

# LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA EDUCADORA EN EL ÁMBITO NORMALISTA

*Entre la prevalencia de un estereotipo tradicional y las exigencias de la política educativa*

ESMERALDA JIMÉNEZ FUENTES

## Resumen:

En México, el término “educadora” se refiere a las docentes que trabajan en el nivel preescolar. En esta investigación, dicha figura constituyó el objeto de la representación por parte de estudiantes normalistas durante su formación inicial, la cual fue revelada desde el enfoque estructural de la teoría de las representaciones sociales. En el estudio, de corte mixto, participaron 196 alumnas inscritas en una escuela normal del estado de Tlaxcala, México, a quienes se les aplicó un cuestionario basado en la técnica de la evocación. La información se sistematizó con el apoyo de los programas Excel y UCINET 6.664 y se analizó mediante el método de análisis de redes sociales. Los resultados muestran que la educadora es percibida como una profesional cuyos rasgos predominantes remiten al modelo fröebeliano, lo que evidencia que se trata de una representación social basada en un estereotipo tradicional que poco se ha transformado a través del tiempo desde la génesis de la profesión, a pesar de las exigencias contemporáneas y los cambios curriculares que se han suscitado en materia de formación docente en el ámbito de las escuelas normales.

## Abstract:

In Mexico, the term “educador/a”, educator, is used for teachers who work at the preschool level. In this research, this figure was the object of representation for teacher training students during their initial training. The structural focus was the social representation theory, and the mixed-method study was carried out with 196 female students enrolled in a teacher training college in the state of Tlaxcala, Mexico, who were given a questionnaire based on the evocation technique. The information was systematized with the support of Excel and UCINET 6.664 software and analyzed using the social network analysis method. The results show that educators are perceived as professionals with predominant characteristics that refer to the Froebelian model. This reveals that it is a social representation based on a traditional stereotype that has changed little over time since the profession's inception, notwithstanding the contemporary expectations and the curricular changes that have occurred in teacher training in normal schools.

**Palabras clave:** representaciones sociales; educadoras; práctica docente; formación docente; educación preescolar.

**Keywords:** social representations; educators; teaching practice; teacher training; preschool education.

Esmeralda Jiménez Fuentes: docente de la Escuela Normal Preescolar “Francisca Madera Martínez”. Panotla, Tlaxcala, México. CE: esme-jimenez1@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-4611-6653>

## Introducción

**H**istóricamente, las docentes a cargo de brindar servicio educativo de nivel preescolar, que es de carácter obligatorio y está dirigido a niñas y niños de entre 3 y 6 años, han sido llamadas “educadoras”. Un alto porcentaje de personas que estudian la licenciatura en educación preescolar en las escuelas normales (EN) de México son mujeres. A lo largo de este texto nos referiremos a educadoras (en femenino), no obstante es importante precisar que también existe un grupo minoritario de personas de sexo masculino que estudian la carrera y/o ejercen la docencia en este nivel educativo. Por tanto, el uso del término no implica la exclusión de varones dentro de la institución ni del campo de la educación preescolar.

Esta investigación surgió de la necesidad de estudiar la representación social de la educadora, compartida por estudiantes en formación inicial docente en el contexto de una escuela normal del estado de Tlaxcala, México. Se entiende por formación inicial, a la etapa en la que se cursa la licenciatura en Educación Preescolar, con una duración de ocho semestres; es en este periodo formativo donde “se aprende” a ser maestra o maestro de educación preescolar. Respecto de las representaciones, para Abric (2001):

Las representaciones son conjuntos sociocognitivos, organizados de forma específica, y regidos por reglas propias de funcionamiento [...] es una forma de visión global y unitaria de un objeto pero también de un sujeto. La comprensión de los mecanismos de intervención de las representaciones en las prácticas supone, por tanto, que la organización interna de la representación sea conocida (Abric, 2001:12).

En la elaboración de la representación social intervienen procesos sociales y cognitivos que, en este caso, pretendimos recuperar a través de la teoría de las representaciones sociales. En este contexto, cabe señalar que el profesorado de nivel preescolar es clave dentro del sistema educativo mexicano, su formación profesional recae principalmente en las escuelas normales y universidades pedagógicas desde inicios del siglo XIX; actualmente la educación preescolar está comprendida por tres grados escolares.

Según Cuéllar (1995), la profesión surge de las ideas del pedagogo alemán Friedrich Fröbel, quien creó el primer jardín de infancia el 28 de junio de 1840 (Cuéllar, 1995:62), también llamado *kindergarten*. Así, surge la figura de la educadora, también llamadas maestras jardineras, puesto

que desde los planteamientos de Fröebel, se consideró que la mujer era la persona idónea para la tarea de educar a la niñez. Sostuvo que el alma femenina era indispensable en su formación pues, en esta etapa de la vida, el ser humano requiere de cuidados especiales, que “sólo la ternura de una mujer podía proporcionar” (Palencia Villa, 2009:810). De esta manera, a la mujer se le atribuyó este rol profesional que se ha perpetuado por más de cien años al observarse que la educación preescolar continúa siendo un campo feminizado; de hecho, Fröebel sostuvo que los hombres “tienen otro proceso en el conocimiento de sus hijos, es más lento, y no alcanza la perfección de la educación infantil, sino pasando a la imperfección” (Cuéllar, 1995:62).

De acuerdo con Martín del Campo (1940:22), en México la filosofía del *kindergarten* se constituye en 1880 como un legado del sistema feudal español bajo un esquema de “kindergarten fröebeliano puro”; en 1883, el alemán Enrique Laubscher fundó el primer jardín de infancia en el estado de Veracruz (Castañeda, 1981:28), es decir, 43 años después de la fundación del primero en Alemania y con ello comenzó el auge de la figura de la educadora.

A finales del siglo XIX surgen las escuelas normales, instituciones que nacen con la misión de formar al profesorado de educación básica y, en 1909, Bertha Von Glümer diseñó el plan de estudios para educadoras que incluyó contenidos sobre teoría y práctica en el *kindergarten*, educación manual y dibujo (Castañeda, 1981:92) con influencia de los postulados de Fröebel y con un perfil de egreso con énfasis en las producciones manuales o artesanales.

Todo esto constituye la génesis de lo que actualmente son las y los licenciados en educación preescolar, una profesión rodeada socialmente de mitos, ideas, metáforas y creencias que relucen en los referentes empíricos, así como en la cotidianidad de su formación inicial, quehacer docente y desarrollo de diferentes esquemas curriculares. La formación de estos profesionales en la historia de las escuelas normales de México ha sido con base en los siguientes planes de estudio:

- 1) Plan de preparación 1908 de jardineras de niños
- 2) Plan de estudios 1909 para educadoras de párvulos
- 3) Plan de estudios 1975 de educación normal para toda la república mexicana

- 4) Plan de estudios 1975 (reestructurado) de educación normal preescolar para toda la república
- 5) Plan de estudios 1984 para la formación de docentes a nivel licenciatura
- 6) Plan de estudios 1999 para la formación inicial de profesores de educación preescolar
- 7) Plan de estudios 2012 para la formación de maestros de educación preescolar
- 8) Plan de estudios 2018 para la formación de maestros de educación preescolar
- 9) Plan de estudios 2022 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica

Actualmente, se encuentran vigentes los planes 2018 y 2022. Esta investigación surge de observar el pensamiento, comportamiento y prácticas docentes de estudiantes en fase de formación inicial. Partimos del supuesto de que existen elementos que forman parte de la tradición de la profesión, creencias arraigadas que se tornan indiferentes a los cambios curriculares y enfoques formativos que conllevan la escasa posibilidad de lograr perfiles de egreso y características profesionales demandados en la política educativa vigente y en las necesidades sociales. Sobre la caracterización del profesional de la educación, De Ibarrola (2018) se refiere a:

Aquellas personas que participan en la satisfacción de las necesidades sociales en materia de educación y en la solución de los problemas educativos del país no solamente como trabajo o dedicación de tiempo completo, sino fundamentalmente con base en un conocimiento especializado y de alto nivel (De Ibarrola, 2018:1287).

Sin embargo, pese a las exigencias y necesidades actuales, se consideró pertinente estudiar la figura de la educadora desde la teoría de las representaciones sociales, desde el pensamiento socialmente elaborado sobre ella y que es compartido por estudiantes normalistas, derivado de la observación de comportamientos, actitudes y creencias en el marco de la formación normalista. Esta investigación se desarrolló en la Escuela Normal Preescolar “Francisca Madera Martínez” (ENPFMM), ubicada en el municipio

de Panotla, en el estado de Tlaxcala, donde la formación de educadoras continúa siendo altamente feminizada. Fue fundada en 1978, es la única institución en el estado que ofrece la licenciatura en Educación Preescolar, a lo largo de su existencia han egresado aproximadamente 3,000 educadoras y únicamente 7 educadores. En el estudio participaron 196 estudiantes matriculadas en dicha institución en 1°, 3°, 5° y 7° semestres, cuyas edades oscilaron entre los 16 y 24 años. Con lo expuesto, el objetivo general de la investigación fue revelar y analizar la representación social de la educadora construida por estudiantes en formación inicial.

### **Las representaciones sociales desde el enfoque estructural**

Para el análisis de la representación social de la educadora, como objeto de estudio, nos apoyamos de la teoría de las representaciones sociales (TRS), se trata de una perspectiva cuyo inicio se ubica en 1961 con Serge Moscovici. Su principal antecedente es la teoría de los sistemas simbólicos de Émile Durkheim, quien empleó a la religión como ejemplo sobre la forma en que proporciona pautas de comportamiento de los seres humanos, sostuvo que como sistema constituía un medio para que la sociedad tomara conciencia de sí misma y objetivara sus reglas de interacción social; bajo este planteamiento establece el concepto de representación colectiva (Wagner y Flores-Palacios, 2010:140). Se reconoció que en la intersubjetividad emanan significados y que por medio de ellos los sujetos manejan, comprenden y viven la realidad; en los significados el lenguaje es decisivo tanto en su constitución como en su transmisión entre los sujetos sociales (Menéndez, 2005:66).

Existen diversos enfoques en el abordaje de las representaciones sociales; para este estudio, se adoptó el estructural porque compartimos la idea de que estas tienen una estructura organizada al constituirse por un conjunto de informaciones de creencias, de opiniones y de actitudes a propósito de un objeto dado (Abric, 2001:18). Así, no basta solo con identificar el conjunto de informaciones, sino también el lugar que ocupan en la estructura de la representación social, lo que les otorga un grado particular de importancia. En 1927, F. Heider resaltó la idea de que:

Las personas tienen una tendencia a atribuir los eventos que sobrevienen en su entorno a núcleos unitarios, condiciones de forma interna [...] Cuando un individuo percibe su entorno social, se esforzará por dar sentido a la diversi-

dad de estímulos inmediatos, focalizando núcleos unitarios los cuales a su vez atribuirán significación de los hechos esperados. En este proceso de percepción aparecen los elementos centrales que permiten poner orden y entender la realidad vivida por los individuos o los grupos (Abric, 2001:18).

Es decir, las personas otorgan diferentes niveles de importancia a los significados existentes o que construyen sobre un fenómeno, un objeto o una cosa; en otras palabras, confieren un orden a las ideas o cognemas, lo que permite entender la realidad dando mayor centralidad a unas que a otras. La centralidad de ideas es sinónimo de alta importancia, a su alrededor hay otros elementos o significados, pero no con la misma relevancia al posicionarse en la periferia. Entonces, no toda la información tiene el mismo sentido o valor para los seres humanos, ni todas las creencias tienen el mismo grado de arraigo puesto que unas se superponen a otras y así se delinean jerarquías al interior de la representación social.

A la centralidad de la información se le conoce como núcleo central, a su alrededor está el sistema periférico, dos elementos que constituyen a la representación social. De acuerdo con Abric (2001), este núcleo desempeña una función organizadora de la representación, tiene la propiedad de resistir al cambio, de determinar la significación y constituye el elemento más estable; no obstante, cualquier modificación que sufra puede dar como resultado la transformación completa de la representación. La importancia del núcleo central es tal que de él dependen prácticamente las formas configurativas y de significado de la representación social.

Los elementos periféricos se organizan alrededor del núcleo central y “abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias” (Abric, 2001:23); prescriben comportamientos y están jerarquizados, de acuerdo con su posición es su función: si están más próximos al núcleo central ayudan a concretar el significado de la representación, si están más distantes, ilustran, aclaran o justifican esta significación. Al hablar de su importancia, Flament (2001:209) les otorga tres funciones: *a*) como prescriptores de los comportamientos, indican lo que es normal de hacer o decir en una situación dada, teniendo en cuenta la significación y la finalidad de esta situación; *b*) permiten la modulación personalizada de las representaciones y de las conductas que les están asociadas; y *c*) protegen al núcleo central, es decir una función de defensa.

Desde esta perspectiva estructural de Abric (2001:27-28), las representaciones sociales ofrecen un marco de análisis y de comprensión de los grupos sociales y los procesos que intervienen en ellos; por ejemplo, la adaptación sociocognitiva de los individuos a las realidades cotidianas y a las características de su entorno social e ideológico. Entonces es precisamente en la cotidianidad donde los seres humanos adquieren conocimientos de diferente naturaleza que funcionan como configuradores de la realidad, se trata de representaciones sociales que gracias a ellas los individuos tienen intercambios lingüísticos, códigos que brindan pautas para realizar una acción, nombrar cosas, explicar significados y generar marcos de interpretación.

### **La estrategia metodológica para revelar la representación social**

La estrategia metodológica consistió en el uso del método de análisis de redes sociales (MARS) como medio para revelar a la representación social de la educadora y su composición estructural, “es un método de trabajo utilizado en ciencias sociales para el estudio de las relaciones” (Fernández Falero y Peral Pacheco, 2011:2), se basa en análisis estadístico y de redes; uno de sus pioneros fue Jacob Moreno, quien sostenía que a través de las redes se puede comunicar información; su origen se encuentra en la teoría de grafos y en el álgebra matricial (Velázquez Álvarez y Aguilar Gallegos, 2005).

El MARS ha sido empleado, principalmente, en las ciencias sociales, antropología, sociología, ciencias políticas, de la salud, física, economía e historia. El análisis a través de redes sociales:

Es una herramienta que nos permite conocer las interacciones entre cualquier clase de individuos partiendo de datos de tipo cualitativo más que cuantitativo. Debido a que el análisis de redes sociales requiere información de tipo cualitativa gracias a su propia naturaleza, se hace necesario seguir una serie de técnicas que nos permitan ordenar las interacciones (información) de los individuos de tal modo que dichas interacciones puedan ser representadas en un grafo o red (Velázquez Álvarez y Aguilar Gallegos, 2005, 2005:1).

El estudio de las representaciones sociales a través de este método tiene su base en los planteamientos de Friedman (citado en Mora, 2002:14), quien propuso un análisis gráfico de los significantes a partir de la transcripción y enumeración del material escrito en unidades de significado en el orden

en que fueron apareciendo para identificar las palabras que más se repiten, de ahí que en el instrumento se cuidó mucho el formato.

Así, la representación social en cuestión se visualizó desde una red para poder examinar sus propiedades estructurales mediante la configuración de los lazos y nodos, comprender cómo está constituido el núcleo central y los elementos periféricos y, de esta manera, visualizar gráficamente el grado de “solapamiento o de independencia entre los campos semánticos” (Botero, 2008:53).

Para esta investigación se apostó por la hermenéutica, ya que se rescataron las construcciones de los sujetos de investigación sobre el objeto de representación y se buscó comprender e interpretar el significado de las evocaciones y del pensamiento del estudiantado normalista, producto del intelecto humano, derivados de un contexto dialéctico y que se pueden comparar entre sí (Guba y Lincoln, 2002).

Para el análisis y la interpretación fue importante ubicarnos en dos planos: ver las cosas desde el punto de vista de los sujetos y articular la información a la luz de los datos donde se recrean; en la estrategia metodológica también se consideraron recomendaciones de Cuevas Cajiga (2016), sobre todo en la identificación e interpretación de las representaciones sociales como el reconocer, principalmente, palabras frecuentes, registrar temas o palabras y construir categorías.

De tal modo, este trabajo consistió en una investigación mixta, con un enfoque interpretativo, y de corte transversal. Se optó por emplear el cuestionario basado en la técnica de la evocación como medio de recolección de información, cuyo diseño privilegiara la expresión de producciones lingüísticas por parte de los sujetos de la investigación, puesto que el lenguaje es el principal medio por el que se construye y da significación al mundo social.

Entonces, el instrumento de recolección de información fue un cuestionario de caracterización que, de acuerdo con Guevara Martínez (2005):

Reposa sobre una propuesta que tiene por función definir los temas que serán traducidos a cognemas o elementos de significación; con estos cuestionarios se obtiene del sujeto una construcción a partir de una lista de cognemas; esta construcción consiste en caracterizar dichos cognemas en arreglo al objeto de representación, es en resumen, un proceso cognitivo de caracterización (Guevara Martínez, 2005:42).



Este tipo de cuestionario tiene la ventaja de que su contenido puede ser cuantificado, incluso, al tratarse de una población de sujetos de estudio amplia, se emplearon estrategias cuantitativas para el procesamiento de la información. Así, se buscó que estudiantes normalistas escribieran una consecución de palabras o cognemas también llamados “cadenas de caracteres”. Desde esta perspectiva y bajo la idea de que “la representación social puede tomarse como un conjunto de palabras o de consecución de palabras que contienen un esquema o conjunto de caracteres, en donde la noción de conjunto apela a una estructura” (Guevara Martínez, 2005:143), se diseñó el cuestionario con la finalidad de que el estudiando respondiera a una consecución de cinco palabras con respecto a una palabra inductora, respuestas que fueron enumeradas conforme iban enunciándolas, de forma concreta y sin que les tomara mucho tiempo contestar. Entonces las normalistas escribieron las palabras que de forma inmediata y espontánea fueron pensadas y/o asociadas, para así obtener campos semánticos y categorías.

El instrumento estuvo compuesto por dos apartados, el primero solicitó datos generales, y el segundo incluyó 18 reactivos con palabras inductoras que reflejaran la caracterización de la educadora. Su validación se realizó con base en el juicio de expertos, en este caso formadoras(es) de formadoras(es) de la Escuela Normal Preescolar. Algunos de los reactivos fueron: docente de nivel preescolar, maestro, maestra, educadora, profesión, preescolar, por mencionar algunos.

Se hizo un pilotaje para verificar su confiabilidad y validez en el trabajo de campo. El instrumento fue aplicado a 196 estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, distribuidos en 11 grupos escolares de diferentes semestres (1º, 3º, 5º y 7º), para ello se solicitó el acceso al director de la Escuela Normal Preescolar. El instrumento fue contestado con puño y letra; posteriormente, las respuestas fueron transferidas en una base de datos utilizando Microsoft Excel, que tuvo una extensión de 105 columnas, 197 filas y 16,457 respuestas. El diseño de la base de datos fue clave pues de esta se desprendieron las matrices, de acuerdo con el enfoque del método de análisis de redes sociales.

A partir de los planteamientos metodológicos descritos se definieron dos momentos importantes: la identificación y el análisis del campo de información, y después el del campo de representación. Para el primero, al tener las 16,457 respuestas se procedió a graficar matrices binarias

compuestas por 0 y 1, lo que indica la presencia (etiquetado con el número uno) o ausencia (etiquetado con el cero) de relaciones lógicas entre pares de palabras dentro de cada conjunto y verificar la frecuencia de cada cognema.

Después de la elaboración de matrices binarias, se hicieron tablas de frecuencias; hasta este paso se logró identificar el campo de información, para cuyo análisis se empleó el cálculo de los índices de Shannon ( $H'$ ) para encontrar la diversidad y complejidad de la información, y de Simpson ( $DSi$ ) para valorar, además de la diversidad, su riqueza y qué tan socializada está la información al interior del grupo social. Para concluir este primer análisis se calcularon los números de diversidad de Hill a partir de los resultados de los índices de Shannon y de Simpson. De acuerdo con Fernández Crispín, Benayas del Álamo y García Pérez (2008), conocer la familia de números de diversidad de Hill:

Permite analizar la diversidad de las creencias, entendiendo a éstas como una función de la abundancia de las creencias (riqueza) y la homogeneidad con la que están repartidas en la representación, es decir si es que existen creencias que aparecen con más frecuencia (creencias dominantes) o si todas aparecen con una frecuencia similar (Fernández, Benayas del Álamo y García Pérez, 2008:109).

Para cada tabla de frecuencia se calcularon las familias para filtrar y obtener la riqueza de ideas ( $N_0$ ), las más importantes y socializadas ( $N_2$ ) y las más raras ( $N_1$ ). Hasta aquí se ha descrito el proceso por el cual se identificó y analizó el campo de información de la representación social, esto fue la base para dar el siguiente paso, que consistió en el análisis del campo de representación.

Para el campo de representación, se consideró  $N_2$  para construir matrices adyacentes que tuvieran una doble finalidad: *a)* mostrar jerarquía e interacción de los cognemas y *b)* consolidar el preámbulo para el trazo de grafos en forma de red que develaran de forma gráfica los nodos y lazos que conforman el núcleo central y el sistema periférico de la representación social. Hablaremos de la primera finalidad. De acuerdo con Hanneman (2000), las matrices adyacentes también son llamadas cuadradas o de doble entrada, puesto que permiten comunicar los datos organizados a partir de sus cualidades, relaciones y observar qué ideas se relacionan con otras en

función de la expresión por parte de los participantes de la investigación, “representa [la matriz adyacente] quién está cerca de quién, o adyacente a quién en el ‘espacio social’ mostrado por las relaciones que hemos medido” (Hanneman, 2000:5).

Gracias a estas matrices se obtuvieron los primeros atributos en la interacción y relaciones existentes. Se trata de matrices simples y simétricas compuestas por filas, en ellas se puede apreciar la ubicación que ocupa cada cognema y su interacción, los dúos de palabras expresados por los actores y quién está cerca de quién, puesto que “las filas representan el origen de los vínculos dirigidos y las columnas los destinos” (Hanneman, 2000:6).

El siguiente paso fue el trazado de las representaciones sociales en forma de red, bajo parámetros cuantitativos en el programa UCINET 6.664 para Windows, diseñado, en 2002, en la Universidad de Harvard (Borgatti, Everett y Freeman, 2002). Se trata de un:

Programa comprensivo para el análisis de redes sociales y otros atributos. El programa contiene docenas de rutinas analíticas para redes. Permite el análisis general y multivariado, contiene herramientas para crear escalas multidimensionales, análisis de correspondencia, análisis de factores, análisis de grupos y regresión múltiple. Además, UCINET provee una plataforma para el manejo de datos y herramientas de transformación para realizar procedimientos de teoremas gráficos con un lenguaje algebraico interpuesto por matrices (Velázquez Álvarez y Aguilar Gallegos, 2005:44).

El uso de este programa requirió del dominio de herramientas estadísticas, álgebra matricial y teoría de grafos. Después de trazar las redes, estas se analizaron a partir de métricas específicas propias del MARS tales como densidad, grado de centralidad, grado, centralización, intermediación, lazos débiles, lazos fuertes, componentes periféricos y medidas de centralidad, triadas, posibles subgrafos y agujeros estructurales, principalmente de acuerdo con Kuz, Falco y Giandini (2016) y Velázquez Álvarez y Aguilar Gallegos (2005).

### **La representación social de la educadora:**

#### **la vigencia del modelo fröebeliano como estereotipo tradicional**

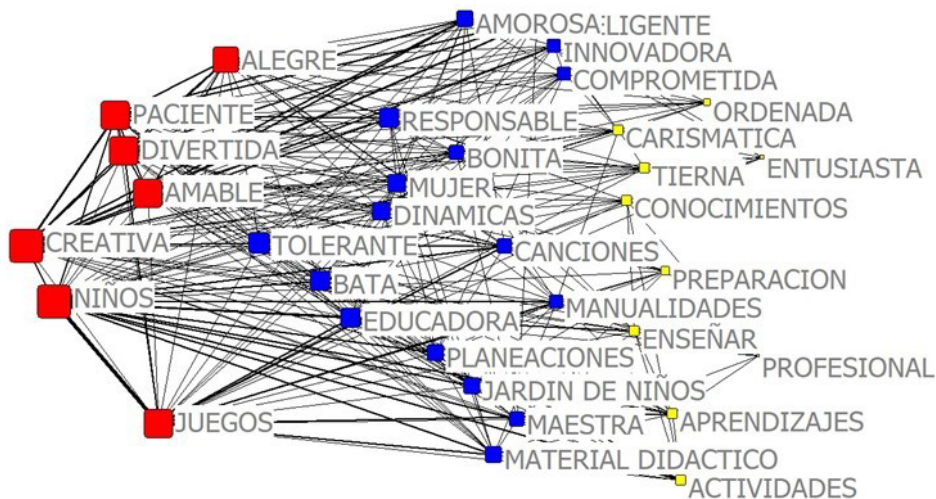
La participación de 196 estudiantes de la licenciatura en educación preescolar correspondió al 90.7% de la población total matriculada en la Escuela Normal Preescolar “Profra. Francisca Madera Martínez”, todas de género

femenino, su edad oscilaba entre los 16 y 24 años, con una edad promedio de 19.5 años. El 92% dijo provenir de bachilleratos públicos (el 2% con la modalidad a distancia) y el 8% de instituciones particulares. Prevalece el nivel socioeconómico medio-bajo. La presencia de estudiantes foráneas es muy poca, la mayoría es tlaxcalteca, cuyo lugar de procedencia es de 41 de los 60 municipios que conforman el estado de Tlaxcala, el más pequeño de la república mexicana.

La representación social de la educadora se puede apreciar en la red que muestra la figura 1.

FIGURA 1

*La representación social de la educadora*



Fuente: elaboración propia con base en los resultados arrojados en el programa UCINET 6.664.

Desde la perspectiva estructural, los nodos en color rojo conforman el núcleo central de la representación social; los azules, el primer nivel de los elementos periféricos, y los amarillos, el segundo. La red va más allá de un esquema figurativo de la representación social, es determinante en la vida cotidiana de la formación inicial docente de las estudiantes normalistas. Se trata de una representación construida y hecha funcionar, posibilitando la comunicación e interacción entre ellas, da sentido a la profesión, donde la educadora es caracterizada por cualidades personales

específicas: creativa, trabaja con niñas(os), divertida, paciente, amable, alegre y organizadora de juegos, este núcleo central es la aspiración primordial al estudiar esta carrera.

En la representación social vemos la dimensión de contexto (Moscovici, 1984:479), el sentido de pertenencia, ideas que prevalecen en la misma institución formadora de docentes, de sus integrantes y de prescripciones sociales. Observamos cómo las estudiantes han objetivado esta representación a partir de sus experiencias y acercamientos con la profesión dentro del mundo normalista. La creatividad, al ser el nodo más evocado y conectado desde las métricas e indicadores del MARS, se convierte en el principal componente de su bagaje cultural y escolar, es lo común y la característica natural de la profesión, tiene que ver con una aptitud para generar ideas y traducirlas en estrategias didácticas a emplearse con las y los niños tales como actividades, juegos, cantos o procedimientos, y construir cosas como materiales didácticos llamados y coloridos, manualidades, elementos artesanales, decoraciones y dibujos, principalmente.

De acuerdo con las métricas, el nodo de niños es con lo que la mayoría de las ideas son asociadas a nivel general, lo que hace constituirse como “lo lógico” en la profesión desde el pensamiento social de las estudiantes. El origen del dúo creatividad-niños radica en las múltiples tareas que desarrolla la educadora en el trabajo docente y que se concretan en una planeación para que el alumnado logre aprendizajes.

Las cualidades que conforman el núcleo central representan un estereotipo, un perfil que dista de lo solicitado en términos de planes de estudio y en materia de la política educativa vigente. Con ello se reafirma que esta representación social condensa un conjunto de significados (Moscovici, 1984) con un carácter histórico y que han prevalecido a través del tiempo. Se identifica un estereotipo de educadora altamente arraigado, aceptado y heredado generación tras generación.

Respecto del sistema periférico, cuyos elementos gozan de una jerarquía privilegiada en función del núcleo central y se distinguen por el color azul, también está basado en cualidades personales: amorosa, responsable, mujer, tolerante, educadora, bonita, inteligente, comprometida y por una cualidad de corte profesional: innovadora. Se observa que este nivel periférico también está compuesto por aspectos simbólicos de la profesión como lo es la bata (un atuendo distintivo de las educadoras) y herramientas de trabajo docente como dinámicas, canciones, planeaciones, manualidades

y material didáctico. Entonces, en este primer nivel del sistema periférico se aprecia que el ejercicio de la educadora se constituye principalmente de cualidades personales por encima de las profesionales, lo que deja entrever una cultura de antaño.

También se encuentra la denominación jardín de niños (que se refiere a las instituciones de educación preescolar), que lleva implícita una metáfora donde las y los infantes son plantas y las maestras jardineras, el siguiente párrafo lo detalla:

En el Jardín de Niños, la Educadora es la jardinera que, al prodigar sus cuidados, no va a herir ni a forzar a la planta (niño) para que crezca “más pronto”; ni va a sofocarla en un ambiente de ignorancia y tiranía, sino a enriquecer la tierra donde vive, mejorando sus condiciones; a dejar que el viento la mueva suavemente dándole alegría, bienestar; a llevarles agua vivificadora ampliando sus horizontes con nuevas experiencias; a no quitarle el sol, haciendo que conozca la verdad. La libertad y la expansión formarán su ambiente y todas las actividades que se lleven al Jardín tendrán, como lo deseaba Fröebel, “una significación profunda” (Martín del Campo, 1940: 299).

Esta noción resume el sentido de la educación preescolar en la representación social al hallarse dentro de los nodos el cognema de jardín de niños, metáfora que ha prevalecido a través del tiempo desde la génesis de la profesión.

En el sistema periférico de segundo nivel, compuesto por los nodos del color amarillo, se hallan elementos propios del trabajo pedagógico con infantes: material didáctico, planeaciones, jardín de niños, maestra, enseñar, manualidades, canciones, dinámicas, inteligente, comprensiva, carismática, conocimientos, preparación, actividades, aprendizajes. Por consiguiente, hasta aquí vemos que la representación social de la educadora se compone de características o cualidades personales en el núcleo central y el primer nivel de los elementos periféricos, y las profesionales son de segundo orden. En la totalidad de la representación hay cinco dimensiones o subgrafos que se agrupan por cualidades personales (de mayor peso dentro del componente identitario), cualidades profesionales, aspectos simbólicos, herramientas de trabajo y quehacer docente.

Desde los planteamientos de Abric (2001) vemos que los nodos amarillos que se posicionan en el extremo derecho de la red son los que tienen mayor

susceptibilidad de transformarse, reemplazarse o modificarse a través del tiempo. Se asume que los planes y programas de formación inicial docente tienen cabida en este nivel, no obstante, por su posición jerárquica tienen poca relevancia. En este sentido, valdría la pena considerar el impacto de los contenidos curriculares, factores de orden institucional, cultura normalista en la formación inicial docente y procesos identitarios de modo que al paso del tiempo sean estos nodos más cercanos al núcleo central o incluso parte de él.

El análisis de esta perspectiva global de la representación social que incluye el testimonio de 196 estudiantes normalistas nos conduce a decir que en la ENPFMM prevalece una representación de bases fröebelianas sobre la figura de la educadora, postulados pedagógicos de 1826 que han mantenido su vigencia hasta la actualidad. Además, encontramos que el nodo “mujer” está en el sistema periférico de primer orden, lo cual se vincula con argumentos del libro *La educación y el hombre*, de Fröebel (2003), quien sostenía que “esta etapa de la vida [niñez] requiere de cuidados especiales que sólo la ternura de la mujer podía proporcionar” (Cuéllar, 1995:62), lo que ha provocado que el nivel preescolar en general siga siendo un campo altamente feminizado hasta la actualidad.

Ahora bien, otro de los hallazgos más importantes es la maternidad simbólica, es decir, que la educadora es vista como segunda madre, bajo la metáfora educación-cultivo, que refiere al cultivo de infantes en edad preescolar, en un jardín de infantes. Por consiguiente, el modelo fröebeliano que se revela en la representación social de la educadora es de alto arraigo a pesar de que han transitado diversos planes de formación inicial docente durante los 40 años de vida de la ENPFMM. Concretamente, al hacer un análisis documental de los planes de estudio vigentes vemos que no hay narrativas que promuevan este modelo, por lo que podríamos decir que su fuerza proviene de otros discursos circulantes propios de la intersubjetividad, la cultura escolar e institucional, la sociedad y los medios de comunicación que suscitan su reproducción. En la generalidad, se reveló una representación social que cumple una función identitaria que salvaguarda la especificidad de las normalistas como grupo social (Abrić, 2001) y que determina y orienta sus conductas bajo una identidad fröebeliana enraizada.

A continuación, se hace una aproximación a los principales rasgos deseables por la política educativa actual en materia de formación docente y del

nivel de educación preescolar en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Según el Acuerdo número 16/08/22, emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), es el Ejecutivo federal quien determina los planes y programas de estudio de educación normal en toda la república mexicana. Así, en el Plan de 2022 de formación docente en el contexto de las escuelas normales, la NEM y la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (Usicam) se consideran aspectos que caracterizan a docentes de educación preescolar para el trabajo con la niñez, lo que se podría considerar el “ideal” o lo esperado para este nivel en la actualidad. Así, desde la perspectiva política y curricular se encuentran:

- Una formación docente basada en capacidades, dominios, saberes y desempeños, con un perfil de egreso de las escuelas normales basado en cinco dimensiones: personal, pedagógica-psicológica, disciplinar, filosófica-social y política.
- Los planes y programas de estudio de formación están diseñados con perspectiva de género, enfoque de derechos, interculturalidad crítica, atención a la diversidad y una orientación general, además se busca el conocimiento de las ciencias y humanidades por parte de las y los futuros docentes.
- Una formación basada en un enfoque humanista, social, crítico, comunitario e integral de la educación, para la recuperación de saberes locales e interdependencia con la comunidad.
- Desarrollo de capacidades cognitivas, pedagógicas, éticas, socioemocionales y digitales de las y los futuros docentes; así como el pensamiento crítico, científico y creativo para innovar en la intervención pedagógica.

Con lo anterior, se busca promover una formación de docentes de nivel preescolar que velen y cumplan con el principio del interés superior de la niñez y que garanticen una educación de calidad que contribuya al reconocimiento, por parte de las y los infantes, de sus propios derechos, así como al desarrollo armónico de sus potencialidades y personalidad. En este contexto, se demanda la formación de docentes comprometidos con su comunidad, con una sólida formación pedagógica, didáctica y disciplinar, capaces de generar saber y conocimiento sobre estos tres aspectos.



Además, la Usicam establece criterios e indicadores que perfilan a las y los maestros como profesionales que asumen su quehacer con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana, conocedores de su alumnado para brindarle atención educativa con inclusión, equidad y excelencia; que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación, y que interviene y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad (SEP, 2022). En consecuencia, los cognemas más recurrentes en el modelo deseable y perfil profesional del licenciado(a) en educación preescolar, según la política educativa actual, incluyen, principalmente, trabajo docente, diversidad cultural, equidad educativa, inclusión, interculturalidad crítica, cultura de paz, intereses, motivaciones, diagnósticos socioeducativos, metodologías, investigación, comunidad, territorio, arte, empatía, estilos saludables, juego, educación física, bioseguridad, estrategias, neurociencias. En el marco de la representación social de la educadora, este enfoque de formación plantea un desafío que exige su reconfiguración, a fin de superar el estereotipo tradicional.

## Conclusiones

En la actualidad la educación normal es parte del sistema educativo nacional estipulado en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La formación inicial en las escuelas normales ha sido crucial en la configuración de la imagen del o la docente, que va desde procesos identitarios del estudiantado en formación hasta formas de proceder en la práctica docente en los jardines de infantes; es donde el individuo adquiere los conocimientos teóricos, didácticos, metodológicos, disciplinares y prácticos para el trabajo con la niñez.

Esta investigación brinda un referente sobre el estado actual de cómo es asumida la profesión de la educadora. Las estudiantes normalistas aluden a características que por décadas han prevalecido y configuran un modelo tradicional, a su vez asumen una imagen estereotipada traduciéndola a prácticas y a una cultura magisterial que la distingue de otros niveles. En el desarrollo de esta investigación se pudo observar la forma en que las personas manifiestan la realidad y a la vez se apropian de ella.

En la definición de la imagen de la educadora existen discursos de diversa índole, la mayoría coincide en la delineada por Fröebel cuando

nació la profesión, basada en elementos culturales, históricos y temporales propios de esa época, altamente arraigados y demostrados en la dureza del núcleo central en el análisis de la representación social desde el enfoque estructural. Las creencias y convicciones detectadas es lo que en la actualidad mantiene latentes formas de ser de antaño y bajo viejos esquemas. Esto explica los comportamientos y actitudes de estudiantes normalistas que ingresan a la profesión con la idea de que es una carrera de baja complejidad, que no requiere mucho esfuerzo, que basta con realizar actividades de tipo artesanal, que es exclusiva para mujeres, entre otros referentes empíricos.

En este estudio se identificaron elementos clave que impiden el cambio en las cuestiones identitarias de las educadoras, por ejemplo, que se señale al género femenino como algo indisociable pero no solo eso, sino que también debe poseer determinadas cualidades estéticas que están por encima de las habilidades docentes, pedagógicas, didácticas y profesionales.

El hecho de que las estudiantes dispongan de esta representación ha propiciado una cultura normalista y magisterial basada en cánones, es una profesión que tiene una dimensión altamente metaforizada, esto es visible en los discursos políticos, educativos y pedagógicos de diferentes momentos históricos hasta la actualidad, bajo este planteamiento encontramos frases como jardín de niños y maestra jardinera.

En este sentido, el papel de la formación inicial debe apuntar a la reconstrucción y resignificación de la docencia en preescolar mediante la incorporación de nuevos discursos como herramienta de construcción de la subjetividad, brindar experiencias y, sobre todo, se debe valorar el grado en que las instituciones formadoras de docentes favorecen o no la reproducción de la representación social de la que se dispone en la actualidad. Incluso, es necesario impulsar las perspectivas actuales de la reforma correspondiente a la Nueva Escuela Mexicana, en el currículo, en la formación y en la cultura escolar normalista.

En el campo de información y de representación emitido se explica que hay creencias provenientes incluso desde antes de ingresar a la carrera, algunas se reafirman y pocas son transformadas. Aunque el proceso de formación inicial docente es un periodo en el que el estudiantado se va aclimatando con la profesión, hay eventos que contribuyen mínimamente a generar cambios o rupturas en las representaciones sociales y que están

en el sistema periférico de segundo nivel. En el ideal, se espera que vayan acercándose al núcleo central y, en el mejor de los casos, se incorporen a él. Sólo así, se podría generar una transformación y/o evolución en la representación social de la educadora. En etapas siguientes para esta investigación, se pretende cuestionar el núcleo central y con ello seguir contribuyendo a este estudio; también, queda pendiente un mayor análisis de las exigencias de la política educativa contemporánea para revelar con mayor precisión el modelo deseado de profesionales de la educación preescolar, y qué componentes de la cultura escolar normalista pueden ser considerados como mecanismos de reproducción del estereotipo tradicional de la educadora, y cómo incidir en el progreso o ruptura de este, pues es claro que su vigencia dista de las exigencias sociales, educativas y políticas de la actualidad.

Finalmente, conviene precisar que el empleo del método de análisis de redes sociales como medio para revelar una representación social implicó un desafío, ya que se trata de una estrategia metodológica poco empleada para este propósito. La representación social de la educadora, al visualizarse como una estructura relacional, permitió identificar las principales influencias, aspectos centrales y elemento relevantes; resultó útil para comprender las dinámicas, tendencias y rupturas en el ámbito formativo de estudiantes normalistas. Esta perspectiva brinda herramientas para diseñar estrategias de intervención focalizadas, en este caso, orientadas a la profesión docente en cuestión en el ámbito de las escuelas normales. Por ejemplo, permite indagar con mayor profundidad cómo se está asumiendo el concepto de creatividad en el proceso de formación docente.

La aplicación de este método exige conocimientos estadísticos, manejo de matrices, comprensión sobre las redes sociales y de teoría de grafos, así como otras herramientas específicas que permitan identificar relaciones, reglas, convenciones y el dominio de un lenguaje especializado. Demanda exactitud y precisión en la incorporación de los datos, pues ante un tratamiento superficial o deficiente podría generar distorsiones en los resultados y poner en riesgo el proceso investigativo.

Entre las limitaciones identificadas en el uso del método destaca la escasa profundización en los aspectos cualitativos de los lazos y nodos que conforman la red. El análisis se restringe al mapeo de una estructura jerarquizada de la representación social; en consecuencia, las interpretaciones derivadas de esta investigación se basaron principalmente en la aplicación

de las medidas básicas de centralidad de la red, centralidades de grado, de intermediación, grado de cercanía, densidad, medidas, entre otros.

La interpretación de una representación social en forma de red, como resultado del uso del MARS, debe acompañarse de un análisis y dominio teórico riguroso por parte de quien realiza la investigación. De lo contrario, los hallazgos podrían estar condicionados por la subjetividad, lo que pondría en riesgo la validez de los resultados. Consideramos que el MARS puede ser un aliado útil para la teoría de las representaciones sociales; especialmente en etapas iniciales de una investigación, ya que una de sus principales ventajas es la identificación de nodos o cognemas clave. Sin embargo, se sugiere profundizar en su análisis mediante la incorporación de técnicas complementarias de recolección y análisis de información, tales como narrativas, entrevistas, análisis de contenido, de material discursivo, de contexto argumentativo, entre otras, y considerar combinaciones metodológicas o análisis multivariados que enriquezcan la interpretación y profundización de las representaciones sociales.

## Referencias

- Abric, Jean-Claude (2001). *Prácticas sociales y representaciones*, Ciudad de México: Ediciones Coyoacán.
- Borgatti, Steve; Everett, Martín y Freeman, Lin (2002). *UCINET 6 for Windows: Software for Social Network Analysis*, Harvard: Analytic Technologies.
- Botero, Patricia (2008). *Representaciones y ciencias sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*, Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Castañeda, Estefanía (1981). *Manuales del kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*, Ciudad de México: Editorial Multimedios.
- Cuéllar, Hortensia (1995). *Fröebel. La educación del hombre*, Ciudad de México: Trillas.
- Cuevas Cajiga, Yazmín (2016). “Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa”, *Cultura y Representaciones Sociales*, vol. 11, núm. 21, pp. 109-140. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf> (consulta: 12 de enero de 2024).
- De Ibarrola, María (2018). “Los conocimientos profesionales en el marco de la reforma educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 23, núm. 79, pp. 1285-1311. Disponible en: <https://scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n79/1405-6666-rmie-23-79-1285.pdf> (consulta: 22 de enero de 2024).
- Fernández Crispín, Antonio; Benayas del Álamo, Javier y García Pérez, José Gil (2008). “La teoría de las representaciones sociales como una herramienta de investigación en educación ambiental”, en A. Quiroz Palacios (coord.), *La psicología en los procesos electorales, la educación y la vida cotidiana*, Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, pp. 105-124.

- Fernández Falero, Ma. Del Rosario y Peral Pacheco, Diego (2011). “Análisis de redes como método para la definición de conceptos: bibliografía”, *Anales de Documentación*, vol. 14, núm. 1, 2011, pp. 1-14. Disponible en: <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/120131/114111> (consulta: 03 de enero de 2024).
- Flament, Claude (2001). “Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales”, en J.-C. Abric, *Prácticas sociales y representaciones*, Ciudad de México: Ediciones Coyoacán, pp. 33- 51.
- Fröebel, Federico (2003). *La educación del hombre* (trad. J. Abelardo Núñez), Buenos Aires: Biblioteca Virtual Universal (original publicado en 1889).
- Guba, Egon y Lincoln, Yvonna (2002). “Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa”, en C. Denman y J. Haro (comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, Hermosillo: El Colegio de Sonora, pp. 113-145.
- Guevara Martínez, Isaac Tomás (2005). *Introducción a la teoría de las representaciones sociales*, Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa-Dirección de Editorial-Escuela de Psicología.
- Hanneman, Robert (2000). *Introducción a los métodos del análisis de redes sociales*, Riverside: University of California, Riverside-Department of Sociology.
- Kuz, Antonieta; Falco, Mariana y Giandini, Roxana (2016). “Análisis de redes sociales: un caso práctico”, *Computación y Sistemas*, vol. 20, núm. 1, 89-106. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/cys/v20n1/1405-5546-cys-20-01-00089.pdf> (consulta: 20 de mayo de 2024).
- Martin del Campo, Carmen (1940). *A ti, Educadora*, Ciudad de México: Porrúa.
- Menéndez, Eduardo (2005). “Antropología social como práctica y como representación”, *Alteridades*, vol. 15, núm. 29, pp. 65-80. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v15n29/0188-7017-alte-15-29-65.pdf> (consulta: 19 de agosto de 2024).
- Mora, Martín (2002). “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”, *Athenea Digital*, núm. 2, pp. 1-25. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/athdig/15788946n2/15788946n2a8.pdf> (consulta: 20 de septiembre de 2024).
- Moscovici, Serge (1984). *Psicología social, pensamiento y cambio de actitudes. Individuos y grupos*, Barcelona: Paidós.
- Palencia Villa, Mercedes (2009). “Transformaciones del modelo cultural de las educadoras de preescolar”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 42, pp. 787-811. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n42/v14n42a6.pdf> (consulta: 3 de enero de 2024).
- SEP (2022). “Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica que se indican”, *Diario Oficial de la Federación*, 16 de agosto (consulta: 15 de febrero de 2025). Disponible en: [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/J1S1iE8e13-ACUERDO\\_16\\_08\\_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/J1S1iE8e13-ACUERDO_16_08_22.pdf)
- Velázquez Álvarez, Alejandro y Aguilar Gallegos, Norman (2005). *Manual introductorio al análisis de redes sociales*, s.d.e. Disponible en: [http://revista-redes.rediris.es/webredes/talleres/Manual\\_ARS.pdf](http://revista-redes.rediris.es/webredes/talleres/Manual_ARS.pdf) (consultado: 30 de enero de 2025).

Wagner, Wolfgang y Flores-Palacios, Fátima (2010). “Apuntes sobre la epistemología de las representaciones sociales”, *Educación Matemática*, vol. 22, núm. 2, pp. 139-162. Disponible en: <https://scielo.org.mx/pdf/ed/v22n2/v22n2a7.pdf> (consulta: 17 de abril de 2024).

**Artículo recibido:** 5 de mayo de 2025  
**Dictaminado:** 17 de junio de 2025  
**Segunda versión:** 30 de junio de 2025  
**Tercera versión:** 8 de julio de 2025  
**Aceptado:** 14 de julio de 2025