAJA Y DESVENTAJA

Las evidencias empíricas referidas al profesor universitario, nos permiten hipotetizar sobre la existencia de una **representación social del profesor normalista y del profesor universitario**: se dice que mientras que al normalista sabe como enseñar y que carece de sustentos científicos del

contenido que enseña, el universitario sabe del contenido a enseñar pero no sabe cómo hacerlo, de ahí que la representación social es aquella que nos muestra al normalista como más didáctico y el universitario como más científico. Incluso, una de las razones que adujo el Dr. Ezequiel Chávez, cuando proponía que la Escuela Normal Superior debería depender de la Universidad Nacional Autónoma de México, lo hacía en el sentido de que en ella deberían estudiar los normalistas los problemas de la enseñanza y, los universitarios, el contenido científico desde la disciplina académica y se dedicaran más a la investigación, puesto que eso no implicaba ninguna contradicción, sino por el contrario, se complementaban y permitían generar, entre normalistas y universitarios, una cultura de más alto nivel, sin embargo, justamente por esas razones que aducen las creencias (del sentido común) aunado a los problemas de poder político entre los gremios científicos y los propios grupos de poder entre SEP y UNAM se separaron, quedando la creencia de que la ciencia sólo la harían los universitarios, aspecto que prevalece hasta la actualidad. Veamos algunos argumentos: el primero es un profesor de primaria que tiene 39 años de edad y una antigüedad de 17 años. Su nivel educativo y económico es el mismo de los dos grupos anteriores, los dos casos siguientes contrastan en tanto que son de nivel bachillerato, uno es de normal superior y el otro de carrera universitaria, la edad promedio es de 34 años, uno es casado y el otro no, sucesivamente; y el último caso es una profesora de primaria; llama la atención porque tiene dos licenciaturas, una en UPN y otra en normal superior, sin embargo, es su núcleo representacional sumamente afin a los demás .

(Pp20)Pienso que sí hay diferencia, porque de hecho el maestro universitario, sí es un asesor pero no tiene la misma metodología que un maestro normalista y yo pienso que para ser maestro tenemos que ser investigadores probablemente como maestro de primaria, tal vez no científico pero sobre todo tener una cierta preparación metodológica para que los conocimientos que uno imparte sean asimilados de una manera más fácil en el muchacho y más que científico, el maestro normalista es un transmisor de conocimientos de manera más fácil, el maestro normalista debe de tener mayor vocación que un maestro universitario, porque no es la misma tratar con muchachos ya grandes a tratar con muchachos de edad

escolar, digamos de primeras letras probablemente sea más difícil relacionarse con la forma de que capte el conocimiento es más difícil para el maestro normalista que el muchacho capte el conocimiento, que para un maestro universitario impartir su clase es más fácil de entender para el joven, por muchos aspectos y probablemente el maestro universitario no tiene la misma metodología que el maestro normalista pero se le facilita para él transmitir el conocimiento porque el joven lleva bases, en cambio el muchacho de primaria, nosotros tenemos que encauzarlo de alguna manera para que él capte el conocimiento más rápido, somos asesores en el sentido de que podemos dar consejos.

(Pb19) En realidad, el profesor universitario comúnmente sus metas no eran las de ejercer la docencia y por eso se encierran en lo que se prepararon académicamente en su profesión, no tomando en cuenta diversos criterios para la educación, como es parte cualitativa o sea, los sentimientos del alumno, basándose solamente en lo cognitivo y cuantitativo, por ese motivo el profesor normalista considera que es diferente, ya que pone en práctica sus conocimientos prácticos y las teorías adquiridas dentro de la enseñanza normal.

(Pb18) Para mí un profesor universitario se enfoca más a lo que es la investigación, como que deja de un lado lo que es la didáctica, el cómo enseñar, el cómo llevar el conocimiento al alumno y el maestro normalista por la formación que tiene él, se preocupa más por lo que sucede con el alumno, se preocupa por las formas de enseñanza, por la metodología, por la didáctica pues, en cambio el maestro universitario en algunas ocasiones es licenciado en derecho, es ingeniero, es arquitecto, entonces él no tuvo una formación dentro del plano de la didáctica, de la enseñanza, cómo llevar el conocimiento a los alumnos, entonces yo sí estoy de acuerdo en que la relación que se establece más bien con los alumnos de un maestro normalista es más humana, es más sensible está más enfocada a la que son las formas de trabajar y el profesor universitario es más fría la relación con sus alumnos.

(Pp5) Mira se ha observado que a nivel universitario, ya de secundaria para arriba, se ve que la mayoría de los maestros, que dan clases, tienen puestos así como de doctor, ingenieros, que consiguen trabajar como profesores, entonces se están desempeñando como profesores pero son universitarios, pero a un nivel más arriba, mientras que a nivel primaria la mayoría de los maestros somos normalistas. Mucha gente piensa que los maestros que están trabajando a un nivel superior, son superiores en cuanto a maestros de educación física, pero había que ver las aspiraciones personales en ese maestro, porque tenemos maestros que estamos trabajando a nivel primaria, y seguimos desarrollándonos, no nos hemos quedado en ese nivel, porque seguimos adelante.

La homogeneidad encontrada, la explicamos a partir de las condiciones socioculturales y contexto económico en el que unos y otros se desarrollan, es decir, su representación está dada justamente por sus actitudes y por las formas de vida y los significados que unos y otros otorgan a su figura profesional; recordemos que histórica y culturalmente, el profesorado está siendo condicionado por las imágenes que del profesor hemos descrito antes . Tanto los profesores de educación primaria como los de nivel bachillerato mantiene similitudes sobre como perciben sus propias figuras aún cuando científicamente podamos diferenciarlas, pues obviamente sus actividades específicas no son las mismas y ni sus trayectorias formativas, como tampoco sus conocimientos, más sin embargo la representación que de si mismos elaboran depende de lo que perciben y sienten.

CATEGORÍA 4: SU PARECIDO AL PADRE DE FAMILIA

Un presupuesto religioso, en lo simbólico y en lo histórico, sigue vigente, según nuestros hallazgos, ya que el profesor juega las veces del padre en el recinto escolar, tal cual lo veíamos ampliamente, en el capítulo anterior. Ahora vayamos de nuevo con las evidencias empíricas: el primer caso es el del médico veterinario antes citado, luego el de un profesor de primaria que tiene 39 y 17 años de edad y de antigüedad, está casado y tiene normal superior, ambos finalmente elaboran desde sus experiencias

infantiles y laborales sus conceptos y jerarquizan sus ideas a partir de ello y desde sus saberes científicos que suponemos poseen:

(Pb23) Al profesor lo asocio más con la figura del padre de familia porque lo que es el maestro normalista casi siempre se enfoca a trabajar con niños, entonces los niños después de su papá, la imagen que ellos tienen siempre presente es la del maestro, y en algunas ocasiones se les llega a tener tanta confianza como al padre, incluso más, por eso es que se le asocia más con la figura del padre, ya que las otras dos imágenes son ya algo interno, que es algo muy poco no se le toma mucho en cuenta porque lo que es el político se le nota cuando son las juntas con los padres que siempre están hablando de rollos, y de rollos, ya con las otras como son los sociólogos abogados, psicólogos, ya son particularidades del mismo que muy pocas veces las saca a relucir y solamente una persona que es muy detallista las podrá captar.

(Pp20) Pues se dice que nosotros somos los segundos padres del muchacho y yo pienso que debemos de ser como un padre más dentro del aula claro, debemos de tener cierta psicología para ver los caracteres del muchacho, sabemos de antemano que cada muchacho piensa diferente, es diferente en su forma de ser, pero debemos de tener nosotros cierta preparación para detectar el carácter del muchacho y saber cómo tratarlo, porque a veces el comportamiento que lleva a cabo dentro de la escuela es a veces el reflejo que trae de su casa, de su familia y pues a veces lo queremos tratar de manera generalizada, pero no sabe uno los problemas que pueda traer de su casa y respecto a eso creo que debemos de comportarnos como padre, tener la paciencia y saber el por qué de su comportamiento.

Con los siguientes casos estamos corroborando que las opiniones de los entrevistados son producto de lo que creen, más de lo que realmente saben.

(Pb4) Pienso que el estudiante, el alumno tiende más que nada a extender, la imagen, a extender la vida familiar a la escuela, y ven más al maestro, sobre todo los niños y los

adolescentes ven más al maestro, sobre todo como modelo a seguir, más bien creo que haya una asociación a primaria, secundaria e incluso un poco en preparatoria, quizá con la figura del padre, con la figura del guía con un modelo a seguir, que tiene una influencia importante es esas edades. A nivel universitario siento que ya es diferente. También pienso que se inclina más en ese sentido, a verlo como un papá, a verlo como un modelo, como un guía.

(Pp7) Se asocia a la figura del padre de familia porque supuestamente nosotros aquí somos los segundos padres del alumno, ellos se mantienen medio día en su casa y el otro medio tiempo que tienen lo dedican aquí en la escuela, por eso la figura se asocia más a la del padre de familia porque prácticamente somos sus segundos padres, porque la mitad del tiempo dentro de la escuela, aunque tenemos profesionalmente pues algo de psicología, dependiendo de la especialidad que tenga el maestro, tiene también otras ramas que puede asociar, por ejemplo, maestros que se especializan en ciencias sociales pues le hablan mucho de política, de las cosas actuales que pasan; con los médicos no porque aquí no la hacemos de médicos, aquí las que tratan esos temas son las de trabajo social, prefectura, incluso en el turno de la mañana existe una doctora y que ella es la que hace ese tipo de actividad.

(Pp6) Pues siempre podría decirle que un buen padre debe ser un buen maestro, no podríamos decir que somos buenos maestros si somos buenos padres ya que los jóvenes tenemos que guiarlos como a los hijos, para mí primero sería ser buen padre y la debo trasladar al aula pues si yo no trato bien a mis hijos no puedo tratar bien a otras gentes.

CATEGORÍA 5: SU PARECIDO CON LA MADRE DE FAMILIA

Para esta categoría vamos hacer explícito el motivo por el cual la presentamos tal cual está. La mayoría de los entrevistados -en el grupo de profesores, por lo menos- son mujeres y en el magisterio, las mujeres representan aproximadamente tres cuartas partes de los maestros y en ningún momento

anterior hemos planteado sus problemas como mujer y como mujer de hogar y como mujeres docentes, que obviamente no tiene la misma implicación que para el hombre-docente.

A continuación presentaremos íntegramente las valoraciones que sobre este tópico se expresaron: El primer caso es una profesora de educación primaria, casada, con licenciatura en UPN; el segundo, es el caso de una profesora que labora en educación primaria, tiene 38 años de edad y 18 laborando como maestra de grupo y el tercer caso es una profesora de nivel preparatoria que tiene carrera universitaria, casada, registra 35 y 7 de edad y experiencia laboral, respectivamente.

(Pp) Como mujer, la asocio mucho con la madre, porque hay veces también que hay que tener paciencia con el muchacho, entonces es lo que yo hago o sea, para poder aguantarles detalles, estar soportándoles a veces me pongo en plan de mamá y los trato así con más, más cerca, me voy a donde están ellos para que se sientan más en confianza y no sientan como que soy algo muy superior y no me tengan confianza de preguntarme detallitos, sobre el área que doy también las matemáticas, a veces no les queda a ellos nada de lo que estoy diciendo, entonces voy a donde están y yo quiero tener -calma y estar con ellos o sea me imagino que son como mis hijos para estar a gusto con ellos, para tolerarles a veces sus detalles.

(Pp) Es el que ven así a uno como el papá porque después de la mamá, a veces que nosotras tenemos más autoridad con ellos, sobre ellos que los mismos padres, que ellos van y te piden ayúdeme maestra dígame esto al niño, etcétera, porque a usted le hace caso y es por eso que pasamos mucho tiempo con ellos.

(Pb) El maestro es el ejemplo a seguir por muchos alumnos, después de la madre y el padre, el maestro juega un papel preponderante y ante cualquier alumno, claro que los alumnos no están siempre con el maestro ni siempre con los padres, pero la imagen de ellos es tan importante como la de los padres, no tanto pero llega a un porcentaje más de un 50 %, la imagen de los padres es esencial y sobre todo los maestros de primaria y secundaria es

importantísimo, la imagen que le doy en la prepa el alumno empieza a formar sus criterios y ya empieza a deslindar al maestro del papá, pero los primeros, pero sobre todo el primer año de secundaria es muy importante esa autoridad, salen de la casa para ir a la escuela y se topa la autoridad del maestro.

CATEGORÍA 6: AUTOIMAGEN: TODOLOGO

Algo que se relaciona con el "AJONJOLI DE TODOS LOS MOLES" y que a su vez es uno de los rasgos más notables en el profesor: ser "todólogo". Los hallazgos realizados, son muy ilustrativos:

(P26) Ubicamos al maestro como una persona, le podemos decir "todólogo", al maestro cuando se le llama, cuando se le habla para un problema, yo conozco que es una de las personas que atiende a sus papás, a sus alumnos, inclusive a sus propios compañeros, no lo puedo catalogar como autoritario, porque no lo conozco así, en cambio siento que es más bien una persona, con un poquito de todo, es autoritario son las personas con que ha tenido necesidad de serlo, me refiero a personas, o podría ser que no están de acuerdo con algunas reglas y lo ubico también en la manera entusiasta cuando apoya a toda población escolar, en fin siento que el maestro es un poquito de todo. Y lo asociamos a partir de que tiene un poquito de todo, de psicólogo cuando conoce de que sus alumnos no están aprendiendo y quiere saber por qué y cuestiona, es sociólogo cuando llama al padre de familia para conocer el estado de sus alumnos, es tantito algo abogado cuando siente que sus alumnos están siendo reprendidos por otra causa ajena, a la escuela o dentro de la escuela, aboga por sus alumnos, no permite que otra persona, vaya, coerción a sus alumnos, a la del médico cuando sus alumnos le presentan alguna enfermedad o ha tenido que atender cuando hay algún accidente dentro de la escuela, pero en lo personal, yo asocio más a la figura del profesor que un tanto más con la del amigo que podría ser, una persona que ayuda a los alumnos pero a la vez guía,

pero sí el padre, el maestro se le asocia más a la figura paterna porque deja un poquito, deja de lado los saberes más científicos más que nada.

(P8) Como yo, amigo en momentos, médico en momentos, psicólogo en momentos y padre en otros, para todos los alumnos.

(P11) Pues mira, me gustaría que fuera un maestro que tiene digamos eh poquito de todo, no, quiero tampoco que sea perfecto, no pero por lo menos digamos un maestro preocupado por fomentar en sus alumnos el interés por aprender, el interés por la convivencia social, por el mejoramiento tanto del ambiente, como de la sociedad, como de la familia y un maestro que, sepa brindarse a los alumnos como persona y que sepa aceptar a los alumnos como personas también, que esté pendiente, se de cuenta de las dificultades que tienen sus propios alumnos es diferente de las que tienen sus propias características y saber fomentar en ellos el respeto, y también el respeto hacia él, digamos una persona democrática pero preocupada por lograr que los alumnos se interesen por ir más allá no por quedar simplemente con los que se le da en la escuela.

(P27) Yo creo que ahorita al maestro se le caracteriza como que es alguien que tiene conocimiento en toda la extensión de la palabra, es decir, tiene conocimiento general de todas las cosas que le rodean, ya ahorita en la actualidad así se le caracteriza, que han salido figuras prominentes en el quehacer político de lo que es el sector magisterial, eso es cierto, pero pues son contadísimas las ocasiones que esto se da; sin embargo, eso se ha dado en función, no tanto de como lo caracteriza el padre de familia, ni como lo caracterizan los estudiantes, sino como lo caracterizamos entre el mismo gremio... También digo que el maestro debe de ser un tanto psicólogo, sociólogo, debe de ser incluso licenciado en cierta medida para que pueda atender los problemas generales y de comportamiento de un estudiante.

VII.3.- Dimensión de información de los profesores:

En la tercera dimensión, la de **INFORMACIÓN**, construimos un núcleo problemático con las siguientes interrogantes: ¿Qué dominio manifestaron los entrevistados sobre contenidos (científicos o saberes sistematizados que hay sobre el tema) que abordan aspectos tales como lo que es un profesor, un profesor normalista, un profesor universitario, la formación académica, la educación e imagen social-cultural de los profesores? ¿Qué niveles de conocimiento- y conciencia- poseen sobre la función cultural del profesor, sobre el profesor normalista, y el profesor universitario?, ¿Qué nivel educativo y cultural poseen los informantes entrevistados? ¿Qué actividades realizan?, ¿Qué coherencias o incoherencias se manifiestan en el tratamiento del problema?

En pocas palabras la **Información** remite a la suma de conocimientos poseídos a propósito de un objeto social, a su cantidad y a su calidad (más o menos estereotipada, trivial u original).

De igual manera, a como lo hemos hecho en los dos apartados anteriores, a continuación plantearemos algunos de los criterios que nos guiarán en el análisis e interpretación más profunda de los resultados de las entrevistas referidos a la dimensión de **INFORMACIÓN**. Con esto trataremos de conocer si los entrevistados tienen un dominio coherente y profundo de los temas que se les han planteado en la entrevista, y además sabrá cuáles son las condiciones y atributos personales que poseen y que en parte explican sus condiciones y sus conocimientos que manejan. En ese sentido, analizaremos hasta cierto punto sus habilidades comunicativas -ya transcritas, no orales- sobre algunos conceptos básicos: profesor, profesor normalista y profesor universitario.

Asimismo, habremos de poner énfasis en algunas variables que a nuestro juicio permitirán iniciar el análisis comparativo intragrupal en cada uno de los entrevistados: edad, condición económica, nivel escolar, puesto de trabajo (experiencia laboral-profesional) y estado civil. Insistimos, pondremos especial atención tanto a los niveles en que laboran los entrevistados (primaria o bachillerato) como a

experiencia laboral, ya que hemos supuesto que las diferencias de contextos específicos en el que unos y otros se desarrollan y la experiencia acumulada, tienen preponderancia en sus valoraciones.

Son 3 las categorías que generó el grupo de profesores desde la dimensión de **información**.

CATEGORÍA 1: TOLERANCIA Y RESISTENCIA SOCIAL

En esta categoría hemos analizado que aparecen argumentos de pesimismo como una manera -no siempre consciente- de no estar a tono con los cambios; otras porque ya nada pueden hacer, pero algunas otras plantean argumentos de resistencia social, tal cual lo expone Henry Giroux (1989): como una oposición-resistencia cultural del pueblo hacia los grupos de poder hegemónico. En este caso los profesores quienes históricamente han librado luchas por su dignificación y que a pesar de que se le ha venido sometiendo cada vez más, a pesar, insistimos, de que se le ha venido menoscabando su autonomía (José Contreras Domingo, 1997) y su acción democratizadora (Michael Apple, 1990) han mantenido reflexiones y autocríticas muy importantes a manera de una franca resistencia social; aspectos que sabemos son subsidiarios de la historia de lucha de magisterio mexicano. Como señalan Salinas e Imaz: "La función esencial del maestro al interior del sistema de dominación -legitimación del Estado y lo que representa- se mantuvo casi intacta, por lo menos desde la perspectiva de los sectores dominantes. Y siguen existiendo enormes diferencias culturales y salariales entre los maestros..." (Salinas, S. y C. Imaz, 1984: 30). Ahora volvamos con nuestros entrevistados. En este caso los argumentos más significativos en relación a la categoría, los han emitido tres profesores de bachillerato, no así los de nivel primaria, que se caracterizan más por cierta desilusión (véase la categoría inicial de este capítulo intitulada *la desilusión del profesor*): Profesor de bachillerato, casado con licenciatura en Ciencias Naturales en Normal Superior, tiene 37 años y 12 de experiencia laboral; el segundo es el caso de un Ingeniero Civil, casado con 43 años y 20 de experiencia; el tercero es la QFB que está casada, tiene 42 y 16 años de edad y experiencia laboral, respectivamente;

(Pb6).... que se haga una investigación seria y a fondo para averiguar si es realmente el maestro el que está fallando, y si es así, independientemente de que sea sindicalizado, que se actúe.

(Pb31)Desgraciadamente parece ser que las autoridades encargadas de hacerlo o de plantearlo, como que no les interesa, no se ha resuelto porque el país más que todo, hacen una explotación del hombre por el hombre. Al generar situaciones de explotación permite que la pérdida permanente del poder adquisitivo y una serie de factores que hacen que el padre primero, busca ser y luego cómo ser y de ahí que va a buscar al chavo para que , se vaya a participar en la economía familiar, de que se puede resolver se puede resolver, pero yo no creo que con las políticas que se están usando actualmente vayan a resolver esos problemas...

(P7)...es bueno recabar información para tener lo que es una idea general, no nada más basarse en unos cuantos ¿verdad? una idea general de lo que es el maestro y como a veces la sociedad desvirtúa la personalidad y que en realidad a veces, nosotros frente al aula tenemos muchísimos problemas, sin embargo, hemos sabido tolerar, si no todos por lo menos algunos toleramos y tratamos de encauzar todas las inquietudes de los alumnos.

Una serie de preguntas nos saltan a la vista: ¿La tolerancia y la resistencia social de los profesores son producto de las frustraciones que han venido acumulando en los últimos años? ¿Significa que el profesor está perdiendo su figura de luchador social? O por lo menos que ¿su proletarización implica pérdida de autonomía? Esto nos permite recordar la existencia de un marcado malestar docente, que es una de nuestras hipótesis a partir de las evidencias halladas en los pensamientos sociales del grupo de profesores.

CATEGORÍA 2: ES PILAR DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Una creencia que históricamente se ha mantenido y que la estructura político social ha retroalimentado,

es la imagen del maestro como el pilar de la sociedad. Actualmente ese concepto que evidentemente se mantiene anclado en la sociedad mexicana en general, y que son rasgos significativos que caracterizan al magisterio nacional, contrasta con la idea del malestar del docente del que hablábamos en el la categoría precedente. Desde nuestro análisis y coincidiendo con Guevara Niebla (1983) y con S. Salinas e Imaz (1984-a), observamos que esas imágenes y autoimágenes de la educación y del profesor que hoy tenemos, son producto en buena medida de los esfuerzos de la época de Independencia y fundamentalmente del período posrevolucionario que el gobierno mexicano emprendió, especialmente de José Vasconcelos y luego, de la educación socialista con Cárdenas, particularmente del maestro rural de Rafael Ramírez. Incluso cabe una aclaración, el propio Vasconcelos reconoció que su idea del profesor como apóstol lo tomó del presupuesto religioso del misionero educador, heredado de la Colonia, aduciendo que:

... no teniendo otro material de que echar mano, pensamos que lo mejor era combinar el personal y a falta de un maestro completo como el fraile... nosotros empezamos a mandar grupos de maestros; unos de artesanías.. otro que fuese artista... y otro más que incitase a la acción social y a la colaboración de la obra patriótica; otro finalmente, para las primeras letras y las matemáticas. Y nació así el misionero de tipo moderno, por lo común un maestro normalista que hacía de jefe del grupo de educadores y convivía con los indios, ayudando a levantar la escuela con los otros recursos locales, enseñando los fundamentos de la pedagogía a jóvenes de cada localidad que en seguida quedaban encargados de la incipiente enseñanza (Salinas e Imaz, 1984-a: 27)

Regresemos de nuevo a nuestros hallazgos en ambos subgrupos: los casos que a continuación se presentan de manera deliberada los hemos intercalado para mostrar que tanto unos como otros han elaborado la idea de que el profesor es el pilar de la educación... El primero es de nivel preparatoria, es QFB y tiene 42 y 16 años de edad y antigüedad; el segundo, es la profesora de educación primaria de 26 años de edad, que tiene licenciatura en educación:

(Pb7) Yo considero al maestro como un pilar muy importante en la sociedad porque son forjadores de la educación y del futuro ciudadano, porque en ellos se inculcan todos los principios que deben de tener: que sea honesto, sepa tener buenos comportamientos, porque si nosotros educamos a un chamaco que al salir de aquí tiene mucho educación respecto a conceptos y a conocimientos, pero si como persona, es un desastre, entonces qué es lo que estamos formando, yo creo que implica, es un papel que engloba todo, no nada más la educación en sí los conocimientos científicos, sino también hay que inculcarles valores morales, y todo ese tipo de lo que es un ciudadano va a ser dentro de poco, será incorporado a la sociedad con buenos valores morales, buenos principios.

(Pp12) Es un pilar muy importante, yo pienso, que en el maestro está depositada toda la confianza de la juventud, y de lo que va a ser un niño de grande está depositada en el maestro, que del maestro y los padres de familia depende, claro, que el maestro tiene mucho que ver también en la educación que va a tener un niño cuando sea adulto.

Los casos siguientes, son de bachillerato y primaria, con edades y antigüedad de 36 y 12 ; 39 y 17, respectivamente:

(Pb4) El maestro, profesor en todos los niveles debería ser un promotor de las actitudes del ser humano para conocer, crecer y me refiero para crecer como persona, en información, en conocimiento, para desarrollar ciencia, para promover gentes que piensen, que sean capaces de transformar su realidad, que sean capaces de crear condiciones diferentes para una mejor sociedad. Pienso que el papel del maestro es fundamental en ese sentido, de la transformación social. Que en la medida en que el maestro se incluya en la formación de personas críticas, analíticas, constructivas, pues la sociedad puede cambiar. En ese sentido el maestro-profesor juegan un papel, digamos, pudieran o debieran jugar un papel eminentemente revolucionario y de transformación de la sociedad.

(Pp20) El profesor debe ser un guía en todos los aspectos, no nomás dentro de la escuela, dentro de la misma sociedad debe ser un ejemplo a seguir por parte de... mejor dicho nosotros como maestros debemos de luchar porque se nos tome en cuenta en todos los aspectos de la sociedad, que aparte de eso nosotros debemos de estar inmiscuidos en todos los problemas que surjan en la sociedad y que debemos ser promotores del cambio en todos los aspectos. Pienso que la vida de los maestros es la más bella a grandes rasgos.

CATEGORÍA 3: EL PROFESOR, UNA FÍGURA MODÉLICA

Existe, como decíamos anteriormente, una gran tendencia a modelizar y por tanto a crear modelos por parte de los entrevistados (como de aquel que habla Carrizales, 1992),. Seguramente es también una herencia proveniente del conocimiento científico-positivo que se nos ha legado a finales de este siglo y que se han anclado en muchos de nuestros pensamientos. De igual manera, hemos observado que de acuerdo a los aportes de S. Moscovici (1976), las rs generan modelos de sujeto y no necesariamente corresponden al sentido común o al conocimiento científico.

Los dos casos representativos que exponemos enseguida son : ingeniero con 40 y 18, de edad y experiencia docente, respectivamente, y el segundo, es una profesora de primaria que tiene la licenciatura en UPN, cuenta con 26 y 3 años de edad y de experiencia laboral :

(Pb27)Hoy que en lo personal tengo esa experiencia, de estar frente a un grupo, pues creo que lo que se trata es más que nada tener una identificación con el estudiante, tratar de darle una confianza de que pueda platicar de igual manera con un maestro, entonces no expresarse con un sentido autoritario en relación con el grupo, sino tener una relación más cordial, dentro y fuera del salón que permita que el estudiante tenga confianza en él y el hecho de tener autoridad puede ejercerse esa autoridad en un estudiante, sin la necesidad de ser

estrictamente autoritario, sino tener una, primero, un respeto personal que debe ejercer el maestro con respecto al estudiante, y en segunda instancia, que el estudiante también vea que hay ese respeto hacia el maestro, y en sentido de que hay un mutuo respeto, se logra esa característica de que el estudiante pueda tener el grado de confianza con aquel maestro sin necesariamente sentir que el maestro es autoritario.

(Pp12) Sí, pues el papel que jugamos precisamente ahorita lo estaba comentando con mamá que es muy difícil, a veces pienso yo si me pagan poco, siento que me pagan mucho para lo que yo debo de responder como maestra yo siento que me falta mucha preparación tal vez me falta capacidad, si para atender a un grupo. Tengo sexto año, son niños que te rebasan en el conocimiento sí, porque ya están más adentro de la sociedad que los niños de primero o segundo año, ser maestro es muy difícil ahora que ser coordinador entre el conocimiento pues es fácil, sí, entonces de esa manera lo toma a uno de si te pones en el grupo como coordinador del conocimiento es muy fácil aprendes muchísimo pero aún y con todo eso es difícil porque lo que se quiere es que el niño llegue al razonamiento, y ocupas de mucha preparación. Ahora en la actualidad el papel que tiene el maestro es de coordinar; sí de coordinar el trabajo con sus alumnos ahora, de este concepto la gente deduce que el maestro no hace nada, para la gente el maestro no está haciendo nada, nada más entra, se sienta y todos los niños andan jugando y si el niño no les saludó, el maestro ya no es como antes, antes entrabas y todos los niños se ponían de pie. Ahora no, esa educación la están recibiendo de su casa.

Este subgrupo ha presentado una coherencia muy significativa acerca de los conocimientos que posee sobre los profesores.

Para una nueva interpretación de las RS, a continuación planteamos el análisis e interpretaciones a los hallazgos realizados.

CAPÍTULO VIII.- ANÁLISIS E INTERPRETACIONES DE LOS RESULTADOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS RELIGIOSOS, PADRES DE FAMILIA Y PROFESORES.

En el presente capítulo nos corresponde presentar el análisis e interpretación de los resultados a los que llegamos en el proceso de la investigación desde los dos recursos metodológicos utilizados: los datos cuasiestadísticos generados por los instrumentos cuestionario (en su modalidad de encuesta) y los argumentos de las entrevistas (de enfoque cualitativo en la modalidad semiestructurada). Para ello, partiremos de los dos niveles en que hemos organizado a los tres grupos de investigación; en el nivel externo: religiosos y padres de familia; en el nivel interno: el grupo de profesores (de los niveles de educación primaria y de bachillerato).

A continuación presentaremos de manera sintetizada, la descripción de esos resultados.

VIII.1.- Análisis de los resultados de los cuestionarios-encuestas:

En lo general, encontramos que en los resultados de las encuestas, los tres grupos de la muestra coincidían en que al profesor (en general) se le asocia más como profesionista, pedagógico, didáctico, solidario, democrático comprensivo y pensador, al profesor universitario de manera más sobresaliente se le asoció siempre con científico, y en menor medida como funcionario público, investigador, político y teórico; y al profesor normalista, de manera muy frecuente se le asoció a sensible, pedagógico, didáctico, educador y servidor comunitario.

Si consideramos los datos cuasiestadísticos que hemos organizado de manera resumida, a través de gráficos que muestran los porcentajes de las respuestas de cada uno de los grupos (véase apéndices VIII, IX y X) podemos confirmar el análisis que venimos haciendo.

En las respuestas de los tres grupos, asocian al profesor universitario con la figura de científico en primer lugar, sin embargo solamente los religiosos y los padres de familia, valoran al profesor como profesionista en un primer nivel, pues el propio grupo de profesores se identifican con pedagógico y didáctico y en tercer lugar, se identifican ellos mismos como profesionistas. Y al profesor normalista lo valoran de manera distinta en tanto un primer nivel: los religiosos lo ubican como sensible, didáctico y educador; los padres de familia, lo ubican como didáctico, pedagógico y educador; y el caso del grupo de profesores, se autocalifican como servidor comunitario en primer término, luego, como educador y sensible; la constante que se encuentra aquí, es la de educador.

Para el caso del profesor universitario, además de que los tres grupos coinciden en que se le identifica como científico, aparece (para el grupo de religiosos) en un segundo y tercer lugar, como funcionario público y político; para los padres de familia, en esos mismos niveles, aparece como investigador y servidor comunitario, respectivamente. Para el grupo interno, que son los mismos profesores, se observa que después de ubicarlo como científico lo identifican como investigador y teórico.

Es interesante apreciar que los porcentajes, aún cuando puedan ser significativos, en los hallazgos de las entrevistas, mostrarán diferencias cualitativas que son muy importantes, que en un segundo momento de este apartado, revisaremos.

En los dos grupos externos, encontramos algunos aspectos que nos interesa señalar. Respecto a la asociación que el grupo de religiosos hace en relación a la imagen del profesor en general con ciertos rasgos pedagógica y socialmente importantes, hemos encontrado que el 44% lo consideran como entusiasta; el 19% que es democrático y el 15% con autoritario (para mayores detalles véase gráfica de respuestas del grupo de religiosos en apéndice VIII). Para ese mismo grupo, la figura profesional del profesor, la asocian más con la del padre de familia (35%); a la del psicólogo en un 20% y en tercer lugar con la del padre de sacerdote (19%).

Si comparamos esos resultados con los del grupo de padres de familia, observamos que el 33.6% considera que es entusiasta; el 28.8% que es autoritario y el 19 % lo ubican como indiferente (para mayores detalles véase gráfica de respuestas del grupo de padres de familia en el apéndice IX). En cuanto la asociación que hacen de la imagen del profesor con otras figuras, observamos que el porcentaje más alto corresponde al propio padre de familia (33), al psicólogo (20.5) y el 19 % para el político.

En el grupo interno, los profesores, se observa que el 32.5 (que es el porcentaje más alto), se autorrepresentan como democrático, el 31.5 % como entusiasta y como autoritario el 23.5 %; los menos (un 6%), se autovaloró como indiferente. Y en referente la asociación de la figura profesional del profesor con otras imágenes sociales, observamos que el 37.2%, se identificó con el psicólogo; el 25% con el padre de familia con el político el 19%, y con el sacerdote solamente el 3% (véase resumen de porcentajes de respuestas del grupo de profesores en apéndice X).

Como ya anotamos en el capítulo IV, parte de los resultados de las encuestas los incorporamos a nuestra guía de entrevista (desde esos datos, se elaboraron las primeras tres de las diez preguntas que se presentan en el guión, véase apéndice III), para introducirnos a lo cualitativo, a las significaciones y valoraciones diversas y ocultas de las respuestas de las personas entrevistadas, que desde nuestra experiencia pudimos observar que superaron los datos “fríos” que arrojaron los cuestionarios.

A continuación mostraremos los hallazgos realizados a partir de las entrevistas.

VIII.2- Análisis de los resultados de las entrevistas :

8.2.1.- Nivel externo: grupo de religiosos

Desde las actitudes:

Al profesor se le quiere, se le recuerda con mucho cariño, como aquella persona que en su momento dio afecto. También se le recuerda amorosamente como el padre de familia, pues como se observa en las entrevistas, si el profesor no sustituye al padre, por lo menos se le percibe como un gran amigo. Observamos que tras ese amor, existe cierto paternalismo, pues siempre se le ve tan solo y se reconoce que es incomprendido. Esas actitudes, positivas en este caso, son generadas en el ambiente y contexto en el que se viven y se desarrollan los sacerdotes, que son propias por su comprensión y solidaridad con los otros, producto no solo de los principios que debe seguir en su quehacer religioso, sino también a partir de sus experiencias personales.

Asimismo, se presentan actitudes de carácter negativo (representar al profesor como alguien "irresponsable", "con vicios"), lo que implica que coexisten aspectos incongruentes en los pensamientos de los entrevistados: por un lado, muestran una actitud positiva sobre la figura profesional del profesor y por el otro, ciertos aspectos negativos de su imagen social. Pareciera ser que las actitudes como parte de las representaciones sociales son variables y coexisten entre los propios miembros de un grupo social, pues sus afectos y percepciones pesan más que sus razones y conocimientos que posean sobre determinado objeto de representación.

En las RS siempre aparecen componentes polares: lo bueno y lo malo; lo agradable y lo desagradable; lo autoritario y lo democrático, etcétera.

También pudimos observar que la mayoría de los sacerdotes tiende a mostrar una actitud en la que explican al maestro desde dos principios: lo bueno y lo malo. Esto se relaciona con el maniqueísmo, que aún cuando eso ha venido evolucionando, podemos suponer que la doctrina maniqueísta jugó un papel importante para dar elementos de justificación a quienes consideraban el bien y el mal como dos principios creadores que explicaban la génesis de la humanidad.

Desde la imágenes sociales:

Es sorprendente cómo las imágenes sociales tienen una gran similitud con las actitudes anteriormente encontradas. Los sacerdotes los idealizan tanto que en momentos la figura del profesor más bien parece una proyección de los sacerdotes en él. Además, cabe apuntar que los entrevistados ponen especial énfasis en la función del profesor como transmisor de valores.

Un parangón que con mucha frecuencia se realiza es el referido al maestro con el padre de familia, de ahí que hayamos optado por hacer justamente la comparación entre el aula y la iglesia, pues ambos espacios son sagrados y prácticamente en ellos se pasan toda su vida. La distribución arquitectónica tanto del aula como de la escuela son recintos con grandes semejanzas en tanto sus significados: el sacerdote se coloca al frente de los asistentes, en uno o dos peldaños más alto de quienes escuchan sus homilias y él es quien prácticamente más habla y es la autoridad, es el portador de saberes, de creencias y significaciones múltiples; el profesor es una especie de sacerdote también, pues profesa - si se prefiere predica- lo que sabe y lo que cree, ante un público que muchas veces poco habla, como en la iglesia; es, además la autoridad, de ahí que más atiende al que cumple "sus reglas", que al que sabe, al menos que se lo soliciten. Inclusive si lo comparamos con el hogar, la máxima autoridad es el padre (o la madre) de familia, pues es quien manda y es quien ejerce el poder "diciendo la última palabra"; de igual manera, la casa, al igual que la misma iglesia, son espacios sagrados en el que el presupuesto religioso, estaría presente en cada uno de sus moradores, sean padres de familia y/o sacerdotes, desde los presupuestos católicos.

Los sacerdotes entrevistados, en promedio tienen una edad de 50 años; solamente dos casos sobrepasan los 70 años y 40 de edad y experiencia laboral, lo cual pudiera llevarnos a suponer que las edades y antigüedad son determinantes de como piensan al profesor, pues tal cual vimos líneas arriba, no es así ya que las opiniones de personas distintas, son sumamente similares.

La únicas dos variables, además de los rasgos de personalidad, que posiblemente pudieran marcar alguna diferencia adicional en los sujetos, suponemos serían, sus edades y la experiencia en su actividad

(o como lo hemos llamado: antigüedad en el puesto de trabajo), sin embargo, esa variable no juega importancia alguna en sus RS, ya que sus opiniones no se ven diferenciadas entre uno y otros por poseer edades y experiencias diferentes.

Las demás variables de los sacerdotes, las dejamos fuera desde el comienzo del análisis, considerando que este grupo es sumamente homogéneo: su preparación es prácticamente la misma, en todos los casos tiene estudios en Teología y Filosofía, solamente dos casos registran otros estudios (licenciatura en Derecho y en Educación). Los espacios de trabajo y las prácticas profesionales que registramos, también son las mismas. Es por ello que elegimos solamente a la edad y a la antigüedad y hasta ahora, no hemos encontrado, influencia alguna de esas variables.

Pudimos ver, digamos, casos excepcionales, sin embargo no hubo cambios significativos, pues el caso del sacerdote que además de poseer estudios de Teología como todos los casos de este grupo, tiene una carrera profesional en Derecho, no marca diferencia alguna respecto a los demás casos; su edad es de 58-38 de edad y de ejercicio eclesiástico, respectivamente; finalmente sus pensamientos ligados a esas figuras afines entre el padre de familia, sacerdote y profesor es sorprendentemente similar.

Y algo que “afloró” y que como señalamos en el capítulo V, bien puede contribuir a elaborar nuevos supuestos que orienten a las explicaciones de los procesos de estas RS de los sacerdotes: nostalgias por la pérdida del control de la escuela y la educación pública en el presente siglo en México. De ahí que algunas de las preguntas que nos hemos formulado nos servirían para abrir ciertas líneas de investigación: ¿No existen deseos -inconscientes- por poseer el lugar que el docente ocupa en la escuela, siendo ésta considerada una de las instituciones sociales de fin de siglo más importante? ¿O no habrá también una nostalgia por no tener en su poder los espacios educativos que ahora ocupan los maestros y que ya hace más de siglo perdieron en nuestro país? O lo otro, ¿la herencia religiosa de las primeras escuelas normales -las lancasterianas- en las que se formaba al profesor tal cual un misionero o un apóstol de la educación, ¿será parte de las motivaciones que influyen en la elaboración de esas valoraciones antes descritas?

Los conceptos de **misión** y **seminario**, por ejemplo, y que usamos con mucha frecuencia en el ámbito escolar-universitario, son propios de los presupuestos religiosos, en los que, por cierto, se apoyó el fundador de la Secretaría de Educación Pública en México (en 1921) y gran impulsor del tipo de maestro que hoy se añora: José Vasconcelos. Pues la herencia cultural que nos ha legado la época de oro de la educación el país, ha generado una serie de “creencias y principios” que nos llevan a lograr un proceso de objetivación y anclaje, que se vuelve interesante en las RS que hemos encontrado ahora, pues consideramos que todo ello contribuyó a conformar la representación del profesor como **APÓSTOL DE LA EDUCACIÓN**.

De acuerdo a nuestros análisis comparativos entre las figuras del profesor normalista y del profesor universitario, nos permitió plantear un asunto que para nosotros es importante en la investigación: el origen de la normales y de la autonomía de la universidad en la conformación de las RS del profesor, profesor normalista y profesor universitario.

La vieja polémica sobre el surgimiento de la universidad del siglo pasado y de las propias escuelas normales, habla de un nacimiento paralelo y, a veces común, entre la formación de profesores normalistas y los profesores universitarios. Tanto la investigación histórico-social de Patricia Ducoing (1991) sobre el origen de la Pedagogía en México; como la de Marco Antonio Berrelleza y Dina Beltrán (1998), en Sinaloa, sobre el desarrollo histórico de la Escuela Normal de Sinaloa, muestra como decíamos, anteriormente un paralelismo entre los problemas de la formación de profesores en la UNAM y con los gestados en la propia Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

Esta serie de significaciones que observamos, se han generado en México en el transcurso de más de cien años de lucha del magisterio, con lo que suponemos, lograron reivindicar la imagen del maestro, que guarda enorme semejanza, en tanto las RS encontradas, tal cual hoy lo conocemos.

Por ejemplo, los vaticinios del Dr. Chávez de inicios de siglo en la UNAM, parecieran verse confirmadas en esta investigación, pues de acuerdo a los resultados que hemos encontrado, observamos la existencia de algunas valoraciones que dan cuenta de esos augurios en nuestro contexto: en las que aparecen RS de cada uno (profesores normalistas y universitarios) y que seguros estamos, bien vale la pena realizar una próxima investigación en nuestra república, y en el contexto internacional, para indagar y conocer las características de esas opiniones y, en su caso, de esas RS, que pudieran estar presentes en cada región o país.

Desde la información

La idea de que el profesor no es político ni confesional, significa, desde nuestras primeras aproximaciones interpretativas, que se viene construyendo una concepción en la que el profesor debiera de jugar un papel imparcial y debiera de practicar la laicidad abierta, tal cual lo propone Pablo Latapí (1999) y que representa una salida mediadora a este conflicto histórico entre la Iglesia y el Estado, que en los últimos años ha adquirido nuevos matices con las reformas constitucionales que se han realizado en la materia en México.

A pesar de que los sujetos entrevistados están bien informados, aparecerán con mucha frecuencia, problemas de comunicación sobre cualquier objeto de conocimiento, pues aún cuando su práctica profesional y el contexto en el que se desarrollan corresponda al de una persona experta en determinado dominio o campo de la vida humana, en sus valoraciones, puede adquirir mayor peso en los aspectos afectivos, que en los conocimientos racionales, influyendo más en la persona, lo se cree y/o se siente, que lo que realmente es o sabe.

Sin embargo, el cuestionamiento y la reflexión son parte de las valoraciones que los sacerdotes han presentado ante algo que les involucra cotidianamente como es el laicismo, y que obviamente a pesar de su homogeneidad, lo perciben de manera distinta. En distintos casos pudimos ver que edad y la antigüedad en el puesto, no conllevan cambios en las formas de pensar de los sacerdotes.

El idealismo, en tanto filosofía que se basa en lo espiritual, en la primacía de la idea sobre la materia, recoge una serie de ideales, desde conceptos muchas veces metafísicas; sin embargo en la ciencia pedagógica encontramos a investigadores que plantean también, ideales, que sin dejar de ser románticos, difieren de esa concepción metafísica; tanto Freire (1985) como McLaren (1992), están planteando una propuesta de una pedagogía liberadora desde la concepción de la UTOPIA como posibilidad, como esperanza de transformación social. Las opiniones que se presentaron en ese sentido, están derivadas de un deber ser como parte del romanticismo de los sacerdotes.

En el caso de la problemática de los valores y de la educación cívica en las escuelas, lo cual nos refleja también problemas en la información de parte de los sacerdotes, pudimos ver que esa dimensión la de información muy poco determina los procesos de construcción de las RS, pues a pesar de haber encontrado ciertas deficiencias en información actualizada, sus RS, se mantienen desde las actitudes y las imágenes sociales.

Hemos confirmado que los sacerdotes poseen una información relativamente coherente respecto al profesor en el contexto de Sinaloa; sin embargo, podemos emitir una conclusión tentativa: las actitudes y las imágenes sociales juegan un papel crucial en el tipo de RS que ellos han elaborado, a diferencia de la dimensión de información que no es determinante.

8.2.2.- Nivel externo: grupo de padres de familia.

Respecto al grupo de padres de familia, observamos que:

Desde las actitudes

Como decíamos antes en la escuela rural se solía mandar a los hijos a la escuela "con todo y nalgas". Esto significaba que el profesor estaba completamente autorizado por los padres de familia para imponer correctivos a los niños, hasta "pegarles sus reglazos"; incluso hasta castigos más severos si es que la falta cometida lo ameritaba y el padre de familia respetaba las decisiones del profesor.

Sin embargo, desde el mismo sentido común, observamos que eso ha cambiado, debido, suponemos, a la influencia de los aportes teóricos de la Psicología General y particularmente la Psicología Infantil. De ahí que consideramos que el hecho de que los padres de familia, al igual que el grupo de los sacerdotes, tengan la creencia de que sus hijos debieran tener profesores amigos, con entusiasmo, que los comprendan, y no tanto que sean autoritarios, significa que ahora hay más conocimiento sobre el niño y su desarrollo, lo cual no significa que estén "bien informados" sino si acaso que en este caso, padres de familia, están dispuestos a asumir la corresponsabilidad en la educación de los hijos, no permitiendo confiarlos, como antaño, al maestro, por el riesgo del maltrato que pudieran sufrir.

Aún cuando antes pudimos advertir algunos referentes implícitos de los padres de familia respecto al nuevo modelo de profesor "autoritario pero entusiasta y democrático" que "no pegue" y que "use la psicología", vemos que ciertos padres entrevistados lo idealizan a través de un romanticismo que les caracteriza en sus creencias. En este caso, pudiéramos pensar que son nociones ancestrales en tanto que sabemos que la figura del profesor está íntimamente ligada a la familia puesto que la escuela nació en la familia (en casa) y evolucionó hasta llegar al espacio institucional escolar y educacional que hoy conocemos.

Es frecuente encontrar respuestas de los entrevistados orientadas hacia la búsqueda del profesor "modelo", aquel que tenga todos los valores. De nuevo, podemos encontrar en ese lenguaje, los grandes deseos e ideales expresados en valores, en este caso jerárquicamente delimitados, desde aquellos que sean el ejemplo por ser cumplidos, atentos, solidarios, buenas personas, etc, hasta aquellos que no deben ser faltistas, flojos, egoístas, entre otras opiniones.

Una pregunta que hemos venido haciendo es si las condiciones económicas y culturales en las que se desarrollan los padres de familia, son las variables que tienen mucho mayor peso en la construcción de su pensamiento social. Y nos respondemos afirmativamente, pues son elementos fundamentales, ya que ni el nivel educativo, ni su edad por ejemplo, muestran cambios significativos en el tipo de respuestas que revisamos. Recordemos que las RS son pensamientos sociales que se elaboran a partir de lo que los sujetos se comunican en la vida cotidiana; y su cultura y contexto influyen de manera significativa.

Hemos comprobado que nuestra **hipótesis teórica** (derivada de las RS) que nos formulamos en el IV capítulo tiene especial relevancia: las RS se conforman a partir de las comunicaciones y las creencias que van compartiendo determinados grupos sociales y no a partir de conocimientos "probados científicamente", pues las RS son un resultado del manejo cotidiano que se hace de lo científico; más todavía, consideramos que una fuente de generación y de desarrollo de esos "modelos ideales" son las intercomunicaciones que se establecen consciente o tácitamente con los medios masivos como son la TV, y la radio, principalmente. Nos parece que la escuela ha jugado un papel menor en este tipo de creencias "modélicas", en tanto que esos medios informativos actúan con bastante eficacia y trastocan muchas de las veces lo aprendido en el aula.

Un aspecto que es menos frecuente, es la parte crítica del padre de familia sobre la "nueva" imagen social del profesor; sin embargo, se refleja una añoranza que desde nuestro punto de vista, juega un papel fundamental en la formación de las representaciones sociales de las personas: recuperar el pasado y principalmente las experiencias propias; de ahí que el sensual-empirismo como teoría implícita, mantenga, desde el sentido común, vigencia y con ello, una influencia tácita en las personas.

Desde la imágenes sociales:

Una figura con la que se identifica al profesor y que en su historia cultural no habíamos encontrado hasta ahora, es la del psicólogo. Es interesante que esa nueva figura profesional se haya anclado en los

padres de familia, puesto que nos refleja al psicólogo como un profesional que ha adquirido importancia en la sociedad actual; hace cincuenta o cuarenta años, seguramente no hubiéramos encontrado esta representación.

Un elemento sumamente importante es el referido no sólo a la existencia de opiniones y si se quiere, de RS, distintas de las funciones de los profesores normalistas y universitarios que anteriormente revisamos desde el punto de vista de su desarrollo histórico y social con los evidencias empíricas del grupo de sacerdotes, sino también las analogías y semejanzas que han construido los propios padres de familia desde su experiencia y sentido común.

En las RS encontramos con frecuencia que el profesor se le valora con imágenes de alguien deteriorado económicamente, -valoraciones que se repiten en las tres dimensiones- pero además, deteriorado en su salud (neurótico, por ejemplo) y por otra parte, se le veía como alguien que tenía la responsabilidad de la deserción y el fracaso escolar. Aspecto que se explica a partir de una desvalorización que los medios informativos y de las dinámicas propias que nuestra sociedad está viviendo respecto a la figura del profesor, no solamente a su deterioro intelectual y personal.

Desde la información:

Las experiencias y los recuerdos de los sujetos, principalmente los de tipo infantil, aparecen con mucha frecuencia, lo cual representa una constante que predomina en el discurso de los sujetos, es decir, en sus creencias compartidas socialmente. De ahí que las imágenes sociales del grupo de los padres de familia, se asocian mucho más a aspectos que tienen que ver con las imágenes y recuerdos que, producto de su experiencia personal, aparecen a veces bien claras, en otras un tanto confusas, como sería el ejemplo de la no distinción de las funciones de los normalistas y los universitarios pues aún, cuando los jerarquizan en ciertos aspectos, luego confunden sus características o los significan de manera indistinta.

Una crítica abierta del padre de familia al profesor en tanto que no existe apoyo mutuo respecto a los aprendizajes del educando. Incluso, se afirma que no hay comunicación con el profesor por sus

problemas de carácter y porque no tiene tiempo; esto corrobora que las RS, evidencian el malestar en los profesores. Una serie de preguntas que sobre esto nos hemos formulado: ¿qué sucede con la carencia de canales de comunicación? ¿qué procesos y dinámicas se están desarrollando en nuestra sociedad? ¿Cómo explicar esos procesos particulares de la escuela solamente desde el aula?

Al igual que en los sacerdotes, nuestra hipótesis teórica se corrobora: la construcción de las RS y los mecanismos por los que operan se explican a partir de las dimensiones de actitudes y campo de representación y mucho menos de la información; de ahí que en el caso del grupo de los padres de familia sus RS no dependan de su nivel educativo, sino más bien de su contexto sociocultural y las relaciones intergrupales que establecen.

8.2.3.- Resultados del nivel interno: grupo de profesores de educación primaria y bachillerato.

Desde las actitudes

La existencia de referencias explícitas hacia las carencias de orden afectivo que el profesor viene a cubrir en casa, son reflejo de un sentido común en el que se pone de manifiesto las grandes distancias que existen entre la escuela y los padres de familia.

Existe, por parte, de los maestros una actitud de rechazo hacia algunos "cambios" que el mundo postmoderno le viene exigiendo, pues las propuestas de globalización económica (como ejemplo el TLC) que se le han venido ofreciendo a la sociedad, aparece, en las valoraciones de los entrevistados, como una imposición, producto de la intolerancia a la que se consideran sometidos.

Las evidentes autocríticas, implican un reconocimiento de su situación real, pues su actitud es por lo menos intermedia: ni tan bueno ni tan malo, lo que significa que no encontramos, en muchos casos, actitudes maniqueístas en sus valoraciones. Y sí muestran valoraciones en las que reconocen su función

como valiosa, y a pesar de mantener una actitud de conformismo en algunos casos, en otros muestran una franca resistencia social. Además hemos podido apreciar que las desilusiones son cada vez más en el profesorado de educación primaria, frente a los de bachillerato que aún sin dejar de ser críticos no presentan marcadas valoraciones de frustración.

Así como pudimos apreciar en el grupo de sacerdotes y en el de padres de familia ciertas actitudes de orden ambivalentes respecto a la figura del profesor y a la serie de modelos con los que se le relaciona, observamos también que esas características se dan en los propios profesores. Pareciera ser que hay RS que por su naturaleza, presentan confusiones y ambivalencias; no tienen identificado un solo sujeto, sea de primaria o de bachillerato. En esta situación se presentó un mayor número de casos de profesores de bachillerato que de primaria, cuyas edades fluctúan entre 32 y 40 años de edad y su nivel educativo es de licenciatura, la mayoría de bachillerato es de carreras universitarias, mientras que los de primaria tienen licenciatura en educación en normal o en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) o especialidad equivalente a la licenciatura en normal superior.

También queremos asentar una hipótesis, derivada de las actitudes de los profesores y desde una lectura más desde lo oculto que de lo "objetivo". Vislumbramos una mezcla nueva entre lo que son los profesores de los distintos niveles educativos, que bien puede llevarnos a comprender un fenómeno que se ha venido desarrollando en las dos últimas décadas, que es el referido a la convivencia entre profesores normalistas y profesores universitarios en los espacios de las instituciones actualizadoras y formadoras de docentes, fundamentalmente las UPN, y los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) y, en menor medida en las escuelas normales, por lo menos en el caso del Estado de Sinaloa.

Recogiendo de nuevo las palabras de María Esther Aguirre, cuando uno se introduce a la obra de Antoni Santoni Rugiu (1996), nos confirma la nostalgia muy notoria sobre alguien que nos hace falta en nuestro medio educativo: el maestro artesano, el maestro rural; agregamos: en nuestro país, esto se refleja en una permanente añoranza por aquello que parece que ya no tenemos o que se nos va de las manos: el maestro rural. Los profesores entrevistados como también algunos otros

con quienes de manera informal hemos sostenido conversaciones (como diría Durkheim, conversamos para conocer sus opiniones) han señalado que ese profesor artesano, ese profesor rural, tenía todo, pues era consejero de los padres de familia, líder político, campesino, pues participaba en las labores del campo, partero, conversador incansable, respetuoso con los demás, dedicado a la enseñanza, sin perder nunca su vocación de enseñar y servir a los demás, pues además, vivía en la comunidad y compartía su vida plena con el pueblo y el pueblo correspondía.

Y cuando aparecen los mejores deseos, los idilios que dirían de nueva cuenta ¿quién no quiere a los mejores profesores para sus hijos? Aún sabiendo que ya no están, pues la simple nostalgia nos habla de una ausencia que a través de las RS los hacemos presentes; entonces, ¿tenemos profesores artesanos y/o profesores rurales todavía?

La autoestima -y hasta cierto punto la autoimagen del profesor es la de alguien que trabaja solo, y se apoya en sus acompañantes seguros: a la didáctica y a la pedagogía, heredadas por Herbart, Comenio y Rousseau y que le dan soporte y confianza en su quehacer, pues de ahí adquieren la teoría para enseñar adecuadamente a los niños; pero contradictoriamente, se responsabiliza de su empobrecimiento social e intelectual, inclusive, se habla - y se observa en ciertos medios- que los alumnos le faltan al respeto, debido estatus socioeconómico bajo, en relación con otros oficios o profesiones que son mejor remuneradas. De acuerdo a Angel Díaz-Barriga, "...la pérdida del sentido social e intelectual del profesor contribuyeron, en gran medida, a la frustración de la tarea docente" (Díaz Barriga, A.1993: 82). Esto sin duda alguna, afirmamos contribuye a la subvaloración personal del profesor.

Desde las imágenes sociales

A raíz de nuestra hipótesis de la existencia de un híbrido entre normalistas y universitarios, de un nuevo profesor que sería un profesional, nos hemos percatado de que las propias representaciones de los

profesores en nuestro contexto estatal han generado diversas posibilidades de su desarrollo, sabemos que el maestro Ezequiel Chávez vaticinó algo que hoy está vigente, en lo general, sin embargo, no advirtió las dinámicas particulares que se vendrían presentando en algunas regiones o instituciones educativas, como son los procesos de hibridación entre los normalistas y los universitarios, fenómeno que pudiera conducir hacia la modificación de las creencias de las personas respecto a la imagen de contraposición que desde el sentido común se hace sobre ambos. Por ello, consideramos que un fenómeno interesante de hibridación potencial, son los profesores-alumnos tanto de las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional como de los Centros de Actualización del Magisterio, y un poco menos, las escuelas normales de Sinaloa.

Pareciera ser que las creencias que han venido apareciendo en las entrevistas realizadas, son un resultado histórico que se ha anclado en el pensamiento de algunos ciudadanos comunes (como son los padres) o de algunos otros grupos sociales (sacerdotes), a partir de su simple percepción de la realidad, en el sentido de creer que el profesor normalista es inferior, por que está por debajo de los demás en tanto que se dedica a niveles iniciales de la pirámide educativa; en cambio, en el universitario se ubica en la parte superior de la misma y además no trabaja con personas pequeñas sino con jóvenes y adultos, que lo perciben en el nivel superior, no solo del sistema educativo, sino también de su desempeño profesional. Bueno, solo advertimos que estas creencias, aún cuando se conservan, están siendo cuestionadas y ya son parte de los análisis y debate de unos y otros y todo apunta para que a largo plazo (20 ó 30 años más adelante), se produzcan nuevas representaciones sobre todo por los procesos de hibridación de los que hemos hablado líneas arriba.

Las evidencias empíricas referidas al profesor universitario, nos permiten afirmar que existe una **representación social del profesor normalista y del profesor universitario**: es vigente la creencia de que mientras el normalista sabe como enseñar y carece de sustentos científicos del contenido que enseña, el universitario sabe del contenido a enseñar pero no sabe cómo hacerlo; de ahí que la representación social es aquella que nos muestra al normalista como más didáctico y el universitario como más científico. Incluso, una de las razones que adujo el Dr. Ezequiel Chávez,

cuando proponía que la Escuela Normal Superior debería depender de la Universidad Nacional Autónoma de México, lo hacía en el sentido de que en ella deberían estudiar los normalistas los problemas de la enseñanza y, los universitarios, el contenido científico desde la disciplina académica y se dedicaran más a la investigación, puesto que eso no implicaba ninguna contradicción, sino por el contrario, se complementaban y permitían generar, entre normalistas y universitarios, una cultura de más alto nivel; sin embargo, justamente por esas razones que aducen las creencias (del sentido común) aunado a los problemas de poder político entre los gremios científicos y los propios grupos de poder entre SEP y UNAM, se separaron, quedando la creencia de que la ciencia sólo la harían los universitarios, aspecto que prevalece hasta la actualidad.

Llaman la atención algunos casos que teniendo dos licenciaturas, una en UPN y otra en normal superior, su núcleo representacional sea sumamente afín a los demás .

Las similitudes encontradas, la explicamos a partir de las condiciones socioculturales y contexto económico en el que unos y otros se desarrollan, es decir, su representación está dada justamente por sus actitudes y por las formas de vida y los significados que unos y otros otorgan a su figura profesional; recordemos que histórica y culturalmente, el profesorado está siendo condicionado por las imágenes que del profesor hemos descrito antes.

Tanto los profesores de educación primaria como los de nivel bachillerato mantiene similitudes sobre como perciben sus propias figuras aún cuando científicamente podamos diferenciarlas, pues obviamente sus actividades específicas no son las mismas y ni sus trayectorias formativas, como tampoco sus conocimientos, más sin embargo la representación que de si mismos elaboran depende de lo que perciben y sienten.

De acuerdo a nuestros hallazgos, un presupuesto religioso, en lo simbólico y en lo histórico, sigue vigente, ya que el profesor juega las veces del padre en el recinto escolar, tal cual lo veíamos ampliamente, en el capítulo anterior.

La mayoría de los entrevistados -en el grupo de profesores, por lo menos- son mujeres y en el magisterio, las mujeres representan aproximadamente tres cuartas partes de los maestros y en ningún momento anterior hemos planteado sus problemas como mujer y como mujer de hogar y como mujeres docentes, que obviamente no tiene la misma implicación que para el hombre-docente.

De la información

Aparecen argumentos de pesimismo como una manera -no siempre consciente- de no estar a tono con los cambios; otros porque ya nada pueden hacer, pero algunas otros plantean argumentos de resistencia social, tal cual lo expone Henry Giroux (1989): como una oposición-resistencia cultural del pueblo hacia los grupos de poder hegemónico. En este caso los profesores quienes históricamente han librado luchas por su dignificación y que a pesar de que se le ha venido sometiendo cada vez más, a pesar, insistimos, de que se le ha venido menoscabando su autonomía (José Contreras Domingo, 1997) y su acción democratizadora (Michael Apple, 1990) han mantenido reflexiones y autocríticas muy importantes a manera de una franca resistencia social; aspectos que sabemos son subsidiarios de la historia de lucha de magisterio mexicano.

Una serie de preguntas nos saltan a la vista: ¿La tolerancia y la resistencia social de los profesores son producto de las frustraciones que han venido acumulando en los últimos años? ¿Significa que el profesor está perdiendo su figura de luchador social? O por lo menos que ¿su proletarización implica pérdida de autonomía? Esto nos permite recordar la existencia de un marcado malestar docente, que es una de nuestras hipótesis a partir de las evidencias halladas en los pensamientos sociales del grupo de profesores.

La creencia histórica que se ha mantenido, es la imagen del maestro como el pilar de la sociedad, has sido muy importante en los hallazgos realizados. Actualmente ese concepto que evidentemente se

mantiene anclado en la sociedad mexicana en general, y que son rasgos significativos que caracterizan al magisterio nacional, contrasta con la idea del malestar del docente del que hablábamos en el la categoría precedente. Desde nuestro análisis, observamos que esas imágenes y autoimágenes de la educación y del profesor que hoy tenemos, son producto en buena medida de los esfuerzos prerrevolucionarios en las postrimerías del siglo pasado y fundamentalmente del período posrevolucionario que el gobierno mexicano emprendió, especialmente de José Vasconcelos y luego, de la educación socialista con Cárdenas, particularmente del maestro rural de Rafael Ramírez. Incluso cabe una aclaración, el propio Vasconcelos reconoció que su idea del profesor como apóstol lo tomó del presupuesto religioso del misionero educador, heredado de la Colonia. Esto, se convierte en una hipótesis de trabajo que bien amerita profundizar en ella como línea específica de investigación.

Existe una gran tendencia a modelizar y por tanto a crear modelos por parte de los entrevistados. Seguramente es también una herencia proveniente del conocimiento científico-positivo que se nos ha legado desde finales de este siglo y que han anclado a muchos de nuestros pensamientos. De igual manera, hemos observado que de acuerdo a los aportes de S. Moscovici (1976), las rs generan modelos de sujeto y no necesariamente corresponden al sentido común o al conocimiento científico.

A manera de conclusión general : síntesis de los tres casos

Hemos encontrado en los sacerdotes, en los padres de familia y en los propios profesores, actitudes que van desde aquellas que son positivas, hasta aquellas que reconocen la parte negativa de la imagen social del profesor, pues el hecho de otorgarle una función social tan importante como es la enseñanza, es considerado responsable de la formación de las nuevas generaciones, un buen amigo, alguien de la familia; o por el otro, que tiene muchas limitaciones, que requiere prepararse más, que los alumnos no los respetan; o aquellas valoraciones más neutrales que lo conciben con alguien que debe dignificar aún más su papel social; que debe seguir siendo democrático sin perder su autoridad y poniendo en juego sus capacidades intelectuales que lo dignifiquen.

Todo ello, habla desde nuestro análisis, de la existencia de un malestar en el docente y paradójicamente, de una figura social con grandes atributos y posibilidades de desarrollar grandes aportaciones a las futuras generaciones. Valoraciones confusas (como suelen ser las RS), que nos remiten a su desarrollo histórico y cultural, de ahí que por ahora expliquemos la figura profesional del profesor a partir de la herencia sociocultural idílica desde los planteamientos que hiciera a inicios de la década de los veinte, José Vasconcelos -que a su vez son herederos de los conceptos del profesor misionero que nos legó la Colonia-, incluyendo algunas ideas de la escuela socialista y del profesor rural en el cardenismo, que pareciera ser, se nos va de las manos.

En el siguiente apartado presentaremos el cierre del trabajo, que hemos denominado epílogo, en el cual exponemos las conclusiones y consideraciones finales.

TERCERA PARTE

EPÍLOGO:

Hemos llegado a la parte final de este trabajo de investigación.

El núcleo central de nuestro problema han sido las representaciones sociales que sobre el profesor, el profesor normalista y el profesor universitario presentan los tres grupos de sujetos considerados: a nivel externo: religiosos (sacerdotes) y padres de familia; y a nivel interno: profesores de educación primaria y bachillerato universitario.

Básicamente hemos encontrado en el desarrollo de la investigación, un elemento que es constante y que aparece como el núcleo en el que se configuran las opiniones y valoraciones que hemos reconocido como representaciones sociales: la existencia de un malestar en la imagen popular del profesor, que se explica en un doble sentido: por un lado, creer que es un sujeto social tan importante y valioso para la sociedad, que se le atribuyen todos los rasgos y virtudes que idealmente se pudieran formular sobre cualquier ser humano; y por el otro, se le considera como un sujeto social empobrecido intelectual y socioeconómicamente, y se le percibe como alguien que tiene necesidades y merecimientos por lo que, debieran alcanzar una mayor preparación, medios de vida más decorosos y mínimamente suficientes para vivir con mayor calidad.

En ese sentido, podemos sostener que la tesis formulada en el transcurso de la investigación y a la que pudimos llegar es:

los religiosos, los padres de familia y los propios profesores tienen opiniones y algunas representaciones sociales sobre el profesor en general, el profesor normalista y el profesor universitario que son confusas; algunas producto del conocimiento científico pedagógico, otras de la experiencia vivida, de los recuerdos y sentimientos conscientes o inconscientes que sus condiciones culturales y socioeconómicas les han venido generando. Muchas de esas RS tienen más un sentido práctico que un sentido científico, lo cual obviamente guarda coincidencias importantes tanto con la tesis de Moscovici (1961/1979) como con la nuestra (1995).

En atención a cada uno de los grupos encuestados y entrevistados, y después de un análisis detenido de sus relaciones intra e intergrupales, concluimos lo siguiente:

1.- Grupo de religiosos:

1.1. Los **religiosos** manifiestan creencias que en el plano de la **ACTITUDES** son ambivalentes: por un lado, expresan un aprecio y reconocimiento a la figura del profesor como alguien muy valioso (y se le tiene especial afecto por ser como es) y por el otro, se lo explican a partir de opiniones que reflejan una figura de docente que posee ciertas deficiencias y que aún no ha dignificado su desempeño profesional y social; es decir, sus opiniones y actitudes se movilizan entre una positividad y una negatividad sobre la figura del profesor.

1.2.- Respecto al **campo de representación (imágenes sociales)**, los hallazgos realizados nos indican que en el caso de los **religiosos**, tienen una tendencia, tal cual corresponde a su contexto, a idealizar - que a veces nos parece que es una proyección- la función y el lugar social que ocupa el profesor, pues le ubican más en un lugar privilegiado y menos como una persona identificada con el pueblo. En ese sentido, hemos inferido que el aula es al profesor lo que la iglesia al sacerdote, y lo que el hogar al padre/madre de familia, pues además de tener similitudes arquitectónicas, tienen significados y símbolos muy similares: esos espacios son sagrados, donde quienes más hablan son el maestro, el sacerdote y el padre de familia, respectivamente. Las opiniones de los sacerdotes reflejan hasta cierto punto una nostalgia por las labores educativas y las funciones públicas del profesor que mantiene como educador del pueblo, pues históricamente usurpan el lugar que ellos, como clero, fundaron y sostuvieron hasta mediados del siglo pasado y en la actualidad, continúan impulsando en la medida que constitucionalmente se les permite. Y finalmente es interesante el hecho de que en sus análisis y valoraciones no contraponen a las figuras de los profesores normalistas a la de los profesores universitarios, quizá sea porque, como ellos afirman, ambos son educadores.

1.3.- Y en relación a las **dimensión de información**, encontramos que los **religiosos** presentan en lo general un dominio importante sobre la imagen social de lo que son los profesores, aunque en algunos aspectos particulares mostraron un concepto no preciso del desarrollo curricular de la educación cívica y el laicismo; sin embargo, en sus valoraciones reflejaron un sentido crítico sobre

el profesor, sobre la enseñanza que se realiza y la función social de la escuela, incluso se plantean la posibilidad en el plano filosófico, de reconciliar, frente a los presupuestos científico-positivos, *ciencia y fe*, pues desde la opinión de algunos de los entrevistados no debe haber oposición, pues ambas son actividades realizadas por seres humanos que requieren conjugar la creencia divina y la razón científica. Observamos, coherencia en sus afirmaciones, muy ad hoc al contexto en que ellos se desarrollan; por ejemplo, las concepciones que la mayoría de los entrevistados expresaron sobre la educación como proceso social que garantiza el desarrollo futuro de los pueblos, se las representan desde el plano ideal -utópico, si se quiere- ligados a presupuestos más metafísicos que terrenales y son pensamientos que no parten de presupuestos teóricos desde el plano de la utopía como posibilidad (como sería el sentido que le otorgan autores críticos como Freire, Giroux y McLaren).

II.- Grupo de padres de familia:

2.1.- En el caso de los **padres de familia** hemos observado que sus **ACTITUDES** reflejan, al igual que los sacerdotes, ambivalencias significativas: en el sentido positivo, opinan que el profesor es un miembro más de la familia, se le quiere tanto como al padre, la madre, un hermano, por lo menos; se le aprecia en el seno familiar como un amigo muy especial; y en síntesis, lo reconocen como el modelo a seguir. En sentido contrario, manifiestan la parte negativa de su figura social: señalan que es autoritario, que requiere más preparación y dedicación a sus actividades docentes y que guarda muy poca comunicación con los padres de familia y la comunidad en general. Sin embargo, hemos encontrado también una actitud intermedia, ni positiva ni negativa; es decir, una actitud que no se reduce a lo bueno o a lo malo, sino que desde un punto de vista autocrítico, expresan reconocimiento a la imagen social del profesor por ser entusiasta, amistoso y tener autoridad moral y pedagógica en su trabajo cotidiano, sin dejar de comprender que tiene, como cualquier persona, algunas deficiencias debido a las propias características de su trabajo, que es sumamente complejo y poco retribuido.

2.2.- En el caso de los **padres de familia**, nos hemos percatado que no niegan el lugar tan importante que ocupa el profesor en la sociedad- que coincide con los demás grupos-, pues reconocen que es la base de desarrollo y progreso para las futuras generaciones; además, le otorgan importancia a otras figuras profesionales afines como son el psicólogo, el sociólogo y el propio abogado, sobresaliendo el caso de la figura profesional del psicólogo que aparece como una **imagen social** emergente que está anclada en las RS de los padres y que seguramente hace medio siglo atrás, no se hubiese presentado en nuestra sociedad. Obviamente, las figuras sociales de la madre y el padre, juegan un papel preponderante con relación a todas las demás, pues conciben al profesor como el sustituto de ellos mismos, ya que la nueva dinámica social, entendemos, les obliga a reconocer que el profesor es depositario de afectos y ayudas pedagógicas que actualmente ellos, como padres, no realizan - o escasamente lo hacen.

Sin embargo, la influencia de los presupuestos de la Psicología, han jugado un papel importante en las RS que poseen ya que debido a las enseñanzas derivadas de ella, cuidan que los profesores no sean tan autoritarios con los educandos, de ahí que "ya no manden a sus hijos con todo y nalgas a la escuela", como antaño se hacía, ahora por el contrario, son corresponsales en la educación.

Respecto a las valoraciones sobre los profesores normalistas y universitarios, los consideran como profesionales que poseen elementos en común, pues, al igual que los sacerdotes, los ven como educadores, a los primeros de niños y a los segundos de jóvenes y adultos, manteniendo la creencia, a diferencia de los sacerdotes, que el normalista es menos científico que el universitario, ya que este último, aducen, se dedica a la investigación en los niveles superiores del sistema educativo. Adicionalmente hemos apreciado que al profesor en general, se le representa como "una figura decisiva", pues los padres consideran que debe tener un "poquito de todo", por lo que se le ve con capacidad de realizar actividades que trascienden estrictamente a su labor pedagógica, como el hecho de atribuirle al profesor roles de psicólogo, consejero, orientador social, y tutor de los hijos.

2.3.-.- Los **padres de familia** poseen la dimensión de la **información** que pone en evidencia que se representan al profesor desde la existencia de un malestar docente, en tanto que frecuentemente es alguien que mantiene poca comunicación con sus compañeros, observan deficiencias en la formación de los profesores, entre otros aspectos; así como también saben, desde su sentido común,

que los conocimientos que los profesores ponen en juego en el aula son producto de otros investigadores, por lo que los profesores más bien juegan un puente entre el saber científico y el saber cotidiano. Los padres de familia a diferencia de los demás sectores saben que una de las labores más importantes que históricamente han realizado los maestros de todos los tiempos, es la de alfabetización de ahí que, aunado a ello, reflejan la cultura de la nostalgia por el profesor rural mexicano que difícilmente encontramos en nuestro medio. Se aprecia, a diferencia de los otros sectores de entrevistados, cierta incoherencia, poca profundidad y en ocasiones ciertas confusiones en el manejo de conceptos comunes de algunos padres de familia, que desde nuestro análisis atribuimos a algunos mecanismos mediadores como es la televisión, que contrarresta la labor educadora de los propios profesores a través de una serie de mensajes y comunicaciones que en muchas ocasiones generan representaciones demasiado simples y hasta cierto punto fosilizadas (en el sentido socioculturalista vygostkiano) sobre la vida en general, y con ello, creemos impiden un desarrollo más libre de la comunicaciones y de la propia idiosincrasia de nuestra sociedad.

III.- Grupo de profesores (de educación primaria y bachillerato):

3.1.- Por su parte, las actitudes de los propios **profesores** se presentan con grandes rasgos de idealismo y romanticismo hacia su propia figura profesional y social. Algunas de sus valoraciones ponen en evidencia que su profesión es la más bonita, y que su trabajo es por vocación - como sucedía en las funciones conferidas al profesor rural- a pesar de ser tan criticados.

También se observaron actitudes de pesimismo y conformismo que reflejan de cierto desprecio - inconsciente en muchos casos- por su labor. Todo esto significa, al igual que lo encontrado tanto en los religiosos como en los padres de familia, que sus **actitudes** son contradictorias: se dan tanto aquellas que pueden ser positivas como aquellas que serían negativas. Sin embargo, hemos encontrado un aspecto actitudinal diferente a los dos grupos anotados y que por su génesis histórica y por lo que representa para el futuro de los profesores como gremio profesional, es muy importante apuntar aquí.

Existe una actitud intermedia que pone en evidencia la existencia de una cultura de la resistencia social, de crítica y autocrítica al statu quo imperante, ya que partiendo de reconocer sus condiciones

sociales e individuales como profesores, algunos de ellos no las idealizan románticamente, ni tampoco se resignan a aceptar y a contribuir a mantener el estado de cosas que se les ha tratado de imponer, sino que han mantenido históricamente una lucha por transformar la escuela y sus condiciones de vida y de trabajo profesional que les permita dignificarse intelectual y socioeconómicamente, que suponemos la toma de conciencia de ello, permitiría orientarse hacia la búsqueda de alternativas para la superación de ese malestar expresado.

3.2.- En lo referente a las **imágenes sociales y autoimágenes de los profesores**, los hallazgos y las categorías analizadas nos muestran que existe una herencia histórico-cultural que mantiene tanto la imagen del profesor como el apóstol de la educación tal cual lo propusiera José Vasconcelos (con el sentido religioso que implica), así como también se encontraron RS que manifiestan una radical diferencia entre los profesores normalistas y los profesores universitarios, debido a que los espacios de formación son distintos y de igual manera, las actividades académicas que realizan unos y otros. Sin embargo, como toda RS, a pesar de que suponemos saben todo ello, adquiere mayor peso lo que se cree, se percibe y se siente, de ahí que no haya diferencias significativas entre los que expresaron los profesores de educación primaria y de bachillerato.

Tal cual lo advirtieran algunos pensadores y educadores mexicanos de inicios del siglo (ejemplo: Ezequiel Chávez), observamos que la mayoría de los propios profesores entrevistados evidencian RS que son similares a sus augurios, sin embargo, por nuestra parte, apreciamos en algunas opiniones, que se presentan indicios de un potencial proceso reconciliador entre normalistas y universitarios a raíz de la participación de unos y otros en labores de formación y actualización de docentes, que por lo menos, están viviendo buena parte de nuestros entrevistados en Sinaloa. Además encontramos que las imágenes sociales de los profesores sobre sí mismos, son muy similares a las de los dos grupos antes analizados, pues consideran que su imagen de profesor(a) está asociada de manera muy íntima a la imagen del padre y la madre. Ellos mismos se identifican, por su labor docente, como sujetos sociales que, a nuestro juicio, juegan más los roles paterno-maternos que de orden científico-pedagógico en sus labores docentes de los tres niveles educativos estudiados, no solamente de preescolar y primeros grados de primaria, como se cree comúnmente.

3.3.- Y para completar este análisis interpretativo, encontramos que los propios **profesores** tienen en la **dimensión de información**, un manejo de conceptos que si bien es cierto, en su mayoría, estimamos como coherentes, están reflejando RS desde un sentido que le da más importancia a sus motivaciones afectivas y de relaciones sociales, que en el sentido reflexivo -sea pedagógico y/o científico- y esto se explica en tanto que el contexto social en el que se desarrollan los individuos es más determinante que los supuestos científicos que se “validan en una determinada época”, pues esos mismos conocimientos, son transformados socialmente, con lo que adquieren su propia naturaleza, ni son científicos ni del sentido común, son a la postre, representaciones sociales. Por ejemplo, algunos entrevistados consideran que el profesor ya no se le concibe como político en tanto que no lo ve de activista y/o de líder connotado como hace algunos años, sin pensar que bien puede implicar eso una nueva posición política en la que el profesor está perdiendo autonomía, pues cada vez el sistema trata de mantenerlo “encartabonado” y de esa manera restarle posibilidades de ser agente de transformación social, como antaño se planteaba.

A continuación nos proponemos apuntar una serie de elementos que nos parecen contribuyen a comprender un poco más las representaciones sociales halladas, que implican algunos retos que trascienden a la propia investigación:

Uno de los aspectos que con mayor frecuencia se presentan en nuestro estudio fue la identificación del profesor con las figuras paterna, materna, familiar, amigo especial, cariñoso, entre otras. Todos esos rasgos tienen un carácter afectivo-social y práctico - más no científico- y para reafirmarlo nos apoyaremos en un maestro mexicano que ilustra con vehemencia al profesor: a Pablo Latapí. El se representa al maestro diciendo:

Ser maestro o maestra es ser invitado, en ciertos momentos privilegiados, a entrar al alma de un chico o una chica y ayudarle a encontrarse, a afirmar paulatinamente su carácter, a descubrir sus emociones, quizás a superar sus temores y angustias. Y para muchos alumnos el maestro o la maestra son los únicos apoyos con que cuenta (Latapí Pablo, 1993: 47).

Hemos constatado la existencia de una nostalgia marcada por el profesor rural, que como ya sabemos, es alguien que ya no está físicamente entre nosotros, o que en muy raras ocasiones le

encontramos por "allá remontado" trabajando en su medio o como dijera en alguna ocasión un profesor, por allá "metido en una covacha". Pero lo evocamos y formulamos todo un sistema de significaciones sobre quién es y quién era; en fin... hemos creado una cultura de la nostalgia del profesor rural. Para comprenderlo y hacer aún más fresca su presencia, nos permitiremos recoger un pasaje del maestro mexicano Rafael Ramírez que recuerda que en cierta ocasión visitara un escuela normal rural y revisara el programa de estudios:

Me parece excelente, porque un maestro rural necesita, primero, ser un hombre culto; después, un experto en la técnica del trabajo escolar; en tercer lugar necesita tener un amplio conocimiento del medio rural y, finalmente debe de ser un trabajador social y un líder de pequeñas comunidades. Todas esas cualidades debe poseer, porque todas ellas son igualmente importantes, y si las he enunciado en cierto orden, sólo ha sido por conveniencia de exposición y no por consideraciones de preferencia (Loyo, E. 1985: 154).

El origen de las representaciones sociales que nuestros entrevistados han formulado son, sin duda alguna, producto cultural e histórico de nuestra idiosincrasia mexicana y, la sinaloense no es la excepción, pues la serie de significaciones que hemos encontrado tienen su expresión en el pensamiento liberal mexicano, que de cierta manera y aunque parezca paradójico, fue influido por presupuestos religiosos católicos que devienen desde el período colonial.

Nos parece también que las representaciones sociales que dan cuenta de las figuras denominadas profesor normalista y profesor universitario, son producto de los avatares que vivieron sus instituciones educacionales desde el siglo pasado, formadoras de tantas generaciones que han contribuido a su engrandecimiento, a veces desde la normales, otras veces desde las universidades, y muchas otras de manera paralela y compartiéndolas. Sin embargo, creemos que ese origen accidentado tanto en el contexto nacional como en el sinaloense, habrá de transformarse poco a poco para dar lugar a nuevos maestros y maestras con una cultura humanista que superará ese hiato que es una figura de poder más que de saber (rescatando el planteamiento sobre *el saber/poder* de T.S. Popkewitz, 1994).

Las representaciones sociales que expresan un polémico rol social del profesor, han sido ancladas por rasgos culturales muy bien fincados, por lo que no será pronto ni fácil, que la dinámica política social dominante, que sabemos está restringiendo la labor intelectual y social del maestro, esté solamente del lado de los utilitarios y pragmáticos como algunos estudios han advertido, pues la pretensión de los grupos políticos (a veces autodenominados académicos) de socavar más aún la autonomía del profesor y el valor de su labor educativa, no pasará automáticamente por sus mecanismos de control puesto que existe una cultura de la resistencia que llevará años vencer y la lucha entonces será enconada y muy larga. El próximo centenario será testigo de los nuevos derroteros que haya que enfrentar.

Y ya para concluir, a manera de homenaje y reconocimiento a todos los que son y sienten ser profesores: les dedicaremos los siguientes pensamientos tomado de las palabras que José Vasconcelos pronunciara en el festejo del día del maestro del año 1921:

... es preciso que cada generación transmita su experiencia a la que siga, y que cada hombre ofrezca su ejemplo a los demás; de aquí que afirmemos que es legítimamente maestro el que trata de aprender y se empeña en mejorarse a sí mismo. Maestros son quienes se apresuran a dar sin reservas el buen consejo, el secreto recóndito, cuya conquista acaso ha costado dolor y esfuerzo. Uno que ya pasó por distintas pruebas y no ha perdido la esperanza de escalar los cielos, eso es un maestro (Vasconcelos, José.)

BIBLIOGRAFÍA:

- ABOITES, Hugo (1996), "Examen único: poder, dinero y educación" en *Coyuntura*, revista de análisis y debate de la Revolución Democrática, No. 73. Cuarta época. México.
- ABRHAM N., Mirtha L. (1994), **Cómo pensar la relación con el conocimiento y sus implicaciones en la formación docente**. Ed. Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco. México.
- ABRIC, Jean-Claude (1984/1991), "La creatividad de los grupos" en Moscovici, Serge (1984/1991), **La psicología social I**, Ed. Paidós, Barcelona.
- ACOSTA, María Teresa y Javier Uribe P. (1978), "La noción de representación social: su estudio en la psicología social" en Cuaderno: **II Seminario latinoamericano de Psicología Social**. Asociación Latinoamericana de Psicología Social (mimeografiado). Oaxtepec, México.
- ADORNO, Theodor (1973), "Tabúes relativos a la profesión de enseñar", en **Antología. Psicología de la educación II**, Ed. ENEP-Aragón, UNAM, México. (o en: Adorno, Theodor (1965/1993).- **Consignas**. Ed. Amorrortu. España).
- AGUILAR D., Miguel A.(s/f), "Posmodernidad y sicología social" en revista **TOPODRILLO, sociedad, ciencia y arte**. Ed. UAm-Iztapalapa. México.
- AGUILAR Hernández, Citlali (1991), "El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana". **TESIS DIE 5**. Ed. DIE-CINVESTAV, IPN México.
- AGUIRRE Lora, Ma. Esther (1995), "Presentación de la edición mexicana" en: Santoni Rugiu, Antoni (1994/1996).- **Nostalgia del maestro artesano**. Ed. CESU-PORRUA. México.
- (1993), **Juan Amos Comenio. Obra, andanzas, atmósferas**. Ed. CESU-UNAM. México.
- ALCÁNTAR V., Luis Enrique (1997), "La representación de los números decimales en profesores de primaria". **TESIS de maestría en educación en el campo de la formación doc** Universidad Pedagógica Nacional. Culiacán Sin. México.
- ALVARO, José Luis; Garrido, Alicia y J.R. Torregrossa-coords. (1996), **Psicología Social Aplicada**. Ed. Mc Graw Hill. España.
- APODACA F., Adán Lorenzo (1996).- "La práctica docente en la escuela primaria: un estudio etnográfico en un profesor normalista y en un licenciado en educación" **TESIS de maestría en educación (en el campo de la intervención pedagógica y aprendizaje escolar)**. Universidad Pedagógica Nacional. Culiacán Sin. México.

- APPLE, Michael (1990), **Política, economía y poder en educación**. Ed. UNAM (ENEP-ARAGON), ANUIES y UAH. México
- (1996), **Política cultural y educación**. Ed. Morata. Madrid.
- ARRIAGA L., Ma. de la Luz (1996), "Un magisterio que se resiste" en: **Coyuntura**, revista de análisis y debate de la Revolución Democrática, No. 73. Cuarta época. México.
- BACHELARD, Gastón (1934/1989), **El nuevo espíritu científico**. Ed. Nueva Imagen. México.
- (1948/1994), **La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo**. Ed. S. XXI. México.
- BANCHS, María Auxiliadora (1990), "Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales de Latinoamérica", en JIMENEZ-DOMINGUEZ, Bernardo (coordinador). **Aportes críticos a la psicología en América Latina**. Ed. Universidad de Guadalajara. México.
- BARREIRO, Julio (1974/1984), **Educación popular y proceso de concientización**. Ed. S. XXI. México.
- BARABTARLO, Anita-compiladora (1996), **Innovaciones y estrategias del proceso de enseñanza- aprendizaje. Memorias**. Ed. CISE-UNAM. México.
- BENEJAM, Pilar (1986), **La formación de maestros. Una propuesta alternativa**. Ed. Laia-Barcelona. España.
- BERGER y LUCKMAN (1967/1986), **La construcción social de la realidad**, Amorrortu, Buenos Aires.
- BERNSTEIN, Basil (1990/1994), **La estructura del discurso pedagógico**. Ed. Morata. España.
- BERRELLEZA F., Marco Antonio y Dina Beltrán L. (1998), **Escuela Normal de Sinaloa, una visión histórica**. Ed. Esc. Normal de Sinaloa. México.
- BOJÓRQUEZ Camacho, F. René (1994), **La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria; un estudio desde la perspectiva etnográfica. Tesis de Maestría en Educación (campo: Intervención Pedagógica y Aprendizaje Escolar)**. Universidad Pedagógica Nacional. Culiacán, Sin.
- BOURDIEU, Pierre y otros (1975/1990), **El oficio del sociólogo**, Ed. S. XXI, México.
- (1991), **El sentido práctico**. Ed. Taurus-Humanidades. España.

- BRAVO M., Ma. Teresa (1991), "Estudios entorno a la formación de profesores" en **Cuadernos del CESU**, Núm. 24. Ed. CESU-UNAM. México.
- BROCOLI, Angelo (1972/1987), **Antonio Gramsci y la educación como hegemonía**. Ed. Nueva Imagen. México.
- BRUNER, Jerome (1995), **Desarrollo cognitivo y educación**. Ed, Morata
- (1997), **La educación, puerta de la cultura**. Ed. Aprendizaje-Visor. España.
- BUENFIL, Rosa Nidia (1996), "Condición postmoderna y educación" en revista-boletín **Docencia** No. 2 (publicación cuatrimestral). Ed. Torres Asociados. México.
- BUSTOS, Olga (1989), "Hacia un planteamiento alternativo de la investigación realizada sobre la imagen de la mujer en los medios masivos de comunicación" en **Cuadernos de Psicología**. Ed. Facultad de Psicología de la UNAM. México.
- CARR, Wilfred (1997).- **Calidad de la enseñanza e investigación-acción**. Ed. DIADA. España.
- y Stephen Kemmis (1988), "El saber de los maestros" en: **Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado**. Ed. Martínez de la Roca. España.
- CARRIZALES, César (1986), **Uniformidad, marginalidad y silencio en la formación intelectual**. Serie debate pedagógico II, Ed. ICE, UAEM, Cuernavaca, Morelos, México.
- (1990), **El filosofar de los profesores**. Ed. Talleres Gráficos de Lito Casa, Cuernavaca, Mor. México.
- , Villar, Escamilla, Ortiz y Martínez (1992), **La formación multicultural de los profesores**, Ed. Centro asociado de la UNED en Ceuta, España.
- CASTAÑEDA, S. Adelina (1995), "Psicoanálisis y etnografía: una perspectiva de estudio de la identidad docente" en revista **PEDAGÓGICA**, núm. 17. Ed. unidades de la Universidad Pedagógica Nacional en Sinaloa. Culiacán Sin.
- CASTORINA, Ferreiro, Kohol y Lerner (1996), **Piaget-Vygotsky: contribuciones para replantear el debate**. Ed. Paidós. México.
- CERNA M., Manuel (1964), **Rafael Ramírez y el pueblo**. Ed. IFCM-SEP. México.
- CLARCK, Christopher y Penelope L. Peterson (1990).- "Procesos de pensamiento de los docentes" en Wittrock, Merlin (1990).- **La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos**. Ed. Paidós- Ecuador. España

- CLEAVES, Peter S. (1985), **Las profesiones y el estado: el caso de México**. Ed. El Colegio de México. México.
- CLEMENTE Díaz, Miguel- Coordinador (1992), **Psicología Social. Métodos y técnicas de investigación**. Ed. Eudema (Universidad Complutense de Madrid, S. A.). España.
- CHEHAYBAR, Edith y Maribel Rios-Coord. (1996), **La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas**. Ed. CISE-UNAM. México
- COHEN, Louis y Lawrence Manion (1989/1990), **Métodos de investigación educativa**. Ed. La Muralla. España.
- CONALTE (1996), "El día mundial del docente" en Revista **EDUCACION No. 50**. Ed. CONALTE-SEP. México.
- COLL, C. e Isabel Solé (1990), "La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje" en MARCHESI, COLL Y PALACIOS (1990).- **Desarrollo psicológico y educación, II**. Psicología de la educación. Ed. Alianza-Psicología. España. PP. 315-322.
- (1992), **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**. Ed. Paidós. España
- (1995), **Psicología y currículum**. Ed. Paidós-Cuadernos de Pedagogía. España.
- CONTRERAS, José D. (1997), **La autonomía del profesorado**. Ed. Morata. España.
- CORENSTEIN, Martha (1988), "El sentido de la investigación etnográfica en educación", en Rueda, Beltrán y Miguel Escobar (1988), **La investigación educativa en el salón de clases universitario**. Serie sobre la universidad, núm 10, Ed. CISE-UNAM, México.
- DE ALBA, Alicia (1990), **Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación**, Ed. CESU-UNAM, México.
- DECONCHY, Jean-Pierre (1984/1993), "Sistemas de creencias y representaciones ideológicas", en Moscovici, S. (1984/1993), **Psicología Social II**, Ed. Paidós, México.
- Delval, Juan (1986), **La Psicología en la escuela**. Ed. Visor. Madrid, España.
- (1994).- **Desarrollo Humano**. Ed. S. XXI. México.
- DEUTSCH, M. D. y R.M. Krauss (1990), **Teorías de psicología social**, Ed. Paidós, México.
- DEVEREUX, George (1985), **De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento**, Ed. S. XXI, México .
- DEWEY, John (1922/1982), **Naturaleza humana y conducta. Introducción a la psicología social**. Ed. FCE. México.

- (1916/1995), **Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación.** Ed. Morata. España.
- DÍAZ-BARRIGA A. y Teresa Pacheco- Comp. (1988), "La formación de profesionales para la educación", en **Cuadernos del CESU núm. 9.** Ed. CESU-UNAM, México.
- y otros (1989), **Práctica docente y diseño curricular (un estudio exploratorio en la UAM-X)**, co-edición CESU-UAM-XOCHIMILCO, México.
- y Arredondo, Martiniano, (compiladores) (1989), **Formación pedagógica de profesores universitarios, teoría y experiencias en México**, co-edición ANUIES-CESU, México.
- (1990-A), "La entrevista a profundidad. Un elemento clave en la producción de significaciones de los sujetos" (Notas preliminares para una discusión). **Mimeo.** México.
- (1990-B), "Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación", en **Cuadernos del CESU núm. 20,** Ed. CESU-UNAM, México.
- y Teresa Pacheco (1993a), "El concepto de formación en la educación universitaria", en **Cuadernos del CESU núm. 31,** Ed. CESU-UNAM, México
- DÍAZ-BARRIGA, Angel (1993b), **Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial.** Ed. nueva imagen. México.
- (1995-A), **Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico.** Ed. Ideas/Aique/Rei. Argentina.
- (1995-B), **Empleadores de universitarios. Un estudio desde sus opiniones.** Ed. Porrúa- CESU UNAM. México.
- (1995-C), "La entrevista a profundidad. Notas sobre sus fundamentos", en: **Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones.** Ed. Porrúa- CESU UNAM. México.
- (1995-D), "Lo pedagógico en la reforma de planes y programas de estudio" en: **PEDAGOGICA,** revista editada por las unidades UPN de Sinaloa, No. 17, año 5. Culiacán Sinaloa.
- DÍAZ-BARRIGA Arceo, Frida (1993), "El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista" en **revista EDUCAR, año 1, núm. 14.** Ed. SEP-Jalisco. México.
- (1998), "El aprendizaje de las ciencias sociales en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción del conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM" en **Memoria del III Coloquio de Doctorandos en Pedagogía.** Ed. Facultad de Filosofía y Letras UNAM. México.

- DOISE, Willem (1982), **Psicología social y relaciones entre grupos (estudio experimental)**, Ed. Fondo Educativo Interamericano, México.
- y Serge Moscovici(1984/1991), "Las decisiones de grupo" en Moscovici, S. (1984/1991), **La psicología social I**, Ed. Paidós, Barcelona.
- DUCOING, Patricia (1991), **La Pedagogía en la Universidad de México 1881-1954**. Tomo I. Ed. CESU-UNAM. México.
- y Azucena Rodríguez (compiladoras-1990), **Formación de profesionales de la educación**. Ed. UNAM, UNESCO y ANUIES, México.
- y Monique Landesman (Coordinadoras-1996), **Sujetos de la educación y formación docente**. Ed. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.
- DURKHEIM, Emile (1898/1976), "Representaciones individuales y representaciones colectivas" en **Educación como socialización**. Ed. Sígueme. España. (Nota del editor: este ensayo fue publicado en la Revue de Metaphysique et de Morale VI, 1898. pp. 273-302).
- (1895/1986), **Las reglas del método sociológico**. Ed. Fondo de Cultura Económica. México.
- (1938/1969), **Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia**. Ed. La Piqueta. España.
- (1985), **Educación y Sociología**. Ed. Colofón. México.
- ECHEBARRÍA, Agustín (1991), **Psicología social sociocognitiva**. Ed. Desclée de Brouwer S.A. España.
- ECHEITA, Gerardo y Elena Martín (1990), "Interacción social y aprendizaje" en MARCHESI, COLL Y PALACIOS (1990). **Desarrollo psicológico y educación, III**. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Ed. Alianza-Psicología. España. PP. 49-67.
- ELEJEBARRIETA, Francisco (1991), "Las representaciones sociales" en: Echebarría, Agustín (1991).- **Psicología social sociocognitiva**. Ed. Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao. España.
- ELLIOT, John (1994), "La formación de la teoría del sentido común" en **La investigación-acción en educación**. Ed. Morata. España. pp. 30-34.
- ESTEVE, J.M; Franco S; y J. Vera (1995), **Los profesores ante el cambio social. Repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores**. Ed. UPN-Anthropos. México.

- ERICKSSON, Frederick (1986), "Métodos cualitativos en la investigación de la enseñanza" en Wittrock, M, **Handbook of research of teaching**, Ed. McMillan Publishing Co. (Trad. Martha Corenstein).
- ESCOBAR, Miguel (1985), **Paulo Freire y la educación liberadora**. Ed. SEP-El Caballito. México.
- EZPELETA, Justa (1986), "La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción", en **Cuadernos del DIE**. Ed. DIE-CINVESTAV-IPN, México.
- (1989), **Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en Argentina**. Ed. UNESCO/OREALC. Chile.
- y Elsie Rockwell (1983), "La escuela, relato de un proceso inconcluso" en: **Cuadernos del DIE**, DIE-CINVESTAV, IPN. México.
- ESQUIVEL, J.E. y Lourdes Chehaibar (1987), **Profesionalización de la docencia (perfil y determinaciones de una demanda universitaria)**, Ed. CESU-UNAM, México.
- FARR, Robert (1984/1993), "Las representaciones sociales"; en: Moscovici, S.- **Psicología Social II**. Paidós, España.
- (1987), "Social Representations. A french tradition of Research", en **The Journal for the theory of social behavior** núm. 174-diciembre, Flushing, N.Y.
- (1983), "Escuelas europeas de psicología social: La investigación de Representación Social en Francia"; en: **Revista mexicana de sociología**. Ed. Instituto de investigaciones Sociales, UNAM, años XLV/Vol. XLV/naz, abril-junio de 1983, pp. 641-658.
- y Serge Moscovici (1984), **Social representations**. Ed. Cambridge University. Gran Bretaña.
- FERNÁNDEZ Berrocal, Pablo y Ma. de los Angeles Melero-comps.(1995), **La interacción social en contextos educativos**. Ed. S. XXI. España.
- FERNÁNDEZ Christielb, Pablo (1990), "La psicología social: un proyecto de psicología social" en JIMENEZ-DOMINGUEZ, Bernardo (coordinador). **Aportes críticos a la psicología en América Latina**. Ed. Universidad de Guadalajara. México.
- FERNÁNDEZ Dols, José M. (1989/1990), **Patrones para el diseño de la psicología social**. Ed. Morata. España.
- FERNÁNDEZ Enguita, Mariano (1987), **La escuela en el capitalismo democrático**. Ed. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.

- FERRY, Gilles (1990), **El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica**, Ed. UNAM, Paidós-Ecuador y ENEP-I, México, (Trad. Rose Eisemberg y María del Pilar Jiménez).
- FEYERABEND, Paul (1970/1975), "Consuelos para el especialista" en: Lakatos y Musgrave (1970/1975).- **La crítica y el desarrollo del conocimiento**. Ed. Grijalbo. España.
- (1970/1987), **Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento**. Ed. ariel. México.
- FORNER, Angel (1993), "Los maestros que vienen" en revista **CUADERNOS DE PEDAGOGIA No. 220**. Ed. Fontalba. España.
- FOUCAULT, Michael (1976/1981), **Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión**. Ed. S. XXI. México.
- FREUD, Sigmund (1921/1973), **Psicología de las masas y análisis del yo**. OBRAS COMPLETAS, Tomo III. Ed. Biblioteca Nueva. España. Trd. López-Ballesteros
- (1909/1973), **Totem y tabú**. Obras Completas Ed. Biblioteca Nueva. España. Trd. López-Ballesteros
- FRÍAS Sarmiento, José Manuel (1988), "Formación y práctica docente en taller de lectura y redacción del bachillerato de la UAS. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación. CISE-UAS. Culiacán, Sinaloa, México.
- FREIRE, Paulo (1969/1982), **La educación como práctica de la libertad**. Ed. S. XXI. México.
- (1970/1985), **Pedagogía del oprimido**. Ed. S. XXI. México.
- (1977/1986), **Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso**. Ed. S. XXI. México.
- (1990), "Introducción del editor", en Giroux, H.- **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**, Ed. Paidós-MEC, México.
- FUENTES A., Mara (1990), " La relación individuo-sociedad: un enfoque marxista" en JIMENEZ-DOMINGUEZ, Bernardo (1990-coordinador). **Aportes críticos a la psicología en América Latina**. Ed. Universidad de Guadalajara. México.
- FURLÁN, Alfredo (1987), "Concepciones y problemas de la formación de profesores", en **Cuaderno del foro nacional sobre formación de profesores universitarios**, ANUIES, SEP y UNAM, México.

- (1990), "La formación del pedagogo. Las razones de la institución" en Ducoing, Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras).- **Formación de profesionales de la educación.** Ed. UNAM, UNESCO y ANUIES. México.
- (1997), **Ideología del discurso curricular.** Coed. UAS-UNAM-ENEP-I. México.
- GALTON, Maurice y Bob Moon (1983/1986).- **Cambiar la escuela, cambiar el currículum.** Ed. Martínez Roca. España.
- GARCÍA Alvarez, Jesús (1993), **La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma.** Ed. Escuela Española. España.
- GARDUÑO M. Felipe; Medina C. Lourdes; Silva B., Elvia y Ma. Gpe. Mejía (1997), **La formación de profesores y profesionales de la educación en la universidad pública mexicana. Un marco de referencia conceptual.** Ed. CIDIE-Universidad Autónoma del Estado de México.
- GARIN, Christine (1990) "Las ciencias de la educación y la formación de profesores en Francia" en Ducoing, Patricia y Azucena Rodríguez (1990-compiladoras) en: **FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN.** Ed. UNAM-UNESCO-ANUIES. México.
- GASTÉLUM Fletes, Juan Ramón (1991), "Cultura e identidad docente en la UAS. El caso de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales- Culiacán". **Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación,** CISE, UAS, Culiacán, Sinaloa. México.
- GAUSSEN, Frederic (1993), "Sicosociología de las minorías activas. Entrevista a Serge Moscovici" en revista **Topodrilo, sociedad, ciencia y arte.** Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.
- GEERTZ, Clifford (1987), **La interpretación de las culturas,** Ed. Gedisa, México.
- GERSON, Boris (1979), "Observación participante y diario de campo en el trabajo docente", en revista de **Perfiles educativos** núm. 5, Ed. CISE-UNAM, México.
- GHIGLIONE, Rodolfo y Matalone B. (1989).- **Las encuestas sociológicas. Teorías y practica.** Ed. Trillas. México.
- GIL Anton, Manuel- Coordinador (1994), **Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos.** Ed. UAM-Azcapozalco. México.
- GILBERT, Roger (1996), **¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de docentes.** Ed. Gedisa. España.
- GILLY, Michel (1984/1993), "Psicosociología de la educación" en Moscovici, S. (1984/1993).- **Psicología Social II,** Ed. Paidós, México.

- GIROUX, Henry (1985), "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", en **Cuadernos Políticos** núm. 44. Ed. Era, México.
- y Peter McLaren (1989), "Educación de maestros y la política del compromiso: el caso pro-escolarización democrática"; en: **Sociedad, cultura y educación. Antología**, ENEP-Aragón núm. 53, Ed. UNAM, México, trad. Luis Rodolfo Morán.
- (1990), **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**, Ed. Paidós-MEC, México.
- GÓMEZ Montero, Sergio (1990), **Educación, docencia y universidad: notas críticas**. Ed. Universidad Autónoma de Baja California. México.
- GONZÁLEZ De Alba (1984), **Teoría de los grafos en las ciencias sociales**. Ed. UNAM. México.
- GONZÁLEZ Cuevas, Elda Lucía (1990), "La producción del texto escrito en el alumno del bachillerato: el apunte escolar". **Tesis para obtener el grado de maestra en ciencias de la educación**, CISE-UAS, Culiacán, Sinaloa, México.
- GONZÁLEZ Navarro, Manuel y Concepción López (1997), "Significados y funciones de la oposición política en el contexto de la sucesión presidencial" en Uribe Francisco-Coord. (1997).- **Los referentes ocultos de la Psicología Política**. Ed. UAM-Iztapalapa. México.
- GRAMSCI, Antonio (1967), **La formación de intelectuales**, Ed. Enlace-Grijalbo, México.
- GUEVARA Niebla, Gilberto (1983), **El saber y el poder**. Ed. Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, Sinaloa, México.
- comp. (1992/1995), **La catástrofe silenciosa**. FCE. México.
- GUEVARA Martínez, Isaac Tomás (1996), "Los símbolos furtivos de la excelencia académica. Estudio de las representaciones sociales de la excelencia en la universidad mexicana"
TESIS para obtener el grado de MAESTRO EN PSICOLOGIA SOCIAL.
Universidad Autónoma de Puebla. México.
- GUTIÉRREZ Olvera, Arturo (1988), "Las ciencias básicas y las ciencias sociales en la práctica docente del bachillerato de la UAS". **Tesis para obtener el grado de maestro en ciencias de la educación**, CISE-UAS, Culiacán Sinaloa, México.
- HARGREAVES, Andy (1996), **Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado**. Ed. Morata. Madrid.
- HEIDER, Fritz (1958), **The Psychology of Interpersonal Relations**. Ed. John Wily and Sons, Inc. Estados Unidos de América.

- HELLER, Agnes (1977), **Sociología de la vida cotidiana**, Barcelona-Península, España.
- IBERNÓN, Francisco (1994-a).- **La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional**. Ed. Graó. Barcelona.
- (1994-b), **La formación del profesorado**. Ed. Paidós. Barcelona.
- (1997), "La formación permanente del profesorado" en **Memoria del encuentro internacional sobre FORMACION DE PROFESORES DE EDUCACION BASICA: PARA UNA EDUCACION CON CALIDAD Y EQUIDAD**. OEA-SEP. México.
- GUTIÉRREZ R., Irene y Antonio MEDINA RIVILLA (1995), **Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros**. Ed. Narcea. Madrid.
- HERRERA López, Miguel (1982), "Anotaciones sobre Vasconcelos" en **Pensamiento Universitario No. 50**. Ed. CESU-UNAM. México.
- HERZLICH, Claudine (1972/1975), "La representación social" en MOSCOVICI, S., **Introducción a la psicología social**, Ed. Planeta, España.
- HIRSH, Ana (1985), **La formación de profesores-investigadores universitarios de México**, Ed. UAS, Culiacán, Sinaloa, México.
- (1996).- **Investigación superior: universidad y formación de profesores**. Ed. Trillas. México.
- IBÁÑEZ, Tomás (1988-coordinador), **Ideologías de la vida cotidiana**, Ed. Sendai, Barcelona.
- (1988), "Representaciones sociales, teoría y método" en Ibáñez, Tomás (1988-coordinador).- **Ideologías de la vida cotidiana**, Ed. Sendai, Barcelona.
- (1989-coordinador), **El conocimiento de la realidad social**. Ed. Sendai. Barcelona.
- (1994), **Psicología social construccionista**. Ed. Universidad de Guadalajara. México.
- ILLICH, Iván (1977), **Alternativas**. Ed. Joaquín Mortíz S.A. México.
- y otros (1973/1985), **Un mundo sin escuelas**. Ed. Nueva Imagen. México.
- IMAZ Gispert, Carlos (1996), "¿Cómo sobreviven los maestros (as) innovadoras en la escuela primaria pública mexicana?" en revista **PEDAGOGICA**. No. 22-23 . Ed. Unidades UPN-Sinaloa.

- IRATO Zea, Elvia C. (1998), **"Representaciones sociales del orientador en docentes de educación básica en Caracas-Venezuela"** en Memoria de la Cuarta Conferencia Internacional sobre las representaciones Sociales. México.
- IVINSON, Gavrielle (1998), **Las representación social de la Pedagogía de los profesores de las escuelas primarias en un tiempo de cambio** en Memoria de la Cuarta Conferencia Internacional sobre las representaciones Sociales. México. Agosto, 1998.
- JACKSSON, Philip W. (1996), **La vida en las aulas**. Co-ed. Fundación Paideia-Morata. España.
- JACOBO García, Héctor M. (1993), "Las representaciones sociales" **Revista PEDAGOGICA** Núm. 02: Ed. Unidades UPN- Sinaloa.
- JASPARS, Jos y Miles Hewstone (1984/1993), "La teoría de la atribución" en Moscovici, S. (1984/1993), **La psicología social II**. Ed. Paidós, Barcelona.
- JIMÉNEZ-Dominguez, Bernardo (1990-coordinador), **Aportes críticos a la psicología en América Latina**. Ed. Universidad de Guadalajara. México.
- JIMÉNEZ, Fernando (1985), **Freinet, una pedagogía del sentido común. Antología**. Ed. SEP-El Caballito. México.
- JIMENÉZ Silva, Ma. del Pilar (1997), "Las representaciones y sus implicaciones. Aproximaciones desde el psicoanálisis, la psicología social y la educación" en WUEST SILVA, Teresa y otras (1997).- **Formación, representaciones, ética y valores**. Ed. CESU-UNAM. México.
- JODELET, Denise (1984/1993), "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Moscovici, S. - **Psicología Social II**, ed. Paidós, México.
- JORGE Warde, Miriam (1990), "Formación y práctica del magisterio en Brasil" en Ducoing y Rodríguez (1990).
- KAES, René (1976/1986), **El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo**. Ed. Gedisa. México.
- KERSCHENSTEINER, Georg (1928), **El alma del educador y el problema de la formación del maestro**, Ed. Labor, Barcelona (trad. Luis Sánchez Sarto).
- KENT Serna, Rollin (1988), "Los profesores y la crisis universitaria", en **Cuadernos Políticos**, Ed. Era, México.
- (1989), "En torno a mitos y paradojas del trabajo académico", en revista **Universidad Futura**, vol. I, núm. 1. Ed. UAM-Azacapozalco, México.

- KHUN, T.S. (1962/1995), **La estructura de las revoluciones científicas**, Ed. FCE-Breviarios. México.
- (1970/1975), "Consideración en torno a mis críticos" en Lakatos y Musgrave: **La crítica y el desarrollo del conocimiento**. Ed. Grijalbo. España.
- KLINBERG, Otto (1940/1975), **Psicología Social**. Ed. FCE. México.
- LAKATOS, Imre (1970/1975), "La historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales" en Lakatos y Musgrave: **La crítica y el desarrollo del conocimiento**. Ed. Grijalbo. España.
- LAPLANCHE, J. y J.B. Pontalis (1968/1987), **Diccionario de Psicoanálisis**. Ed. Labor. España.
- LATAPÍ, Pablo (1993), "Carta a un maestro" en Aguilar Camín y otros.- (1993).- **Diez para los maestros**. Ed. SNTE. México.
- (Coordinador-1991), **Educación y escuela. I.- La educación formal**. Ed. SEP-Nueva Imagen. México.
- (1999), **La moral regresa a la escuela**. Ed. CESU-UNAM. México.
- LECOMPTE, M. y Goetz (1993), **La investigación etnográfica en la investigación educativa cualitativa**.- (referencia incompleta).
- LÓPEZ Beltrán, Fidencio (1989), "Notas para historizar la formación de profesores en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Un análisis comparativo". Mimeografiado. Culiacán, Sin. México.
- (1993), "Etnografía en educación. Cuestiones introductorias para la investigación Educativa" en revista **PEDAGOGICA** Núm. 02 : Ed. Unidades UPN- Sinaloa.
- (1995-A), "Las representaciones sociales de los profesores sobre sus procesos de formación docente y práctica educativa en el bachillerato de la UAS" **TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN PEDAGOGIA**. Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. México.
- (1995-B), "Mitos y realidades en la formación de profesores en el bachillerato de la UAS. Análisis y propuestas derivados de una investigación" en: **MEMORIA ENCUENTRO ESTATAL DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR, SITUACION ACTUAL Y PERSPECTIVA**. Ed. SEyC-CEPPEMS. Culiacán Sin.
- (1996), "Representaciones sociales y formación de profesores. El caso de la UAS" en: **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Núm. 2. Julio-diciembre. Ed. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México. PP. 391-407.

- (1998), " Avances de investigación del proyecto: el profesor, su educación e imagen popular" en la **MEMORIA DEL III COLOQUIO DE DOCTORANDOS EN PEDAGOGIA**. Ed. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. México.
- LOYO, Engracia (1985), **La casa del pueblo y el maestro rural mexicano**. Antología. Colección SEP-Caballito. México.
- LUGO Plata, Eliseo (1995), **Fuera de serie. José María Luis de Lamadrid 1794-1850**. Ed. UA del Estado de México. Toluca, México.
- MAFFESOLI, Michel (1985/1993), **El conocimiento ordinario**. **Compendio de Sociología**. Ed. FCE. México.
- MAISONNEUVE, Jean (1980), **Introduction a la Psychosociologie**. Ed. PUF, Paris.
- MARCELO G., Carlos (1995), **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Ed. EUB S.L. Barcelona.
- MARCHESI, Carretero y Palacios (1983/1991), **Psicología Evolutiva I. Teoría y métodos**. Ed. Alianza. España.
- , Coll y Palacios (1990), **Desarrollo psicológico y educación (tres tomos)**. Ed. Alianza- Psicología- España.
- MARKOVA, Ivana (1996), En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales en Páez, Darío y Amalio Blanco(eds).- **La teoría Sociocultural y la Psicología social actual**. Ed. Infancia y Aprendizaje, Madrid.
- MARDONES, J.M. y N. Ursúa(1983), **Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica**. Ed. Fontamara. Barcelona.
- MARRERO, Javier (1993), "Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza" en: Rodrigo, Ma. José, Rodríguez Armando y Javier Marrero (1993).- **Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano**. Ed. Aprendizaje-Visor. España.
- MARTÍNEZ García, Gerónimo (1994/1998), **Padres y maestros unidos en la educación**. Ed. Coordinación Estatal de Unidades de Atención de Padres de Familia. Gobierno del Estado de Sinaloa. México.
- (1998), Comparecencia ante la Camara de diputados del Estado de Sinaloa (informe educativo). Gobierno del Estado de Sinaloa. Enero de 1998. México.
- MARTÍNEZ M., Miguel (1989/1996), **Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación**. Ed. Trillas. México.

- (1991/1997), **La investigación cualitativa etnográfica en educación**. Ed. Trillas. México.
- MARTÍNEZ, Nicolás y Abraham Quiroz (1991), " La psicología social en Serge Moscovici" en: **ALELON, revista mexicana de psicología social**. Ed. U. A. de Puebla, U.A. de Tlaxcala y Universidad de Sonora. México.
- MARX, Carlos (1875/1977), **Crítica del programa de Gotha**. Ed. Progreso. Moscú.
- MATUTE, Alvaro (1969/1987), **José Vasconcelos y la Universidad**. Ed. UNAM-IPN. México.
- MERCADO, Ruth (1988-coordinadora), **Formación de maestros y práctica docente, Memorias del DIE**, Ed. DIE-CINVESTAV, IPN, México.
- MONTEIL, Jean-Marc (1988), "Utilidad de la noción del conflicto sociocognitivo en la dinámica de la construcción del saber" en Mugny, G. y Juan A. Pérez (1988). **PSICOLOGIA SOCIAL DEL DESARROLLO COGNITIVO**. Ed. Anthropos. España. PP. 225-242.
- MORALES, J. Francisco-coord. (1995), **Psicología Social**. Ed. Mc Graw Hill. España.
- MOSCOVICI, Serge (1961/1979), **El psicoanálisis, su imagen y su público**. Ed. Huemul. Argentina.
- (1972/1975a), **Introducción a la psicología social**, Ed. Planeta, España.
- (1972/1975b), "El hombre en interacción: máquina de responder o máquina de discurrir" en Moscovici, S.- **Introducción a la psicología social**, Ed. Planeta, España.
- (1984/1991a), **La Psicología Social I**, Ed. Paidós, Barcelona.
- (1984/1991b), "Introducción: el campo de la psicología social" en (1984/1991), **La Psicología Social I**, Ed. Paidós, Barcelona.
- (1984/1993a), **La psicología social II**, Ed. Paidós, Barcelona.
- (1979/1981), **Psicología de las minorías activas**. Ed. Morata. España.
- (1981/1993b), **La Era de las Multitudes. Un tratado histórico de psicología de las masas**. Ed. FCE, México.
- (1987), "Answers and questions", en **The Journal for the theory of social behavior** (núm. 174-diciembre), Flushing, N.Y.
- (1991b), **La psicología social, una disciplina en movimiento** (trad. Rodolfo E. Gutiérrez), en **ALELON, revista mexicana de psicología social**. Ed. U. A. de Puebla, U.A. de Tlaxcala y Universidad de Sonora. México.

- (1997), "Introducción: los temas de una psicología política" en Uribe Francisco J, (Coord.-1997).- **Los referentes ocultos de la Psicología Política**. Ed. UAM-Iztapalapa. México.
- (1998), **Social Conscious and its History**. In: **Culture and Psychology**. Sage Publications, Vol. 4, #3, sept. 1998. London. PP. 411-423.
- y Miles Hewstone (1984/1993), "De la ciencia al sentido común" en Moscovici, **La Psicología Social II**, Ed. Paidós, Barcelona.
- y Philippe Ricateau (1972/1975), "Conformidad, minoría e influencia social" en Moscovici, S, **Introducción a la psicología social**, Ed. Planeta, España.
- MUGNY, Gabriel y Stamos Papastamou (1984/1993), "Los estilos de comportamiento y su representación social" en: Moscovici, S.- **Psicología Social II**, Ed. Paidós. México.
- MUNNE, Frederic (1994), **Entre el individuo y la sociedad. Marcos y teorías actuales sobre el comportamiento interpersonal**. Ed. PPU. Barcelona.
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos (1987), "Problemas interdisciplinarios implícitos en las relaciones entre los programas de formación de maestros y el desarrollo nacional"; en **Cuaderno del foro nacional sobre formación de profesores universitarios en México**, Ed. ANUIES, SEP, UNAM, México.
- NÚÑEZ Prieto, Iván (1997), "La formación continua de profesores en el centro de trabajo" en **Memoria del encuentro internacional sobre FORMACION DE PROFESORES DE EDUCACION BASICA: PARA UNA EDUCACION CON CALIDAD Y EQUIDAD**. OEA-SEP. México.
- OCDE, El papel vital de los profesores, En: **Escuela y calidad de la enseñanza**. Informe Internacional OCDE. Paidós. México. 1991.
- ORIA Razo, Vicente (1989/1990).- **Política educativa nacional. Camino a la modernidad**. Ed. Imagen editores. México.
- ORTEGA, Félix (1990), "La indefinición de la profesión docente"; en: **Cuadernos de Pedagogía No. 186**. Ed. Fontalba. España.
- PÁEZ, Darío y Cols.(1987), **Pensamiento, individuo y sociedad: cognición y representación social**, Ed. Fundamentos, Madrid.
- PAICHELER, Henri (1984/1993), "La epistemología del sentido común, de la percepción al conocimiento del otro" en Moscovici, S.- **Psicología social II**, Ed. Paidós, México.

- PAULEAU, Anne-Marie (1997), "La formación universitaria de maestros" en Memoria del encuentro internacional sobre **FORMACION DE PROFESORES DE EDUCACION BASICA: PARA UNA EDUCACION CON CALIDAD Y EQUIDAD**. OEA-SEP. México.
- PÉREZ Gómez, Ángel (1990), "El profesor como profesional autónomo que investiga reflexionando su propia práctica" en: ELLIOT, Jhon (1990).- *La investigación-acción en educación*. Ed. Morata. España. pp.16-18.
- (1987), "El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica" en *Revista Educación* núm. 284, España.
- (1993a), " La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En: **Comprender y transformar la enseñanza**. Morata. Madrid.
- (1993b), "La formación del docente como intelectual comprometido". En: *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación* 8-9. Junio. Madrid.
- PERRET-Clermont, Anne-Nelly (1984), **La construcción de la inteligencia en la interacción social, aprendiendo con los compañeros**. Ed. Visor. España. PP. 9-31 y 201-227.
- PESCADOR Osuna, José A. y Torres C.A. (1985), **Poder político y educación en México**, Ed. UTHEA, México.
- PETROVSKI, A.V. y otros (s/f), **Psicología Social**. Ed. Cártago de México (reproducción del Fondo de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la UAS). México.
- PIAGET, Jean (1926/1993), **La representación del mundo del niño**. Ed. Morata, Madrid.
- (1946/1984), **La formación del símbolo en el niño**, Ed. FCE, México.
- (1984), **A dónde va la educación**. Ed. Teide S.A. México.
- (1964/1977), **Seis estudios de psicología**. Ed. Seix-Barral. México.
- (1974/1978), **Adaptación vital y psicológica de la inteligencia**. Ed. S. XXI. México.
- PIÑA, Juan Manuel (1996), "Agnes Heller y la investigación cualitativa" en *Pedagógica* Núm. 22-23. Año 6. Ed. unidades de la Universidad Pedagógica Nacional en Sinaloa. Culiacán Sin.
- POPKEWITZ, Th. S. (1991/1994), **Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación**. Ed. Paideia-Morata. La Coruña, España.

PORLÁN, Rafael (1997), **Constructivismo y escuela**. Ed. Diada. España.

POSTIC, Marcel (1978), **Observación y formación de profesores**, Ed. Morata, Madrid.

PUIGROSS, Adriana (1992), "Recaudos metodológicos" en Puigross, Adriana y Marcela Gómez-Coord. (1992), **Alternativas Pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana**. Memoria de un encuentro. Ed. UNAM. México.

----- (1996), "Crisis de la educación moderna" en revista-boletín **Docencia** No. 2 (publicación cuatrimestral). Ed. Torres Asociados. México.

QUIROZ, Rafael (1988, coordinador), **Formación de maestros e investigación educativa. Memorias DIE**, Ed. DIE-CINVESTAV, IPN, México.

RAMÍREZ Quistian, Marco Antonio (1991), "La construcción de la autoimagen en el docente egresado de la Escuela de Psicología". **Tesis para obtener el grado de maestro en ciencias de la educación**. CISE, UAS, Culiacán, Rosales Sinaloa.

REED, Horace y Elizabeth Lee L. (1986).- **Más allá de las escuelas**. Ed. gernika. México.

REMEDI, Landesman, Edwards, Arísti y Castañeda (1988), **La identidad de una actividad: ser maestro**. Ed. UAM-X, México.

-----, Landesman, Castañeda y Arísti (1989), "El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa. Aportes a la identidad y quehacer del docente". Material de circulación interna, UPN, unidad Ajusco. Seminario de Investigación Educativa (mimeo), México.

-----y Gloria ORNELAS (1993), "Líneas de formación docente: su conceptualización en las últimas décadas" en revista **EDUCAR**, año 1, núm. 14. Ed. SEP-Jalisco. México.

REYES Esparza, Ramiro (1993), "La formación de maestros desde la postura teórica de Gastón Bachelard" en revista **CERO EN CONDUCTA** No.35 Año 8. Ed. Cero en Conducta. México.

RICOUER, Paul (1987), **Freud: una interpretación de la cultura**, Ed. S.XXI, México.

RÍOS Pérez, José Abelardo (1991), "La reproducción del conocimiento en educación secundaria. Incidencias de la práctica docente en la resignificación del conocimiento de física elemental. **Tesis para obtener el grado de maestro en ciencias de la educación**, CISE UAS, Culiacán, Sinaloa. México.

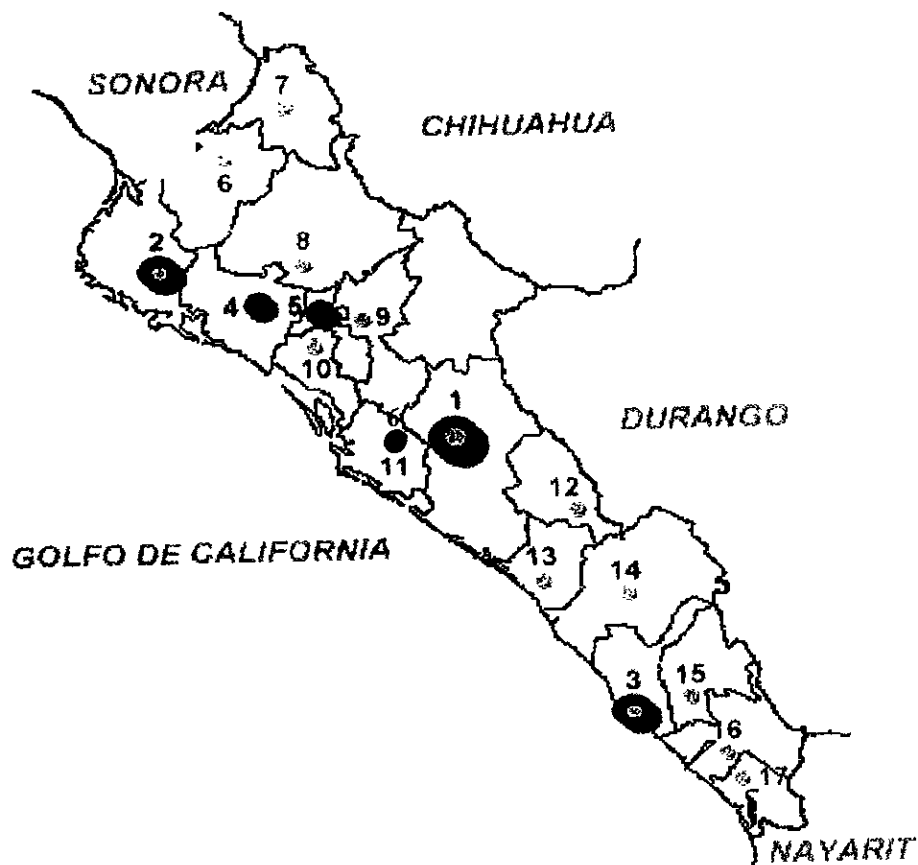
RIVIERE, Angel (1984), **La psicología de Vygostky**. Ed. Visor. España.

- ROCKWELL, Elsie (1984), "Etnografía y teoría en la investigación educativa"; en: **Cuadernos de formación** núm. 2, Red Latinoamericana de Investigación Cualitativa de la Realidad Escolar (RLICRE), Santiago de Chile.
- (compilación-1985), **Ser maestro. Estudios sobre el trabajo**. Ed. El caballito-SEP, México.
- y Ruth Mercado (1986a), "La práctica docente y la formación de maestros", en **Cuadernos del DIE**, Ed. DIE-CINVESTAV-IPN.
- y Ruth Mercado (1986b), **La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. Cuadernos del DIE**, Ed. DIE-CINVESTAV-IPN.
- RODRIGO, Ma. José (1985), "Las teorías implícitas en el conocimiento social" en **Infancia y aprendizaje**, núm. 31-32. Universidad de la Laguna, España.
- , Rodríguez Armando y Javier Marrero (1993).- **Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano**. Ed. Aprendizaje-Visor. España.
- RODRÍGUEZ, Aroldo (1976/1983, **Psicología Social**. Ed. Trillas. México.
- RODRÍGUEZ Cerda, Oscar (1997), "¿Por qué las representaciones sociales? (un acercamiento de la teoría al análisis del EZLN) en: Uribe, Francisco-Coord. (1997), **Los referentes ocultos de la Psicología Política**. Ed. UAM-Iztapalapa. México.
- ROUQUETTE, Michel L. (1997), "Ensayo sobre la incompreensión de lo social" en Uribe, Francisco-Coord. (1997).- **Los referentes ocultos de la Psicología Política**. Ed. UAM-Iztapalapa. México.
- ROSALES Medrano, Miguel A. (1990), "El pensamiento sociológico y educativo de Durkheim"; en: De Alba, Alicia (1990), **Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación**. Ed. CESU-UNAM. México.
- RUBINSTEIN, S.L. (1976), **PROBLEMAS DE LA PSICOLOGIA GENERAL**. Ed. Grijalbo, México.
- RUEDA Beltrán, Mario y Miguel Escobar (compiladores-1988), **La investigación educativa en el salón de clases universitario**. Serie: sobre la universidad. núm.10, Ed. CISE-UNAM, México.
- Canales, A. y Martha R. Hernández (1996), **Las prácticas pedagógicas en la universidad**. Ed. CISE-UNAM. México.
- SACRISTÁN, Gimeno J. (1988), "El curriculum moldeado por los profesores", en Sacristán, Gimeno, **El curriculum: una reflexión sobre la práctica**, Ed. Morata, Madrid.

- y A. Pérez Gómez (1989), **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Ed. Akal. España.
- y A.I. Pérez Gómez (1996), **Comprender y transformar la enseñanza**. Ed. Morata. Madrid.
- SALINAS, Samuel y Carlos Imaz (1984), **Maestros y estado**. (Tomo I). Ed. Línea (U. A. de Guerrero- U. A. de Zacatecas). México.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo (1995), **Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas**. Ed, CESU-UNAM y ANUIES. México.
- SANCHO, Juana Ma. y Fernando Hernández (1993), "Quiénes son y qué piensan los formadores" en: **Cuadernos de Pedagogía**. Ed. Fontalba. España.
- SANTONI Rugiu, Antoni (1994/1996), **Nostalgia del maestro artesano**. Ed. CESU-PORRUA. México.
- SCHAFF, Adam (1971/1974), **Historia y verdad**. Ed. Enlace-grijalbo. México.
- SCHÖON Donald A, **La formación de profesionales reflexivos**. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. México.
- SERRAMONA, Jaume (1991), **Fundamentos de educación**. Ed. CEAC, S.A. Barcelona.
- SILVA Herzog, Jesús (1986), **La Universidad de México y sus problemas**, Ed. S. XXI, México (4ta. edición).
- STUBBS, M. y Sara Delamont (editores-1978), **Las relaciones profesor-alumno**, Ed. Oikos, Barcelona.
- TAJFEL, Henri (1972/1975), "La categorización social" en: Moscovici, S. (1972/1975).- **Introducción a la psicología social**, Ed. Planeta, España.
- (1983), "Psicología social y proceso social" en Stryker Sheldon y otros (1983).- **Perspectivas y contextos de la psicología social**. Ed. Hispano Europeo, S.A. España.
- TRILLA, Jaume (1993), **El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación**. Ed. Paidós. Barcelona.
- TORRES, Jurgo (1996), **El curriculum oculto**. Ed. Morata. España.
- URIBE Patiño, Francisco Javier y otros (1997), "En torno a la democracia en México: una caracterización" en Uribe, Francisco-Coord. (1997).- **Los referentes ocultos de la Psicología Política**. Ed. UAM-Iztapalapa. México.

- (1996), " La representación social" en **Antología de Diplomado en Psicología Social Contemporánea**. Ed. Esc. de Psicología, UAS (fotocopiado). México.
- VILLAR Angulo, Luis (Director-1988), **Conocimiento, creencias y teorías de los profesores, implicaciones para el curriculum y la formación del profesorado**, Ed. Marfil, Alcoy, España.
- VYGOSTKI, L.S. (1934/1981), **Pensamiento y lenguaje**. Ed. Quinto Sol. México.
- (1931/1987), **Imaginación y el arte en la infancia**. Ed. Hispánicas. México.
- (1935/1979), **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Co-ed. Crítica-Grijalbo. España.
- VIOR, Susana E. (1990), "Proceso de conformación del sistema educativo argentino con referencia a la última dictadura militar" en: Ducoing y Rodríguez (1990).
- VILLA, Aurelio-Coordinador (1988), **Perspectivas y problemas de la función docente**. Ed. Narcea. España.
- WALLON, Henri (1979), **La evolución psicológica infantil**. Ed. Grijalbo. México.
- WERTSCH, James V. (1988), **Vygotsky, la formación social de la mente**. Ed. Paidós. España.
- WOODS, Peter (1987), **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa**, Ed. Paidós, Madrid.
- YURÉN Camarena, Teresa (1996), "Práctica docente y ciencias del hombre" en revista **Vitral Pedagógico**. No. 1. Año 1. Ed. U. P. Nacional-Puebla. México.
- ZABALZA, Miguel Angel (1995), **Diseño y desarrollo curricular**. Ed. Narcea. España.
- ZAMORA, A. Antonio (1996), "Diferentes conceptos de educación" en revista **PEDAGÓGICA**, núm. 22-23. Ed. unidades de la Universidad Pedagógica Nacional en Sinaloa. Culiacán Sin.
- ZEICHNER, Kenneth (1993), "El maestro como profesional reflexivo" en revista **CUADERNOS DE PEDAGOGIA** No. 220. Ed. Fontalba. España.
- ZEICHNER y Liston (1997), **Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización**. Ed. Morata. España.
- ZUBIETA Casullo, Elena M. (1998), " **Las representaciones sociales de la inteligencia: un estudio sobre las concepciones de los profesores sobre el alumno inteligente**", en Memoria de la Cuarta Conferencia Internacional sobre las representaciones Sociales. México. Agosto. 1998.

APÉNDICE I:
MAPA DEL ESTADO DE SINALOA, MÉXICO



LUGARES EN LOS QUE SE REALIZARON LAS ENCUESTAS Y ENTREVISTAS:

- 1.- Culiacán
- 2.- Los Mochis
- 3.- Mazatlán
- 4.- Guasave
- 5.- Guamúchil.
- 6.- Navolato.

APÉNDICE II:
CUESTIONARIO-ENCUESTA

El propósito de la presente encuesta es investigar, lo que la gente como tú piensa sobre el profesor en general. Estos datos son confidenciales y servirán para la elaboración de una tesis, que el profesor Fidencio López Beltrán, estudiante del Programa de Doctorado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, está realizando en el estado de Sinaloa. Gracias por tu colaboración.

- 1.- Sexo: Masculino () Femenino ()
- 2.- Edad: _____.
- 3.- Estado Civil: Casado () Soltero () Otro () diga cual: _____.
- 4.- Escolaridad: _____.
- 5.- Ocupación: _____.
- 6.- Lugar donde trabaja: _____.
- 7.- Antigüedad: _____.
- 8.- Ingresos económicos mensuales: _____.
- 9.- Religión: _____.

I.- A continuación señala con una X la característica que consideres representa más fielmente la imagen del profesor:

- | | |
|---------------------|---------------------|
| A.- Autoritario () | B.- Democrático () |
| C.- Indiferente () | D.- Entusiasta () |
| E.- Otra () | diga cuál: _____. |

II.- ¿Con qué sujetos asocias con mayo frecuencia la imagen del profesor?. Selecciona solo una opción y márcala con una X:

- | | |
|--------------------------|--------------------------------|
| A.- Político () | B.- Médico () |
| C.- Sacerdote () | D.- Abogado () |
| E.- Sociólogo () | F.- Psicólogo () |
| G.- Padre de Familia () | H.- Otra () diga cual: _____. |

III.- Analiza la serie de conceptos que aparecen en la columna izquierda y relaciónalos con una de las tres columnas que aparecen a la derecha. En ese sentido, considera los conceptos de la izquierda y marca con una X sólo una de las tres opciones de la derecha que, a tu juicio, sea más representativa de la figura del profesor normalista, el profesor universitario, o la de ambas.

	PROFESOR NORMALISTA	PROFESOR UNIVERSITARIO	AMBOS
A.- Científico	_____	_____	_____
B.- Pedagógico	_____	_____	_____
C.- Teórico	_____	_____	_____
D.- Didáctico	_____	_____	_____
E.- Servidor comunitario	_____	_____	_____
F.- Funcionario público	_____	_____	_____
G.- Pensador	_____	_____	_____
H.- Técnico	_____	_____	_____
I.- Democrático	_____	_____	_____
J.- Político	_____	_____	_____
K.- Autoritario	_____	_____	_____
L.- Profesionista	_____	_____	_____
M.- Investigador	_____	_____	_____
N.- Solidario	_____	_____	_____
Ñ.- Maestro	_____	_____	_____
O.- Docente	_____	_____	_____
P.- Comprensivo	_____	_____	_____
Q.- Asesor	_____	_____	_____
R.- Educador	_____	_____	_____
S.- Sensible	_____	_____	_____
T.- Práctico	_____	_____	_____
U.- Otros (diga cuál):	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____

OBSERVACIONES Y NOMBRE DEL APLICADOR:

APÉNDICE III: GUÍA DE ENTREVISTA

DATOS GENERALES:

- 1.- NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN:
- 2.- SEXO:
- 3.- EDAD:
- 4.- ESTADO CIVIL:
- 5.- ESCLARIDAD
- 6.- OCUPACIÓN Y TIEMPO DE LABORAR EN:
- 7.- RELIGIÓN:
- 8.- NIVEL ECONÓMICO (NE):

PREGUNTAS A PROFUNDIDAD

- 1.- De las siguientes características que te voy a dar, ¿diga cuál de ellas se relaciona más con el profesor: democrático, entusiasta, autoritario e indiferente? ¿qué piensas de esto, dónde lo ubicaría y por qué? ¿cual es su imagen social?
- 2.-Ejemplo de una segunda pregunta: de las siguientes figuras profesionales y sociales, ¿dígame con cual lo asocia mas?, por ejemplo: padres de familia, psicólogo, abogado, medico, político. ¿usted que piensa de eso, a quien cree que se le asocie?
- 3.-Hay gente que ha relacionado al profesor universitario con el científico e investigador: ¿usted qué piensa de eso? también mucha gente menciona que al maestro normalista se le considera educador, didáctico y practico, solidario y sensible. quisiéramos saber si estas de acuerdo o en desacuerdo con esas afirmaciones. ¿cómo valora eso? cuál es tu opinión?
- 4.- ¿Qué educación deseas que reciban tus hijos?
- 5.- ¿Qué educación recibiste tú?
- 6.- ¿Que tipo (s) de profesor (es) han tenido tus hijos?
- 7.- ¿Que profesor te gustaría que tuvieran?
- 8.- ¿Qué piensas de los profesores en general?, ¿que papel juegan en la escuela y en la sociedad? ¿y en particular quiénes son los profesores normalistas y universitarios?
- 9.- ¿Quién es o debería ser el profesor desde tu opinion personal?
- 10.- Espacio para agregar algun elemento que a juicio del etrevistado sea importante y que hasta ahora no ha sido considerado en la entrevista?.

APÉNDICE IV:
INFORMACIÓN GENERAL DE LOS TRES GRUPOS ENTREVISTADOS

CONCEPTOS/SUJETOS	PADRES DE FAMILIA		SACERDOTES		PROFESORES		RESUMEN	
SEXO:								
MASCULINO (M)	M	F	M	F	M	F	M	F
FEMENINO (F)	13	25	12	-	15	21	40	46
EDAD:								
20-30 AÑOS	3	9	1	-	2	5	6	14
31-40 "	5	10	-	-	11	10	16	20
41-50 "	3	4	4	-	1	5	8	9
51-60 "	1	1	4	-	1	-	6	1
60----"	1	2	3	-	-	-	4	2
ESTADO CIVIL:								
CASADO/A	13	18	-	-	14	17	27	35
SOLTERO/A	-	6	12	-	-	3	12	9
OTRO O NO ESPEC:	-	1	-	-	1	1	1	2
ESCOLARIDAD:								
PRIMARIA	2	9	-	-	-	-	2	9
SECUNDARIA	1	9	-	-	-	-	1	9
BACHILLER/SUBPROF	4	5	-	-	-	-	4	5
LICENCIATURA	5	2	11	-	12	21	28	23
POSGRADO	1	-	1	-	3	-	5	-
OCUPACION:								
AMA DE CASA	-	14	-	-	A		-	14
SECRETARIA/CAJERA	-	2	-	-	-	7	-	2
OFICIO/COMERCIANTE	5	3	-	-	PROFR. DE		5	3
TECNICO	2	3	-	-	PRIMARIA		2	3

PROFESIONISTA	6	3	12	-	6	11	33*	24*
					PROFR. DE BACHILLER		Incluye profrs.	
					9	3		
ANTIGUEDAD:								
1---5 AÑOS	5	4	-	-	2	4	7	8
6---15 "	4	12	1	-	6	10	11	22
16-25 "	3	8	4	-	7	5	12	12
26-30 "	1	1	2	-	8	4	3	4
31--- "	-	1	5	-	9	-	6	1
					10	3		
					1	-		
RELIGION:								
CATOLICO	13	24	12	-	15	19	40	43
PROTESTANTE	-	-	-	-	-	1	-	1
OTRA O NO ESPEC.	-	1	-	-	-	1	-	2
NIVEL ECONOMICO:								
BAJO	2	12	-	-	-	-	2	12 36
BAJO-MEDIO	9	11	12	-	15	21	33	
MEDIO	2	1	-	-	-	-	2	1
MEDIO-ALTO	-	-	-	-	-	-	-	-

El nivel de ingresos económicos (N.E.) se determinó por una serie de criterios, producto de nuestro arbitrario racional, los cuales, por su importancia, los explicaremos de manera detallada:

1.- Los ingresos económicos que los encuestados y entrevistados declaraban ganar mensualmente, considerando el monto global de quienes contribuyeran al gasto familiar (padres, hijos, etcétera).

2.- Se consideró como salario mínimo diario la cantidad promedio de \$ 30 M/N, igualado a febrero de 1998, que fue la fecha cuando iniciamos el análisis de los datos.

3.- Además del criterio de INGRESOS ECONOMICOS por el núcleo familiar, se buscó conocer el tipo de casa en la que vivían (propia, rentada, prestada); características de su construcción (de cartón, ladrillo, concreto u otro material) y el tipo de servicios públicos que recibían (luz eléctrica, agua potable, drenaje y teléfono).

4.- La organización de los datos recabados nos permitió formular una clasificación de cuatro niveles económicos (no considerando los dos extremos opuestos, la clase marginal y la clase alta), a saber:

NIVEL BAJO: quienes no superaban los tres salarios mínimos mensuales (entre \$9 00.00 y \$ 2 700.00), comúnmente fueron personas tales como amas de casa, secretarias, empleados de servicios y oficios, obreros de albañilería, etcétera.

NIVEL BAJO-MEDIO: quienes estaban entre 5 y 15 salarios mínimos mensuales (\$ 4 500.00 y \$ 13 500.00), como son los técnicos y oficios como programador analista, fotógrafos, fontaneros, profesores y profesionistas con empleo fijo, etcétera.

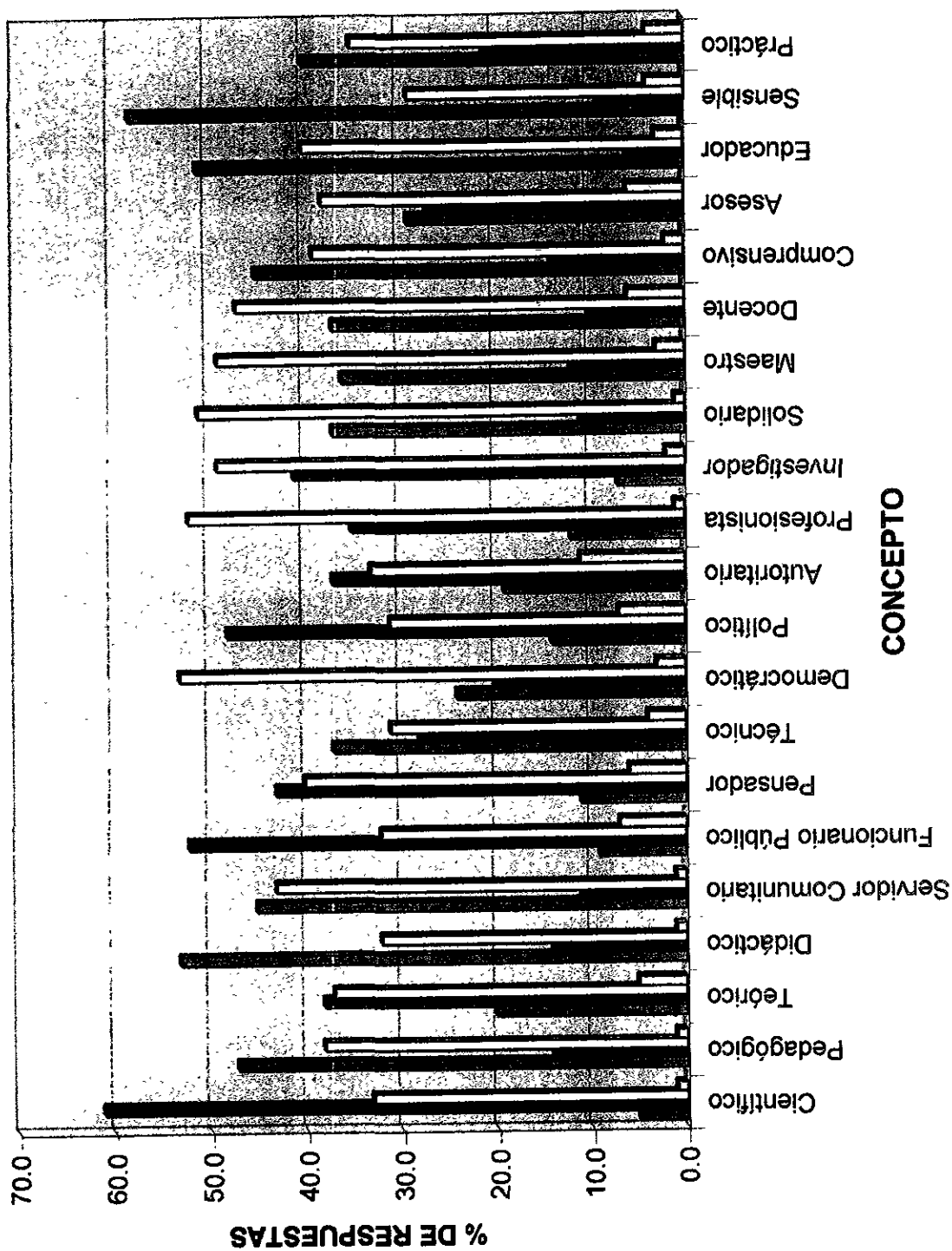
NIVEL MEDIO: perciben de 20 a 40 salarios mínimos (de \$18 000.00 a \$36 000.00 mensuales): mandos directivos, gerentes, comerciantes medianos, vendedores profesionales, ejecutivos, etcétera.

NIVEL MEDIO-ALTO: quienes perciben de 41 a 60 salarios mínimos mensuales (de \$40 000.00 aproximadamente a \$54 000.00), aquí son altos funcionarios públicos, representantes populares, empresarios e industriales medianos, etcétera.

Aclarando que aun cuando los sacerdotes señalaron que no percibían salario fijo, inferimos, a partir de sus condiciones de vida, que están dentro del nivel bajo medio.

APENDICE V

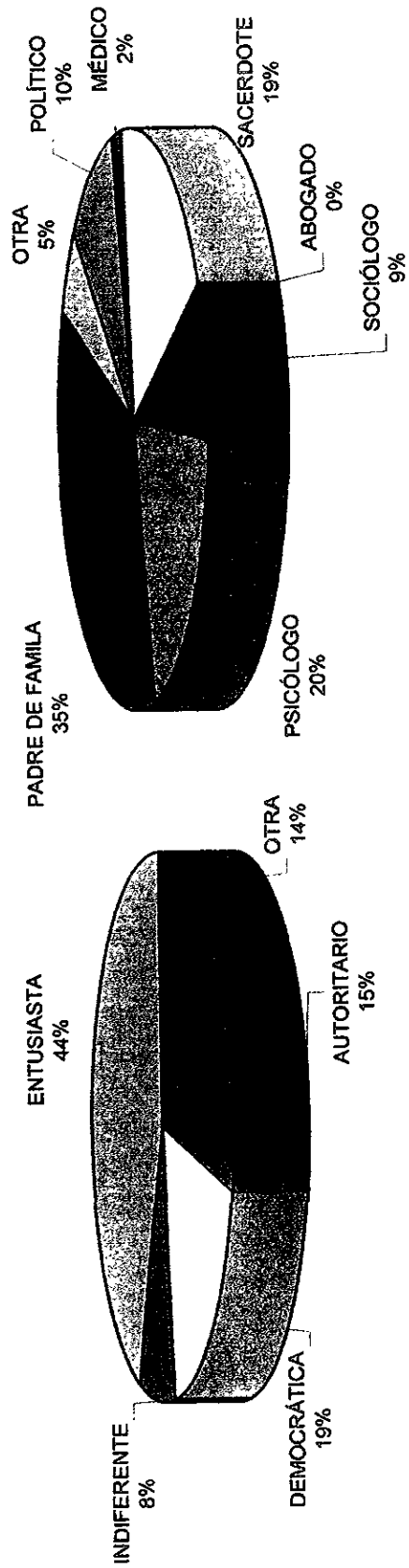
Porcentaje de respuestas sobre la asociación de la figura del profesor general, profesor normalista y profesor universitario (grupo de religiosos)



■ PROFR. NORMALISTA ■ PROFR. UNIVERSITARIO □ PROFR. GENERAL □ NO CONTESTÓ

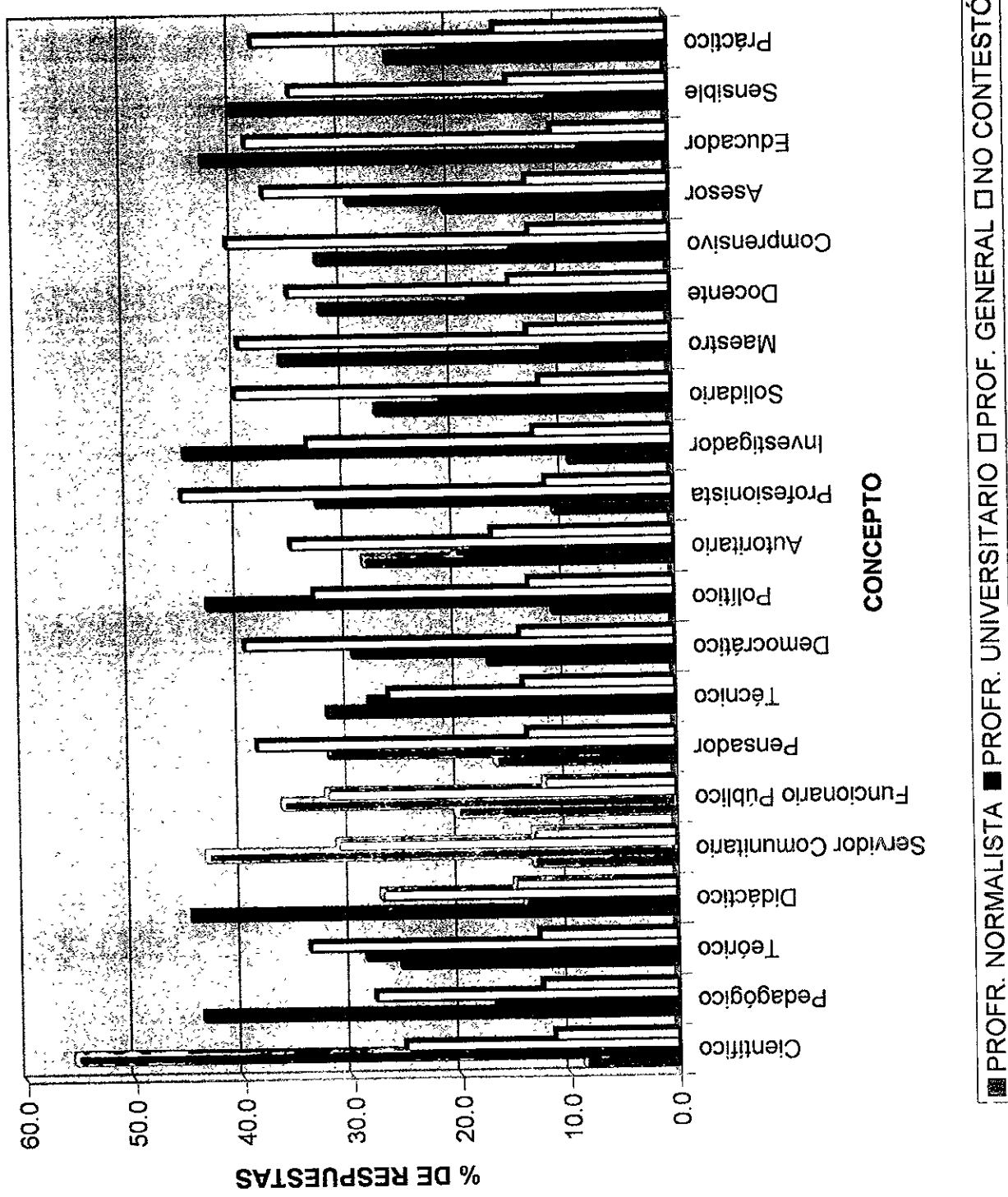
**APENDICE Vbis:
PORCENTAJE DE RESPUESTAS DE RELIGIOSOS SOBRE IMAGEN Y FIGURA
PROFESIONAL**

IMAGEN DEL PROFESOR ASOCIADA A OTRAS IMÁGENES SOCIALES FIGURA PROFESIONAL DEL PROFESOR ASOCIADA A OTROS SUJETOS



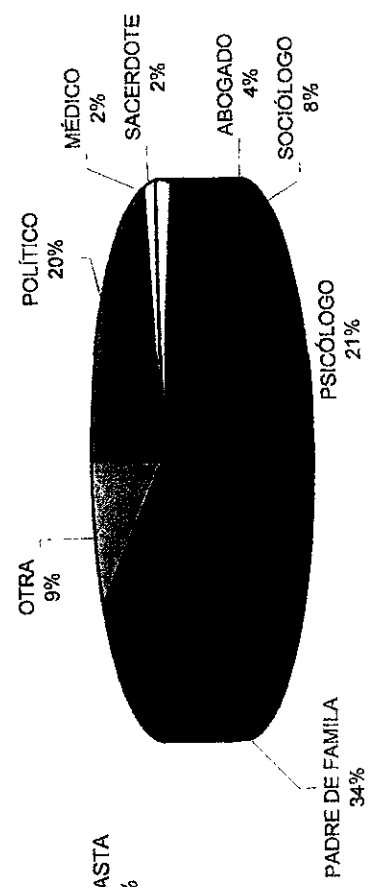
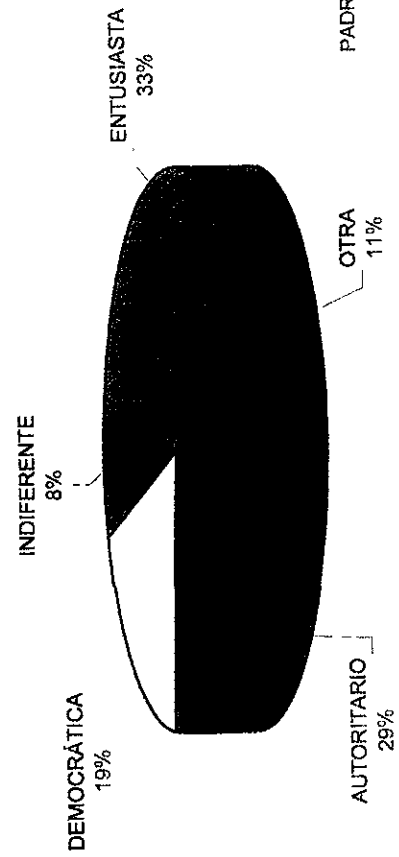
APENDICE VI

Porcentaje de respuestas sobre la asociación de la figura del profesor general, profesor normalista y profesor universitario (grupo de padres de familia)



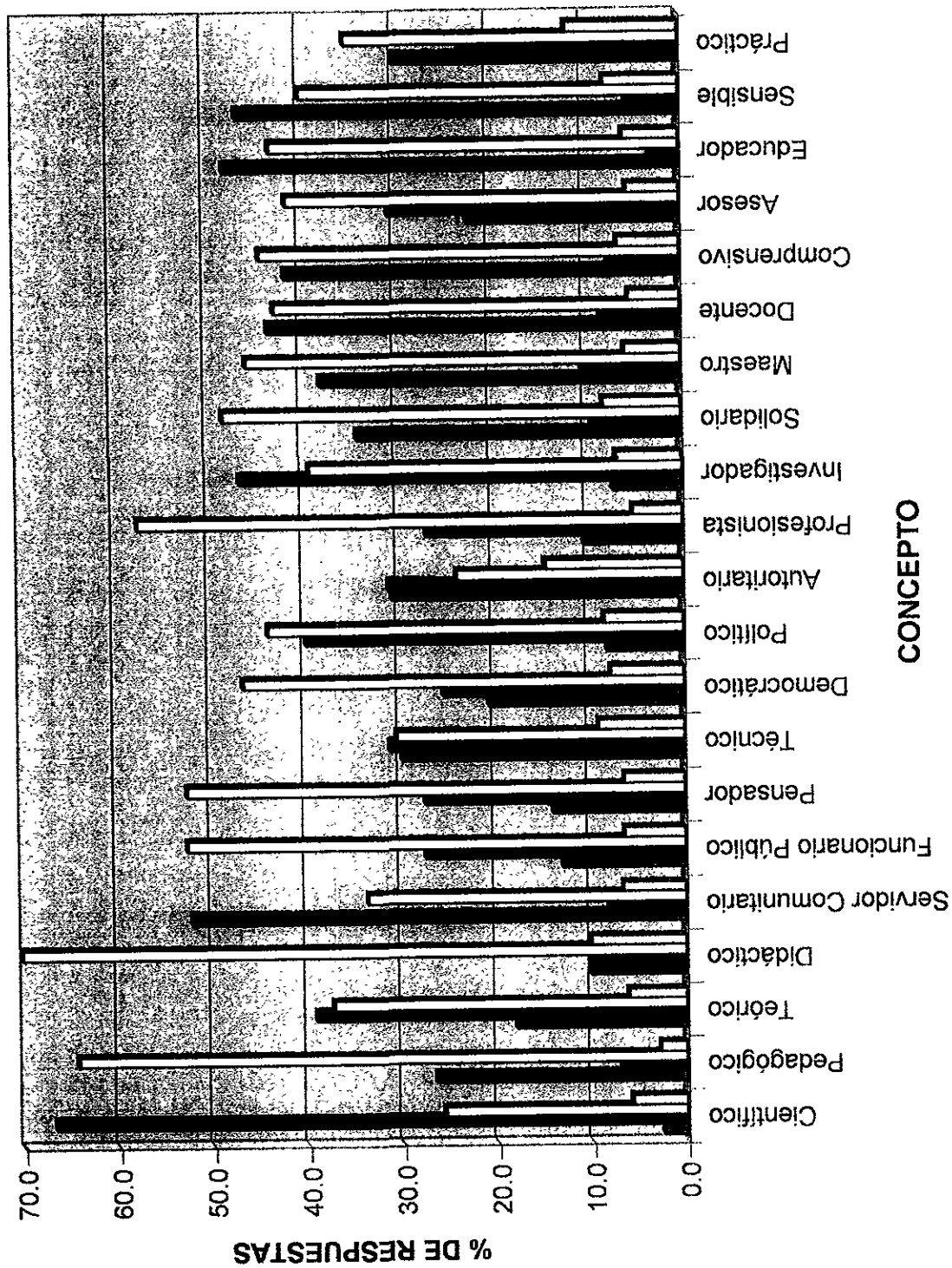
**APENDICE Vibis:
 PORCENTAJE DE RESPUESTAS DE LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE IMAGEN Y
 FIGURA PROFESIONAL DEL PROFESOR**

**IMAGEN DEL PROFESOR ASOCIADA A OTRAS IMÁGENES:
 SOCIALES** **FIGURA PROFESIONAL DEL PROFESOR ASOCIADA A OTROS
 SUJETOS**



APENDICE VII

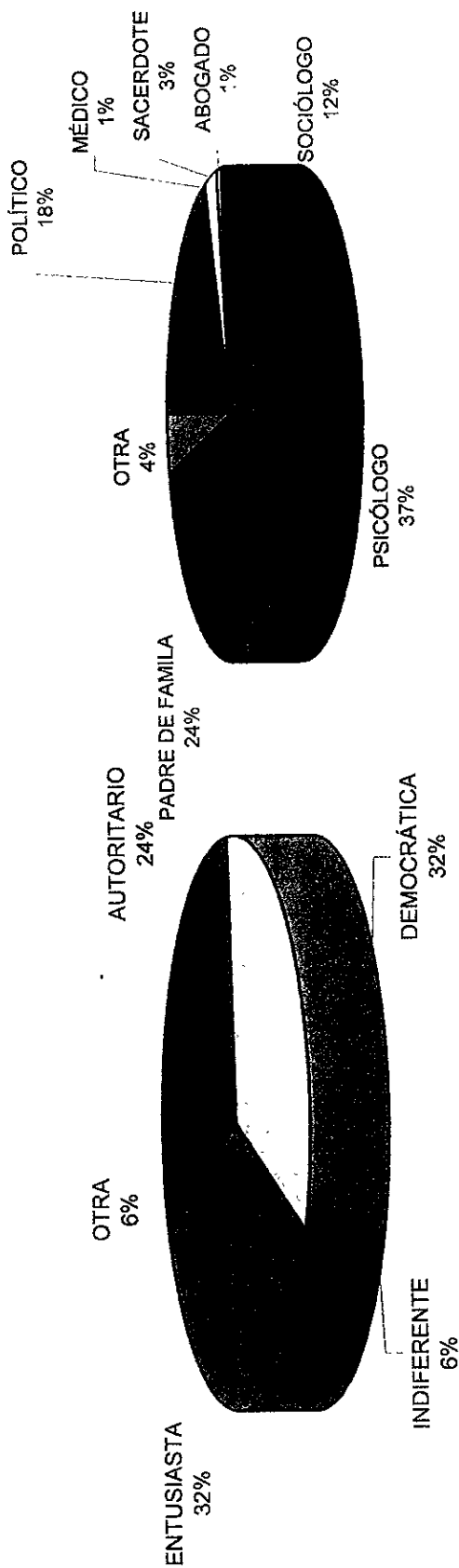
Porcentaje de respuestas sobre la asociación de la figura del profesor general, profesor normalista y profesor universitario (grupo de profesores)



■ PROF. NORMALISTA □ PROF. UNIVERSITARIO ▒ PROF. GENERAL □ NO CONTESTÓ

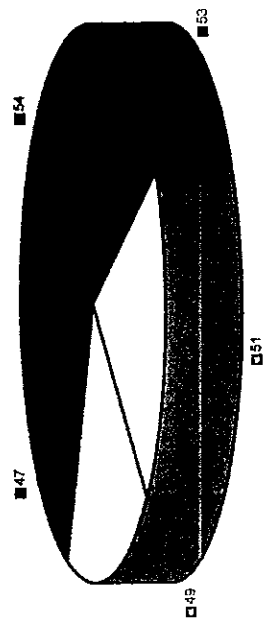
**APENDICE VIIbis:
PORCENTAJE DE RESPUESTAS DE LOS PROFESORES SOBRE IMAGEN Y FIGURA
PROFESIONAL DEL PROFESOR**

**IMAGEN DEL PROFESOR ASOCIADA A OTRAS IMÁGENES FIGURA PROFESIONAL DEL PROFESOR ASOCIADA A OTROS SUJETO:
SOCIALES**



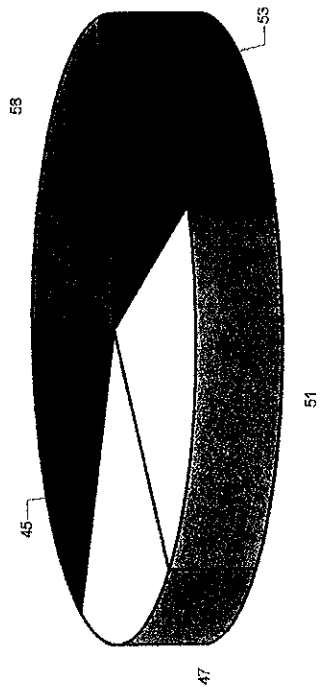
APENDICE VIII: RESUMEN DE LAS RESPUESTAS DEL GRUPO DE RELIGIOSOS

Asociación de la figura del
Profesor en General



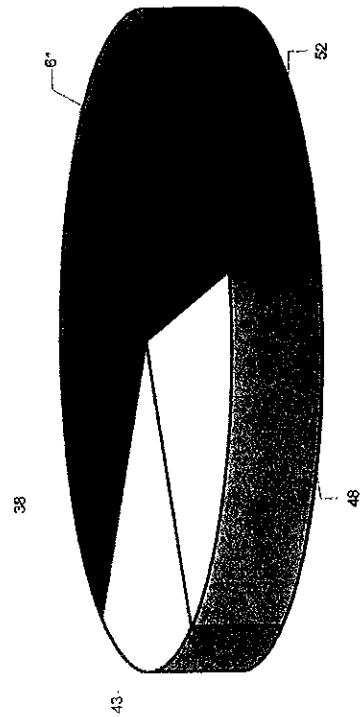
■ PROFESIONISTA ■ DEMOCRÁTICO ■ SOLIDARIO ■ MAESTRO ■ DOCENTE

Asociación de la figura del
Profesor Normalista



■ SENSIBLE ■ DIDACTICO ■ EDUCADOR ■ PEDAGOGICO ■ SERVIDOR COM.

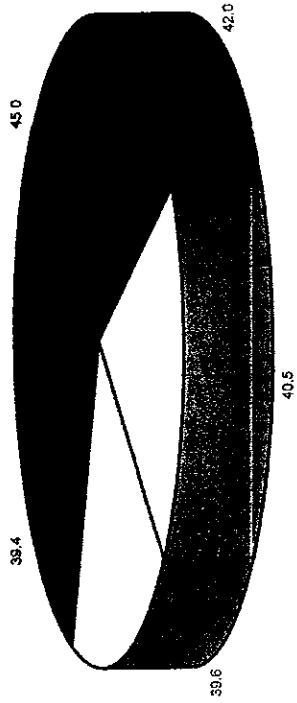
Asociación de la figura del
Profesor Universitario



■ CIENTIFICO ■ FUNCIONARIO ■ POLITICO ■ PENSADOR ■ TEORICO

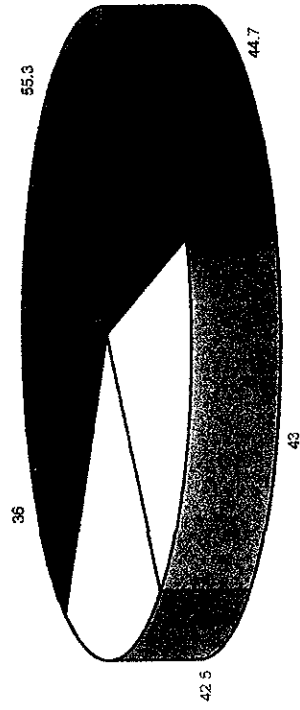
APENDICE IX: RESUMEN DE LAS RESPUESTAS DEL GRUPO DE PADRES DE FAMILIA

Asociación de la figura del
Profesor en General



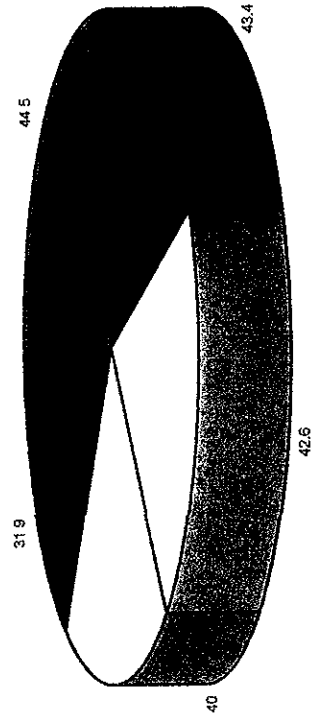
■ PROFESIONISTA ■ SOLIDARIO ■ COMPRESIBLE ■ MAESTRO ■ DEMOCRÁTICO

Asociación de la figura del
Profesor Universitario



■ CIENTÍFICO ■ INVESTIGADOR ■ SERVIDOR COM. ■ POLÍTICO ■ FUNCIONARIO

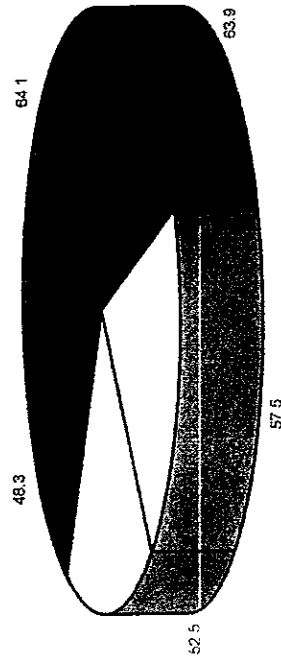
Asociación de la figura del
Profesor Normalista



■ DIDÁCTICO ■ PEDAGÓGICO ■ EDUCADOR ■ SENSIBLE ■ TÉCNICO

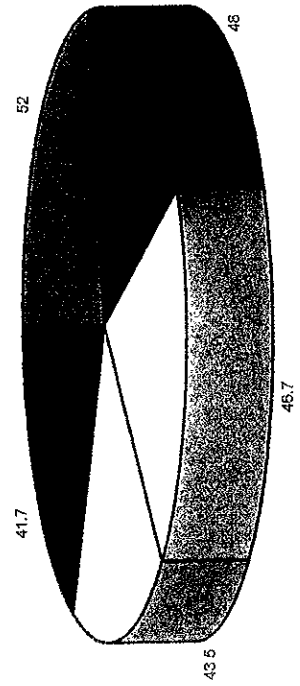
APENDICE X: RESUMEN DE LAS RESPUESTAS DEL GRUPO DE PROFESORES

Asociación de la figura del
Profesor en General



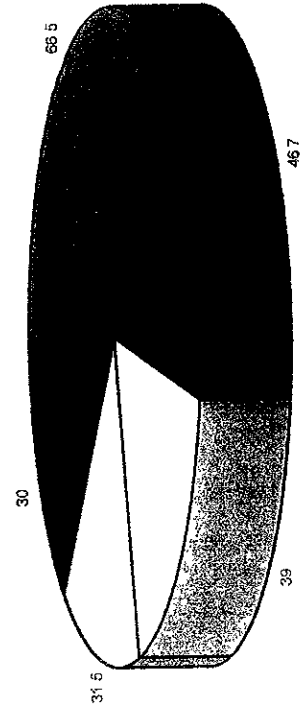
■ PEDAGÓGICO ■ DIDÁCTICO ■ PROFESIONISTA ■ PENSADOR ■ SOLIDARIO

Asociación de la figura del
Profesor Normalista



■ SERVIDOR COM ■ EDUCADOR ■ BENSIBLE ■ DOCENTE ■ COMPRENSIVO

Asociación de la figura del
Profesor Universitario



■ CIENTÍFICO ■ INVESTIGADOR ■ TEÓRICO ■ TÉCNICO ■ AUTORITARIO

ANEXO I:
ENTREVISTA A SACERDOTE

DATOS GENERALES:

SEXO: M
EDAD: 43 años
ESTADO CIVIL: soltero
ESCOLARIDAD: Filosofía y Teología.
OCUPACIÓN: sacerdote
TIEMPO LABORAL: 17 años
RELIGIÓN: católica
N. E: no especificado

E=ENTREVISTADOR

S= SACERDOTE ENTREVISTADO

PROFUNDIZACIÓN EN EL INTERROGATORIO:

E: Muchas gracias por aceptar esta entrevista Padre. La finalidad de la misma es: saber cuál ha sido su experiencia con el profesor en general, pues casi todas las personas hemos tenido contacto alguna vez con alguno.

S: Sí, si acepto.

E: Toda la información que nos proporcione será en completa confidencialidad, esto quedará en el anonimato. también quiero pedirle la autorización de grabar.

S: Sí, está bien.

E: ¿Qué edad tiene usted?

S: Tengo 43 años.

E: ¿Cuánto tiempo tiene desempeñándose como sacerdote?

S: Tengo 17 años como sacerdote.

E: ¿Qué escolaridad tiene, hasta dónde han llegado sus estudios?

S: Mis estudios equivaldrían a una profesión más una pequeña especialidad, porque por ejemplo nosotros estudiamos, pues yo fuera del seminario estudié secundaria y preparatoria, y ya lo propio del sacerdocio vendría siendo tres años de filosofía y cuatro de teología, son siete años.

E: Ahorita, ¿en este momento sigue estudiando?

S: Si sigue estudiando, ¿verdad? unas cuantas veces porque lo necesita uno, otras veces por afición, otras veces por exigencia porque de hecho nosotros cada año tenemos que presentar un examen, un examen mínimamente sobre conocimientos y luego además, ya dentro de nuestra profesión ordinariamente, hay libros que tiene uno que estar leyendo continuamente, como preparando también la plática que de manera especial se brinda al pueblo de dios cada domingo. Entonces de alguna manera sí se sigue uno preparando ¿verdad?, quizás mínimamente o regularmente o hay veces que de alguna manera excelente, ya depende también de cómo lleve su rutina o su hábito, un buen hábito ¿verdad?, del estudio.

E: De las siguientes características que le voy a dar, ¿dígame cual de ellas se relaciona mas con el profesor: democrático, entusiasta, autoritario e indiferente? ¿usted qué piensa de esto, dónde lo ubicaría y por qué?

S: Pues de acuerdo a la experiencia que he tenido con diferentes maestros de donde yo me acuerdo es, es desde la primaria, se puede decir que desde quinto de primaria, sexto de primaria, en donde me tocó buenas maestras, ¿verdad? en la secundaria estuve, estuve en una secundaria federal y tuve diferentes maestros, para mí se puede decir que buenos maestros se les manifestaba su deseo de no únicamente llegar y dar una clase, sino educarnos ¿verdad?, desde sus actitudes, su forma de comunicarse con nosotros, entonces se puede decir que si que

si tuve unos doce maestros en secundaria, probablemente unos 2 ó 3 nada más lo hacían como un requisito ¿verdad?, pero si la mayoría, unos 8 ó 9 yo creo que si merecen toda la amplitud de la palabra como es ser maestro, ya en la preparatoria, yo vi que como que era una preparatoria del estado y como que si faltaba un poquito más de asesoría, un poquito de motivación de los maestros; de los 8 maestros como unos 3 eran buenos y los otros 5 lamentablemente nada más lo hacían por... Se les veía por el sueldo que recibían y pues ya en la cuestión del seminario es otra cosa, acá la mayoría son sacerdotes y entonces de alguna manera, los sacerdotes están muy motivados ¿verdad? y llegan los mismos maestros, por ejemplo, nos enseñaban algo... algo de francés, algo de inglés, de latín, de griego, o sea idiomas; como también ya lo propio que es la filosofía, por ejemplo, la lógica, la antropología, este...la psicología, la sociología, aspectos así y creo que muy buenos maestros en el seminario, ¿verdad?, pues yo tengo una experiencia muy positiva en lo referente a los maestros que haya alguno que se salga del carril y que pues lamentablemente como a veces ser humano agarre otro camino como es los vicios lamentablemente, este... yo también me di cuenta de cerca lo que, pues el maestro no deja de ser humano y que alguno agarre un camino falso a sus problemas, ¿verdad?, como es el alcoholismo, como es la drogadicción que son puertas falsas y que como todo ser humano, todos tenemos problemas pero hay quienes lo afrontan y además miran que con ello pueden aportar más a sus alumnos y hay otros pues que agarraron esa solución que es falsa.

E: ¿Usted a que le llama ser buen maestro?

S: Buen maestro le llamo yo desde tener una preparación amplia en cuestión cultural, una ubicación en la materia que esté impartiendo y un trato adecuado a las personas a quien va dirigiendo, que con el respeto que él pide para si mismo, es un respeto con el que va a dirigir a los otros y como decíamos hace ratito yo creo que en determinado momento ejercitar una autoridad en base de un diálogo e inclusive hay veces que conviene hasta preguntar: ¿cómo me sienten a mi en este aspecto?, ¿cómo les gustaría...?, ¿qué opinarían...?, a veces hay una cierta crítica que pues a veces nos molesta ¿verdad?, no es favorable que a veces nos digan 2 ó 3 verdades o quizá algo que no sea del todo verdad, pero nos hace reflexionar, pero muy purificadorio eso. el decirle a una persona oye ó algunos alumnos o en nuestro caso a una

comunidad, cómo me sienten, qué me pedirían ustedes a mí, etc., así como un cuestionamiento.

E: ¿Usted cree que los profesores son democráticos?

S: yo creo que sí, o su intención es ser democráticos.

E: ¿por que cree que sean democráticos?

S: porque es la mejor forma de gobierno, de dirigirse, entonces yo creo que si una persona esta preparada, tiene cultura y está ubicado siempre trata de hacer lo mejor posible, entonces lo mejor posible es la democracia, o sea yo entiendo democracia como una apertura al diálogo, como un acceso a dar participación a los otros y en donde se busca ciertos objetivos, y en donde se establecen ciertos criterios pero en donde, de una manera libre son aceptados. entonces, como dicen, a la fuerza ni los zapatos entran; pues yo creo que si las personas, ellas aceptan, se les explica y llegan a un objetivo y ciertos criterios entonces va a ser un empeño común y para mí esa es la democracia, un empeño común por progresar, por mejorar.

E: Le tenemos una segunda pregunta padre: de las siguientes figuras profesionales y sociales, ¿dígame con cual lo asocia usted mas?, por ejemplo: padres de familia, psicólogo, abogado, medico, político. ¿usted que piensa de eso, a quien cree que se le asocie?

S: Pues será que la política, en el buen sentido de la palabra es muy bueno que todos seamos políticos, porque política es buscar hacer el bien común; en el buen sentido de la palabra, sí todos buscamos el bien común, todos somos políticos y en cuanto se le asocia al padre de familia, pues de alguna manera también, yo creo que tiene una identidad porque los primeros educadores son los padres de familia, pero hay que ver que en determinado momento hay jóvenes que no tienen esa presencia del papá y muchas veces le tienen confianza al maestro y le preguntan, y el maestro les toma interés y hay quienes si educan, orientan, escuchan, dialogan con sus alumnos, y estas no suplen al padre de familia, pero si tienen una identificación con él.

E: ¿Por qué cree que se le asocie al maestro con el padre de familia?

S: Por ese aspecto educativo.

E: Permítame decirle que en un estudio que hicimos a través de encuestas, hubo personas que mencionaron que al profesor se le asocia menos con el psicólogo, sociólogo, con el médico, ¿usted que piensa de eso?

S: Pues sí, es menos, pero ya de acuerdo a la materia que está impartiendo, de acuerdo a la materia, de acuerdo a la escuela donde se encuentre, porque, por ejemplo, un maestro puede ser de sociología, psicología entonces de alguna manera ya de acuerdo a la materia que este tratando, pero yo pienso que, también debe de tener ciertos conocimientos en esos aspectos porque son trascendentales, por ejemplo: la sociología, ¿cómo marca nuestra sociedad?, ¿qué ambiente nos esta presentando nuestra sociedad?, ¿cuáles son los caminos varados ó que consecuencias lleva si se sigue por un camino o por otro?, muchas veces si hay ciertos conocimientos de la sociología que se les puede dar una visión mejor al alumnado, como la cuestión de la psicología, por ejemplo: los distintos procesos del desarrollo mental de la persona, ¿cómo piensa un niño, un adolescente, un joven?; porque si tiene cierto conocimiento de la psicología puede hacer llevar mejor su materia, porque aunque sea de matemáticas o de física.

E: ¿Por qué está de acuerdo con eso? ¿qué significa eso?

S: Porque para mí son materias humanísticas de que se han desarrollado desde un tiempo, no muy atrás, porque puedo decir que yo de unos 20 años para acá; entonces se han dado cuenta que los conocimientos o sea los conocimientos, deben de tener una base humana, entonces ya de ahí se han desarrollado estas materias como son la antropología, sociología, psicología que son bases humanas para que venga también el conocimiento que es algo espiritual.

E: Otra gente ha relacionado al profesor universitario con el científico e investigador: ¿usted qué piensa de eso?

S: sí, indudablemente sí; hablando de la universidad ya gente que cursó la preparatoria y que van ubicadas en lo que les gusta y en lo que sienten que ya tienen una capacidad, entonces dentro de los profesores hay quienes tienen un talento de científicos; no todos pues, por que hay algunas que como quien dice comunican información que ellos van extrayendo de los libros y una manera de enseñar o sea una pedagogía, otros que además de tener esos conocimientos se lanzan a nuevas empresas; de ahí surgen escritores, artistas, de alguna manera también profundizan en la ciencia; inventores.

E: Mucha gente menciona que al maestro normalista se le considera educador, didáctico y práctico, solidario y sensible. ¿quisiéramos saber si usted está de acuerdo o en desacuerdo con esas afirmaciones. inclusive ¿qué papel juega el maestro normalista y el maestro universitario respecto a algunos conceptos básicos que de ellos se tienen como son teóricos, asesores, solidarios y sensibles?

S: Sí, indudablemente que sí. por lo que yo me he dado cuenta, sus reuniones y sus estudios ya posteriores a su maestría va una forma de enseñar, de comunicar aquello, entonces cómo utilizar por ejemplo el pizarrón, el rotafolio, las filminas, en este caso ya también, pues ya con los nuevos inventos ya surgen otras nuevas iniciativas por ejemplo, lo de la computadora, ya les va dando otros aspectos de como aplicar sus clases y entonces si tienen en cuestión de pedagogía, de didáctica, de modo de utilizar los medios para que no sea únicamente el medio que es la palabra, sino algo más visual, más práctico. yo creo que más al maestro universitario asume el papel de asesoría, el maestro normalista todavía no, yo creo que no.

E: ¿Porqué cree eso? ¿a qué se debe?

S: No, no sabría decirle, pero si del maestro universitario, va de acuerdo con su enseñanza la asesoría por que por ejemplo, promueve la investigación, la forma de como uno va haciendo las fichas de estudio, qué libros hay que extractar, qué documentos hay que analizar, qué trabajos en equipo hay que realizar y entonces los maestros ya de la universidad tienen esa forma de asesorar, yo creo que ahí van promoviendo más el gusto por la lectura, la investigación y el gusto ya por que la persona se desenvuelve ya por si sola, quizás el maestro normalista no puede todavía por que le toca batallar niños y con los adolescentes.

E: En base a todo esto, ¿qué piensa, cuál es la imagen que usted tiene del profesor?

S: La imagen del profesor es excelente; le falta indudablemente, en su gran mayoría que le faltan avances, lamentablemente hay ciertos obstáculos, pues yo creo que a quien corresponda si es muy bueno seguirlos motivando; de ahí depende en buena parte el progreso de nuestro país; siempre coincidimos en lo mismo, nos falta educación, nos falta instrucción. la educación es más que la instrucción, la instrucción a veces no se ha tenido, entonces aquí también vemos que muchos programas del gobierno de unos treinta años para acá ha ido avanzando y que bueno en este aspecto de la instrucción, faltaría un poquito más, ya esa educación o sea educar sabemos que viene de una palabra latina que es **educere**, o sea sacar desde adentro a aquellos valores que caracterizan a la persona y hacerlos que descubran que él vale, y qué valores tiene eso de educar, por que si descubres qué valores tienes entonces los vas a cultivar eso te va a llevar a servir a los demás y de hacer feliz tú mismo; la instrucción por ejemplo, adquirir conocimientos que ayuden a afrontar la vida por ejemplo; una instrucción es el abecedario, el saber leer; una persona puede saber leer, pero no tener una educación en respetar al otro.

E: ¿Qué tipo de profesor le gustaría que tuvieran sus amigos, sus sobrinos?

S: Un profesor que haya adquirido esta profesión como una vocación, o sea que lo haga por gusto, además por necesidad, por que es un trabajo, pero también por gusto; que cada día vaya capacitándose mejor; que también se interese por los alumnos y por ser amigo de ellos; que se

cultive la democracia, como viene siendo el diálogo para juntos buscar qué soluciones son las mejores ante las dificultades que se presentan y entonces ya en dos términos diría que un maestro que tenga una cultura amplia, que tenga una dignidad, una dignidad como persona moral y como persona moral yo lo entiendo lamentablemente que no se deje llevar por vicios muy arraigados y nada de eso, una deficiencia cualquiera la tenemos pero ya un error constante y continuo en donde a veces la persona se va hundiendo en un abismo y no quiere salir de eso y hunde también a los demás, como mencionaba al alcoholismo, la drogadicción, las satisfacciones de nuestras propias pasiones, son maestros indeseables.

E: ¿Desea agregar algún comentario sobre las preguntas?

S: Pues no, las preguntas en su mayoría me parecieron claras y pues ojalá este compartir y estas reflexiones ayuden no únicamente para la materia que vas a descubrir, sino dársela a conocer a los maestros para que mejoren.

E: Pues, le doy las gracias por darme un espacio en su tiempo y por haberme estas reflexiones tan importantes.

S: Gracias a ti, espero verte por aquí no solamente entrevistando, sino también en misa.

E: ah, sí, gracias.

ANEXO II:
ENTREVISTA A MADRE DE FAMILIA

DATOS GENERALES:

SEXO. F
EDAD: 42 años
ESTADO CIVIL: casada
ESCOLARIDAD: Quinto de primaria
OCUPACIÓN: ama de casa
TIEMPO LABORAL: 25 años
RELIGION: católica
N.E: bajo

E=ENTREVISTADOR

M= MADRE ENTREVISTADA

PROFUNDIZACIÓN EN EL INTERROGATORIO:

E: Imagínate que pongo un primer ejemplo de lo que pensamos que es lo que piensa la gente así como tú, así como yo del profesor en el que tienes que elegir de 4 aspectos que te vaya a mencionar uno de ellos el que te parezca más importante más significativo hay quien dice que el profesor es autoritario, es democrático, es entusiasta, o es indiferente entonces la pregunta que tengo es de estos 4 aspectos ¿cuál crees que es el que más se le puede identificar a la figura del profesor autoritario, indiferente, democrático, o entusiasta? ¿Cuál de estos cuatro aspectos crees que identifica mejor al profesor?.

M: Entusiasta quiere decir que le ponga así muchas ganas muy entregado al trabajo.

E: Sí en el trabajo eso es entusiasta porque te gusta que se identifiquen con entusiasta.

M: Pues porque por lo mismo porque, porque se le ve ganas que el niño aprenda, pues son los maestros pues que yo más trato los maestros de la primaria, entonces cuando los maestros son entusiastas así como dice este como que le ponen, como que los niños se presta más para aprender con ellos que un maestro es muy así no más se corre la voz, que es un maestro es muy estricto o que es muy así, nombre ni los niños ni lo conocen ni quieren entrar al salón luego dicen no, este maestro ya me dijeron que este maestro es así que pega mucho, que regaña es muy estricto demás.

E: Pero tú has conocido así a maestros que sean así autoritarios o has oído hablar nada más?

M: Es que he oído nada más, pero yo a todos los maestros que trate muy buenos, sí con los niños muy buenos con los niños sí y a mí nunca me dieron quejas que nunca me los castigaron nunca me los dejaron sin recreo, que nunca me mandaron llamar por alguna travesura que hayan hecho o porque van mal en la escuela, pues tampoco todo el tiempo pues a lo mejor será por eso.

E: Ahora imagínate si yo te preguntara cuál es el tipo de profesor que a ti más te gustaría que tuvieran tus hijos en la escuela, que me dirías, ¿cuáles son las características que tú crees que es el profesor debe de tener?.

M: Pues que sea una persona muy responsable, muy entregada a su profesión, pues eso es lo que yo deseo ellos porque principalmente eso.

E: Y si tú sigieras estudiando o volvieras a estudiar ¿qué tipo de maestros quisieras que te dieran clases?

M: Pues un buen maestro.

E: Y ¿qué sería un buen maestro? ¿qué cosa crees tú que reúna un maestro, qué características?

M: Pues que sepa explicar muy bien, que entienda el problema que yo no le entiendo, que me lo explique, que me lo ponga como ejemplo por decir ahora ejemplos, ejemplos así comunes que no me hablen en palabras que no voy a entender eso, que sea respetuoso.

E: Bueno ahora fijate te voy a poner otro ejemplo, si nosotros vemos la figura profesional del profesor en toda la sociedad en todo el pueblo y lo comparamos con otros profesionistas de este pueblo de la sociedad y te digo haber ¿con cuál de los otros profesionistas que a continuación te voy a mencionar se identifica mas el profesor el médico, el psicólogo, al abogado, el cura, el padre de familia, el sociólogo?, Por ejemplo haber te repito ¿con cual profesionista se identifica más el profesor de los a continuación te voy a mencionar psicólogo, sociólogo, abogado, médico, cura o padre de familia? ¿con cuál de todos esos le encuentras mas semejanza más relación?

M: Pues con el médico, con un médico le enseña muchas cosa le enseña muchas cosas que como mantener la salud del niño, por ejemplo tiene que hacer esto tiene que hervir el agua aunque ya lo sepamos nosotros el maestro el doctor está machacando con eso no de que, como de dar los medicamentos que es lo que no debemos de hacer al niño, que medidas debemos de tomar cuando hay un accidente todo eso es enseñanza, también nos enseña pero ya es diferente que uno le dan los médicos es una es otro pues el sacerdote, pues también nos enseña también nos enseña pero ya es diferente las enseñanzas ya nos enseña de la Biblia de los tiempos pasados de todo eso pues es una enseñanza también que nos dan a nosotros reconocemos a esa rama, entonces ahí el sacerdote nos esta enseñando ese lado habla más y el padre de familia, pues nos dice eso está bien, esto no, eso debes de hacer, esto no, es con lo que identificamos al maestro no más con el médico.

E: ¿Y con el padre de familia?.

M: Sí.

E: Y con el psicólogo, con el abogado no lo identificas?.

M: Porque no lo he tratado, yo no puedo decir que el abogado me va a enseñar algo, porque nunca he ido con un abogado, ni con un psicólogo, nunca he tenido una consulta, una plática con un psicólogo.

E: De todos estos profesionistas de que te hablé incluido el profesor ¿cuál crees tú que es el más importante para la sociedad?, ¿cuál crees que ocupa un primer lugar en la jerarquía social?.

M: Es que todos son importantes, todos son muy importantes y el profesor es él, tenemos que tener de todo yo creo.

E: Por eso te estoy preguntando, fíjate, imagínate, otro tercer ejemplo que nos digan ya no va a ver escuelas ¿tú crees que la sociedad pueda continuar desarrollándose sin profesores?.

M: A no sin escuelas no tiene que haber profesores son muy importantes pues porque vamos a volver a los tiempos de antes a que nadie sabía una letra por que no hay maestros y nadie podía ir a la escuela por que no haba escuelas de gobierno no haba pues la barata escuelas publicas si escuelas publicas y cosas de esas y que nada mas los que tienen para pagar colegios privados tienen que ir a la escuela y los demás no saber nada no es muy importante el maestro, muy importante lo veo yo.

E: Bueno, tú no has pensado por ejemplo que al profesor lo pueden sustituir otras personas u otros medios que no son exactamente profesores por decir algo la televisión, pues ahora la gente se la pasa varias horas viendo televisión concretamente los niños a veces prefieren ver televisión que hacer la tarea e ir a la escuela, no crees tú que a la larga pueda pasar, pues poner un ejemplo la televisión sustituta al profesor y que ya no se ocupen los profesores y que se ocupe la televisión en lugar de los profes no has pensado en eso.

M: No lo había pensado pero estoy pensando claro que no debe de ser no y no puede ser no, no o sea es imaginable una sociedad un pueblo sin profes.

E: Siempre tú en la sociedad tú en la sociedad te imaginas a los profes.

M: Siempre quisiera que "haiga" maestro siempre, siempre.

E: ¿Por qué quisieras?

M: Los niños que van a venir que van a enseñar no más viendo televisión no más lo que ven ahí no más lo que dice la televisión no más lo que van a enseñarse no se me hace justo porque haya no le enseñan las matemáticas no le enseñan como decir correctamente las palabras todo eso que la escuela enseña.

E: Tú cuando fuiste a la escuela qué es lo que mas recuerdas de la escuela que es lo que más te gusta, así pláticame una serie de episodios o una cosa importante que te haya pasado y tu digas de esto es de lo que mas me acuerdo.

M: Me gustaba mucho hacer cuentas, todo lo que de matemáticas me gustaba mucho y luego escribir eso me llamaba mucho la atención escribir bien de escrituras.

E: Y que nunca te gusto que te incomodaba o un mal recuerdo que sería, qué cosas te pasaron o te pasó que diga esto nunca me gusto de la escuela o de los profesores que cosas serian.

M: No pues lo único que no me entendía fue cuando estaba chiquilla que por decir ahora lo pude entender más como que hoy esto de las geográficas para que le enseñaban a uno otras cosas de otros países que ni en el mundo los hacían imagínate que nosotros metidos en ese pedacito que no sabíamos que pedacito es pues el rancho que no que no sabíamos que era Culiacán, que era Navolato, que era Mochis, que era el Estado de Sinaloa entonces me enseñe que era el Estado no sí me enseñe que en el Estado había esos lugares y que bueno esto es Sinaloa y que aquí vivía yo, no pero para que nos enseñaban que otros países que ni que remotamente vamos a conocer o que no tengo idea que ni donde están todavía puede tener idea eso si lo veo en televisión que puede estar Italia o París que se yo o en otra parte

exactamente no, no nunca me entro en la cabeza donde estaban esas partes lo que mencionaban en los libros.

E: ¿Eso no te gustaba?.

M: No eso no me gustaba.

E: ¿Te traen malos recuerdos?.

M: No, no malos recuerdos no. No calificaba bien como las matemáticas y la escritura en el español y entonces como eran los profesores entonces en aquel entonces eran buenos los maestros como los de ahora a lo mejor eran más buenos, te digo, a lo mejor porque quería mas también puede ser eso.

E: Y ¿en qué consiste que sean más buenos que ahora?.

M: Por eso te digo a lo mejor porque yo los estimaba más que a los de ahora bueno pues nomás los tratan así y como es la relación con los nuevos maestros.

E: Qué relación llevas con ellos, ¿tú como madre de familia tiene dialogo con ellos?.

M: Cuando estaban los niños en la primaria sí con todos hay dialogo hay platicas hay mucha convivencia por parte de uno pues que uno se acerca a ellos y ellos se acercan a uno, y lo invitan a hasta participar con los niños en la escuela y todo eso muy bueno pero ahora que están en la secundaria y en la preparatoria pues donde se conocen los muchachos y maestros yo no se qué maestros son ni nada, te puedo decir de un maestro que tenemos ahora en la secundaria que están muy pero muy llamando la atención a los padres de familia pero por un fraude que hizo les cobro el gratuito a todos los niños de la escuela según el los entregó a la editorial , aja, no les entregó todos los libros demandando esta nosotros hicimos unas firmas todos los padres de familia se presenta esto por cada niño cuánto no se fregó ahí, es lo que te digo en ese aspecto lo conocemos y a la otra maestra asesora es muy buena me da buenas referencias

de la niña no tiene problemas en ninguna materia, entonces, por eso será que no las conozco que no me he acercado a ellas porque para qué.

E: ¿Y en la prepa no has tenido contacto con las maestras?

M: No, nada con el deste como se llama con la directora es la que nos da las juntas y todo eso nada más con ella con la directora Silvia.

E: ¿Tú crees qué la forma de relacionarse de los padres y los maestros o los padres con los maestros es la adecuada hay diálogo hay buena intercomunicación, hay diálogo entre los padres y lo maestros?

M: Pues como te digo en nivel primaria sí pero después en otras ya no para nada mas mal.

E: Muy mal más formal o como pues a qué se debe eso, tú que crees que se deba eso?.

M: Pues quien sabe porque eso pues quien sabe será por tiempo que tienen ellos de que nada mas tanto minutos de horas y ya ni sabe que horas le toca uno esa materia y a que hora va a ir a buscarlo no, no se porque bueno será por eso.

E: Vamos a volver a otro ejemplo, tú has escuchado que los maestros que dan clases en la preparatoria se le llaman maestros universitarios a los que dan clases en la universidad a nivel superior y también has escuchado seguramente que a los que dan clases en las primarias, en secundarias, en preescolar pues son profesores que llegan de la de la Escuela Normal.

M: Sí.

E: Entonces ¿a quiénes ubicamos de este punto de vista a lo profesores universitarios como a nivel superior a los profesores normalistas como a los profesores de nivel primaria, secundaria, preescolar, bueno si yo te digo que hay dos tipos de profesores...

M: Sí universitarios y normalistas.

E: Y te pongo una serie de conceptos de palabras para que tu me digas con cual tiene mas relación un maestro u otro qué me dirías, fijate: científico, investigador, didáctico, sensible, solidario, practico, con cual de todas esas palabras relacionas a un profesor normalista.

M: Pues no se.

E: Al normalista donde lo ves tú, como científico, lo ve como didáctico, o como sencillo humilde o como alguien solidario como lo ves que imagen tienes del profe normalista con cual de esas palabras lo relacionarías.

M: ¿Qué quiere decir didáctico?

E: Que sabe enseñar que conocen los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

M: Pues se me hace que con ese con didáctico y alguien que es muy sensible pues que es atento muy afectivo con los niños que siente cada cosa que les pasa a los niños a los jóvenes.

E: ¿Quién crees tú que sea más característico de esos de los de los profesores universitarios o los normalistas?

M: Pues a lo mejor los normalistas son mas sensibles.

E: Y la palabra científico te parece que seria más normalista o más universitario?

M: A los normalistas científicos.

E: Sí porque para ti que es científico, qué es un profesor científico?

M: Pues no se sería a una como te diré una persona así como que conoce mucho de la ciencia y todo eso y que tiene muchos conocimientos pues en muchas ramas y que para eso esta ahí.

E: ¿Crees tú que los normalistas?.

M: Pues por eso esta ahí.

E: Y los universitarios.

M: Los profes universitarios no lo universitario como lo científico y lo normalista como lo sensible con lo didáctico.

E: ¿Y quién cree tu que esta mas preparado el normalista o el universitario?.

M: Pues ahí esta lo que te digo que el científico sabe más que esta mas a nivel mundial que conoce el universitario.

E: ¿Y por qué otras razones tú crees que sabe el universitario?.

M: A pues porque esta dando clases del mas alto nivel no se supone y una y uno de la normal esta dando la basca lo esencial para una persona, que lo es lo esencial y una universidad que ya sepa más los muchachos por eso te digo.

E: Otra pregunta que es muy interesante de lo que me estas diciendo, ¿cuál crees tú que es o debe ser o es la importancia o si tiene importancia? ¿cuál es el papel que juega el profesor en la sociedad o en el pueblo de acuerdo donde tú vives de acuerdo con lo que tú has visto cuál crees tú?.

M: La importancia que tiene el profesor si tiene importancia.

E: ¿Cual?

M: El papel que juega o debería de jugar en el pueblo en sociedad pues para mi es muy importante los maestros, los profesores son muy importantes pero hay gentes que no los toma tan importantes con tan importancia los ven así como cualquier gente.

E: ¿Y que crees que la gente no les de importancia?

M: Hay por qué yo creo que no aprecian lo que hacen.

E: ¿Y tu si aprecias lo que hacen.

M: Sí a mi si para mi los maestros son unas personas pero desde chiquita los he tenido en un concepto tan así tan bonito pues que me gusta la labor que hacen que si no fuera por la labor de ellos pues no supiera uno nada porque por eso lo enseñaron a uno, hay y si la gente no les da yo digo que mucha gente le echa mucho a los maestros y a mi no me gusta se echa porque hay que son unos flojos que no van a clases que nomás cobran dcoquis y no es cierto eso pues yo creo que el día que trabajan si lo desquitan será muy cierto que pagan mucho tiempo pero el maestro que trabaja si desquita.

E: Y ¿a qué crees tú qué se deba de que fallen esos profesores, cuando fallan porque motivos porque causa, porque razón falla esos profes tu nunca has sabido?

M: No, no sé.

E: Pero ¿tú crees que hagan todo eso?

M: Pues por que ellos los tienen en ese concepto de que no valoran la hora que dan los muchachos en clase y lo que el niño aprendió pues esa hora que le dieran y ahí pues si no lo enseñan los maestros donde van ellos si la hora que le dan no la aprovechan es que también es como todo si el muchachito aprovecha esa hora de clases que le dieron el maestro se esta ganando lo que esta ganando y si el muchacho no mas se va hacer tonto en un aula y esta en

otra parte en otras cosas el maestro esta trabajando deoquis y no, nadie lo va a tomar en cuenta en su trabajo hay no gana deoquis porque nadie aprovecho nada si me entiende, entonces es lo que te digo yo como a lo mejor mis hijos únicos están aprovechando las clases a lo mejor para más bien pagadas las clases que les están dando.

E: ¿Tú conoces padres de familia que le echan a los profes y que hayan sacado a sus hijos de la escuela porque no sirven los profes?.

M: Sí y ya no van a la escuela y los mandan a trabajar mejor porque estén perdiendo tiempo en la escuela así dicen sí, así dicen no es que la escuela no sirve los maestros son esto son lo otro y
Mejor te sales a trabajar por que aquí ocupamos que trabajes.

E: ¿Y tú que piensas de esa gente?.

M: A no yo no estoy de acuerdo, yo no estoy de acuerdo que saquen para trabajar no y menos chiquito menos niños, que se van de paqueteros niños en las ladrilleras haya abajo hay muchos niños que sacaron de la escuela porque tienen que trabajar y que para que les sirve la escuela así piensan los papás así hay tanta gente que los niños andan con las carruchas llenas de lodo hasta la rodillas y yo los he visto y no van y no van a la escuela y no van los niños a la escuela una vez hicimos nosotros una campaña de irnos unas pocas de madres con la directora el porque no venían los niños, una lista de niños grandes, que porque no vienen los niños porque están haciendo ladrillos no porque su Papá se fue para la sierra este niño tiene que mantener a los hermanitos así muchos niños.

E: ¿Y de que edad eran esos niños?.

M: No pues niños de 10 a 11 años de quinto de cuarto, de cuarto para arriba ya pueden trabajar de quinto ya están grandesitos no se diga de sexto no terminan sexto porque se van a trabajar con sus papas o porque su Papá se fue a la sierra o porque los papas lo sacaron para que les ayudara a trabajar a ellos porque la escuela no sirve, es una tristeza ver eso.

E: ¿Y por qué te da tristeza?

M: Hay porque me gusta que los niños aprendan, que vayan a la escuela.

E: ¿Tú crees que la escuela va a resolver toda esa problemática de la que estamos hablando?

M: Hay pues sí, se me hace que un muchacho que va a la escuela que no deja de ir a la escuela que aprenden mucho y que entre más, más sabe, mejor se va a defender en la vida, mientras que uno que no va y menos un niño que todavía digo yo si se sale de grande es su bronca ya sabe lo que hace no sabe lo que hace un niño no sabe lo que está haciendo que lo saquen de la escuela nomás para trabajar porque el papá dijo.

E: ¿Tú crees que los niños deben de trabajar y estudiar?

M: Sí pero estudiar y trabajar no trabajar nada más y sacarlos.

E: ¿Tú conoces niños que estudian y trabajan?

M: Sí.

E: ¿Y cómo van?

M: Bien, hay muchos niños que van bien.

M: Algún comentario que decir de lo que te he preguntado de lo que tú sientes de lo que tú quisieras agregar de la entrevista.

M: Algo que te diré que si en alguna escuela por decir así en la Federal hay un mal elemento si como suponemos que hay ese maestro creo que no es la primera ni la segunda que hace ese maestro necesita que lo sometan a una investigación y que si es mal elemento que no tiene

nada que hacer en la escuela porque yo si creo que todos los maestros son buenos que bueno que todos fueran buenos pero si entre la bola hay uno que no es buen maestro no tiene caso que este en ninguna institución pero dicen que los mandan que no pueden hacer nada ahí la dirección no puede hacer nada que ya los mandaron, pero que los buenos sigan ahí.

E: ¿Qué es lo que tú les ves de buenos?, ¿dónde está la parte del rasgo que los distingue como buenos, qué es lo que los hace buenos?.

M: Pos parte de que le enseñan bien a los muchachos que los respeten que no sean desfalcadores que no sean abusivos que no se metan con lo niños hay cosas se ha sabido de uno que otro ...bueno esos maestros no son buenos maestros y todos los maestros que no hagan eso .

E: No sé si otra cosa quieras comentar.

M: No, no ya está bien.

E: Gracias por tu apoyo.

**ANEXO III:
ENTREVISTA A PROFESOR**

DATOS GENERALES:

SEXO: M
EDAD: 57 años
ESTADO CIVIL: Casado
ESCOLARIDAD: licenciatura de Normal Superior
OCUPACIÓN: Profesor de educación primaria
TIEMPO LABORAL: 35 años
RELIGIÓN: católica
N. E: bajo-medio

E=ENTREVISTADOR

P= PROFESOR ENTREVISTADO

PROFUNDIZACIÓN EN EL INTERROGATORIO:

E: Digamos que mucha gente padres de familia e incluso profesores, sacerdotes o alguna otra persona de la calle o, del medio social del pueblo pueden pensar que el profesor tiene entre otras cuatro características generales yo te va a mencionar esas características y me gustaría saber qué piensas tú de ellas o cuál de esas cuatro o alguna quinta o sexta que tu quieras agregar relacionas más al profesor una de ellas es que al profesor lo ubican e identifican como una persona autoritaria, otros como alguien democrático, otros como entusiasta, los menos como indiferentes. A mi me gustaría saber si digamos esos cuatro elementos categorías con cual de ellas relacionas tú al profesor o si tú tienes alguna otra mas que puedas agregar y platicarme ¿cómo es eso¿.

P: Al profesor, lo considero en general, al menos con los profesores con que he convivido, que he tratado, creo que coincide más el autoritarismo, porque el autoritarismo en el sentido de

que el profesor esta realizando su labor generalmente considera que lo expresado por el es lo único válido, lo única cierto no admite que los alumnos generalmente expresen una opinión que vaya en contra de la de él, mejor prefiere cuando tiene un error y lo descubren y tiene incertidumbre el alumno prefiere mejor conservar el error diciendo que es cierto, autoritarismo es el momento en que se desenvuelve.

E: Digamos como ejemplo hay quienes creen que es democrático. Aún cuando democrático suena muy global, le atribuyen al profesor esa característica desde qué punto de vista consideras democrático al profesor.

P: Bueno yo no dudo que pueda haber maestros democráticos probablemente sería la minoría, incuestionablemente hay profesores democráticos que respetan la opinión de los otros que busquen la participación de los otros que respeten la pluralidad pero es la minoría.

E: ¿Esto significa que es más la lógica de declaratoria que de ejercerlo, que de demostrarlo con hechos o cuál es tu concepción

P: Pues probablemente sería la declarativa para hay coherencia si tu lo cuestiones en su opinión personal se define democrático pero en su práctica es autoritario

E: Bueno, mira ahora tengo digamos otro ejemplo, ahora al profesor vamos a relacionarlo con otros profesionistas, que en el llamado mundo social juegan roles o papeles importantes y me gustaría que me dijeras con cuál de los profesionistas que enseguida voy a enunciarte, crees que se identifique más el profesor por ejemplo, con el medico, con el psicólogo, con el abogado, sociólogo, sacerdote, padre de familia, ahora si tú agregas otro no hay problema lo agregamos lo que tú quieras pero, digamos como un ejemplo con cuál de esos profesionistas tú ves que la labor del profesor tiene mas semejanza mayor relación.

P: Bueno, podría asimilarse, más semejanza con el sacerdote

E: ¿Por qué?

P: Porque el profesor se cree capaz de orientar de educar o sea establecer pues, parámetros para decir esto es bueno esto es malo etc. trata de influir en ese sentido en sus alumnos en su trabajo, claro también con el padre de familia, paternalismo.

E: Tú supones que el profesor juega un papel tutorial digámoslo así un segundo padre con los niños en la escuela.

P: Algunos lo pretenden.

E: ¿Y cuál ha sido tu experiencia que has visto o vivido?

P: Desgraciadamente el profesor se siente papá, tal vez es él, juega el rol que le asignado y el rol que maneja el estado en un momento dado considerando que la escuela es el segundo espacio del profesor la imagen que le han creado que es la continuación del hogar la responsabilidad del profesor, el profesor es el culpable o no de los resultados que se den en su grupo, entonces eso lo hace que se sienta mas paternalista en ese sentido similar al sacerdote como creador del grupo.

E: Una cosa aquí, tú crees que digamos en esos roles que le han venido otorgando al profesor más allá del aula como dices tú, tienen que ver que sea un segundo padre etc., tú crees que esto hablaría de que entre profesores y padres de familia, hay muy buena comunicación hay diálogo o como lo ves tú ese asunto.

P: Bueno, generalmente hay relaciones aunque el padre de familia sé ha alejado mucho de la escuela.

E: ¿O no es el profesor el que se ha alejado del padre de familia?

P: Bueno estoy de acuerdo que el profesor con su actitud ha hecho que el padre se aleje por que desgraciadamente la relación padre de familia escuela que debería de ser un espacio para

reflexionar sobre apoyos, o vamos a decir así, tratamientos que deben de dársele a los chicos para esto el profesor llame al padre de familia para que vaya a colaborar para resolver el problema material de la escuela y le dan mayor importancia a la participación del padre que al tratar de buscar soluciones al problema que a veces manifiesta el chico.

E: Aquí hay un ejemplo, yo al entrevistar padres de familia encontré que algunos me decían que ya no había diálogo entre ellos y los profesores, que los profesores nunca tenían tiempo que se les pasaban corriendo de un trabajo a otro y que algunos son digamos poco atentos será por que andan cansados, estresados, neuróticos. No hay como una constante pero los padres por intuición o porque lo han observado lo señalan. Ahora yo te pregunto por tu experiencia que tienes en tu ramo educativo hace 20 años o digamos 30 años atrás ¿esto era así?

P: No hace 30 años había bastante comunicación bastante acercamiento del padre de familia y el profesor.

E: ¿Y qué crees que ha evolucionado, cambiado esto?

P: Bueno el profesor ha venido perdiendo imagen presencia en donde tal vez al profesor lo sujetaron a que su función nada más sería dentro de las cuatro paredes igual que un horario hace 30, 40 años atrás el profesor sentía que su trabajo no era exclusivamente con los niños entre las paredes.

E: ¿Con los padres de familia?

P: Padres de familia y comunidad o sea primero el padre, el profesor vivía en la comunidad los problemas que afectan a los habitantes eran problemas que están afectando al profesor entonces el profesor sentía, toda la problemática de la comunidad era sensible, era es más el consejero de la comunidad era el médico, el abogado, era el escribano, era el etc. estaba totalmente identificado con los padres de familia y el padre de familia tenía vamos a decir cierto respeto hacia el profesor cuando lo había ganado, por que, porque la acción de él estaba aliado precisamente al pueblo y la escuela participaba en beneficio de la gente desposeída, de

las más desposeídas y buscaban resolver problemas, es cierto que hoy en la actualidad el profesor anda, es mucho de cierto que anda de arriba abajo para llevar el salario que le permita subsistir pero también es similar al padre de familia ,el padre de familia también hoy por la situación económica pues participan padres y madres entonces hay poco tiempo y poca oportunidad de tratamiento y cuando la hay generalmente el profesor no lo llama para resolver el problema del aula el de la llave el de los servicios etc. Y nunca tratar un problema que conlleve a mejorar los aprendizajes del muchacho buscarle explicación.

E: Justamente en este plano relación padre de familia profesores, tu como has tenido la experiencia de ver como ha venido evolucionando la escuela durante estos 30, 40 años la escuela tu directamente como profesor y de una u otra manera como padre también aunque son roles distintos están sumamente ligados como tú decías porque una figura con otra tienen mucha semejanza pero fíjate, tu dentro de todo esto y dentro de las figuras profesionales que te mencione bueno ahora le agregamos profesores, psicólogos, sociólogo, abogado, cura, padre de familia, algún otro. De todos esos que lugar juegan en la sociedad digamos todos jugaran un papel muy importante o ahora actualmente el profesor tiene un lugar sobre ellos comparado con lo que paso hace 30, 40 años o ya no lo tiene, por que, este punto tú como lo ves, que crees, que piensas.

P: De la escuela de prestigio social esta debajo de todos ellos.

E: ¿Está más abajo?.

P: Totalmente debajo de ellos.

E: ¿Y eso a qué se debe?.

P: En todos los aspectos, bueno entre otras cosas a que los profesores desgraciadamente, desgraciadamente ha estado sujeto, sujeto desde el punto de vista político cultural no le han dado le han quitado la palabra no tiene participación generalmente la opinión del profesor no se escucha no se oye la opinión del grupo reducido que dirige políticamente al grupo al sector

magisterio entonces el profesor pues desgraciadamente no le dan oportunidad de expresarse y claro esta este probablemente el profesor ante esa situación le ha sido adoptado mas lazos de sumisión que buscar la liberación porque implica pensar, implica razones, implica una serie de cosas y ha buscado de que llevándola bien con las autoridades tiene oportunidad de tener otro egreso dentro del mismo estado.

E: Pasando a otra pregunta, digamos más pero muy razonada con esto si a ti alguien te preguntara qué tipo o qué características debería reunir un profesor que le diera clases a tus hijos o a tus nietos, vamos si alguien te preguntara eso tú que contestarías.

P: Bueno, las características que yo pediría sería que fuera una gente capaz, respetuosa de los otros, que esté preparado, respetuoso con los chicos por supuesto, respetuoso en el sentido de dar oportunidad de expresión, además responsable de sus actos, este, que predique con ejemplos que haya congruencia en lo que dice y con lo que hace, motivar al chavo pero claro esta haciéndolo de que busque soluciones a los problemas, que la problemática del país se va a resolver con la participación de todos que no va ser un profesor que forme gentes esperanzadas de que otros le solucionen, que sea un profesor que sea capaz de generar seguridad en los muchachos, un profesor que este consciente que se van a equivocar pero va a ser producto error pero que va a ver ciertos pero que ese error lo lleve al aprendizaje o sea un profesor que sea capaz de formar gentes pensantes y activas.

E: Muy bien, pasando a otra pregunta que obviamente cada una de estas están muy relacionadas, pero como otro núcleo del asunto mira en el sentido común de las escuelas normales se a visto que hay profesores normalistas y profesores universitarios como dos grandes segmentos vamos a llamarle así, entonces a mi me interesa si efectivamente estos dos segmentos tienen semejanza o diferencia o en que aspecto se van diferenciando y para ello te voy a poner como ejemplo también algunos conceptos y que tú me digas con cual se relaciona más un profe normalista o con cuál de los conceptos se relaciona más un universitario por ejemplo, científico, investigador, técnico, práctico, didáctico, solidario, sensible. Di ocho conceptos por ejemplo, al profesor universitario con cuál de esos conceptos verías tú que se

identifica más, se relaciona más. Bueno, el universitario se la da de científico, no se qué tan cierto sea, pero él se identifica con la ciencia.

E: ¿Y el normalista?

P: El normalista con la técnica, con la práctica, como que parece ser que hay, como que parece ser que el saber y el... vamos a decir que la ciencia y la técnica la enfrentan de el normalista de ...el normalista dice que el sabe enseñar y dice que el universitario tiene el conocimiento pero no sabe enseñar, entonces digo para mi los dos tienen razón uno, debo de estar separado uno del otro porque, yo considero que primero es el saber yo pienso que primero el que, porque todo el que tenga el que tiene posibilidades de generar el como, el cambio pienso yo que sería más fácil si se tiene el como manejar el que.

E: ¿Tú te sientes científico investigador?

P: No, no tengo esa estatura ni creo que dentro del normalismo haya investigadores claro esta que hay profesores que manejan el sentido común y es obvio que manejarlo puede dar resultados pero el magisterio en lo general al nivel básico no tiene formación científica.

E: Tú en ese plano ¿cómo te consideras, un profesor del punto de vista del sentido común, tú como te consideras, un profesor con cuál sería la característica que tú mismo te impones o te autopercibes. Un profesor científico, un profesor investigador, un profesor, qué?

P: No, no soy investigador probablemente un profesor reflexivo que analiza que busca las soluciones a problemas pero llegar a un científico no creo pero si inquietante de buscar respuestas a los problemas.

E: ¿Esa idea de solidario didáctico, sensible, con quién lo asocias más con el universitario o con el normalista?

P: Bueno probablemente con el normalista.

E: ¿Y por qué?

P: Bueno, tal vez el profesor normalista vamos a decir por el sentido ese de sentirse necesario indispensable a la mejor y que generalmente viene del pueblo porque la mayor parte del profesor normalista en este país es gente que viene del pueblo que al menos conoce o ha vivido la situación de pobreza en que se está desarrollando es lo que hace que sea más sensible, sea más sensible por que también la formación que le han dado de hacerlo sentir responsable que es un segundo padre etc. Le manejan, esa sensibilidad y lo han echo creer que al menos el triunfo o el fracaso de los, estudiantes depende de su interés y de su preocupación y amor por los otros por eso creo. Los universitarios son más fríos se supone que si existen universitarios que es una formación más científica al menos mas teórico el único inconveniente es que a veces esa teoría, este, al no corresponder la realidad en que están, este, no son capaces de buscar solución es más son capaces de hasta pensar que esa realidad esta equivocada y que la teoría no puede equivocarse.

E: Yo en una ocasión escuché o he escuchado en más de una ocasión que en esa polémica de los normalistas y de los universitarios efectivamente los universitarios se sienten científicos pero no se si tu estarás de acuerdo o consideras una opinión atinada el que un normalista se diga yo simplemente soy un profesor de rancho no soy científico ni me interesa ser científico, tú que piensas de esa expresión.

P: Bueno a veces el científico te dice ahorita que el científico es mas frío y repito se casa a veces con su posición y pues le es mas tener mas ideas que no corresponden a la realidad en la que se encuentra y a veces se siente y creo yo que a veces si es necesario ser pensar en el sentido de ser profesor de rancho sensible y anda buscándole soluciones a nuestro al problema nuestro solución aquí.

E: ¿Esto implica no estar en la moda en la competencia y de meritocracia?

P: No necesariamente, no necesariamente porque estar de moda y meritocracia es seguir el discurso que maneja el estado definitivamente que maneja el estado maneja un discurso más científico, entre comillas porque esa especificidad da por echo investigaciones realizadas con gentes o con niños o con jóvenes de una realidad diferente a la nuestra no creo yo que sean jóvenes que piensen igual es mas no creo que piensen igual los sinaloenses a los sonorenses a los del DF mucho menos pensaría yo que los Mexicanos tengamos pensamientos a los de Estados Unidos o a los de otros países yo pienso que las investigaciones ojal y se dieran que realmente nuestro país estuviera produciendo teoría estuviera produciendo ciencia bueno producto de nuestra gente y no estar importando a si críticamente investigaciones en el área educativa de otros países.

E: Fíjate bien si nosotros contribuyéramos a esa creencia universitaria que solo el universitario puede ser investigador científico eso significa entonces que el normalista no lo puede ser o no lo quiere ser.

P: Bueno, en realidad si lo puede ser no creo que haya muchas diferencias yo estoy seguro, que cualquier normalista puede ser científico indudablemente no creo que sea privativo de los universitarios claro que se ocupan condiciones especiales para serlo por que yo no creo que los universitarios que trabajen en aula van a ser investigación claro esta que la investigación pienso yo deben de ser personas que tengan tiempos y medios condiciones para realizarlo, para un profesor dedicado a la docencia y a la investigación yo lo veo complicado.

E: ¿Por qué? .

P: Porque esta el profesor atendiendo 50 chamacos o 40 desgraciadamente nuestro país y en nuestro estado grupos de 50 y 55 y el profesor para poder sobrevivir tiene que trabajar 40 horas a la semana 8 diarias donde no creo que tenga tiempo para dedicarse a la investigación no por que no se puede el tiempo y las condiciones no se lo permiten

E: Fíjate a tu en tu opinión y ¿cuál debiera de ser digamos el papel que juega y jugara el profesor en nuestra sociedad?.

P: El papel que juega.

E: ¿Y qué papel debiera jugar el profesor en nuestra sociedad?

P: El papel que juega el profesor hoy en la actualidad desgraciadamente, no es más que vamos a decir un reproductor de la de las ideas dominantes claro que el profesor debiera de jugar un papel mas importante debiera de participar en el diseño de los contenidos curriculares, debiera de haber una participación mas abierta tener una participación mas abierta mas amplia y no estar sujeto a convertirse a lo que lo han convertido en un operador en un simple operador de conocimientos en un transmisor de conocimientos yo pienso que el profesor deje de jugar un papel un juego mucho mas amplio una participación mas amplia y en todo el aspecto educativo para todo eso implicaría esa libertad dar una libertad y tener unas mejores condiciones para desarrollarse claro esta que desgraciadamente las normas en el país no han sido capaces de formar maestros profesores con esas características ya que las normales desgraciadamente son controladas por los grupos que ostentan el poder político y no permiten el acceso aquellos a gentes que tratan de generar un pensamiento diferente al profesor y además las condiciones en que se encuentran los profesores nacen al nivel básico pues el profesor no pasa mas que un simple instrumento para transmitir.

E: Entonces ¿cuál sería el papel que debería de jugar?

P: El papel que debería de jugar te vuelvo a repetir un personaje identificado con el pueblo desde el pueblo un personaje que tenga preparación y que tenga vocación de servicio de transformar el país.

E: Yo me he encontrado con cosas como éstas, hay padres de familia sobre todo que difícilmente e incluso me atrevo a afirmar por lo que estoy investigando no aceptan así tajantemente la posibilidad que se dice por algunos teóricos por otras sociedades ajenas a su contexto que algún día pueda la escuela cambiar igualmente el profesor que no sea tan

necesario incluso que pueda desaparecer la escuela que actualmente tenemos y el papel que el maestro juega. Tu que pensarías de este asunto, ¿tú que dirías?

P: Bueno la escuela como esta actualmente es necesario que cambie es necesario, al parecer la escuela como está funcionando actualmente es necesario.

E: ¿Por qué.?

P: Digo porque desgraciadamente la escuela como esta funcionando ahorita pues no ha sido capaz de resolver los problemas del hombre es más no cumple las expectativas los hombres para lo que fue creado primer lugar no es capaz de educar cuando menos en México yo pienso que cualquier vamos a decir televisora incide mucho mas en la juventud y la niñez del país o sea educa mejor que el docente este, además la escuela como esta es la realidad lo que enseñan en la escuela en sociedad o diríamos en la realidad no te sirve de nada el saber que trae el alumno a la escuela parece que la escuela no lo acepta es necesario yo creo que la escuela tratemos de transformarla totalmente o sea que se de un espacio donde se va a discutir se va aprender no a buscar reconocimientos Oficiales mediante títulos yo pienso que la escuela debe de ser un espacio donde el hombre o los sujetos van a buscar soluciones a problemas reales y no solamente ir a acreditar las materias para obtener una calificación mediante un número, la escuela debe de ser mucho mas que eso claro esta que para que se de implica también que necesariamente se den cambios fuertes o sea que la escuela realmente se convierta en un espacio que permita a la sociedad alcanzar mejor niveles de desarrollo, además que la distribución de esa riqueza realmente se distribuya equitativamente que permita resolver realmente los problemas del hombre.

E: Que si se ve como factible o posible que la escuela como esta desaparezca y por lo tanto que también desaparezca el rol que juega actualmente el profesor y yo me he encontrado que aun cuando la televisión tiene mucha influencia, incluso en hogares en que no tendrán que comer pero tienen luz eléctrica tienen televisión aún con eso los padres de familia sobre todo de estratos sociales bajos no dan crédito a la posibilidad de que los medios de comunicación sean esos que anunciamos o algunos mas perfeccionados como son los nuevos medios

automatizados como son el Internet entre otros puedan suplicar muchas de las actitudes que los profesores realizan como maestros como docentes entonces esto lo comento que es importante ver que a la escuela y al profesor esas clases mas desprotegidas le han depositado esperanzas, tu como maestro por tu experiencia por tu rol que has jugado como profesor que piensas de esas esperanzas que se le han depositado al profesor y a la escuela, a que crees que se deba y hacia dónde conduce ese tipo de digamos de declaraciones de padres e incluso de sacerdotes no se diga de algunos profesores también.

P: Bueno yo no dudo que la escuela va a desaparecer el profesor va a ser insustituible yo cuando dije desaparecer la escuela dije desaparecer el profesor yo dije desaparecer la escuela como esta operando como un zapato de fuerza donde hay que transmitir y tu vas a ser esto y esto otro algo que ya esta totalmente desinhibido y el profesor va ser insustituible es obvio que las clases marginadas los grupos marginados si tienen cierta esperanza aveces el mismo profesor inconscientemente la transmitiendo, transmitiendo esta generando falsas expectativas haciéndole ver que la escuela va a permitir que el progreso el desarrollo etc. Claro está, es obvio que esa es la idea que se esta difundiendo socialmente la idea que funciona que distribuye y es la que le llega al padre de familia es mas el padre de familia esta aceptado de que esta mal pagado por que no tiene estudios y se mete a la escuela y le dice al hijo que el va a estudiar para que no lleve la vida de el, incuestionablemente que la escuela como está funcionando pues ha mostrado que no es eso si pueden hacer un espacio te pueblo a repetir y es necesario convertir la escuela realmente en algo que se identifique con las sociedades sea que la sociedad sienta que la escuela forma parte de ella algo parecido a cuando la escuela jugaba que la escuela se identificaba con la sociedad y la escuela si le era útil al padre de familia o sea a la comunidad en su conjunto por ejemplo era espacio donde el agricultor aprendía técnicas agrícolas como mejorar sus crías de animales, etcétera.

Si era un espacio a donde acudía toda la comunidad desde el punto de vista cultural, científico que se yo, la escuela cumplía esa función hoy necesitamos transformar, necesitamos que la escuela vuelva a recuperar ese espacio que realmente que resuelva problemas a la comunidad al hombre y no sea nada mas un espacio que va a reconocer estudios mediante un documento incuestionablemente que es un importante el conocimiento la ciencia yo no se si la escuela sea

capas de transmitirlos actualmente como esta enseñando no se, no se si sea capas de hacer eso pero debe de ser capaz de hacer eso tiene que lograr eso y no nada mas que produzca conocimientos si no que ese conocimiento al aplicarse y el producto social que se tenga se reparta vamos a decir así, equitativamente y busque mejorar, pero necesariamente trabajar en la escuela y el profesor ya no va a existir el padre de familia tiene expectativas que la escuela sea esa falsa por que los medios de comunicación la prensa el mismo profesor lo esta difundiendo.

E: ¿hay padres de familia seguro que siempre los ha habido pero yo tengo un echo que muy reciente donde me dan datos que en las ladrilleras de aquí de Culiacán muchos niños de 10, 11 años otros mas chicos otros mas grandes han abandonado la escuela y se han ido a trabajar porque el papá, la mamá le han pedido al hijo que se ponga a trabajar para que se haga de mayores recursos económicos y poder mantener a los hermanos menores y a toda la familia obviamente en algunos casos los papás están por la sierra buscando otro trabajo, en otros casos hay papas que están trabajando con ellos en las ladrilleras, ya sabemos que hay en oros medios como el agrícola los jornaleros etc., también problemas semejantes pero pareciera ser que eso nunca se va a acabar, entonces mientras que para algunos padres la escuela es la expectativa de desarrollo de superación para otros ya no lo es, definitivamente ya no lo es, estos otros estos padres que ya le pidieron al hijo que no fuera a la escuela y se ponga a trabajar habrá alguna manera, habrá alguna estrategia de orden educativo pedagógico o si quieren político para que se incorporen o para que se preparen.

P: Bueno es seguro que debe de haber alternativas, es mas creo que de hecho el estado instrumenta una mas no creo que sean las mas adecuadas las que puedan resolver el problema ese problema es tan viejo aquí en el país como en él, como desde su formación es obvio.

E : ¿Por qué no se resuelve?.

P: Desgraciadamente parece ser que las autoridades encargadas de hacerlo o de plantarlo como que no les interesa desgraciadamente no se a resuelto porque el país mas que todo necesita una explotación del hombre por el hombre. De al generar situaciones de explotación

permite que la pérdida permanente del poder adquisitivo y una serie de factores que hacen que el padre primero busca ser y luego como ser y de ahí que va a buscar el chavo a que vaya a participar en la economía familiar de que se puede resolver se puede resolver pero yo no creo que con las políticas que se están usando actualmente se vayan a resolver.

E: ¿Es problema pedagógico?

P: No creo.

E: ¿Es un problema de la escuela?

P: Tampoco creo, mas bien es un problema de carácter político económico y eso es el fundamental problema por que por ejemplo no creo que se resuelva por que es obvio que los que más, los que menos tienen son los que menos apoyos tienen yo pienso que la , que uno de los problemas de la educación en nuestro país es la falta de equidad aquí manejan la equidad de todos los iguales y debe de ser que el más al que no tiene.

E: ¿Tu como entiendes la equidad?

P: La equidad la entiende en función de darle mas al que menos tiene.

E: ¿Y la igualdad?

P: La igualdad si no hay equidad difícilmente vamos a poder manejar igualdad.

E: ¿Por qué los programas oficiales pretenden el proceso de integración educativa, equidad e igualdad?

P: Bueno en el discurso manejan equidad e igualdad es obvio si mediante la equidad se puede lograr la igualdad si no se alcanza equidad difícilmente se puede lograr la igualdad claro está que la igualdad la maneja el estado como un punto de vista que todos tienen las mismas

oportunidades de desarrollarse pero si hay una equidad pues difícilmente puede haber una igualdad si se apoyara mucho mas a las gentes que menos tienen probablemente podrían acercarse si es cierto que, que todos pueden ingresar en la escuela por que hay inscripción.

E: ¿Por qué no todos lo terminan?.

P: Porque el problema es que supuestamente todos pueden asistir pero, pero no todos asisten, por que, porque no todos tienen resueltos sus problemas para asistir primero tienen que ser primero tienen que comer etc., que seguir en la escuela entonces hay serios problemas de equidad, primero resolver equidad primero claro esta que los problemas de equidad que buscan son PROGRESA, este SEDESOL, PIARE, etc. Esos programas no buscan equidad no paliativos esos no van a resolver el problema nunca total, que si quieren resolver problemas es necesario que, repito que a los que menos tienen darles oportunidad de seguir continuando.

E: Eso que tu vienes señalando sobre las imágenes del profesor la relaciona con otros profesionistas en fin todo esto que has venido platicando habla digamos que hay una especie de ya no un bienestar docente mas bien de malestar docente, si hablamos de malestar docentes como decir que algo anda mal en los docentes o entre los docentes ejemplo, su situación socio económico, su estatus social, etc. Tu opinión tienes sobre este malestar que yo veo que otros muchos también ven y en tu opinión aprecio que hablas de ese malestar sin utilizar ese concepto, yo lo estoy utilizando ahora pero me interesa saber que opinión tienes tu sobre ese malestar y si ese malestar puede y debe ser transformado.

P: Bueno, debería de ser transformado, existe un malestar docente, el profesor está harto de que de que el salario que recibe no le alcance para subsistir, es cierto que tiene un salario de hambre desgraciadamente las estrategias que se siguen para resolver el problema no son las adecuadas en primer lugar yo pienso que los problema de los profesores de ese malestar, los únicos que lo van a resolver son los profesores y desgraciadamente el profesor relega o delega en la solución de los problemas a grupos que son los que realmente son los que le están generando los problemas entonces yo digo que debe transformarse mientras no se resuelva ese problema del magisterio difícilmente se va a poder resolver el problema educativo.

F: Agrego algo se dice incluso que el profesor no esta bien preparado no esta suficientemente preparado y el énfasis se hace en los profesores de primaria no se por que el énfasis pero digamos en todos pero ahí está el énfasis a que se debe eso.

P: Buena es la manra del estado de justificarlo de buscar culpables, el estado no ha sido capaz de darle a la sociedad una educación, vamos a decir, así una educación pública que garantice a los sujetos que la reciben cierta incertidumbre de acceder a saberes que le permitan desarrollarse entre la sociedad y buscar culpables o sea las deficiencias de la SEP, del estado pues va a buscar el culpable y va a ser el profesor y dicen que el profesor es el culpable porque no está preparado, yo no dudo que entre el magisterio que el magisterio, no tenga la preparación que deba de tener estoy seguro pero la preparación mediana que sea adquirida desgraciadamente el estado poco ha participado para ello mas viene ha sido preocupación de los mismos profesores ellos mismos de sus recursos han buscado este aumentar esa formación incuestionablemente que se necesita una formación más amplia pero, por ejemplo, las estrategias que utiliza el estado para mejorarlas tampoco creo que sean las adecuadas eso hace que el profesor apoye su carrera magisterial generada supuestamente por problemas de formación de profesores pues desgraciadamente no lo va a resolver por que en primer lugar no todos pueden acceder a ella por que no todos tienen porque tienen presupuestos reducidos solamente el techo financiero va a cobijar a algunos aunque sean menos los que puedan acceder pero yo creo que el estado puede hacer conciencia de que el problema es solamente de los profesores el magisterio forma parte solamente de un sector no solo no solo un sector va a mejorarla implica que el profesor el estado mismo la sociedad tiene que hacer lo que le corresponde a cada quien por que el profesor solo difícilmente va a resolver el problema máximo que no es un problema que se genera en la escuela, la escuela puede resolver problema que se generan en la misma escuela resuelve inasistencias tal vez falta de planeación, falta de preparación de clases etc., pero no creo que la escuela pueda resolver problemas de falta de alimentación de los chavos que asisten a ella no creo que la escuela vaya a resolver problemas de enfermedades endémicas y epidémicas de los chavos yo creo que quise ocupa una acción donde haya corresponsabilidad estado sociedad y profesores y que el profesor busque aciertos que el profesor este conforme con el producto que entregue es siento

que adolece de calidad pero las políticas del estado en lugar de proporcionar calidad proporcionan todo lo contrario ya que por ejemplo valoran al profesor por los niños aprobados por un lado y por el otro le dejan la manga abierta al profesor y el profesor es el que decide quien transita y quien no entonces el profesor va a pasar o va a darle transito a chavos buscando cumplir con el requerimiento del estado, vamos a decirlo} así el estado manipula al profesor manipula desgraciadamente es manipulación y el que menos interviene parece ser que tenga parece ser el estado o sea no hay intentos serios que antes de buscar culpables es mas fácil encontrar al profesor lo malo es esto que el profesor a asumido, esa responsabilidad y se siente con culpa eso es lo peor pero yo no creo pues que en la medida que el maestro tenga mas saberes sus productos van a ser mejores no creo porque no se trata de llenar recipientes con saberes yo pienso que en la medida en que la sociedad vayan desapareciendo las contradicciones desde el punto de vista de los que mas tienen de los que menos tienen habrá posibilidades de que el chavo vaya a la escuela habrá mas posibilidades de que el muchacho vaya a la escuela alimentado etc., y la escuela pueda cumplir mejor su objetivo.

E: Digamos ¿cuál sería tu recuerdo mas inmediato de la imagen de los primeros profesores que a ti te dieron clases? el primero que te dio clases cual es el primero que te acuerdas.

P: Bueno yo recuerdo al que me dio clases en primer año por cierto vive todavía el maestro Benitez se apellidaba claro está que eran gentes que tenían respeto a los padres de familia incuestionablemente eran profesores si preocupados por que los sujetos aprendieran claro, entonces las estrategias no eran las mas idóneas castigaban y a veces castigaban duro.

E: ¿No se traumatizan los niños?.

P: Yo pienso que no, yo pienso que el castigo existe estoy de acuerdo con eso no quiere decir de que vayamos a ser uso permanente de el, yo creo que es necesario hasta cierto punto que halla mas responsabilidad del chavo en el que hacer desgraciadamente siento que la libertad manejada hoy en el aula se ha convertido en libertinaje incuestionablemente que es necesario que el chavo asuma su responsabilidad claro está que implica también que el padre de familia juegue en ese mismo sentido pero desgraciadamente pues el divorcio que a existido en la

escuela padres de familia, el padre de familia considera que el niño va a la escuela y como tiene que aprender y si prende es hijo de ellos y si el profesor castiga y pues no tiene porque castigar para eso esta el Papa pero desgraciadamente el Papa a veces se le llama a participar en ciertas conductas del muchacho y su respuesta es que en su casa no lo aguanta por eso lo manda a la escuela es un problema pues difícil de resolver pero yo pienso que sí es necesario que la escuela no deje tan suelto al chavo.

E: Pero ¿a qué se debe a que ahora en la escuela o en el nuevo profesor comparados con esos que tú tuviste digamos, no pueda no recomienda, no haga control sobre el estudiante vía la fuerza física como antes sucedía.

P: Han prosperado mucho los organismos defensores del niño parece ser que el profesor tomaríamos un ejecutor de castigos vámonos a decir un capataz podríamos decir un verdugo.

E: ¿Juega un papel importante en eso los psicólogos?

P: Es obvio que la psicología ha jugado parte importante en eso desgraciadamente la psicología desde el punto de vista al sujeto como al sujeto que asiste a la escuela piensa que ya va motivado a aprender etc., y pues el profesor va a trabajar con chavos totalmente dispuestos a trabajar y a realizar cualquier actividad que se presente en la escuela se va a motivar pero probablemente va motivado en lo contrario o sea porque si prende la televisión los medios.

E: ¿Agresivos?

P: Agresivos por que la calle es agresiva el chavo es agresivo y ahora con esa sobreprotección haciendo sentir que los profes son agresivos pues no pueden llamarle la atención porque el papá viene y presiona, yo pienso que debería reflexionarse más incuestionablemente que la psicología si ha aportado conocimientos acerca de cómo los sujetos acceden a ciertos saberes también la psicología se me hace que ha aportado ciertos tabúes en la escuela que antes se usaban por ejemplo, el castigo, claro que castigo es palabra que se oye gruesa pero yo no se si se habla de un castigo corporal es obvio de que debe entender el chavo que es necesaria cierta

disciplina no golpear por golpear pero si establecer ciertas reglas hasta donde se va a jugar y deben respetarse y el padre debe de apoyar en ese sentido que no se debe golpear ni castigar a nadie tampoco pensar que las letras con sangre entran pero si cierta responsabilidad en el sentido de castigo establecer limites hasta donde se puede llegar y respetarse.

E: Por último, lo que quieras agregar, rectificar, o decir como te sentiste en la entrevista.

P: Como profesor que soy me gusta lo que hago, no estoy satisfecho con lo que hago, no creo que los maestros sean universitarios o normalistas estén muy satisfechos con lo están haciendo pero tampoco hay que reconocer que las condiciones en que se desarrollan el trabajo docente tanto a nivel básico como preparatorias, universidades aquí en Sinaloa no son las mejores, estamos trabajando contra pelo contra corriente en aulas que no son descables el mobiliario, la infraestructura, tampoco éstos jóvenes desmotivados, una sociedad así medio agresiva y no son las mejores condiciones para que el sector magisterio en su función de resultados más positivos pero estoy cierto de que el profesor tanto universitario como normalista debe de luchar, debe de buscar soluciones o alternativas para mejorar este que hacer incuestionablemente que lo que sea es importante pero no creo que tenga el peso que maneja el estado si es interesante, si es importante pero pienso que es más importante que los sujetos piensen, actúen y entiendan que si se caen se tienen que levantar y que no importa que se caigan las veces que sean necesarias cuantas veces se levanten y nuestro país creo que merece algo más, yo creo que merece y más los jóvenes que los adultos no les transmitimos las frustraciones debemos de buscar y luchar porque este estado y este país ocupe el lugar que debe de ocupar y probablemente la escuela pueda jugar un papel pero más bien para permitir espacios de reflexión y no buscar el papel por el papel tampoco el que tenga papel le garantiza que tenga impunidad para explotar a otros que no lo tengan yo creo que esa debería de ser la función de los que trabajamos en un aula.

E: Bueno, pues muchas gracias.

ANEXO IV

NOTAS ESPECIALES

DEDICATORIA:

A la memoria de mi padre: Jesús López Ibarra

A mi esposa, Tania Lizeth, a quien siempre le reconoceré, pues se aventuró a acompañarme y a apoyarme de manera tenaz, hasta alcanzar algo nuevo y culminar con esta tesis que la compartimos

A mis hijos, Carlos Vladimir y Jesús Abraham, quienes han soportado mis ausencias y tolerado mi presencia, pues siempre me han esperado y todavía no les he entregado todo el tiempo que merecen

A mi madre, Eduvina Beltrán, quien aún cuando vive el duelo por su pareja, no ha dejado de pensar y de enseñar que hay que seguir hacia adelante

A mis suegros y amigos: Jesús Rafael Bojórquez y Esther Alcaraz, Enrique Aispuro y Rosa E. Aldapa, respectivamente, por ser los mejores maestros de mis hijos y por ser personas.

A mi maestro, Angel Díaz Barriga C., por haberme apoyado en la construcción de un camino y haberme dejado proponer

A mis hermanas y hermanos, compañeros/as, amigos/as, cuñados/as y compadres, pues siempre están presentes en este tan espinoso y sorprendente camino de la enseñanza y la investigación

AGRADECIMIENTOS:

Finalmente, quiero dejar plasmado mi agradecimiento a las distintas personas que han contribuido de una u otra manera a realización de esta tesis: al Dr. Ángel Díaz-Barriga C. por sus interrogantes, por saber confiar y apoyar en la dirección de la misma; al Dr. Alfredo Furlán M. por sus profundas observaciones y sugerencias; a la Dra. Patricia Ducoing W. quien ha sabido compartir sus experiencias y proponer; a los cuatro revisores de la tesis por haber permitido compartir sus valiosos conocimientos y experiencias en la investigación, haciendo posible una mejora cualitativa a la versión definitiva de la misma: María Esther Aguirre Lora, Mario Rueda Beltrán, Ricardo Sánchez Puentes y Juan Manuel Piña.

A las personas que han participado como sujetos de la investigación: padres y madres de familia, sacerdotes, seminaristas, religiosas, profesoras y profesores de los distintos niveles educativos que aceptaron participar. También a los estudiantes y colegas de las generaciones 1992-1997 y 1993-1998 de la Licenciatura en Psicología de Universidad Autónoma de Sinaloa, por que apoyaron de algún modo al desarrollo de la investigación; a los profesores de la Universidad Autónoma de Sinaloa, de la Universidad Pedagógica Nacional, de los Centros de Actualización del Magisterio y de las Escuelas Normales en el estado de Sinaloa, por sus valiosos apoyos.

Y a mis lectores y amigos personales que desde distintos ángulos contribuyeron a mejorar el trabajo: Francisco Javier Uribe Patiño, Salvador Lozano Quintero, Rogelio Humberto Elizalde Beltrán, Juan Ramón Gastelum Fletes, Sandra Karina Bojórquez A., Ricardo Roe S., José Alfredo Gutiérrez A. y Gregorio Antonio Zavala Ochoa.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

