

APROXIMACIÓN LEXICOMÉTRICA AL DISCURSO DE LOS PROFESORES SOBRE LA REFORMA EDUCATIVA

Partiendo de que cualquier cambio en educación depende directamente de las personas encargadas de llevarlo a la práctica, exploramos las perspectivas de los profesores de Preescolar y EGB acerca de la reforma que se implantará en el sistema educativo español durante los próximos años. Utilizando la técnica de los grupos de discusión, hemos accedido al discurso de distintos sectores del profesorado. El análisis lexicométrico de los textos producidos, basado en un estudio cuantitativo de la distribución del vocabulario, nos permite acercarnos al modo de opinar los profesores sobre la reforma. De acuerdo con los resultados obtenidos, podemos afirmar que los profesores construyen su discurso sobre la reforma tomando como referencia elementos de su experiencia más próxima y del contexto en que ésta tiene lugar. Al opinar, se centran más en el análisis de los aspectos estructurales que de los curriculares, y conceden especial importancia a la disponibilidad de recursos para llevar a cabo la reforma.

La actual reforma del sistema educativo en nuestro país se ha dirigido hacia la mejora cualitativa y la adecuación de la enseñanza a los patrones cambiantes que configuran el entorno social y cultural. En los años transcurridos desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1970, se habían producido una serie de cambios en las esferas políticas y socioeducativas que venían afectando directamente a la educación y que aconsejaban emprender una reforma (Tiana Ferrer, 1990). A las demandas que genera una sociedad constitucionalmente democrática, culturalmente plural e integrada en la comunidad internacional, se sumaban las carencias detectadas en la educación española a las que era preciso dar respuesta.

Las iniciativas que han tratado de mejorar parcialmente este estado de cosas se habían orientado durante la década de los ochenta a la corrección de las desigualdades ante la educación (programas de integración de individuos con minusvalías físicas, psíquicas o sensoriales, programas de educación compensatoria, educación de adultos), al perfeccionamiento del profesorado (crea-

ción de los centros de profesores) o a la innovación curricular (movimientos de renovación pedagógica, programas de experimentación). Sin embargo, las reformas parciales no parecían suficientes para hacer frente a los problemas que presentaba la educación en nuestro país. No es de extrañar que se emprendiera la tarea de llevar a cabo una reforma general del sistema.

La experimentación metodológica y curricular en la Educación Infantil, Ciclo Superior de la EGB y Enseñanzas Medias, y el debate en torno a la propuesta definida por el MEC (1987) permitieron incorporar las contribuciones de quienes habían ensayado un nuevo currículum y también conocer la valoración que claustros, consejos escolares, instituciones universitarias, asociaciones de padres, movimientos de renovación pedagógica, sindicatos y otras entidades sociales y profesionales hacían sobre la reforma educativa y curricular (MEC, 1988). La propuesta definitiva, recogida por el MEC en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989), ha continuado generando opiniones sobre el proceso de reforma educativa y ha motivado la celebración

de cursos, jornadas, debates y grupos de trabajo sobre el diseño curricular para los diferentes niveles del nuevo sistema educativo.

Este proceso, junto con la posterior aprobación de la LOGSE y la publicación de propuestas curriculares concretas, ha configurado un amplio abanico de opiniones sustentadas por colectivos profesionales u organizaciones relacionadas con la escuela. La proximidad de la aplicación trajo consigo la adopción de medidas administrativas (habilitaciones y adscripciones del profesorado, definición de plantillas), la puesta en marcha de programas de formación y la difusión de propuestas editoriales, haciendo que la aplicación de la reforma educativa constituya un tema por el que, de algún u otro modo, se hayan interesado o preocupado todos los profesores de nuestro sistema escolar.

Planteamiento del problema

Las reformas implican decisiones políticas, estratégicas, que requieren otras personas distintas a las que las formularon para ser llevadas a la práctica (McCaig, 1981). Es claro que por encima del esfuerzo planificador de la Administración educativa, el éxito o fracaso de toda innovación depende en un alto porcentaje de los profesores encargados de implementarla. Se ha llegado a afirmar que «el cambio educativo depende de lo que los profesores hacen y piensan» (Fullan, 1982:102). Los autores que han centrado su interés en el pensamiento de los profesores dirigen la atención hacia el modo en que éstos asimilan, valoran y transforman las propuestas de cambio (González, 1984). Aquí hemos pretendido una primera aproximación a la representación que mantienen los profesores de EGB acerca de la reforma educativa, en los meses anteriores al comienzo de su aplicación, momento en el que hemos llevado a cabo discusiones de grupo entre profesores con distintos rasgos personales y profesionales. El problema abordado puede concretarse en el estudio de las perspectivas de los profesores de los centros públicos de EGB y Preescolar, en la provincia de Sevilla, sobre la aplicación de la reforma representada por la nueva Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

El constructo «perspectivas» ha sido repetidamente utilizado en el estudio del pensamiento del profesor. De acuerdo con el enfoque asumido por Zeichner y Tabach-

nick (1985:5), podemos definir el concepto de perspectivas como «un conjunto coordinado de ideas y acciones que una persona usa al enfrentarse a una situación problemática, que reflejan un modo habitual de pensar y sentir acerca de esa situación, y de actuar en ella». Hablar de perspectivas de los profesores implica una ampliación del campo respecto al más limitado concepto de actitudes: mientras actitudes y opiniones son típicamente tratadas como pequeñas, discretas partes del pensamiento de un sujeto, una perspectiva implica una amplia base para actitudes y opiniones específicas (Morgan, 1988). Las perspectivas de los profesores ante la reforma educativa se entienden aquí como un conjunto amplio de opiniones, percepciones, impresiones, sentimientos, expectativas, deseos, valoraciones de los profesores de EGB sobre la reforma, y actuaciones y experiencias de éstos en relación a la misma. Asumimos que las perspectivas de los sujetos pueden ser conocidas a través de las verbalizaciones que éstos hacen de su pensamiento y de su experiencia, en el curso de las discusiones de grupo.

Obtención del discurso de los profesores

El proceso de investigación seguido se ha basado en la producción de los discursos del profesorado acerca de la reforma educativa, utilizando para ello la técnica de los grupos de discusión. Cuando hablamos de grupos de discusión nos referimos a una técnica de recogida de datos de naturaleza cualitativa, que reúne a un número limitado de personas (entre 6 y 12) desconocidas entre sí y con características homogéneas en relación al tema investigado, para mantener una discusión guiada en un clima permisivo, no directivo (Krueger, 1991). Esta técnica ha sido muy frecuentemente empleada en la investigación de mercados, y comienza a ser objeto de una atención cada vez mayor por parte de los investigadores educativos. Definir la composición y el número de grupos, conseguir la participación de los profesores y moderar la discusión son las operaciones básicas que conducen a la producción del discurso de los profesores sobre la reforma.

En un estudio mediante grupos de discusión, la unidad considerada para la selección de la muestra no son los participantes sino los grupos. Se trata de elegir una muestra de grupos que representen diferentes posiciones del profesorado en relación con la reforma educati-

va. El interés no se dirige a la reproducción cuantitativamente representativa de los diferentes sectores de opinión existentes entre los profesores; se persigue que todos y cada uno de los segmentos de la población diferenciables en relación al tema investigado, con independencia de su importancia cuantitativa, estén presentes en el estudio.

Una decisión fundamental para la configuración de la muestra se refiere a la composición de los grupos. La homogeneidad de los miembros del grupo constituye un primer criterio: el sentirse entre personas de la misma «clase» hace que los participantes se sientan cómodos en el grupo y crea el contexto en que se da la libertad para revelar abiertamente pensamientos, sentimientos, conductas, y para expresar ideas socialmente impopulares o provocadoras que ante otro tipo de personas no serían manifestadas. Con el fin de determinar el número y la composición de los grupos, hemos llevado a cabo un estudio previo de la población de profesores de EGB y Preescolar de los centros públicos de la provincia de Sevilla. Hemos partido de la identificación de una serie de variables que, de acuerdo con la literatura sobre el cambio educativo, podrían explicar una diferenciación de las perspectivas de los profesores respecto a la reforma educativa. Se trata de variables personales y profesionales (edad, sexo, titulación, años de experiencia profesional, grado de implicación en actividades de innovación educativa —medido por el número de actividades de innovación en las que participan—, nivel de experimentación en la zona de destino y etapa educativa en la que ejercen) que estarían motivando distintos modos de opinar, posicionarse y actuar frente a la reforma.

Los datos relativos a estas variables fueron proporcionados por el Centro de Proceso de Datos de la Delegación Provincial de Educación. A partir de la información recogida para una muestra de 1731 profesores de la provincia de Sevilla, extraída aleatoriamente, hemos seguido un procedimiento estadístico de clasificación jerárquica ascendente, utilizando el programa estadístico SPAD.N (Lebart, Morineau y Lambert, 1988), que nos ha llevado a distinguir seis clases de profesores. A estas seis clases corresponderían las posibles opiniones diferenciadas que pudieran existir entre el profesorado acerca de la reforma educativa. El análisis de las características de cada clase, comparando las frecuencias de cada modalidad dentro de la clase y en la muestra to-

tal, ha permitido calcular un valor test (Morineau, 1991), que se distribuye como una variable normal tipificada y puede ser considerado un indicador del poder descriptivo de esa modalidad en la clase. Seleccionando las modalidades que describen a cada clase con un valor test superior a 10.00 (ver tabla 1), es posible definir el perfil de los profesores que conforman cada uno de los seis grupos diferenciados en la población.

Así, por ejemplo, en la clase 1, integrada por 249 profesores, han quedado clasificados el 76.41% de todos los sujetos que presentan la modalidad «zona alta», correspondiente a la variable «nivel de experimentación en la zona de destino». Este hecho hace que el porcentaje de esa modalidad dentro de la clase se eleve hasta el 87.15% de los sujetos que la componen. Sin embargo, esa misma modalidad no alcanza más que el 14.71% de sujetos en el global de la muestra. De ahí, que resulte uno de los rasgos más características de la clase 1.

Teniendo en cuenta los resultados del análisis de modalidades características, la muestra quedó constituida por otros tantos grupos de discusión, formados por profesores que se adaptan al perfil definido en cada caso. La composición de estos grupos, cuyo tamaño se situaba en torno a los ocho profesores, queda recogida en la tabla 2.

Determinada la composición de los grupos y el tamaño de los mismos, se procedió a localizar profesores que se adecuaban al perfil exigido por cada grupo, y a contactar telefónicamente con ellos, a fin de conseguir su participación en las discusiones. Al reclutar a los participantes, nos limitamos a ámbitos geográficos concretos, ubicando cada grupo en una determinada localidad. Se prestó una especial atención a la adecuación de los profesores al perfil del grupo, puesto que, aunque sólo uno de los participantes fallara en cumplir alguna característica crucial, la discusión podría quedar totalmente sesgada (Morgan, 1988). Durante la conversación telefónica mantenida, se explicaba el motivo de la llamada y se solicitaba la participación en el grupo, aunque dando a los individuos sólo una idea vaga del tema específico sobre el que se hablaría, para evitar que acudieran a la reunión con opiniones o posturas prefabricadas.

Cada uno de los seis grupos fue reunido por espacio de una hora y media o dos horas para discutir sobre la reforma educativa. Pretendíamos producir datos acerca de las perspectivas con que el profesorado se enfrenta

TABLA 1
Caracterización de las clases de profesores mediante rasgos personales y profesionales

Variables	Modalidades características	Porcentajes			N.º sujetos	Test	Proba.
		Cla/Mod	Mod/Cla	Global			
CLASE 1 / 6				12.89	249		
Zona	Zona alta	76.41	87.15	14.71	284	29.21	.000
Seminarios	>2 SSPP	92.41	29.32	4.09	79	16.56	.000
Experimentación	Alta experimentación	30.39	24.90	10.56	204	6.96	.000
Nivel	C. inicial-medio	17.39	64.66	47.95	926	5.61	.000
Trienios	3-7 trienios	16.14	74.30	59.35	1146	5.20	.000
Título	Diplomados	14.32	91.57	82.44	1592	4.25	.000
Edad	30-45 años	15.38	63.86	53.55	1034	3.45	.000
Seminarios	1-2 SSPP	15.57	40.96	33.92	655	2.42	.008
CLASE 2 / 6				6.63	128		
Edad	Hasta 30 años	100.00	71.88	4.76	92	24.02	.000
Trienios	0-2 trienios	32.22	82.81	17.04	329	17.11	.000
Título	Desconocido	22.59	42.19	12.38	239	8.79	.000
Nivel	Desconocido	41.54	21.09	3.37	65	8.15	.000
Zona	Zona alta	19.01	42.19	14.71	284	7.79	.000
Nivel	Preescolar	18.91	35.16	12.33	238	6.90	.000
Nivel	Otros	23.38	14.06	3.99	77	4.74	.000
Sexo	Mujeres	8.67	75.78	57.95	1119	4.25	.000
CLASE 3 / 6				12.58	243		
Nivel	S. superior	36.80	94.65	32.37	625	22.12	.000
Trienios	3-7 trienios	20.94	98.77	59.35	1146	15.54	.000
Sexo	Hombres	24.38	81.48	42.05	812	13.41	.000
Titulado	Licenciados	56.00	23.05	5.18	100	10.71	.000
Edad	30-45 años	19.44	82.72	53.55	1034	10.10	.000
Zona	Zona media	14.45	57.61	50.18	969	2.41	.008
CLASE 4 / 6				23.15	447		
Trienios	3-7 trienios	38.31	98.21	59.35	1146	21.69	.000
Nivel	C. inicial-medio	39.63	82.10	47.95	926	16.90	.000
Zona	Zona media	37.67	81.66	50.18	969	15.60	.000
Título	Diplomados	27.70	98.66	82.44	1592	12.13	.000
Edad	30-45 años	32.88	76.06	53.55	1034	11.08	.000
Sexo	Mujeres	26.81	67.11	57.95	1119	4.46	.000
Experimentación	Baja experimentación	31.36	16.55	12.22	236	3.03	.001
Edad	Desconocida	33.64	8.28	5.70	110	2.49	.006
CLASE 5 / 6				19.21	371		
Trienios	0-2 trienios	58.05	51.48	17.04	329	17.72	.000
Nivel	Preescolar	58.40	37.47	12.33	238	14.55	.000
Título	Desconocido	55.65	35.85	12.38	239	13.60	.000
Edad	30-45 años	29.11	81.13	53.55	1034	12.22	.000
Zona	Zona media	27.35	71.43	50.18	969	9.17	.000
Sexo	Mujeres	24.58	74.12	57.95	1119	7.12	.000
Nivel	Otros	50.65	10.51	3.99	77	6.24	.000
Nivel	Desconocido	50.77	8.89	3.37	65	5.71	.000
Experimentación	Baja experimentación	26.27	16.71	12.22	236	2.77	.003
Edad	Desconocida	30.00	8.89	5.70	110	2.71	.003
CLASE 6 / 6				25.53	493		
Edad	>45 años	68.49	96.55	35.99	695	33.81	.000
Trienios	> 7 trienios	86.84	80.32	23.61	456	33.45	.000
Zona	Zona baja	54.57	75.05	35.11	678	21.28	.000
Experimentación	No experimentación	29.98	90.67	77.21	1491	8.76	.000
Seminarios	0 SSPP	30.24	73.43	61.99	1197	6.11	.000
Nivel	C. inicial-medio	31.10	58.42	47.95	926	5.34	.000
Título	Diplomados	27.64	89.25	82.44	1592	4.72	.000

TABLA 2
Composición de los seis grupos de profesores incluidos en la muestra

	COMPOSICIÓN
GRUPO 1	Profesores con alta implicación en la innovación.
GRUPO 2	Profesores con una edad máxima de 30 años y una experiencia profesional de hasta 2 trienios.
GRUPO 3	Profesores destinados en el Ciclo Superior, con una experiencia profesional entre 3 y 7 trienios, varones, en posesión del título de licenciado y con una edad comprendida entre los 30 y los 45 años.
GRUPO 4	Profesores con una experiencia profesional de 3 a 7 trienios, destinados en los Ciclos Inicial o Medio, con una implicación media en la innovación, con titulación de Diplomados y una edad entre 30 y 45 años.
GRUPO 5	Profesores con experiencia profesional cifrada en 2 o menos trienios, destinados en el nivel Preescolar y con edades desde los 30 a los 45 años.
GRUPO 6	Profesores mayores de 45 años, con más de 7 trienios de experiencia profesional y con baja implicación en la innovación.

a la reforma educativa, evitando que tales datos estuvieran influenciados por una idea preconcebida del investigador, plasmada en un guión-esquema de cuestiones. En consecuencia, el moderador se limitó a plantear el tema, provocar el deseo de discutirlo, y a catalizar la producción del discurso deshaciendo bloqueos y controlando su desarrollo para que se mantuviera dentro del tema (Ibáñez, 1989). El principal objetivo del moderador era crear el ambiente relajado necesario para que los sujetos hablaran con libertad. Tras una breve introducción en la que se proponía el tema general, su actuación se

centraba en evitar que la discusión derivara hacia aspectos no referidos a la cuestión central planteada y en impedir la monopolización del discurso o la inhibición por parte de algunos participantes.

Los datos producidos consistieron fundamentalmente en discursos orales del profesorado sobre la reforma educativa. Tales discursos quedaron registrados mediante una grabadora y fueron transcritos mecanográficamente, resultando un conjunto de datos cualitativos textuales.

Análisis lexicométrico

Los métodos lexicométricos surgen de la necesidad sentida en el estudio de los textos de sobrepasar los enfoques analíticos tradicionales, marcados por la subjetividad, y abordar el análisis a partir del recuento y la distribución de las formas que contienen. Implican la reorganización de las unidades presentes en una secuencia textual y la aplicación de métodos estadísticos a partir de la cuantificación del vocabulario resultante de una segmentación del texto (Lebart y Salem, 1988). Este tipo de métodos resulta ser útil de cara a descubrir, sintetizar, clarificar y criticar la información textual (Bécue, 1992). En este sentido, los consideramos adecuados para lograr una primera aproximación, eminentemente descriptiva y exploratoria, al discurso de los profesores sobre la reforma educativa. Las posibilidades actuales en el campo de la lexicometría se han visto ampliamente incrementadas con el uso del ordenador y el software específicamente desarrollado. Aquí hemos recurrido al paquete informático SPAD.T —Système Portable pour l'Analyse des Données Textuelles— (Lebart, Morineau y Bécue, 1989) que, partiendo de tablas de frecuencias construidas sobre las palabras presentes en una serie de textos, proporciona diversos análisis lexicométricos, a los que añade métodos estadísticos exploratorios multidimensionales. El análisis lexicométrico de los discursos se ha desarrollado siguiendo distintas fases:

a) Una primera fase consiste en la reducción de los datos a las unidades elementales que constituirán el material sobre el que habrá que realizar posteriores reorganizaciones. En el estudio lexicométrico de los discursos producidos por los profesores de EGB, la unidad de análisis considerada ha sido la forma gráfica, definida por Lebart (1992, pág. 112) como la «secuencia de caracteres no delimitadores (en general, letras) compren-

dados entre dos caracteres delimitadores (espacio, puntos, comas,...)». La segmentación de la cadena textual en unidades se realiza automáticamente gracias al programa SPAD.T.

b) En un segundo momento, hemos procedido a realizar ciertas intervenciones sobre el léxico textual, previas a los procedimientos de análisis estadístico. Estas se han concretado en la eliminación de ciertos vocablos y en la fusión de aquéllos que presentan afinidad semántica. En el conjunto de formas gráficas que constituyen el glosario de palabras empleadas en los discursos, aparece un considerable número de vocablos que desempeñan gramaticalmente un papel auxiliar y soportan una carga semántica de segundo orden. Frente a sustantivos, adjetivos, verbos y determinados adverbios, que crean los contenidos semánticos del texto, la mayoría de las conjunciones, preposiciones, determinantes (demostrativos, artículos, posesivos, indefinidos), pronombres y otras palabras funcionales se limitan a unirlos, introducirlos, presentarlos o matizarlos. Todas ellas podrían ser eliminadas con el propósito de reducir el número de palabras a estudiar y clarificar las estructuras significativas que puedan obtenerse a partir de análisis posteriores. Con este mismo fin hemos agrupado diferentes formas gráficas con una raíz léxica y un significado similar (inflexiones de un mismo verbo, variaciones de género y número, sustantivos y adjetivos con un mismo lexema y una misma carga semántica) bajo una sola forma, coincidente con la de mayor frecuencia. Tanto la supresión de formas como las fusiones llevadas a cabo en esta fase de intervención sobre el léxico son realizadas automáticamente, incluyendo los comandos apropiados al analizar los datos mediante SPAD.T.

c) Por último, el perfil léxico de los textos puede ser analizado mediante el examen de la tabla léxica, una matriz de frecuencias construida al situar en las filas a cada una de las formas gráficas y hacer corresponder las columnas con cada uno de los seis discursos. Para que la comparación de perfiles léxicos tenga sentido desde un punto de vista estadístico, se ha establecido un nivel de frecuencia mínimo, fijado en 15 ocurrencias, como criterio para la selección de las palabras que entran en la tabla. De este modo, el tamaño del vocabulario queda reducido de forma considerable.

La técnica del análisis de correspondencias ha permitido analizar las asociaciones entre discursos (columnas

en la tabla léxica) y palabras (filas) que componen el léxico global. Junto al análisis de correspondencias se ha llevado a cabo un estudio de las especificidades de los grupos (Lafon, 1980): la realización de cálculos probabilísticos a partir de las subfrecuencias de cada forma gráfica en un texto y en el corpus global permite determinar las formas que son empleadas en mayor medida de lo que cabría esperar bajo el supuesto de distribución aleatoria entre los textos. Aunque la interpretación de los resultados de este análisis es más fácil que el estudio de la representación gráfica plana de un espacio n-dimensional obtenida en el análisis de correspondencias, determinadas variaciones continuas que tienen lugar en el espacio podrían ser enmascaradas por la discontinuidad de las clases. Ambas técnicas, por tanto, se complementan y validan mutuamente (Lebart y Salem, 1988).

Resultados

La creación del glosario de palabras y el recuento de las mismas permiten una caracterización del léxico empleado y suponen una primera aproximación a los discursos, ofreciendo una idea en cuanto al volumen y variedad de los términos usados. Se han empleado un total de 76.510 palabras, que corresponden a 5.825 formas gráficas diferentes. Las formas distintas representan el 7.6% del total de palabras.

El glosario de términos que forman el léxico básico empleado estaría constituido por todas y cada una de las palabras presentes en los discursos. La extensión de este listado de palabras impide que podamos incluirlas aquí. Únicamente presentamos mediante la tabla 3 aquéllas que, tras un examen de las mismas, consideramos de mayor relevancia de cara a nuestro estudio. De acuerdo con su significado, estas palabras han sido agrupadas en torno a ocho temas referidos a la reforma del sistema educativo.

El tema central de las discusiones puede ser claramente determinado a partir del examen de las frecuencias registradas para las formas gráficas. El sustantivo más frecuente es *reforma*, y a éste siguen una serie de términos que, en su mayoría, poseen connotaciones semánticas inequívocamente vinculadas al campo educativo. Así, entre los quince sustantivos más repetidos se encuentran *niños* (349), *niño* (212), *colegio* (142), *escuela* (123), *profesorado* (117), *logse* (115), *educación* (106) y *profesores* (103).

TABLA 3
Frecuencias de palabras en el corpus de datos textuales

Facilitadores del cambio	Aspectos estructurales	Aspectos curriculares	Elementos personales
dinero 68	preescolar 102	enseñanza 82	niños 349
condiciones 44	ciclo 90	contenidos 72	niño 212
material 43	secundaria 79	objetivos 56	profesorado 117
medios 42	primaria 75	coordinación 29	profesores 103
ratio 34	etapa 47	libros 29	padres 93
información 32	segunda 43	aprender 23	profesor 78
motivación 27	inicial 40	libro 21	maestros 66
recursos 26	EGB 32	conocimientos 21	maestro 60
voluntad 23	infantil 22	método 19	crío 56
pesetas 23	obligatoria 21	currículum 17	alumnos 52
apoyo 22	medio 20	métodos 16	padre 36
formación 17	universidad 19	curricular 15	alumno 35
presupuesto 13	ciclos 14	textos 14	inspector 25
cursillos 12	bachiller 11	orientación 13	críos 21
materiales 11	Formación 10	evaluación 10	madres 18
perfeccionamiento 9	Profesional 10	curriculares 9	madre 15
cursillo 9	BUP 8	metodología 9	director 14
sexenios 7	bachillerato 7		licenciado 14
	superior 7		licenciados 10
Alusiones al cambio	Realidad institucional	Análisis de la realidad	Actitudes y expectativas
reforma 405	colegio 142	problemas 91	ilusión 25
Logse 115	escuela 123	problema 91	miedo 24
cambiar 47	educación 106	sociedad 47	preocupa 17
cambio 30	centro 93	fracaso 30	solucionar 15
proyecto 23	ley 86	calidad 21	conseguir 15
cambia 13	administración 82	guardería 16	solución 7
cambiado 13	centros 66	problemática 10	preocupan 7
proyectos 12	colegios 54	familia 9	preocupado 7
experimentación 11	instituto 27		escéptico 7
innovación 9	política 14		escepticismo 7
	escolarización 10		
	delegación 9		
	junta 7		

El número de veces que es empleada una determinada palabra nos aproxima al peso que determinados temas directamente sugeridos por aquélla tendrían en la discusión. Entre los aspectos que podrían facilitar o condicionar la implementación del cambio educativo, pare-

cen centrar la atención en mayor medida los relativos a los medios y recursos para aplicarlo, como indica la mayor presencia de términos como *dinero*, *material*, *medios*, *recursos*, *pesetas*, *presupuesto* y *materiales*. Menor atención suscitan términos relacionados con la dis-

posición o preparación del profesorado para llevar a cabo la reforma: *información, motivación, formación, voluntad, cursillos, perfeccionamiento*. La pertenencia de los profesores participantes al nivel de la EGB queda reflejada en la aparición de términos como *colegio o escuela*, claramente con mayor presencia que *instituto*. Del mismo modo, *bachillerato, BUP, bachiller, Formación, Profesional y universidad* se encuentran entre las formas relativas a la estructuración del sistema educativo que cuentan con menor presencia. Una excepción a esta tendencia se encuentra en las palabras *secundaria y obligatoria*, con un índice superior de apariciones, explicable por la clara conexión de esta etapa con el actual Ciclo Superior de la EGB. En relación a los elementos personales, tras las alusiones a los alumnos, las formas más frecuentes hacen referencia al profesorado. Términos asociados semánticamente a actitudes de esperanza, preocupación y escepticismo son también utilizados en los discursos. Formas que hacen alusión al currículum como un todo o a elementos incluidos o relacionados con él cuentan con una cierta presencia. Destacan, por último, palabras como *problema y problemas* que suman una frecuencia elevada (182).

Como se explicó al describir el procedimiento seguido en el análisis de los datos, de acuerdo con un enfoque lexicométrico, las 5.825 formas que componen el léxico total empleado en los discursos han sido objeto de una intervención previa a los análisis estadísticos. Operando las fusiones y supresiones comentadas anteriormente, y estableciendo un nivel mínimo de frecuencia fijado en las 15 apariciones, hemos reducido el conjunto de los datos a un total de 19.776 palabras, correspondientes a 264 formas distintas.

Análisis de correspondencias

El análisis de correspondencias permite visualizar gráficamente el complejo entramado de relaciones que se establece entre las filas y las columnas de la tabla léxica. Tras aplicar esta técnica a los datos textuales, hemos obtenido un total de cinco valores propios no nulos, correspondientes a otros tantos ejes factoriales (ver tabla 4). La suma de todos ellos, denominada traza, adquiere el valor de 0.2808. Representa la varianza total de la nube de puntos, mientras que los valores propios se asocian con la varianza correspondiente a cada eje.

El plano factorial constituido por los ejes 1 y 2, con va-

TABLA 4
Valores propios para los ejes obtenidos en el análisis de correspondencia de la tabla léxica

Eje n.º	Valor propio	%	% acumulado
1	.0736	26.23	26.23
2	.0674	23.99	50.22
3	.0593	21.11	71.33
4	.0453	16.14	87.47
5	.0352	12.53	100.00

lores propios de 0.0736 y 0.0674 respectivamente, explica un 50.22% de la varianza total. Los ejes 2 y 3 acumulan un 45.10%. Tales porcentajes podrían ser considerados una medida de la parte de información representada mediante los respectivos planos.

Aquí recogemos, mediante las figuras 1 y 2, representaciones simplificadas del primer y segundo planos factoriales, incluyendo las formas de mayor relevancia de cara al tema que estudiamos y desplazando ligeramente la posición de las formas que permanecerían ocultas debido a la superposición de otras.

El eje 1 opone los discursos de los grupos 5 y 3, cuyas coordenadas sobre el mismo (-0.42 y 0.41) los sitúan en zonas opuestas del plano (ver figura 1). Si tenemos en cuenta que los miembros del grupo 5 son profesores de Preescolar y que los profesores del grupo 3 se caracterizan por ser licenciados y ejercer su docencia en el Ciclo Superior, podríamos considerar que este eje estructura el espacio en función de los niveles del sistema educativo. Esta atribución podría venir confirmada por el hecho de que corresponden coordenadas positivas a formas como *bachiller* (0.84), *secundaria* (0.30) o *universidad* (0.28), que se sitúan por tanto a la derecha del origen, mientras que las coordenadas de las formas vinculadas semánticamente a los niveles inferiores del sistema, como *preescolar* (-0.92), *inicial* (-0.38) o *primero* (-0.37), indican su posicionamiento en el semiplano izquierdo. La interpretación del segundo eje resulta más imprecisa. Las formas que cuentan con coordenadas más altas en este eje son *miedo, pesetas, pueblo y dieciocho*, mientras que *crío, instituto, solucionar* y *LOGSE* se sitúan en la zona más baja del gráfico (ver figura 1).

FIGURA 1
Representación gráfica del primer plano factorial

Eje factorial 1: horizontal
 Eje factorial 2: vertical

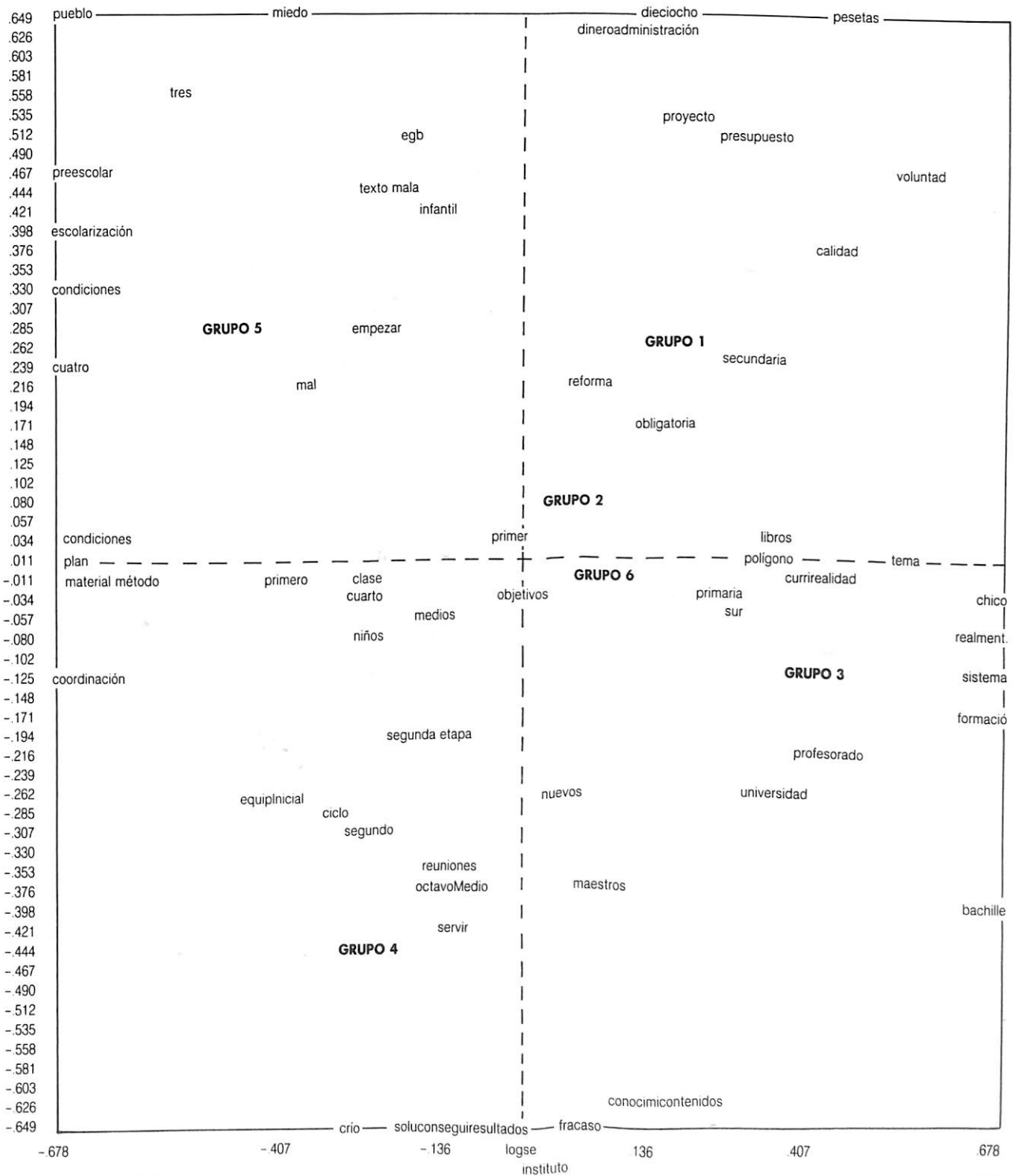
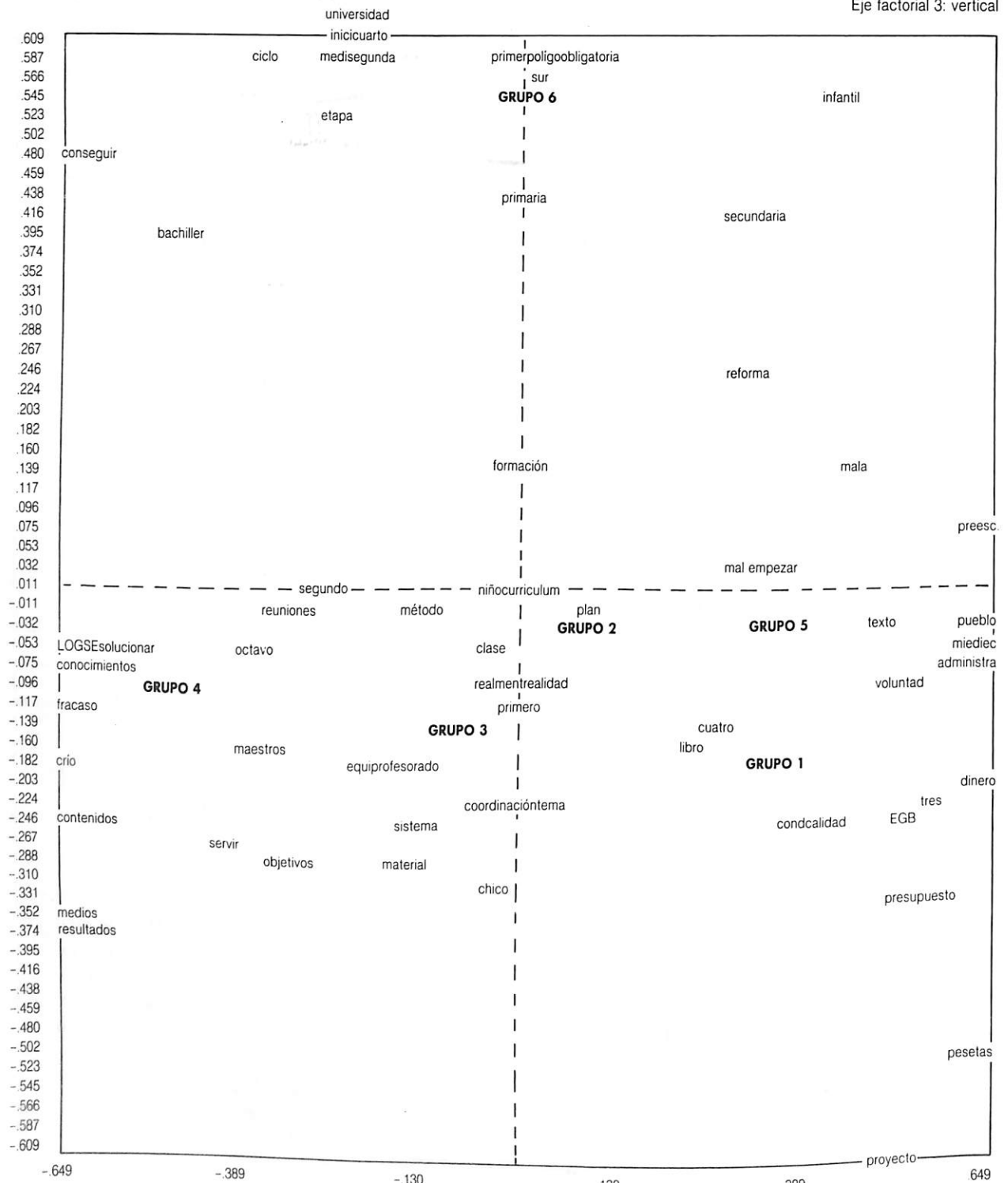


FIGURA 2
Representación gráfica del segundo plano factorial

Eje factorial 2: horizontal
 Eje factorial 3: vertical



El eje factorial 3, representado en el eje de ordenadas de la figura 2, parece establecer una discriminación de cierta claridad. Las formas *universidad, ciclo, etapa, inicial, medio, primero, cuarto, obligatoria, segunda, infantil, primaria, secundaria y bachiller*, relativos a aspectos estructurales del sistema educativo, poseen las coordenadas positivas más elevadas. Estos aspectos, que eran ordenados por el primer eje factorial desde los niveles básicos hasta los estudios superiores, son enfrentados por el eje 3 a formas relacionadas con aspectos curriculares: *objetivos, contenidos, material, conocimientos, coordinación, libro, texto, método, clase*, todos ellos con coordenadas negativas en este eje.

El análisis de correspondencias, además de facilitar el descubrimiento de estructuras latentes de significado representadas por los ejes factoriales, permite constatar las proximidades entre determinadas filas o determinadas columnas. No debe olvidarse, sin embargo, que el gráfico es una proyección plana de un espacio n-dimensional y puede haber falsas proximidades debidas a los efectos de la perspectiva (De Lagarde, 1983). Por ello, será preciso recurrir al examen de otros ejes para confirmar asociaciones entre elementos. Así, por ejemplo, la aparente proximidad entre los grupos 6 y 2 sugerida por el primer plano queda descartada si examinamos la posición de estos grupos en la segunda de las figuras.

Podemos intentar extraer ciertas conexiones no sólo entre grupos de formas, sino también entre éstas y cada uno de los discursos. Términos como *preescolar, infantil, condiciones, tres, cuatro, escolarización, miedo, empezar o mal*, situados en la parte superior izquierda del primer plano factorial, sugieren un campo semántico en el que es posible adivinar secuencias textuales que aludirían a la escolarización de los alumnos de tres años que resultará tras la implantación de la nueva educación infantil, las condiciones en que ello se llevará a cabo, el comienzo de la aplicación de la reforma en preescolar, la posible valoración negativa que se pudiera estar haciendo de ello o incluso el miedo que suscita. Estas formas léxicas se sitúan en una zona lejana al origen y próximas al grupo 5, constituido por profesores de preescolar.

En la misma zona del plano donde queda situado el grupo 1, formado por profesores con alta implicación en la innovación (véanse tablas 1 y 2), encontramos formas

como *voluntad, proyecto, calidad, administración, presupuesto, dinero*. Todas ellas sugieren la referencia a la realidad de la innovación educativa tal y como ha venido siendo percibida por los profesores.

La preocupación por la solución que los problemas educativos pudieran encontrar con la LOGSE parece ser una línea a explorar en el discurso de los profesores del grupo 4. Palabras como *solucionar, LOGSE, resultados, fracaso, conseguir o servir* parecen configurar una plataforma de significados que apuntaría en este sentido. Por otra parte, en la zona donde se encuentran estos profesores, parece darse otra agrupación de formas pertenecientes a un mismo campo semántico: *equipo, reuniones, coordinación*.

La aparición próxima de términos estrechamente ligados desde el punto de vista semántico puede tomarse como un criterio de validez de la representación lograda. Formas como *conocimientos y contenidos; profesorado y maestros; presupuesto, dinero y pesetas; mal y mala; realmente y realidad*, que se sitúan en una misma zona del espacio podrían servir a este propósito (ver figuras 1 y 2).

Método de las especificidades

Establecer qué formas se distribuyen uniformemente en el corpus de datos y cuáles no lo están y son características de un discurso puede resultar de gran ayuda en la interpretación de las correspondencias reflejadas en los planos factoriales. El cálculo de las especificidades o formas características se apoya en la obtención de un valor estadístico basado en la comparación de las frecuencias global e interna para cada forma gráfica en relación a un grupo. A cada forma se asocia un valor de contraste cuya magnitud aumenta a medida que disminuye la probabilidad de encontrar una determinada subfrecuencia interna. Este estadístico presenta una distribución normal. Por tanto, sus valores pueden ser trasladados a una curva normal para conocer la probabilidad asociada a la hipótesis nula que postula la repartición aleatoria de la forma entre los textos. En la tabla 5 recogemos las formas características de cada uno de los discursos para un nivel de significación $\alpha=0.005$.

En el caso de los resultados correspondientes al grupo 1, formado por profesores implicados en la innovación, junto con las formas *proyecto, pesetas, coordinación, voluntad o dinero*, cuya vinculación a este grupo

TABLA 5
Formas características del discurso de cada grupo

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5	GRUPO 6
proyecto pesetas administración quiero creo voluntad padres mil dinero trabajo parte dieciocho base señores tema veinte cambiar alumnos gran igual sociales licenciado buena fundamental historia ganas	presupuesto sabemos primaria positivo llega bonito sociedad entre dinero niños vamos aula hacer	profesorado realidad sistema realmente bachiller formación chico alumnos ley cierto cuestión enseñanza día tipo económico contenidos ser importante lógico LOGSE pienso sociedad ejemplo punto escuela seguir tema estudiar	crío LOGSE serie solucionar medios contenidos escuela niños instituto cinco curso horas maestros material resultados tenemos dos conozco objetivos siete fracaso	preescolar tres colegio inspector años meter condiciones material cuatro mundo pueblo caso zona miedo coordinación plan método empezar nueve primero quién texto hombre motivación está escolarización	sur polígono ilusión jóvenes ciclo viene obligatoria medio recursos reforma inicial segunda primer aplicar secundaria ver etapa cursillos personas universidad primaria quién

advertíamos al examinar la representación gráfica correspondiente al análisis de correspondencias, destaca la especificidad de la forma *padres*, que asocia a este grupo la mayor atención al tema de la familia. Esta relación podía ser difícilmente detectada a partir de los gráficos factoriales, en los que *padres* aparece equidistante de varios puntos-columna.

La menor especificidad del vocabulario empleado por el grupo 2, formado por profesores jóvenes señala una tendencia a ejemplificar la norma frecuencial para el conjunto de los discursos. Esta tendencia aparecía reflejada también en la posición central que ocupaba el grupo 2 en los planos factoriales examinados (ver figuras 1 y

2). Por tanto, se trata del grupo cuya estructura frecuencial se aparta menos de la estructura global del corpus. Muestran un sobreuso de términos como *presupuesto* y *dinero*, en alusión tal vez a consideraciones sobre la necesidad de recursos económicos para llevar a cabo la reforma, a diferencia de los innovadores, que emplearían parte de la frecuencia interna de estos términos en alusiones a la cobertura económica de los proyectos de innovación y experimentación en los que habitualmente se ven implicados.

El grupo 3, integrado por profesores licenciados, cuenta con el mayor número de formas específicas, lo que indicaría un mayor número de aspectos abordados

o una mayor riqueza de vocabulario. Destaca la utilización por encima de lo esperado del término *bachiller*, con claras interpretaciones asociadas a la titulación de estos profesores y a sus posibilidades de promoción. La alta utilización de términos como *alumnos* y *chico* frente a la forma *niños*, más frecuente en el corpus global, reflejaría la originalidad léxica apuntada por el alto número de formas específicas que se han encontrado. Formas como *profesorado*, *sistema*, *formación*, *ley*, *enseñanza*, *sociedad* denotan un discurso técnico, propio de profesores que han seguido una formación superior, en la mayor parte de los casos de contenido pedagógico.

La relación con el grupo 4 de las formas *solucionar*, *resultados* y *fracaso* ya había sido detectada en el análisis de correspondencias. Pierden firmeza, sin embargo, a la luz de estos resultados, la pertenencia a este contexto de las formas *conseguir* y *servir*, o la proximidad a este grupo del campo de significados estructurado en torno a las formas *reunión*, *equipo* y *coordinación*. La singularidad del discurso construido en el grupo de profesores de preescolar, frente a los restantes, se encuentra sin duda en la mayor utilización de términos conectados con la realidad educativa en este nivel: *preescolar*, *tres*, *cuatro*, *escolarización*. La escolarización de niños de tres años, contemplada en la educación infantil, o la de cuatro que se venía realizando, parece ser el referente de una parte del discurso propio de este grupo. En este contexto, podríamos situar formas como *inspector*, *meter*, *condiciones*, *material*, *miedo* o *empezar*, que invitan a hipotetizar la reconstrucción de discursos precisos, como ya apuntábamos al comentar las gráficas factoriales. Es también este discurso uno de los que se vincula a realidades y contextos concretos: *caso*, *zona*, *pueblo*.

En el caso de los profesores con una dilatada trayectoria profesional (grupo 6), la presencia de las formas *polígono* y *sur* en el discurso construido se debe a que todos ellos ejercen su docencia en la barriada sevillana del Polígono Sur. A estas especificidades, determinadas por el contexto en que tuvo lugar la reunión, se une el mayor uso de formas relacionadas con la estructura, actual o renovada, del sistema educativo: *ciclo*, *obligatoria*, *medio*, *inicial*, *segunda*, *primer*, *secundaria*, *etapa*, *universidad*, *primaria*. La alusión a los jóvenes también parece ser una especial particularidad del grupo.

Conclusiones

El estudio lexicométrico de los discursos nos acerca a un primer conocimiento de las perspectivas del profesorado sobre la reforma educativa, permitiéndonos esbozar algunas pinceladas que constituirían sugerentes vías de exploración hacia donde encaminar posteriores esfuerzos analíticos. La descontextualización de las unidades consideradas en el análisis, implícita en la segmentación del texto, impide llegar a conclusiones definitivas, por lo que las interpretaciones que aquí presentamos deberían ser consideradas, en cierto modo, hipótesis de trabajo más que conclusiones finales.

En general, los profesores hablan de la reforma refiriéndose a lo que ésta supone para los actuales niveles de la EGB, sin prestar excesiva atención a los demás niveles educativos. La experiencia de estos profesores en niveles concretos del sistema focaliza su atención hacia la realidad que les es más próxima, sin que niveles superiores ofrezcan para ellos similar interés. Excepción a esta tendencia la constituye la etapa de la educación secundaria y, en especial, sus niveles obligatorios, que se sitúan entre los más frecuentemente aludidos. Esto no resulta extraño si examinamos las consecuencias que objetivamente traerá la reordenación estructural del sistema para los actuales profesores de EGB. La extensión de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años, la posible permanencia de profesores en el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria y las posibilidades de promoción que se abren para quienes posean una titulación superior, hacen de esta nueva etapa un tema de discusión que difícilmente dejaría de aflorar en la discusión de un grupo de profesores. Si a esto añadimos las implicaciones de la redefinición de centros educativos para adscribirlos a la educación primaria o a la secundaria, con los consiguientes posibles desplazamientos de profesores de sus actuales destinos, no queda lugar a dudas sobre lo controvertido del tema.

Las opiniones de los profesores pueden ser diferenciadas principalmente en función del nivel donde éstos ejercen su docencia. Como ha puesto de manifiesto la estructura factorial obtenida, la forma en que los profesores opinan sitúa a los profesores de preescolar y a los del ciclo superior en posiciones diferentes. Los primeros, a quienes corresponde iniciar la aplicación de la reforma, se sienten afectados por uno de los elementos

de mayor impacto en el cambio previsto, como es la escolarización de niños de tres años. Este cambio en la estructura de la educación infantil se percibe con preocupación e incluso temor, al considerar las condiciones materiales y organizativas en que tendrán que atender a alumnos de más corta edad y, por tanto, con necesidades educativas diferentes. Se ejemplifica en ellos un fenómeno característico cuando la innovación educativa aún no ha comenzado a aplicarse. En los momentos previos, los aún no usuarios del cambio estarían preocupados de manera especial por el modo en que se verán afectados personalmente (Hall y Hord, 1987). Por otra parte, la atención de los profesores del ciclo superior se dirige hacia la educación secundaria, campo en el que se les abren claras posibilidades de promoción.

En el discurso se evidencia un doble plano estructural y curricular al opinar sobre la reforma, si bien se muestra un mayor interés sobre los aspectos estructurales. En particular, son los profesores que cuentan con una dilatada trayectoria en la profesión docente, tal vez condicionados por su experiencia con anteriores reformas, los que contemplan el cambio desde una perspectiva marcadamente estructural.

Finalmente, cabría destacar el hecho de que cuando

los profesores hablan de la reforma que se aplicará en nuestro sistema educativo y hacen referencia a aquellos aspectos que podrían obstaculizar o facilitar su puesta en práctica, se tienen en cuenta factores relativos a las condiciones organizativas y materiales antes que los que afectan al profesor en cuanto profesional (información, motivación, perfeccionamiento). La importancia de los recursos, y en particular de los recursos económicos, es característica de los profesores que cuentan con experiencia en la innovación educativa, los cuales han podido sufrir en ocasiones una cierta precariedad de recursos para llevar a cabo sus experiencias innovadoras.

En cuanto al método de análisis seguido, consideramos que el enfoque lexicométrico adoptado en este trabajo permite llevar a cabo el análisis sistemático de los textos sin que medie la intervención previa del investigador o, en caso de que exista, sea mínima. Aunque la segmentación del texto implica la pérdida de los significados contextuales de las palabras, limitando el estudio a su «superficie discursiva» e ignorando el fondo significativo que subyace en ella, consideramos que la lectura automática representa una primera e interesante aproximación al contenido que encierran los datos cualitativos textuales.

Referencias bibliográficas

- BÉCUE, M. (1992): SPAD.T: Un Outil pour l'Analyse Qualitative des Données Textuelles, en BÉCUE, M., LEBART, L. y RAJADELL, N. (Ed.) *Jornades Internacionals d'Anàlisi de Dades Textuals*, pp. 28-37. Servicio de Publicaciones de la UPC, Barcelona.
- DE LAGARDE, J. (1983): *Initiation à l'Analyse des Données*. Bordas, Paris.
- FULLAN, M. (1982): *The meaning of educational change*. Teacher College Press, New York.
- GONZÁLEZ, T. (1984): Innovación curricular: desarrollo de programas y la figura del profesor, en ESCUDERO, J. M. y GONZÁLEZ T. (Coord.) *La renovación pedagógica: algunos modelos teóricos y el papel del profesor*, pp. 93-164. Editorial Escuela Española, Madrid.
- HALL, G. E. y HORD, S. M. (1987): *Change in schools. Facilitating the process*. State University of New York Press, New York.
- IBÁÑEZ, J. (1989): Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión, en GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F. (Coord.) *El análisis de la realidad social*, pp. 489-501. Alianza Editorial, Madrid.
- KRUEGER, R. A. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Pirámide, Madrid.
- LAFON, P. (1980): Sur la variabilité de la fréquence des formes dans un corpus, *Mots*, 1 pp. 127-165.
- LEBART, L. (1992): Introduction à la statistique textuelle, en BÉCUE, M., LEBART, L. y RAJADELL, N. (Ed.) *Jornades Internacionals d'Anàlisi de Dades Textuals*, pp. 109-117. Servei de Publicacions de la UPC, Barcelona.
- LEBART, L. y SALEM, A. (1988): *Analyse Statistique des Données Textuelles. Questions ouvertes et Lexicométrie*. Bordas, Paris.
- LEBART, L., MORINEAU, A. y BÉCUE, M. (1989): *SPAD-T. Système portable pour l'analyse des données textuelles. Manuel de l'utilisateur*. CISIA, Paris.
- LEBART, L., MORINEAU, A. y LAMBERT, T. (1988): *SPAD.N. Système portable pour l'analyse des données. Guide des premiers pas*. CISIA, Paris.
- McCAIG, R. (1981): La reforma de la educación: su dimensión humana, *Perspectivas*, XI (1), pp. 79-91.
- MEC (1987): *Proyecto para la reforma de la enseñanza*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- MEC (1988): *Papeles para el debate*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- MEC (1989): *Libro blanco para la reforma del sistema educativo*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- MORGAN, D. L. (1988): *Focus groups as qualitative research*. Sage University Paper Series in Qualitative Research Methods, 16. Sage Publications, Beverly Hills.
- MORINEAU, A. (1991): L'analyse de données et les tests de cohérence dans les données

d'enquête. Comunicación presentada a las *Journées d'étude sur la qualité de l'information dans les enquêtes*. Paris.

TIANA FERRER, A. (1990): La reforma educati-

va y curricular de los años noventa, *Bordón*, 42 (3), pp. 305-312.

ZEICHNER, K. M. y TABACHNIK, B. R. (1985): The development of teacher perspectives:

social strategies and institutional control in the socialization of beginning teachers, *Journal of Education for Teaching*, 11 (1), pp. 1-25.

Abstract

Taking into account that any change in education depends directly on the people responsible for putting it into practice, we have explored Nursery and Primary school teachers' perspectives about the reform which will be applied in the Spanish Educational System during the following years. Using focus groups technique, we have attained the discourses of different sectors of teachers. The lexicometric analysis of the texts produced, based on a quantitative study of the vocabulary distri-

bution, allows us to get closer to the teachers' way of thinking about the reform. According to the obtained results, we can assure that teachers have constructed their discourse about the reform taking as reference elements from their most recent experience and from the context in which this takes place. When they give their opinion, they are centred more in the structural analysis than in the curricula one, and special attention is paid to the availability of resources in order to execute the reform.