

Análisis del elemento crítico de la reflexión de la práctica docente, en la acentuación sociocultural de la Licenciatura en Trabajo Social

Ángela Sarai Medina Castro¹

angela.medina@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0005-4328-137X>

Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Dulcina Guadalupe Soto Romero

dulcina.soto@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9941-6254>

Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Rosa María Moreno Lugo

rosamariamoreno@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0006-0718-8431>

Universidad Autónoma de Sinaloa
México

RESUMEN

La reflexión docente es una habilidad de metacognición del profesional docente, que le permite revisar su propio quehacer y su aplicación en el aula dependerá de la complejidad que le suman otros factores tales como el contexto, las condiciones docentes, el perfil, entre otros. El trabajo que se presenta es resultado del proceso de formación doctoral, en el cual se plantea como objetivo analizar la reflexión de la práctica docente desde los elementos cognitivo, crítico y narrativo; activadores de la reflexión según Ángels (2011); de manera particular se presenta una parte de los avances del elemento crítico. Se trata de un estudio de caso, de las docentes que atienden la línea de formación sociocultural de la Licenciatura en Trabajo Social, que precisa de las técnicas de entrevista y grupo focal para la recuperación de las experiencias reflexivas. Como parte de los resultados se expone el análisis de los perfiles docentes, experiencia en la línea de acentuación sociocultural, práctica profesional y sus reflexiones en cruce con los postulados teóricos de Shön (1998) y Zeichner (1999). Concluyendo que el elemento crítico destacó el potencial del pensamiento docente para visualizar diversas carencias en razón de aspectos sociales emergentes de tratar, afines a las necesidades socioculturales que apoyen este perfil profesional.

Palabras clave: *Reflexión del elemento crítico; Práctica docente; Formación Sociocultural.*

¹ Autor principal

Analysis of the critical element of the reflection of the teaching practice, in the socio-cultural accentuation of the degree in Social Work

ABSTRACT

Teacher reflection is a metacognition skill of the teaching professional, which allows them to review their own work and its application in the classroom will depend on the complexity added by other factors such as the context, teaching conditions, profile, among others. The work presented is the result of the doctoral training process, in which the objective is to analyze the reflection of teaching practice from the cognitive, critical and narrative elements; reflection activators according to Ángels (2011); in a particular way, a part of the progress of the critical element is presented. This is a case study of the teachers who attend the line of sociocultural training of the Bachelor of Social Work, which requires interview and focus group techniques to recover reflective experiences. As part of the results, the analysis of the teaching profiles, experience in the line of sociocultural accentuation, professional practice and their reflections in intersection with the theoretical postulates of Shön (1998) and Zeichner (1999) are exposed. Concluding that the critical element highlighted the potential of teaching thought to visualize various deficiencies due to emerging social aspects to be dealt with, related to the sociocultural needs that support this professional profile.

Keywords: *Reflection of the critical element; Teaching practice; Social-cultural formation.*

Artículo recibido 20 marzo 2023

Aceptado para publicación: 05 abril 2023

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es producto de una investigación doctoral, la cual se localiza dentro de los procesos de la práctica docente, en el contexto de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS); tiene como interés profundizar en el estudio de los aspectos que activan la reflexión docente y su relación con la formación sociocultural de las y los Licenciados en Trabajo Social, se trata de un estudio de caso necesariamente abordado desde el enfoque de investigación cualitativa. El estudio focaliza los elementos cognitivo, crítico y narrativo de la reflexión docente, lo que obliga a ver más allá de la observación de la enseñanza en la formación sociocultural del Programa de la Licenciatura en Trabajo Social, y a su vez repensar en los resultados de la reflexión encontrada.

El propósito fundamental de este proyecto es mostrar la reflexión como una competencia que brinda la oportunidad de analizar la propia práctica, además que posibilita mejoras sustantivas a nivel curricular tanto en los programas de las asignaturas a nivel pedagógico didáctico en la enseñanza, y a nivel personal en el ser y saber docente. Lo que en suma, contribuye para optimizar los procesos de formación profesional en cualquier egresado universitario.

A partir de este estudio se espera ofrecer a la docencia que atiende el Programa de Licenciatura en Trabajo Social, un análisis de las reflexiones críticas para explicar de diversas formas de pensamiento docente entorno a la enseñanza del conocimiento sociocultural, su utilidad en la formación profesional del Trabajo Social como base para una intervención situada en el marco de conocimientos contextuales, que priorizan la atención de la diversidad, el reconocimiento de la cultura local y comunitaria en proyectos sociales, elementos inherentes a la Alternativa de Acentuación Sociocultural del Profesional en Trabajo Social, que plantea el Plan Curricular de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa (Comisión Estatal de Diseño Curricular del Plan de Estudios de Licenciatura en Trabajo Social, 2015).

A nivel universitario es habitual que la opinión de los maestros sea tomada en cuenta para desencadenar proceso de cambio en los planes, programas y unidades de aprendizaje, ponen en juego sus conocimientos pedagógicos, saberes profesionales y prácticos. La práctica reflexiva del docente universitario se vuelve una competencia para el desempeño profesional; partir del ejercicio reflexivo se

producen las transformaciones académicas y es también de donde surge el perfeccionamiento del quehacer educativo que desarrolla el docente.

El enfoque de lo sociocultural para la disciplina de trabajo social

Puede verse en cualquier ámbito social la necesidad de atender a grupos y comunidades con dificultades para organizarse, participar de la vida pública, atender contextos violentos naturalizados socialmente, atravesados por la cultura local, que en general existe pérdida o transformación de la vida y hábitos socioculturales no necesariamente positivos, los cuales se complejizan el desarrollo de la sociedad mexicana, por mencionar algún ejemplo el dato oficial de que “en 2015, 290 familias (2700 personas) fueron desplazadas de sus hogares. Sin embargo, cifras no oficiales ubican en 33 mil personas las desplazadas en los últimos cinco años en Sinaloa” (Plan Estatal de Desarrollo de Sinaloa, 2017, p. 97). Solo una muestra de la urgencia de trabajar sobre estas y otras situaciones contextuales con origen genuino en lo sociocultural.

Tanto los problemas estructurales, como las afecciones socioculturales mencionados, representan un motivo para la actuación profesional de expertos en disciplinas sociales y humanas, incluyendo al Trabajo Social; y que, desde el marco de la investigación, puedan focalizar su intervención hacia la búsqueda de procedimientos o reflexiones que potencialicen su acción y formas de atención a dichos problemas. De tal manera que el Trabajo Social y su perfil profesional, cuenta con un cuerpo de conocimientos teóricos metodológicos que “le permite conocer la vida económica, política, social y cultural de las comunidades... a su vez diseñar estrategias, planes, programas y proyectos sociales específicos” (Verdugo y Araujo, 2020).

Dicho marco de referencia le posibilita para atender la realidad social de diversas maneras, por lo que se requiere de la integración y el empleo de los conocimientos profesionales que ofrecen teorías y metodologías fundamentadas en diversas perspectivas como: el desarrollo comunitario, la participación y promoción social, la animación sociocultural; pues la propia situación social demanda la presencia de profesionales con habilidades para actuar desde y para individuos, grupos y comunidades, preparados con base al enfoque histórico cultural y/o desarrollo sociocultural. Ya que la atención de las minorías y las manifestaciones de los problemas sociales requieren visiones distintas a la administración pública tradicional, específicas de orden sociocultural para su comprensión y atención resuelva de forma

integral.

Ejemplos de esto son los proyectos de educación social para trabajar múltiples sectores poblacionales con diversas carencias, la organización de comunidades locales en función de sus intereses y cualidades, la realización de propuestas de inclusión social de la diversidad cultural y la promoción social del desarrollo de los pueblos y comunidades periféricas. El enfoque sociocultural y los relacionados con la promoción social y desarrollo comunitario en trabajo social generan dinamismos colectivos que permiten el desarrollo social y cultural, así cambios positivos con la población, Anguiano (2009), señala que estos enfoques fueron una alternativa socio-organizativa de desarrollo y promoción geopolítica emergida para responder a problemáticas de poblaciones marginadas mediante procesos solidarios, el mejoramiento de espacios comunes y el uso de recursos y creación de vínculos cooperativos.

Dadas las condiciones expuestas, se hace oportuno repensar la formación de Trabajo Social desde su acentuación sociocultural, teniendo en cuenta que la cualificación en sus competencias profesionales, le deben facultar para desarrollarse en los contextos mencionados, estos conocimientos se convierten en puntos de apoyo que apuntalan las propuestas comunitarias desde el Trabajo Social a partir de una visión de transformación de realidades socioculturales. De existir fallas o poco éxito en el desarrollo de estas habilidades profesionales, habría que cuestionarse sobre las condiciones de aprendizaje que se establecen para el logro de dichas competencias, analizar los resultados alcanzados y las apreciaciones docentes en este sentido, pues son ellos quienes dan soporte y sentido a los procesos de aprendizaje de los futuros profesionales.

La docencia reflexiva y su impacto en la enseñanza del Trabajo Social

Ahora bien, para que los profesionales del Trabajo Social alcancen competencias óptimas y logren impactar socialmente, se requiere docentes con pensamiento reflexivo, pero sobre todo con capacidad autocrítica para la mejora de sus propias prácticas educativas, conscientes de sus propios procesos para autorregularse y mejorar por consecuencia la formación profesional de los futuros trabajadores sociales capacitados con las competencias, habilidades y actitudes para interesarse en la generación de proyectos de intervención sociocultural que desencadenan los cambios antes mencionados.

También recae en la docencia universitaria, la responsabilidad de ofrecer propuestas de cambios en las metodologías de enseñanza y contenidos específicos de cada una de las asignaturas que conforman los

programas universitarios, dichas propuestas deben pasar por el acto reflexivo de las prácticas educativas que le anteceden. Analizar las situaciones e identificar los problemas pedagógicos, curriculares, del contexto, de contenido y de enseñanza que dan cuerpo a la práctica educativa es parte del proceso; cuando esto no sucede desde el marco de la reflexión, dichas propuestas se encuentran vacías de argumentos sustentados en la persistencia del autoanálisis, pues se edifican a partir de juicios superficiales de las experiencias prácticas, por tanto las decisiones tomadas por los docentes que participan de estas prácticas educativas tienen poco impacto para los procesos formativos.

En la mayor parte de las universidades públicas, el personal docente es quien reconfigura los marcos de evaluación o actualización en los planes y programas de estudio; por ello cabe resaltar que, en ausencia de una práctica reflexiva, se corre el riesgo de estancar los programas al desestimar la propia acción docente como estrategia para encontrar rutas a nuevas opciones de mejora. Y es que la discusión sobre profesionales educativos que dejan de cimentar su práctica en procesos de reflexión, lleva a explicaciones que concluyen en prácticas docentes que no cuestionan lo establecido por otros, que desarrollan su actividad de forma alienada, sin interés por comprender la complejidad del hecho educativo (Imbernón, 2007, Pérez, 2005, Perrenoud, 2010, Schön, 1983, Zeichner, 2010), lo que redundaría en un agente reproductor de conocimientos determinados para otras realidades.

Es decir, se limita a ser un profesional de la educación a un nivel técnico de aplicación de estrategias didácticas y conocimiento de enseñanza, imposibilitando la comprensión de la complejidad educativa, lo que acorta su desarrollo profesional y lo distancia de las oportunidades de mejora que le ofrece su práctica reflexiva. Zeichner (1983), afirma que para romper con la visión trivial que se tiene de la profesión docente, es necesario que emerja la reflexión como una herramienta imprescindible para el crecimiento personal y profesional de la docencia.

Por ello se hace oportuno ahora, revisar los procesos de reflexión que hacen los docentes universitarios en la carrera de Trabajo Social, sobre sus prácticas en la alternativa de acentuación sociocultural, determinar cuáles son los elementos que motivan su reflexión, la manera en la que piensa los desafíos académicos, cómo examinan los contenidos curriculares, los contextos educativos, la composición de las estrategias que aplican, los conocimientos desde de los cuales pretenden alcanzar el desarrollo de las competencias inherentes a acentuación sociocultural. En la reflexión de estos elementos puede

permitirse o no, facilitar procesos de aprendizajes y competencias que contribuyen a la formación de las y los Trabajadores Sociales capaces e interesados en actuar profesionalmente sobre problemáticas de carácter sociocultural y contribuir de esta manera al abordaje de sus manifestaciones problemáticas.

Condicionantes de la formación sociocultural

Después de observar que la alternativa de acentuación sociocultural en el Plan de Estudios del 2015 de la Licenciatura en Trabajo Social ofertada por la Universidad Autónoma de Sinaloa, ha presentado algunas debilidades para ser posicionada con solidez en las competencias, saberes y habilidades de estos profesionales, sin haber sido objeto de reflexión crítica en la docencia que atiende la línea. Ello se afirma a partir de los resultados de la última encuesta de evaluación, que se realizó en estudio de contexto y pertinencia aplicada a docentes, estudiantes, profesionistas y empleadores, para la detección de competencias 2014, en el apartado de consideraciones en calidad de importancia para la formación y el desempeño profesional del Trabajador Social (Comisión Estatal de Diseño Curricular del Plan de Estudios de Licenciatura en Trabajo Social, 2015), se encontró con menor valor de importancia, sólo después del dominio del segundo idioma es la mayor debilidad las competencias genéricas. A pesar de que este aspecto de la formación es reforzado con cursos en diversos semestres y existe la acentuación sociocultural como alternativa profesionalizante al trabajador social.

Tabla 1

Resultado de la encuesta a docentes, estudiantes, profesionistas y mercado laboral, formación y desempeño laboral 2014.

Competencias genéricas	Profesores	Estudiantes	Egresados	Empleadores	Promedio
Implementa programas con alcances culturales	72.2	73.3	72.2	71.4	72.3
Se compromete con su medio social y cultural	80.8	75.2	78.7	71.1	76.6
Interactúa adecuadamente con personas diversas	79.5	75.2	76.1	63.4	73.5

Nota: Comisión Estatal de Diseño Curricular del Plan de Estudios de Licenciatura en Trabajo Social, (2015).

Dos de las tres anteriores, se localizan en el último bloque de las cinco competencias genéricas con menor importancia, de un total de 36 competencias entre generales y específicas. Las respuestas desfavorables según la interpretación de los principales actores relacionados, profesores, estudiantes y

egresados de Trabajo Social, así como los empleadores, señalan desinterés por este ámbito de la formación profesional o un recurso poco prioritario en el desarrollo profesional de las y los trabajadores sociales.

La interpretación de los resultados de encuesta indica también que, por ejemplo, el mercado de empleadores opinan que las y los trabajadores sociales tiene pocas capacidades para actuar adecuadamente con personas diversas, las cuales pueden ser usuarios con alguna discapacidad, condición social adversa, economía irregular desfavorable, personas con origen étnico etc., sin embargo, la competencia relacionada con esta respuesta fue calificada por ellos con un 63, de 100 puntos posibles, uno de los más bajos de todo el estudio, solo por encima del idioma inglés, sin embargo a la luz de su importancia se puede ver que es una de las competencias esenciales, ya que sobre sujetos con características diversas como las mencionadas, se concentra la población que es objeto de intervención profesional del Trabajo Social, por considerarse población vulnerable que requiere de mayores apoyos y recursos.

En el panorama de resultados de la percepción de las capacidades profesionales, cabe cuestionar sobre el rol que juega el análisis que hacen las y los docentes del problema que presenta la alternativa de acentuación sociocultural para situarse como un referente profesional, se desconoce si reflexionan sobre la problemática, y los aspectos son los que activan ese ejercicio de pensamiento docente en la acentuación sociocultural, por lo anterior se cuestiona ¿Serán los docentes conscientes del papel fundamental que juega su práctica reflexiva para el logro de competencias profesionales en las y los futuros trabajadores sociales?. Ante ello, el objetivo de este estudio es analizar el elemento crítico de la reflexión docente en la acentuación sociocultural en la formación de la Licenciatura en Trabajo Social.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio desde el método de estudio de caso, con enfoque cualitativo, en el que Galeano (2004) hace mención que éste “es un método para encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (p. 73). Además, se asume la complementariedad de técnicas e instrumentos para obtener la saturación de datos que permitan concretar cómo se presenta la reflexión de la práctica en las y los docentes que atienden la

acentuación sociocultural en la Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Trabajo Social de la UAS

El cuestionario cualitativo fue la técnica de investigación que se eligió para explorar el elemento cognitivo como activador de la reflexión docente según las categorías descritas Domingo (2011). Ésta técnica de investigación permite profundizar en la revisión del problema de estudio desde su perspectiva, Álvarez-Gayou (2005), considera que “puede llevar de la mano a la persona que lo contesta en un proceso de cuidadosa, aunque muchas veces inadvertida, introspección” (p.149). En el caso que nos ocupa se diseñó con la intención de caracterizar, y precisar desde el elemento narrativo de la escritura, los ámbitos de la reflexión que exploran las y los docentes, presentando a ellos los cuestionamientos desde el elemento cognitivo y crítico como activadores de la reflexión de la práctica docente en Trabajo Social, específicamente sobre el desarrollo de la alternativa de acentuación sociocultural, y las posibilidades de mejoramiento que su práctica encuentra en la propia reflexión.

En el diseño del cuestionario cualitativo como instrumento para la recolección de datos, se consideró utilizar lenguaje entendible y cercano a las/os docentes, neutrales, se eliminaron palabras que pudieran resultar confusas o ambiguas, e iniciar con aquellas preguntas de menor complejidad reflexiva, pues se cuidó el orden de las preguntas, de acuerdo a lo que señalan López y Sandoval (2016, p.6); así mismo, buscó la participación de tres docentes expertos en la línea de Trabajo Social y Desarrollo Sociocultural, con una amplia experiencia tanto en la docencia, como en investigación científica.

También se llevó a cabo una entrevista grupal desde la técnica de grupo focal, al respecto Álvarez-Gayou (2005) enfatiza que, en investigación cualitativa, la entrevista “tiene el propósito de entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias”. Entre sus variantes y tipos de entrevistas, como las entrevistas grupales, se recurrió, principalmente, al grupo focal como técnica de entrevista ya que “subraya la interacción, es decir, cómo los participantes elaboran gradualmente su realidad y su experiencia, incluyendo sus creencias, sentimientos y actitudes. Permite conocer la realidad desde la perspectiva del investigado” (Álvarez-Gayou, 2005), aquí se pondera el desarrollo de las confesiones reflexivas de las y los docentes que atienden la acentuación sociocultural, en el que el clima de confianza entre pares favorezca la aparición de experiencias reflexivas nutridas de su pensamiento con un enfoque crítico.

Para la aplicación de ésta técnica se realizó de acuerdo a la exploración de los perfiles docentes, equilibrando los participantes en razón de los años de experiencia docente, el nivel de profesionalización y práctica profesional en la línea sociocultural del trabajo social. Para este desafío metodológico se diseñó una guía de conversación del grupo focal (entrevista grupal), nombrada para efecto práctico “Reflexión docente/ Prácticas socioculturales como estrategia de trabajo docente”. De las reflexiones obtenidas como dato, se procedió a elaborar el análisis a partir de categorías para ubicar los hallazgos de reflexión crítica que se desprendan de ellas, con el fin de sistematizar las respuestas encontradas, organizar los resultados, y así tener insumos para comparar entre perfiles docentes de los sujetos que participan.

De los sujetos participantes de la investigación

Se eligió a docentes que desarrollan su cátedra en la alternativa de acentuación sociocultural de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa, titulares de las asignaturas relacionadas con la promoción social, desarrollo sociocultural, cultura y estilos de vida, familia y vida cotidiana, gestión sociocultural, y desarrollo regional; así como profesores asignatura con experiencia laboral en esta alternativa de acentuación sociocultural. A partir de ello se exploró el perfil docente de forma documental, (años de experiencia como docentes, experiencia profesional como trabajadores sociales en el ámbito sociocultural, edad, nivel de estudios, áreas de intervención educativa en las que participa).

Preferentemente se procuró equilibrar los perfiles docentes a fin de tener un equilibrio entre las posibles reflexiones encontradas; dos de los sujetos debieron tener amplio perfil en el apartado de práctica docente (más de 15 años de servicio) y experiencia laboral suficiente como trabajadores sociales en el ámbito sociocultural. Otros dos docentes con experiencia suficiente como docentes en la línea, no importa que no cuenten con experiencia laboral en la línea. Y dos docentes más, con poca experiencia docente y nula referencia laboral en el campo sociocultural. En total se buscará la participación de 6 de los 14 docentes que han impartido la acentuación en los últimos cinco años; de los cuales se logró la participación de 8 docentes en cuestionario cualitativo y a 6 de ellas en entrevista grupal.

Bases teóricas de análisis

La revisión de los datos expuestos tanto en el cuestionario cualitativo, como en la entrevista grupal, para identificar y luego caracterizar el pensamiento crítico como elemento activador del proceso reflexivo; se revisó, el tipo de reflexión que realiza cada participante, para generar una tipología general de la reflexión de las y los docentes que atienden la alternativa de acentuación sociocultural, en la Licenciatura en Trabajo Social. Relativo al proceso de descripción y análisis de los hallazgos encontrados, se construyó la tabla 2 “Caracterización de los niveles de reflexión sobre base teórica Van Menen (1977) y Zechneir (1995)”, de elaboración propia, donde se concentran con las condiciones y características de la reflexión que serían los indicadores para revisar las unidades de análisis arrojadas a partir de la técnica de entrevista grupal, en su variante de grupo focal. Dichos fragmentos identificados como significativos para la investigación, fueron ubicados y organizados bajo los siguientes criterios (tabla 2) y así determinar la presencia del tipo y nivel de reflexión docente en el área de acentuación sociocultural, para posteriormente profundizar en las características de la reflexión crítica.

Tabla 2

Caracterización de los niveles de reflexión sobre base teórica Van Menen (1977) y Zechneir (1995).

Nivel de reflexión	Características de la reflexión
Nivel 1: Práctico, técnico competente (TC)	Pone su reflexión práctica en ser eficiente en sus habilidades y conocimientos técnicos sobre enseñanza de las competencias propias de la acentuación sociocultural. Utiliza la reflexión solo para elegir y planificar las estrategias precisas para cada caso que corresponda.
Nivel 2: Práctico reflexivo (PR)	En la presencia de reflexiones docentes sobre los elementos y supuestos implícitos en las prácticas de la acentuación sociocultural. Cuando analiza las consecuencias tanto de las estrategias como de las propuestas curriculares de los programas educativos que ejerce en la acentuación. Aquellas reflexiones que se dirigen a aplicar sus propios criterios para la enseñanza y tomar decisiones pedagógicas ideales para su contexto de su práctica específica en la línea sociocultural, contrastando teorías y conocimientos previos útiles u obsoletos para el momento.
Nivel 3: Práctico-intelectual-crítico (PIC)	Se organizará en este sentido los ejercicios de reflexión crítica respecto de las condiciones sociales, culturales, políticas o de impacto del proyecto educativo del que es parte, o su influencia en el programa educativo de la línea sociocultural que atiende. Se integrarán también aquellas reflexiones que se interrogan sobre aspectos éticos, normativos y morales implicadas con la vida y procesos del aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven para actuar en congruencia.

Nota: Elaboración propia a partir de Van Menen (1977) y Zechner (1995).

Con este referente que ofreció la construcción de la tabla caracterización de los niveles de reflexión docentes la Alternativa de Acentuación Socio-Cultural (AASC), se organizan los datos de las reflexiones localizadas en los diálogos de la entrevista grupal y los previamente identificados en el cuestionario cualitativo.

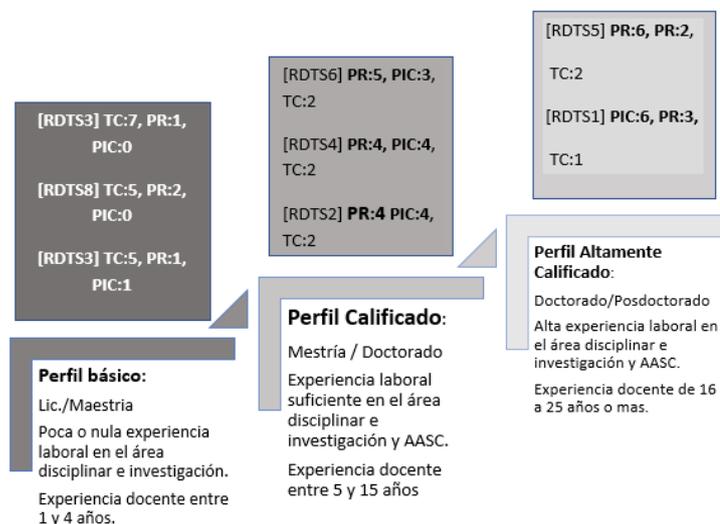
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Vinculando las categorías del nivel de reflexión sumado al cruce con el perfil profesional de cada docente. En la ilustración 1 se presenta la condición que guarda el nivel de reflexión docente, en correspondencia con la tipología de Van Menen (1977) y Zechneir (1995), desde un profesional técnico-práctico-competente, Práctico Reflexivo, al Práctico Intelectual Crítico. En el que se encuentra una marcada diferencia entre el tipo de reflexión presentada en los docentes que atienden la alternativa de acentuación sociocultural en Trabajo Social.

Tres de los ocho docentes tienen un marcado acento en la reflexión de menor nivel, categorizada como profesional técnico competente (TC), dos docentes con tendencia hacia la práctica reflexiva (PR), dos de ellos con equilibrio entre la práctica reflexiva (PR) y la reflexión intelectual crítica (PIC) y solo un docente con una marcada práctica intelectual crítica (PIC) en sus reflexiones, que indica que existen factores que pueden estar determinando el tipo de reflexión que utiliza el docente para verse a sí mismo en la práctica y para pensar y significar su experiencia entorno a los distintos conocimiento y componentes que le presentan las situaciones académicas tanto en la cuestión crítica como cognitiva.

Ilustración 1

Perfil docente y nivel de práctica reflexiva en la AASC



Cabe señalar, que se realizó el cruce de la información obtenida sobre el perfil profesional de cada participante, donde se ubican características docentes tales como grado de estudio, experiencia laboral disciplinar, académica e investigativa; que podrían estar determinando el pensamiento reflexivo de los

profesionales que atienden la acentuación sociocultural, algunas de ellas muy significativas. En la imagen, se observa cómo el perfil profesional básico, que incluye aspectos mínimos de nivel profesional, experiencia laboral y docente, favorece la presencia de reflexiones a nivel de práctico técnico competente, así lo expresan los tres participantes del estudio que califican con su perfil básico. Esos mismos docentes presentan reflexiones mínimas a nivel de práctico reflexivo, y casi nulas reflexiones críticas.

Por otra parte, los tres docentes que participaron de la investigación con perfil calificado, por tratarse de profesores con nivel maestría-doctorado, suficiente experiencia laboral, docente e investigativa y más de 5 a 15 años como docentes, reportaron reflexiones significativamente equilibradas entre los tres niveles de reflexión, con una marcada presencia dentro del nivel dos, como prácticos reflexivos, algunas aportaciones a nivel de intelectual crítico reflexivo, y pocas a nivel de técnico competente.

En cuanto a las dos docentes con perfil profesional altamente calificado por su alto nivel de profesionalización académica, excelencia investigativa y amplia experiencia laboral y docente, dieron el mayor puntaje en los dos niveles superiores de reflexión, una de ellas con alta presencia unidades de análisis sobre la categoría de Profesional Intelectual Crítico, con baja presencia a nivel técnico competente, y la otra participante en este perfil altamente calificado, mostró mayor presencia en sus aportes como profesional reflexivo y equilibrio bajo a nivel de reflexión intelectual crítica y técnica competente.

El *elemento crítico* del pensamiento reflexivo apareció de distintas formas durante el desarrollo del estudio, a partir de la presentación de distintos componentes del conocimiento pedagógico del ser docente, por mencionar alguno, se mostró interés reiterado por vincular la línea de formación sociocultural con el logro de la justicia social para las comunidades y grupos prioritario de atención, el apego a los derechos humanos en la enseñanza de los conocimientos básicos de sus clases. Se refiere pues al interés particular del docente que lo hacen repensar en la educación y justicia social como ejemplo de impacto social de la profesión; ya que como mencionan Cifuentes-Patiño y Vallejo-González (2018), es necesaria la reflexión en torno al papel del Trabajo Social dentro de los procesos tan complejos en el eje de la justicia social, como responsabilidad profesional desde la investigación y la acción

“he pensado y escrito en varias ocasiones sobre la necesidad de articular la perspectiva de derechos humanos, a la línea de acentuación sociocultural para trabajar de manera interactiva, pero de manera respetuosa ante la diversidad de sujetos y grupos que debe atender el trabajo social, de tal forma que en el aula podamos juntos analizarlo”RDT55 (docente altamente calificado)

Este tipo de reflexión crítica coincide con los apuntes de Cañedo T. y Figueroa (2013), para quienes la práctica docente no es pasiva, sino dinámica entre alumnos, profesores, ideas y conocimientos, mismos que son catalizados por el poder reflexivo del pensamiento docente.

Otro hallazgo interesante sobre el elemento crítico de la reflexión docente se presentó al vincular el conocimiento curricular de la asignatura que imparten, con el impacto social del trabajo social, dejando ver la necesidad de focalizar los perfiles profesionales docentes que imparten la acentuación sociocultural; que estos sean cuidados, profesores con experiencia como promotores, gestores culturales o con experiencias de ejercicio profesional como desarrolladores de proyectos o programas de orden sociocultural, ya que en percepción de las docentes entrevistadas, no es posible impartir estas asignaturas sin el referente personal del docente con experiencia en estas áreas

“Recuerdo frecuentemente el propósito de la acentuación sociocultural que habla de la atención a la diversidad cultural, del rescate y promoción de los referentes culturales y del desarrollo de mecanismos de autogestión comunitaria para la promoción social y la atención de las necesidades sociales.... es realmente necesarios lograrlo en el perfil de egreso profesional del estudiantado, y son pocos los maestros que promueven estas características en los alumnos no sé cómo le hacen en el aula los profes que no tienen experiencias personales... y que es necesario retomarlo en las discusiones de la evaluación del plan de estudio”RDT54 (docente perfil calificado).

Lo anterior muestra lo que Chacón (2006), considera como responsabilidad de los docentes de discutir y analizar los objetivos educativos y las maneras en las que se enseña, desde la vinculación de las condiciones sociales, políticas y económicas de cada contexto institucional y que permita lograr una consciencia de la existencia de relaciones sociales y de conocimientos impregnados en valores socioculturales que vayan a legitimar diversos estilos de vida.

Por otra parte, al repensar críticamente su propia práctica, las docentes encuentran una coyuntura cuando se les cuestionó de la pertinencia de los contenidos académicos, objetivos del programa y propósitos fundamentados de plan de estudios; haciendo presente la preocupación por la dimensión normativa, el deber ser del profesional y la dificultad de enfrentarles a las realidades de los grupos sociales con propuestas de intervención desde el enfoque sociocultural, que como lo mencionan Anijovich y Capelletti (2018), la experiencia profesional permite construir conocimiento experiencial a partir de una reflexión sobre la experiencia, por lo cual es una condición necesaria para crear la activación del sujeto de la reflexión sobre su experiencia

“lo más difícil es desarrollar estrategias socioculturales de acuerdo al contexto de la realidad social y a la diversidad de los problemas que se presenta en los grupos vulnerables es de las cosas más complejas de lograr, si bien ese es el propósito fundamental del curso me faltan recursos para lograrlo en las estudiantes, nos deberían dar cursos y talleres sobre esto”.

El elemento crítico de la reflexión docente en Trabajo Social, destacó el potencial del pensamiento docente para visualizar las carencias del plan de estudios, la ausencia de perfiles docentes adecuados, en razón de aspectos sociales emergente de tratar como los derechos humanos, las políticas públicas afines a las necesidades socioculturales que apoyen este perfil profesional que no se han resuelto aún, a pesar de ser objetivos que de alguna manera la educación atiende. Al respecto Talleferro (2006), considera que reflexionar permite cuestionar lo que se hace, permitiendo nuevas opciones o alternativas, de tal forma que conviene reflexionar el trabajo que se realiza, lo que se aprende, la manera en que se llevan a cabo los procesos comunicativos, desde el pensar y el sentir

“he pensado desde hace tiempo en esto y lo tengo anotado en la contraportada del programa; en objetivo de la acentuación no visualizo la diferencia de un trabajador social y un trabajador sociocultural, ósea el enfoque sociocultural no se aprecia. Pienso quienes elaboraron el plan de estudios lo hace ver, como si fuera lo mismo, y claramente no lo es, lo cual necesito dialogar con las compañeras docentes”.

Esta última reflexión ha de señalarse la similitud con el pensamiento de Donald Schön (1983) en la línea donde destaca que la propia acción profesional y la reflexión en los educadores ha de plantearse como propósito deseables en los procesos educativos.

Se apreció también el interés por formar colectivos que promuevan este tipo de encuentros docentes donde se pueda dialogar sobre el quehacer docente, las áreas de mejora a partir del pensamiento de la propia práctica y los beneficios que tendría para el perfeccionamiento del plan de estudios, de los contenidos académicos y sobre todo el impacto sobre el perfil docente, que a su vez se manifestaría en una atención a los usuarios, grupos y comunidades que mas requieren atención a sus necesidades socioculturales. En suma, es posible afirmar que cuanto más calificado el perfil profesional del docente en servicio y mayor experiencia laboral en el área disciplinar e investigativa, más alto es el nivel de reflexión docente y equilibrio del pensamiento profesional en el uso de la técnica, recursos intelectuales para el análisis crítico de las situaciones que le presenta su práctica docente.

El elemento crítico como activador de la práctica docente, se compone de diversos factores que en conjunto constituyen este nivel de reflexión, aspectos relacionados con las condiciones sociales vinculados a los procesos educativos, condiciones culturales presentes en el quehacer docente, políticas educativas que determinan la acción o situaciones que impactan los proyectos educativos del que es parte el docente, o su influencia en la unidad de aprendizaje, en este caso de la línea sociocultural que atiende.

CONCLUSIONES

Para ubicar el objeto de estudio de la investigación, en las formas en que se desarrolla la reflexión de las prácticas docentes dentro de la alternativa de acentuación sociocultural de los futuros trabajadores sociales y los elementos que pueden constituirse como activadores de dicha reflexión, fue posible afirmar que cuanto más calificado el perfil profesional del docente en servicio y mayor experiencia laboral en el área disciplinar e investigativa, más alto es el nivel de reflexión docente y equilibrio del pensamiento profesional en el uso de la técnica, recursos intelectuales para el análisis crítico en situaciones que presenta su práctica docente.

Existe un nivel de reflexividad crítico manifiesto en algunos factores de observancia el interés docente, sobre todo en el conocimiento de las debilidades del alumnado, pues son los cuestionamientos de los criterios éticos, normativos y morales relacionadas directa o indirectamente con el aula o los procesos de enseñanza y fines de la educación los que mayor actividad el pensamiento reflexivo presentan las

docentes. De acuerdo con este estudio, las y los docentes determinan su proceder en el aula a partir de los componentes del conocimiento del alumnado y lo hacen en la acción, sobre la acción y para la acción reflexiva de la práctica del ejercicio profesional, en términos de Schön (1989). Con menor presencia aparecen reflexiones relacionadas con los conocimientos curriculares, de los contenidos académicos y conocimientos del contexto institucional; en cada uno de ellos recuperaron aspectos significativos, tomados también como unidades de análisis, que permitieron observar que se hacen necesarios los espacios de reflexión colectiva para el análisis de las prácticas docentes en la línea de formación sociocultural, para considerar en las discusiones y debates grupales con las y los estudiantes, los fundamentos de los enfoques socioculturales en las distintas actividades académicas y científicas que se promueven desde la escuela. Así mismo que cuanto mayor sea el estudio de los fenómenos sociales vinculados a los orígenes y sustentos culturales, mayores serán los elementos que tenga el trabajo social para intervenir con fundamento en las condiciones de los sujetos implicados; ya que no se pueden concebir cambios reales si se despoja a la persona del contexto sociocultural del que es parte.

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J (2005) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Edit. Paidós.
- Anguiano, M. A. M., Plascencia, V. C., Enrique, J. S., López, T. S., Pérez, H. G. y Guadalupe, R. C. L. (2009). Del desarrollo comunitario a la promoción social y geopolítica. *Innovación en la intervención de trabajo social*. *Margen* (55), 1-16 Recuperado de: <https://www.margen.org/suscri/margen55/anguia55.pdf>
- Anijovich, R., & Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en Blanco, Revista de Educación*. (28), 74-92. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587005/html/>
- Chacón, M. (2006). La reflexión y la crítica en la formación docente. *Educere*. 10(33), 335-342. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200017

- Cifuentes, M., & Vallejo, S. (2018). Trabajo social y justicia social en tiempos de transición. *Revista Eleuthera*. 18, 150-165. DOI: 10.17151/elev.2018.18.9. <http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v18/2011-4532-eleut-18-00150.pdf>
- Comisión Estatal de Diseño Curricular del Plan de Estudios de Licenciatura en Trabajo Social (2015). Diseño Curricular del Programa Educativo: Licenciatura en Trabajo Social 2015. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Domingo, Angels (2011): Niveles de reflexividad sobre la práctica docente: Niveles, Activadores y Pautas recuperado en <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/Niveles-de-reflexividad-1-Cast.pdf>
- Galeano, E. 2004. Diseño de proyectos de Investigación cualitativa. Fondo Editorial EAFIT <http://www.ditso.cunoc.edu.gt/articulos/800039fbf3dbd9bc0b4c0a985bf6b4795613da05.pdf>
- Imbernon, F. (1999). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una cultura profesional. Barcelona: Graó.
- López y Sandoval (2016) López, N. y Sandoval, I. (s.f.). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. Recuperado de http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/1103/1/Metodos_y_tecnicas_de_investigacion
- Perrenoud, P. (2010). “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”. Barcelona. Editorial. Graó
- Plan Estatal de Desarrollo de Sinaloa, 2017 <http://saludsinaloa.gob.mx/wp-content/uploads/2018/transparencia/Plan-Estatal-de-Desarrollo-Sinaloa-2017-2021.pdf>
- Schön, 1983, El profesional reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones, España, Paidós,
- Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*. 10(33), 269-273. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200009&lng=es&tlng=es.

- Van Manen, M. (1997). Linking Ways of Knowing with Waays of Being Practical, curriculum inquirí, 6(3), 205, doi: 10.1080 / 03626784.1977.11075533
- Verdugo A. y Araujo L. (2020) capítulo I, “Promoción social para el trabajo social en comunidades”, en Carrillo, Tereso, Verdugo y Urrea “la especificidad del trabajo social: campos emergentes”. México, Ed. Lirio. ISBN 978-607-7834.54-0.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de pedagogía, 220(44-49).
- Zeichber, K. (1997). Alternative páradigms of teacher education. Journal of teacher education, 34,3-9.