

# **La reflexión del profesor de educación básica formado en la sociología**

Roxana Loubet Orozco  
Facultad de Ciencias Sociales,  
Universidad Autónoma de Sinaloa  
[roxloubet@uas.edu.mx](mailto:roxloubet@uas.edu.mx)

## **Procesos de constitución de identidades**

**Palabras clave:** formación docente, reflexión social, sociología, función social

## **Introducción**

El propósito de esta contribución es compartir el avance de una propuesta de investigación que tiene su origen en la inquietud motivada por la constante presencia de profesores de educación básica como estudiantes de la carrera de sociología en la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en Mazatlán, México.

Un estudio antecedente con profesores de programas educativos de población infantil migrante en la zonas de Oaxaca y Sinaloa (Loubet y Jacobo, 2013) nos mostró la escasa presencia y contundencia de la dimensión social en la reflexión de los docentes, a pesar de que su entorno es de marginación y desigualdad. De ahí que, ahora, nos preguntamos si en el pensamiento de los profesores que estudian sociología, con mayor formación y que trabajan en entornos urbanos, se percibe dicha dimensión; y si se puede generar a partir del estudio y reflexión intencionada.

## **Antecedentes**

La reforma propuesta por el gobierno de Enrique Peña Nieto a la Ley General de Educación, en México, ha generado la reacción de diferentes sectores sociales y la movilización de un sector del magisterio de este país. Los simpatizantes la consideran como un golpe a los vicios sindicales, mientras que sus detractores afirman que existe una intención de destruir los derechos laborales y las organizaciones de los trabajadores de la educación básica.

A favor o en contra, la reforma pone en el centro de la atención el desempeño de los maestros de educación básica y con ello, la relevancia de su papel en el entramado del sistema educativo.

## Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

Estamos de acuerdo en que la calidad de la educación o el proceso de aprendizaje implican la presencia e interacción de una diversidad de variables, no obstante, también sabemos que el colectivo de maestros es un actor fundamental que puede inclinar la balanza hacia el éxito o fracaso de las reformas; que el docente es un agente cardinal de logro, aun y cuando los contextos sean adversos. Es probable que existan algunos casos de alumnos brillantes y de profesionales exitosos a pesar de algunos de sus maestros; tal vez muchos de nosotros podemos contar anécdotas relacionadas con experiencias amargas, a veces de terror, en nuestro paso por las aulas como estudiantes. Pero también observamos un número suficiente de casos donde las condiciones económicas, socioculturales o propias del sistema educativo, cuando son negativas, han sido contrarrestadas por la calidad de la intervención docente, mientras que, cuando son propicias para el aprendizaje (bienestar social, contribución familiar, uso de tecnologías), se ven potencializadas con buenas prácticas docentes (Fullan, 1997; Cabezas y Claro, 2011).

De la idea anterior se desprende la relevancia de la formación docente y de aquello que lo conduce a mejorar su desempeño y al concepto de reflexión, entendiéndolo por éste una inmersión consciente en el mundo de la experiencia vivida, un sistemático esfuerzo de análisis y la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora, que captura y orienta la acción. El acto docente no sólo encarna la posesión individual del conocimiento experto y el dominio de habilidades para que los otros aprendan; involucra también procesos de reflexión y acción orientados a mejorar la práctica (Durkheim, s.f; Dewey, 1989; Schön, 1992).

Además, partimos de la idea de que la práctica docente para el cambio educativo se articula estrechamente con la dimensión social o moral de la reflexión, con el compromiso o propósito moral del educador para llevar a cabo su labor (Durkheim, s.f; Martínez, 2000; Fullan, 2002, 1997).

En este sentido, la reflexión del docente implica no solo re-considerar sus capacidades y desempeño técnico y práctico, sino, también, el carácter social de la educación y de su rol docente como parte de un contexto sociocultural, de los propósitos de su acción como parte de una sociedad, ya sea desde una postura funcional o crítica.

Esto es, en principio, más allá de la sola idea de cumplir con los indicadores de calidad de los centros escolares y de los sistemas educativos, el docente debe tener claridad de su rol social como tal, pues independientemente de su posición política, representa el eje de la función de la educación por ser quien, de alguna forma, articula el proceso educativo entre los educandos, la institución educativa y el sistema educativo global de referencia (Capocasale, 2008).

El marco conceptual en el que se fundamenta la existencia de una dimensión social en la reflexión del docente se inspira en la teoría del conocimiento de Habermas (1995) y las aportaciones de Van Manen (1977) y Kemmis –en 1986– (2007) quienes plantean que en la reflexión docente se pueden identificar los niveles técnico, práctico y crítico y, en

## **Aprender a ser docente en un mundo en cambio**

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

relación a ellos, espacios de reflexión social, de tipo funcional o de tipo crítico, ligados con el compromiso social (Jacobó, 1997; Valli, 1990).

Ejemplo de estas afirmaciones nos remiten al caso del modelo educativo finlandés, situado en los primeros lugares de las evaluaciones PISA desde el 2001 y cuyo éxito se atribuye principalmente al profesor, pero, sustancialmente al proceso de selección de aquellos que aspiran a formarse para la docencia. En dicho proceso, además de elegir a los aspirantes mejor preparados, se evalúa la sensibilidad social: los futuros profesores deben tener un profundo compromiso para enseñar y trabajar en la escuela; deben tener en alto sentido de la enseñanza como un servicio a la sociedad y al bien público (Sahlberg, 2013). Los candidatos a maestros son seleccionados, en parte, “sobre la base de su capacidad de transmitir su fe en la misión central de la educación pública, que es profundamente moral y humanista y cívica y económica. La preparación que reciben está diseñada para construir un poderoso sentido de responsabilidad individual para el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes a su cargo” (OECD, 2011).

Claro está, Finlandia es un mundo aparte alejado de las condiciones vividas en países del tercer mundo, tales como los de América Latina, sin embargo, también se distingue de otros países europeos de características similares (Enkvist, 2010). Igualmente es cierto que este modelo finlandés se constituyó gradualmente a lo largo de varias décadas y en un contexto de políticas públicas que han impactado en la reactivación económica y que las reformas también tocaron los sistemas sociocultural y familiar (Sahlberg, 2013; Melgarejo, 2006). No obstante, en el ámbito educativo, las decisiones políticas abonaron para generar colectivos de profesores que gozan de la confianza social (Plitt, 2013), y al parecer, los profesores finlandeses son los que experimentan menos mecanismos de control laboral y los que menos horas trabajan (OECD, 2011).

En esta perspectiva y en la búsqueda de la dimensión social en la reflexión docente hemos encontrado que esta dimensión es lo que menos está presente, y cuando está, posee un carácter funcional. Estudios como los de Montané, Aneas y Olivé (2009), Pérez Sánchez (2000) en España; y Macotela y Seda (2001) en México, son muestra de la poca solidez del pensamiento social de los profesores.

De manera específica, en la investigación en torno a la reflexión social del docente en condiciones de marginalidad e inequidad realizada por Loubet y Jacobo (2013) se encontró que la reflexión social es escasa y tiende a ser funcional y, en ese sentido, la posibilidad de actuar como agente de cambio o deconstruir la realidad educativa en la que se inscribe, es limitada. En ese estudio se observó que la reflexión sociocrítica requiere de una formación que permita la ruptura del sistema de creencias del docente. Es decir, por un lado, se refleja que en el pensamiento del docente es confusa tanto su posición como actor social en el sistema escolar, y también es poco claro el propósito de la educación. Al menos, no parece ser consciente.

## Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

En este sentido, surgió la inquietud de cuál es el efecto que están teniendo los estudios de sociología en profesores de educación básica. Si suponemos que una formación centrada en el estudio de lo social puede repercutir en el desarrollo de pensamientos que contextualicen socialmente el acto educativo, nos preguntamos qué ocurre en el pensamiento de aquellos profesores de educación básica que, por motivos de escalafón, o para ampliar sus oportunidades de trabajo en asignaturas de ciencias sociales o solo por interés personal, acuden a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa a estudiar la licenciatura en sociología. ¿qué cambios perciben en su práctica docente? ¿cuál es su visión de sí mismos como docentes, de la escuela y de la educación en general? En un mundo globalizado, dominado por los medios de comunicación y las relaciones de mercado, la educación escolar pareciera debilitada y orientada por su racionalidad instrumental; y en ese sentido, resulta abrumador el papel del maestro arrinconándolo en el contexto del aula donde puede tener cierto control de la interacción, de ahí que quepa la pregunta de si existe en el docente un sentido social de la educación.

### Método

Año tras año se inscriben como alumnos, profesores de educación básica y media superior, principalmente, en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en Mazatlán, México. Generalmente, estos profesores son egresados de alguna institución formadora de docentes o de alguna carrera técnica o con formación universitaria. Su inclinación por la licenciatura en Sociología corresponde con la posibilidad de mejorar su condición laboral subiendo escaños en el escalafón, contar con una carrera que les permita aspirar a las materias del área de ciencias sociales en su centro de trabajo o, en algunos casos, por el interés mismo del conocimiento de esta disciplina. En los últimos años, en las generaciones de 2010 a 2012 hemos podido identificar alrededor de 12 profesores de educación básica y media superior como estudiantes de sociología, además de trabajadores administrativos y de mantenimiento de centros escolares. Igualmente, en años anteriores se ha observado la presencia de este tipo de alumnado dado que, además, en el currículum anterior al vigente, se ofrecía la salida en educación.

Con el objetivo de identificar y reconstruir la dimensión social de la reflexión de estos profesores que estudian sociología, proponemos una investigación con enfoque cualitativo, longitudinal, con una estrategia de intervención.

Las interrogantes que guían la investigación son las siguientes: ¿qué piensan estos profesores en relación al carácter social que imprime su trabajo en las aulas? ¿qué reflexiona en torno al rol que cumple como educador? ¿concibe un sentido social en la función de la escuela y de la educación, en general? ¿el paso por las aulas de la carrera de sociología, incide en la transformación de su pensamiento en torno a su labor docente? ¿el estudio intencional del acto educativo como fenómeno social promueve la sensibilidad y el compromiso del docente para mejorar su práctica?

## Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

En el diseño metodológico subyace una concepción fenomenológica de la realidad, es decir, que el mundo es socialmente construido (Berger y Luckmann, 1995); estos saberes se van constituyendo en la interacción social intersubjetivamente; a través del lenguaje, las experiencias se objetivan al mismo tiempo que, como vehículo social, se construye la intersubjetividad. En ese sentido, se considera a la conversación como el medio propicio para conocer el pensamiento de los profesores-estudiantes en torno a su rol docente y fomentar la reflexión intencionada del fenómeno educativo desde una perspectiva sociológica y crítica.

La población estudiada corresponde a profesores de educación básica y media superior inscritos en los cuatros años de la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, de las generaciones 2010, 2011, 2012 y 2013.

Para ello, en la investigación de campo se distinguen tres etapas:

1. Fase exploratoria: Entrevistas de acercamiento con los sujetos estudiados para establecer la posibilidad del efecto de los estudios de sociología. Estas entrevistas fueron realizadas por medio del correo electrónico; se les envió la guía de preguntas a una muestra de estudiantes de segundo, tercer y cuarto grado, así como a un egresado. El propósito de hacerlo vía correo tuvo la intención de no incidir en las respuestas y dar tiempo a la reflexión, en la medida que debían estructurar sus ideas para contestar. En este primer acercamiento, la intención fue explorar si el estudiar sociología les había generado un efecto en su labor docente; si percibían cambios en su concepción hacia la educación y hacia su función docente.
2. Fase de conocimiento. Organización de dos grupos de discusión. Si bien la estrategia del grupo de discusión implica el debate entre actores de diferentes escenarios o entornos, aquí se pretende provocar la conversación a partir de preguntas disparadoras relativas a la función social del docente, de la escuela y de la educación; a cómo perciben su práctica en el marco del escenario social y para qué. Con el fin de disminuir la contaminación y la presión de la situación en el pensamiento de los docentes inscritos en los dos primeros años, se ha decidido separarlos de los que ya han llegado a los dos últimos años, lo que significa que en un grupo lo conformarán los inscritos en primer y segundo año, y en el otro grupo, los de tercer y cuarto año o último grado.
3. Fase de re-conocimiento. Organización de un taller de sociología de la educación para generar en los profesores-estudiantes la reflexión intencionada en relación a la función social del fenómeno educativo y, desde esa mirada, estimular la autocrítica de su práctica docente. En el taller participan los profesores-estudiantes de todos los grados como un solo grupo.

La fase de conocimiento permitirá identificar el sentido de las reflexiones en los diferentes momentos de la carrera; mientras que la fase que llamamos de re-conocimiento, integrados como colectivo y desde los diferentes estatus de inscripción escolar, reconstruir las refle-

xiones de los docentes a partir del conocimiento que desde las posturas sociológicas se ha generado del fenómeno educativo.

Se espera contar con las primeras conclusiones en diciembre del próximo año.

### Resultados

La investigación se encuentra en la etapa exploratoria. Se realizaron y analizaron seis entrevistas de profesores-estudiantes que se encuentran inscritos en diferentes grados escolares, segundo, tercero y cuarto año y un egresado.

Todos los entrevistados son profesores de educación básica, cuatro de educación secundaria, uno de educación especial y uno de media superior. La media de experiencia docente de estos profesores es de trece años, siendo 32 el más alto número de años y dos la antigüedad menor. Su formación varía; tres son egresados de instituciones formadoras de docentes a nivel licenciatura y una de ellas, cursando un programa de maestría-doctorado en psicopedagogía; los otros tres han tomado cursos especializados en pedagogía o educación, después de su formación en otra carrera.

¿Qué ideas predominan en relación a la educación y a su trabajo docente?

En general, en cuatro de los entrevistados, apuntan elementos para concebir a la educación en un contexto social, por ejemplo, cuando se expresa que la sociología ha servido para “*contextualizar los sucesos cotidianos que impactan en el ámbito educativo en el que me desenvuelvo*”, o, “*ayuda a entender la realidad social actual, en la que se lleva a cabo la labor educativa*”. Pero solo en aquellos que tienen una formación inicial docente o especialidad en sociología de la educación se observó un énfasis en el desarrollo de una visión crítica y reflexiva:

... me considero más crítica ante los acontecimientos políticos y cuestionar más la incongruencia de la SEP, sus planes y programas y la propuesta de una calidad educativa que no se cumple por la mafia de la política educativa.

El beneficio de mi estudio de sociología, me ha dado el saber que tengo, la visión me la mejoró y corrigió, la actitud y el carácter; me hizo más estratégico, más reflexivo y crítico; agudicé la observación y el simbolismo.

Así, si bien se aprecian insinuaciones en torno a la función social como docentes y a la educación como un fenómeno en relación con un contexto social, político y económico, estas ideas no son contundentes en sus manifestaciones; sus argumentaciones se enfocan más hacia las capacidades que su formación en sociología les está proporcionando en cuanto a la investigación y al conocimiento de las teorías y propuestas desde la sociología.

Dominio de temas que tengo que enseñar y a su vez invitar a la reflexión a mis alumnos.

# Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

Otra de las aportaciones que me ha proporcionado la carrera de sociología es llevar el proceso de la investigación más sistemáticamente, la aplicación de la metodología donde los pasos para su realización tengan un sentido científico, que las ideas que se generen en relación a problemas de lo que acontece en lo cotidiano escolar y áulico, tengan un proceso de seguimiento sea este el aprendizaje, deserción, reprobación, etc., temas posibles de investigación.

Solo en un caso se vislumbran rasgos más nítidos de la dimensión social de la reflexión:

... he fortalecido, reforzado la construcción del proceso histórico tan importante como ciudadano y profesional de la educación, que considero que todos como docentes debemos conocer la historia con argumentos críticos que nos lleve a la reflexión para sustentar elementos en la enseñanza con los alumnos y colegas donde estos sean más críticos y analíticos, se cuestionen ellos porque de la situación actual en México, desde los componentes social, económico, político inclusive psicológico del comportamiento e idiosincrasia de ser mexicano.

Aunque en la expresión anterior, el docente como tal está sumergido en el “ser mexicano” y la educación “en la situación actual de México”.

Los que no tienen formación inicial para la docencia, y están en la etapa intermedia de la carrera, mantienen una visión centrada en la profesionalización, en el sentido de que la sociología les ha ayudado en su perfil profesional y en mejorar sus relaciones sociales, pero no aluden en ningún momento a un concepto social de la educación o de su función.

## Conclusiones

Como conclusión, dada la etapa en la que está la investigación, solo podemos señalar que hay indicios de que en el pensamiento de los profesores que estudian sociología se puede desarrollar una reflexión crítica y la concepción del acto educativo como fenómeno social. Faltará profundizar en su concepción social del acto educativo y de su rol como docentes. Por otro lado, a partir de estos resultados exploratorios consideramos factible que las estrategias de intervención sugeridas, puedan promover en estos profesores la dimensión social en su pensamiento, lo que, a su vez, provocar un mayor compromiso social con su trabajo como docentes.

## Referencias bibliográficas

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1995), *La construcción social de la realidad*. (13ª reimpresión), Buenos Aires: Amorrortu.
- Capocasale Bruno, Alejandra (2008). Función social de la educación. *Quehacer educativo*. (88) abril, Uruguay. Disponible en: [http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/23415ff8\\_88-formaci%C3%B3n01-web.pdf](http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/23415ff8_88-formaci%C3%B3n01-web.pdf)
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.
- Enkvist, I. (2010). El éxito educativo finlandés. *Bordón*, 63(3), 49-67.

## Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

- Fullan, M. (1997). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. México: Trillas.
- Jacobo García, Héctor Manuel (1997). *La exploración del pensamiento pedagógico de los profesores de educación básica: una contrastación con los pedagogos clásicos del primer tercio del presente siglo*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Habermas, J. (1995). *Conocimiento e interés*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Kemmis, S. (2007). Action research as a practice-changing practice. *Spanish Collaborative Action Research Network (CARN) Conference*, University of Valladolid, October 18 – 20.
- Loubet-Orozco, R. y Jacobo-García, H. M. (2013). La reflexión sociofuncional y crítica de los profesores de programas de educación para la población infantil migrante. *REIJS*, 2 (1), 195-2012. <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num1/art10.pdf>
- Macotela Flores, Silvia; Rosa del Carmen Flores Macías y Ileana Seda Sanana (2001). Las creencias de los docentes mexicanos sobre el papel de la escuela y del maestro, *Revista Iberoamericana de Educación*, De los lectores, <http://www.rieoei.org/deloslectores/106Macotela.PDF>
- Martínez Bonafé, Jaume (2000). Arqueología del concepto “compromiso social” en el discurso pedagógico y de formación docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1), <http://redie.uabc.mx/vol3no1/contenido-bonafe.html>
- Melgarejo Draper, Javier (2006). La selección y formación del profesorado: clave para entender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. *Revista de Educación*, extraordinario, pp. 237-262.
- OECD (2011). *Strong performers and successful reformers in education: lessons from PISA for the United States*. Cap. Finland: Slow and steady reform for consistently high results. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>
- Pérez Sánchez, Carmen Nieves (2000). La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, (23), mayo-agosto.
- Plitt, Laura. (13 de Junio de 2013). El secreto de uno de los mejores sistemas educativos del mundo. *BBC Mundo*, pág. [http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/06/130604\\_educacion\\_finlandia\\_lp.shtml](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/06/130604_educacion_finlandia_lp.shtml).
- Schön, D. (1992). *La formación de los profesionales reflexivos*. México: Paidós.
- Valli, L. (1990). Teaching as moral reflection: Thoughts on the liberal preparation of teachers. [Versión electrónica]. *Proceedings of the National Forum of the Association of Independent Liberal Arts Colleges for Teacher Education*: Milwaukee, WI.
- Van-Manem, M. (1977). Linking Ways of Knowing with Ways of Being Practical. [Versión electrónica] *Curriculum Inquiry*, 6 (3), University of Toronto, 205-228.