

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1834>

Importancia de la investigación científica de la práctica docente en Trabajo Social

Importance of scientific research of teaching practice in Social Work

Rosa María Moreno Lugo

rosamariamoreno@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0006-718-84>
Universidad Autónoma de Sinaloa
Culiacán – México

Gladis Zulema Acosta Moreno

gladisacosta@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-3443-1952>
Universidad Autónoma de Sinaloa
Culiacán – México

Lourdes Militza Perez Silva

Milysilva.ts@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-9389-216X>
Universidad Autónoma de Sinaloa
Culiacán – México

Dulcinea Guadalupe Soto Romero

Dulcinea.soto@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9941-6254>
Universidad Autónoma de Sinaloa
Culiacán – México

Ángela Sarahi Medina Castro

Angela.medina@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-9941>
Universidad Autónoma de Sinaloa
Culiacán – México

Artículo recibido: 19 de septiembre de 2023. Aceptado para publicación: 06 de marzo de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La práctica docente en la Licenciatura de Trabajo Social como quehacer profesional de quienes se dedican a la docencia es una construcción constante de aprendizaje, debido a que los contextos socioeducativos y las características de los aprendices se presentan de manera distinta. Estos aprendizajes en los docentes en ocasiones son sistematizados de manera individual y no reconocida en lo colectivo, quedando en una simple experiencia que no trasciende. En ese sentido, se ha identificado que existen avances en las acciones que los colectivos de profesores hacen con la conformación de grupos disciplinares, donde se desarrollan discusiones esporádicas, pero que existe la ausencia de tener proyectos de investigación, así como esfuerzos por sistematizar la práctica a vida. Debido a ello se reconoce la necesidad de que la práctica docente en la Licenciatura de Trabajo Social se convierta en un proceso reflexivo, donde se desarrollen prácticas investigativas en la idea de que él o la docente obtengan metodologías de enseñanza aprendizaje adecuadas para los educandos, y así aportar al desarrollo de competencias del perfil requerido. Se menciona además la importancia de que

la práctica docente sea reflexiva y con fines de sistematización puesto que el conocimiento adquirido por parte del estudiantado se construye a través de la práctica escolar orientada por un docente experto en el área de formación, resaltando la necesidad de que él o la docente innove sus estrategias de enseñanza aprendizaje conforme se presentan los cambios en los contextos sociales en los que se construye el conocimiento del Trabajo Social.

Palabras clave: investigación científica, práctica docente, trabajo social

Abstract

The teaching practice in the Bachelor of Social Work as a professional task of those who dedicate themselves to teaching is a constant construction of learning, because the socio-educational contexts and the characteristics of the learners are presented differently. These learnings in teachers are sometimes systematized individually and not recognized collectively, remaining a simple experience that does not transcend. In this sense, it has been identified that there is progress in the actions that groups of teachers carry out with the formation of disciplinary groups, where sporadic discussions take place, but that there is an absence of having research projects, as well as efforts to systematize practice. lived. Due to this, the need is recognized for the teaching practice in the Bachelor of Social Work to become a reflective process, where investigative practices are developed in the idea that the teacher obtains appropriate teaching-learning methodologies for the students, and thus contributing to the development of skills of the required profile. The importance of teaching practice being reflective and for systematization purposes is also mentioned since the knowledge acquired by the student body is built through school practice guided by an expert teacher in the area of training, highlighting the need for He or the teacher innovates his or her teaching-learning strategies as changes occur in the social contexts in which knowledge of Social Work is built.

Keywords: scientific research, teaching practice, social work

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons 

Como citar: Moreno Lugo, R. M., Acosta Moreno, G. Z., Perez Silva, L. M., Soto Romero, D. G., & Medina Castro, Ángela S. (2024). Importancia de la investigación científica de la práctica docente en Trabajo Social. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (1), 3101–3111. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1834>

INTRODUCCIÓN

La práctica docente como objeto de estudio en las ciencias sociales, se ha caracterizado por ser una práctica poco razonada, debido a que la planta docente de las ciencias y disciplinas no son de formación, es decir no están especializados en pedagogía, por lo que los avances en las formas de impartir el conocimiento, se ven ausentes o poco visibles en la divulgación de la ciencia, específicamente en la educación superior. En ese sentido, se menciona que son pocas las experiencias sistematizadas de prácticas docentes que se han encontrado en revisiones sistemáticas, por lo que se reconoce la necesidad de que ese proceso sea sistematizado, esto no significa que esta práctica reflexiva no se haya realizado, y un claro ejemplo son los avances científicos que en materia de enseñanza que han aportado las ciencias y disciplinas de la pedagogía.

En el campo de la educación, la investigación científica ha tenido y ha consolidado líneas de investigación en la mejora de la gestión educativa, práctica docente y mejora de los contextos educativos, por lo que se ha convertido en una práctica propia educativa permanente y a doc a las necesidades manifiestas en los contextos modernos. La investigación científica es considerada para las ciencias humanas, sociales y naturales como una actividad que tiene como propósito solucionar problemas y cuyo objetivo es hallar respuestas a preguntas mediante un proceso científico (Cervo y Barvian, 1980).

El proceso científico es considerado como una serie de actividades enmarcadas en enfoques y métodos epistemológicos que busca interpretar problemáticas, verificar, corregir y formular leyes, métodos, técnicas cuyo propósito es generar conocimientos que permitan la mejora de la práctica docente, contextos educativos y gestión educativa. Esta fundamenta su acción en el método científico, enmarcado en un paradigma, en toda una red de creencias, valores, técnicas que comparten todos los miembros de una comunidad académica, científica o profesional, en la idea de solucionar problemas específicos que aplicados se convierten en modelos, cuyas reglas de operación y leyes se plasman en documentos que pueden ser replicados en otros problemas (Kunh, 1992, como se citó en Marín, s/f).

De manera tradicional los paradigmas que se presentan en la práctica científica en el campo educativo, son las escuelas positivistas, y posteriormente en las escuelas comprensivistas, además que, según la experiencia y la evidencia histórica de las ciencias sociales, humanistas y naturales, normalmente se guían en paradigmas; proceso que facilita la acción investigativa debido a las reglas, leyes y fórmulas de aplicación, por lo que dentro del campo educativo se convierte en una instrumentación eficaz para la generación de conocimientos.

Es por ello, que en el ámbito educativo la investigación como fuente de conocimiento se convierte en una herramienta básica que tiene la función de servir a los profesionales educativos para dar respuesta a los problemas surgidos en la práctica docente. Esta permite mejorar los procesos educativos en las aulas y en las instituciones educativas, que implica la inclusión de la innovación, la capacitación y el desarrollo profesional de los docentes como responsables de la educación o currículum escolar del estudiantado (Tome y Manzano, s/f).

La práctica educativa como proceso de investigación científica, se genera entonces la figura del profesorado como investigador, cuya acción es reflexiva y la somete a prueba científica, en la idea de tener una acción razonada que permita la generación de conocimiento y adquisición de un currículum escolar, dependiendo el nivel donde se encuentre el ejercicio profesional, ya sea en el nivel básico, media o superior. De tal manera que la investigación científica en la educación es un proceso cuyo resultado permite generar cambios o renovaciones a la práctica educativa, visibilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje (García y Valcárcel, 2003).

La investigación educativa se constituyó según Restrepo (1996) en construir objetos de estudio y métodos propios para darle un estatus en la científicidad, por lo que la investigación educativa se

entiende que está centrada en lo pedagógico, por medio de la investigación aplicada en la idea de un mejoramiento en la educación. Para cumplir con ello, la actividad investigativa según sus objetivos, describe, clasifica, explica predice, determina, experimenta, controla los factores que son parte del objeto de estudio pedagógico.

Finalmente se reconoce desde el conocimiento científico de la práctica educativa, según Restrepo (1996), hace referencia a que los estudios de investigación científica históricamente sobre la pedagogía o en los objetos pedagógicos tiene una sola finalidad, que es la mejora en los procesos educativos como es el caso de la indagación de la práctica docente de la Licenciatura en trabajo social, el cual forma parte inherente a la disciplina, ya que es un espacio que permite reflexionar para generar teorizaciones y formas de enseñar procesos de enseñanza aprendizaje basados en la práctica escolar profesional.

DESARROLLO

Desarrollo científico de la práctica docente, método de investigación-acción participativa en el ámbito universitario

La investigación educativa tiene sus antecedentes en el marco de la aparición de la pedagogía experimental en el siglo XIX, el cual se caracterizó por el surgimiento de corrientes filosóficas tales como el positivismo de Comte de 1809-1857 y el paradigma psicológico norteamericano de James, la sociología de Durkheim y el Empirismo de Dewey, así como una corriente significativa y que ha sido considerada como un antecedente y procedente de la investigación científica educativa es el paradigma comprensivista desde las aportaciones de Weber, 1894-1920, Dilthey de 1859-1929 Schutz 1899-1959 y Berger y Luckmann de 1966; desde paradigma socio crítico con Horkheimer, Adorno y en el neomarxismo a Hunger Habermas con la teoría crítica social (Mosteiro y Porto, 2017).

Las principales aportaciones de la investigación educativa en su devenir histórico están permeadas por los principales paradigmas, en donde la práctica investigativa y docente ha venido adquiriendo diversas modalidades, formas de enseñanza aprendizaje basados en los paradigmas científicos. En ese desarrollo histórico, la pedagogía, según Ramos (2010) "ha adoptado diversas peculiaridades y formas de manifestación que permite apreciarlo como un proceso que evidencia las constantes transformaciones de la educación, la escuela como institución educativa y las ideas que explican el acto pedagógico en su diversidad (pag.2).

En las últimas décadas en la investigación científica educativa se visualiza la diversidad metodológica, que permite la convivencia entre los enfoques epistemológicos y teóricos, según Bartolomé (1992), los paradigmas cuantitativos, comprensivos y críticos, se integran en lo que suele denominarse la investigación cualitativa, donde la comunidad científica ha presentado diversos avances científicos de la práctica docente. El pluralismo metodológico implica la existencia de diferentes métodos, pero con una base epistemológica, y con una claridad en los fines, así como la naturaleza del objeto a analizar, por lo que el desarrollo científico de la disciplina se ha centrado en el uso de los diversos paradigmas existentes y en donde han experimentado mayor aportación y desarrollo.

Los principales avances científicos que se han aportado en la investigación educativa son categorías de análisis que han permitido un crecimiento científico y la práctica docente, el cual se manifiesta en el currículum escolar del estudiantado, desde competencias teóricas, prácticas y actitudinales. Aquellas categorías donde se ha centrado la investigación educativa son las siguientes: educación, enseñanza, aprendizaje, instrucción, así como categorías que expresan la lógica del proceso histórico pedagógico, tales como: sistemas educativos, instituciones escolares, sistema educativo o concepciones pedagógicas, así como contextos educativos, tales como regímenes sociales en donde se analizan las políticas educativas, características económicas, clases sociales, desarrollo científico y hechos relevantes (Ramos, 2010).

Estas aportaciones teóricas y prácticas se han logrado gracias al descubrimiento de los docentes científicos con respecto al uso de los métodos, técnicas e instrumentos, que desde la experiencia científica se resalta la investigación-acción y la comprensión como los paradigmas más eficaces en la investigación cualitativa. En ese sentido se apuesta al uso de las metodologías propuestas por estos enfoques, como una de las vías más idóneas para trabajar la práctica docente, según Pérez-Van (2019), el desarrollo de los proyectos de investigación cualitativa bajo el método de investigación-acción han aumentado su requerimiento en los últimos años tanto en América Latina y Europa.

Los argumentos en el uso del enfoque cualitativo y el método de investigación acción como paradigma emergente en el siglo XXI, es porque permite conocer la realidad educativa donde los hechos deben ser registrados desde la naturaleza del objeto de estudio, es, en este método en el cual se ha experimentado la necesidad del uso del método de investigación-acción y según Martínez- Miguélez (1994), es el único método que sirve para conocer y resolver la realidad observada. Para Catalán (2020), hace referencia a que la investigación acción ha permitido el uso de una matriz de estrategias realizadas que han permitido la mejora del sistema educativo y social, el cual se ha utilizado y se utiliza para describir el conjunto de actividades que realizan los docentes en sus espacios educativos (aulas) y el desarrollo profesional.

En el ámbito universitario, González et al (2014), resalta la investigación-acción en educación, ya que genera conocimientos para la mejora del desempeño profesional de los docentes como resultado de la investigación. El enfoque principal del método es la relación dialéctica entre la práctica de la docencia y la teoría, donde el ir y venir como parte del proceso reflexivo permite un crecimiento, ya que el sujeto y el objeto de estudio es la acción del propio docente, y esto permite que él sea el protagonista de la resolución de problemas identificados en su propia práctica, pero además puede ser parte de un colectivo.

Con la aplicación del método de investigación acción en la educación superior específicamente en las ciencias sociales, Pérez- Van (2017), lo justifica porque este ha permitido que los docentes pongan en práctica su pensamiento reflexivo que incluye los procesos y la resolución de problemas; gran parte de los proyectos de análisis de práctica docente en universidades se ha centrado en las aulas, universidad, centros de salud, escuelas, y educación para los adultos.

Por otra parte, se resalta el uso del método en la investigación educativa porque se han identificado funciones y finalidades que han servido de manera eficaz en el desarrollo de competencias en el docente y el estudiantado de diversas disciplinas. Las funciones y finalidades según Goyete y Lesgard - Herbert (1988), se dividen en investigación, acción, y formulación/ perfeccionamiento. Estos afirman que beneficia de manera transversal las habilidades, crecimiento de la teoría y la solución de los problemas en las siguientes dimensiones: formación profesional, participación social, aspectos formativos y aspectos cognitivos.

Con respecto a la formación profesional, la finalidad es que generen actitudes de crítica y comportamientos, cambios, modificación del entorno. En los procesos formativos permite un aprendizaje activo, una construcción del saber y un desarrollo profesional por parte del estudiantado. Con respecto a la participación social se tiene como finalidad reforzar conciencia de los docentes y estudiantado en el proceso de construcción del conocimiento, e incita la participación de los sujetos en el desarrollo social. Por último, en la dimensión de los aspectos cognitivos, la finalidad del método es la adquisición de conocimientos, habilidades intelectuales y desarrollo de habilidades de observación y análisis (Colas, 1994).

Se finaliza este apartado reconociendo que existe un crecimiento de investigación educativa en las disciplinas de humanidades y ciencias sociales, pero el crecimiento de la investigación se ha dado de manera pausada y en archipiélagos del conocimiento, no se ha generalizado en todas las profesiones que son parte de la oferta educativa de las universidades, como es el caso de las diversas disciplinas

tanto de las ciencias sociales, humanidades, administrativas y naturales de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Necesidad de la investigación científica en la práctica docente en la disciplina de Trabajo Social

La enseñanza desde sus inicios en la disciplina de Trabajo Social tiene sus vínculos en la práctica escolar y profesional del estudiantado, donde se desarrollan procesos formativos mediante el método de investigación-acción, sin embargo, existe una carencia en la disciplina con respecto a la investigación de la práctica docente que llevó al estudiantado a que adquiriera conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales. La enseñanza práctica de la disciplina es considerada un proceso de investigación-acción inherente, tanto en lo técnico como en lo teórico, puesto que el estudiantado conoce un campo de estudio y puede obtener datos importantes para sistematizar y generar teoría, todo ello guiado por un modelador, en este caso profesor quien se convierte en un facilitador del proceso.

En el devenir histórico de la disciplina han existido pocos acercamientos científicos o reflexiones sobre la práctica docente en Trabajo Social y uno de las reflexiones identificadas en la divulgación científica, es un artículo denominado “La experiencia de orientación docente en la práctica profesional de trabajo social” de Linares, Hernández y Rojas (2020) de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander, Colombia, quienes presentan un proceso de sistematización de la experiencia vivida por parte de los docentes y el estudiantado en tres dimensiones: reconstrucción de la experiencia vivida, interpretación y potenciación de la práctica pedagógica realizada desde un paradigma sociocrítico a partir de los resultados de la experiencia durante un año.

Los resultados identificados a partir de los resultados fue que existe la necesidad de que el docente promueva en su unidad académica discusiones en cuanto a las competencias y el sistema de evaluación de la práctica académica, así como mantener el análisis de los contextos sociopolíticos actuales con el fin de fomentar la capacidad crítica reflexiva. Así mismo destacan la importancia de sistematizar el rol de docente de la formación profesional del Trabajo Social en la idea de reflexionar de manera crítica y que tengan un efecto transformador de los problemas identificados en su práctica docente (Linares, Hernández y Rojas, 2020).

Otra de las reflexiones sobre la práctica docente en trabajo social es un artículo denominado “El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en trabajo social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión” de Puig- Cruells (2020). Esta autora hace mención que la práctica docente en los estudios de Trabajo Social son también un conjunto de funciones propias de la profesión y esta práctica de enseñanza se realiza tanto en las instituciones colaboradoras como en las aulas universitarias, tales como la supervisión y la orientación escolar.

Por otra parte, menciona que los profesores tutores juegan un rol docente y es una parte fundamental para el estudiantado, ya que son la primera imagen profesional con la que socializa el estudiante. Se considera que es a través del contacto con el tutor/docente los estudiantes adquieren un estilo y modelo profesional, por lo que es de sumamente importante que los docentes se interesen en especializarse y formarse en disciplinas como la pedagogía, ya que la tarea pedagógica del docente es reconocida por ese trabajo que desempeña a través de la atención y seguimiento de las prácticas escolares (Puig- Cruells, 2020).

La autora concluye que los roles de los tutores/docentes de la práctica escolar y profesional son imprescindibles para que el estudiantado realice aprendizajes significativos de calidad en la disciplina de Trabajo Social y es compromiso de la Universidad proporcionar las metodologías, métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje necesarios para que se desarrolle de manera correcta las asesorías y supervisiones de la práctica escolar y así los estudiantes podrán desarrollar prácticas

ajustadas a la complejidad del espacio social, convirtiéndose entonces en un espacio de reflexión crítico (Puig- Cruells, 2020).

Por último, se rescatan las aportaciones de Navarrete y Velis (2021) con un estudio denominado “Prácticas docentes en Trabajo Social: tensiones y desafíos de la formación profesional” realizado en la carrera de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado en Chile, donde la autora reconoce que las estrategias de enseñanza aprendizaje como recurso pedagógico se visualizan en las actividades curriculares implementadas en la carrera de Trabajo Social. El estudio es una aproximación cualitativa de alcance exploratorio, usando el contenido categórico con el que construyó tres líneas argumentativas como parte de los resultados.

Los principales resultados fueron encaminados a la reflexión sobre el quehacer de los docentes y la docencia universitaria, la importancia de las características del estudiantado, así como el realce de un repertorio de diversas estrategias de enseñanza aprendizaje de formación y actualizaciones de conocimientos por parte de los docentes, experiencias de enseñanza basadas en las prácticas, perspectivas participativas- reflexivas y estrategias expositivas. Con respecto a la evaluación, los docentes muestran que al problematizar sus prácticas mencionaron preocupaciones por el cómo se desarrolla la evolución del contenido, destacando la participación del estudiante, rúbricas de evolución como para complementar el proceso evaluativo (Navarrete y Velis, 2021)

Las conclusiones a las que llega la autora van en relación a que es posible identificar que la práctica docente de la carrera de Trabajo Social es compleja, y se construye a través de experiencias profesionales y conocimientos pedagógicos. Rescatando principalmente que las estrategias de enseñanza-aprendizaje excede en el aspecto didáctico y un tránsito de enseñanza centrada en el conocimiento y aprendizaje. Por último, mencionar que los docentes cuentan con una importante base de reflexión crítica que les permitan incorporar estrategias más ordenadas en la docencia de la carrera de Trabajo Social (Navarrete y Velis, 2021)

Si bien es cierto que este estudio aporta elementos fundamentales sobre la reflexión de la práctica docente pasada por un proceso científico, los contextos sociales en cada uno de los países, universidades y facultades son distintas. Por lo que se requiere qué desde lo local, los docentes de la disciplina de Trabajo Social realicen sus propias sistematizaciones, un aspecto identificado como ausente en la comunidad de docentes de la Facultad de Trabajo Social Culiacán de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Como parte de la comunidad educativa de la Facultad de Trabajo Social campus Culiacán, se ha observado que existe una práctica docente poco promovida por los propios profesores, es decir existe una ausencia en la socialización de las estrategias pedagógicas exitosas de docentes en los colectivos.

La socialización de la práctica docente según Panuti y Abrego (2019), se desarrolla mediante un proceso profesional, donde se comparten planificaciones, secuenciaciones, reflexiones después de cada encuentro, es compartir con colegas, amigos, amigas, compañeras y compañeros del mismo campo profesional. Ante ello se ha identificado que los procesos de socialización se desarrollan de manera esporádica, y poco planificada, puesto que no se tiene una guía de trabajo que ordene el proceso, así como una iniciativa de sistematización de la experiencia vivida o disposición del profesorado en participar de manera activa y comprometida con el proceso. Se observa que la experiencia de trabajo pedagógico de los docentes es individualizada, aunque se tenga un programa y secuencia didáctica de la unidad de aprendizaje.

Se considera la sistematización de la práctica docente sumamente importante y que aporta reflexiones sobre las formas de cómo se vivió el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se rescatan prácticas exitosas que pudiesen ser pasadas por el método científico y convertirse en leyes, modelos y estrategias efectivas que pudiesen emplearse en los procesos de enseñanza- aprendizaje. La sistematización es la interpretación crítica de una o varias experiencias vividas, desarrolladas a partir

de un ordenamiento de varias experiencias, acontecimientos y una reconstrucción de los hechos, los cuales permiten explicar la lógica del proceso, así como descubrir aquellos factores que han intervenido de manera negativa y positiva en el proceso, cuáles son sus interrelaciones y porque se han desarrollado o interactuado de esa manera (Jara, 2018).

En el contexto de la práctica docente el sistematizar de manera científica la experiencia de las formas de enseñanza aprendizaje es de suma importancia, según el Ministerio de Educación (2014) “es importante porque a partir de determinadas experiencias y/o prácticas se produzcan procesos de aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos, y también de esta manera busca la participación activa de los actores de organizaciones sociales, instituciones educativas y otros, los cuales tengan relación con la práctica al ser sistematizada” (s/f).

En ese sentido se reconoce la necesidad de la ausencia de la actividad reflexiva en los colectivos disciplinares, es decir desde las unidades de aprendizaje, que forman al estudiante en la especificidad profesional, tanto teóricas como prácticas, esa ausencia se refleja en la poca efectividad del conocimiento adquirido en el estudiantado y se visibiliza en las prácticas escolares, por lo que la experiencia vivida de la enseñanza en las unidades de aprendizaje como exploración de la práctica, prácticas de intervención en institución y en comunidad, así como la práctica profesional deben de ser sistematizadas, y crear modelos de enseñanza.

Por otra parte se reconoce que en los docentes de la Licenciatura en Trabajo Social, existen carencias en habilidades para la enseñanza pedagógica, debido a que la mayoría de los docentes son de perfil de las ciencias sociales, desde Trabajo Social, sociólogos, antropólogos, economistas, psicólogos, comunicólogos, informáticos y no profesionales de la docencia, esto es una barrera para que el profesorado implemente prácticas pedagógicas innovadoras, adecuadas o incluso participe en los procesos de socialización y sistematización de la experiencia de enseñanza.

Se concluye, este apartado mencionando qué desde la disciplina de Trabajo Social, no existen iniciativas desde los directivos, secretaria académica, jefe de carrera y de prácticas de conformar equipos de trabajo, para realizar sistematizaciones de la experiencia docente y generar conocimiento sobre ello, por lo que se ve visibilizada esta ausencia en las evaluaciones de los docentes de manera constante. Se puntualiza la necesidad de generar proyectos de investigación de la práctica docente en Trabajo Social.

CONCLUSIONES

Después de hacer un recorrido teórico de la investigación científica de la práctica docente, desde la importancia, objetivos y propósitos de implementación en el campo educativo, así como las principales escuelas epistemológicas que han aportado a la científicidad de la práctica docente, así como de hacer un análisis de la práctica científica de la investigación del propio profesorado a nivel universitario e identificar las necesidades de hacer ciencia en la práctica docente de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa, se concluye que la investigación científica en las disciplinas de las ciencias sociales debe ser parte de la propia práctica docente del profesorado universitario, el cual implicaría un compromiso e iniciativa de los profesores en la sistematización de la experiencia vivida.

Con respecto a la práctica docente de la Facultad de Trabajo Social, se ha identificado que existen avances en las acciones que los colectivos de profesores hacen como parte de su dinámica, en la conformación de grupos disciplinares, discusiones esporádicas, pero que existe la ausencia de tener proyectos de investigación orientados en ese sentido, así como esfuerzos por sistematizar la práctica vivida. Se menciona además que desde la disciplina de Trabajo Social es de suma importancia que la práctica docente sea reflexiva y con fines de sistematización puesto que el conocimiento adquirido por parte del estudiantado se construye a través de la práctica escolar orientada por un docente experto en el área de formación, resaltando la necesidad de que el docente innove sus estrategias de

enseñanza aprendizaje conforme se presentan los cambios en los contextos sociales en los que se construye el conocimiento del Trabajo Social.

Para concluir este apartado se menciona que, para generar reflexiones y mejoras de la práctica docente de la disciplina, así como aportes para construir procesos investigativos en la disciplina con respecto a la práctica docente, es necesario generar espacios para que los docentes sistematicen la experiencia, propiciando la generación un de un proceso reflexivo, y a su vez establecer mecanismo para que se compartan sus experiencias en los colectivos del profesorado, esto con la finalidad de contribuir a los procesos de investigación y sistematización en docencia en la profesión de Trabajo Social.

Por otra parte, se reconoce la necesidad de generar acciones que lleven a la socialización de la práctica docente ya sea en foros de planeación y evaluación, así como en espacios de divulgación científica, puesto que es fundamental que se publiquen y sean del interés de la comunidad científica, ya que esto abonará al crecimiento de la científicidad de la investigación educativa de la facultad. Para la contribución en los procesos reflexivos de la práctica docente, se propone revisar los aportes teóricos, prácticos y actitudinales de las unidades de aprendizaje completamos y con ello hacer observación o propuestas de mejora para lograr los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje disciplinares, tanto las teóricas como las prácticas.

Otro aspecto fundamental sería que la práctica reflexiva y la sistematización se utilicen estrategias de observación entre pares, es decir que desde la dirección académica y de formación disciplinar se generen estrategias y espacios donde se desarrollen técnicas de investigación de manera constante en el profesorado en la idea de tener evidencias empíricas para la sistematización e incluso la mejora de la práctica docente.

Se aporta además que desde la iniciativa del profesorado se generen colectivos amistosos en los que se compartan experiencias de enseñanza aprendizaje que puedan ser rescatas y replicadas en otros grupos, otras unidades de aprendizaje en la idea de que se generen grupos de investigación sobre esta práctica y se lleven a los colectivos de trabajo propuestas reflexionadas y más sustentadas.

Por último, se concluye que este artículo permitió conocer el estado del arte de la investigación científica de la práctica docente en la disciplina de Trabajo Social, identificando sus ausencias, así como ejemplos de sistematización en otros espacios académicos, que abrió línea para reflexionar y hacer propuestas de trabajo investigativo como parte de mi formación académica como doctorado en Educación.

REFERENCIAS

- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación, comprender o transformar. Revista de Investigación Educativa, 20 .2. 7-36.
https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/94922/1/01_RIE0212-4068NC2%BA20AC3%91O1992.pdf
- Catalán Cueto J P. (2020). La investigación acción como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de profesores de educación básica. Chile. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Chile. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14534>
- Cervo, A. y Bervian, P. (1980). Metodología científica. México: McGraw Hill.
- Colas Bravo, M. P. (1994). La investigación - acción. En Colás, E. & Buendía, L. (391 – 315). Investigación Educativa. Sevilla: Alfar.
- García Varcacel A. (2003). Estrategias para una innovación educativa mediante el empleo de las TIC. Revista latinoamericana de tecnología Educativa RELATEC, 2(1). <https://relatec.unex.es/article/view/12>.
- González, C.; Gómez, M.; Ahumada, G.; Bravo, P.; Salinas, E.; Avilés, D.; Pérez, J. & Santana. J. (2014). Contribución del trabajo colaborativo en la reflexión docente y en la transformación de las prácticas pedagógicas de profesores de ciencia escolares y universitarios. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 51 (2), 75-85. Disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/714/1312>.
- Goyette, G. & Lessard – Herbert, M. (1988). La investigación – acción. Funciones, fundamentos e instrumentación. Barcelona: Alertes.
- Jaras, O. (2018). La sistematización de experiencias: Practicas y teoría para otros mundos posibles. (1ª ed). Colombia: CINDE
- Linares García J; Hernández Quirama A y Rojas Betancur H. (2020). La experiencia de orientación docente en la práctica profesional de trabajo social. Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561070057008/561070057008.pdf>
- Manzano García B. (S/F) La Investigación en Educación Llevada a La Práctica para la Mejora en los Procesos Educativos. Tome Fernández M y Manzano García B. (s/f). Investigación Educativa en la Práctica Educativa. TURUEL.
- Marín Gallego J D (s/f). Del concepto de paradigma en Thomas S. Kuhn, a los Paradigmas de las ciencias. <file:///D:/DATOS/Descargas/Dialnet-DelConceptoDeParadigmaEnThomasSKuhnALosParadigmasD-4038923.pdf>
- Martínez Migueles. (1994). Cómo hacer un buen proyecto de tesis con metodología cualitativa. Perfiles, 17. 2. 113-121 <http://miguelmartinezm.atSPACE.com/proyectotesis.html>.
- Ministerio de Educación (2014). Unidad de Formación Nro. 8 “La Sistematización en los Procesos de la Educación Permanente”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Mosteiro Gracia M, J y Porto Castro A M. (2017). La investigación en educación. Ilhéus, BA: EDITUS. 13-40. pp. 13-40. ISBN: 978-85-7455-493-8 <https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf>
- Navarrete O y Veliz C. (2021). Práctica Docente en Trabajo Social. Tensiones y Desafíos en la Formación Profesional. TS CUADERNOS DE TRABAJO SOCIAL. 21. 1-13 <https://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/178/181>.

Pannuti J. y Abrego, M. (2019). La cultura profesional y socialización docente: un análisis biográfico narrativo de las prácticas de enseñanza en docentes noveles que enseñan geografía. XXI Jornadas de Geografía de la UNLP. Ciencias de la Educación, 2019. URL: <http://jornadasgeografia.fahce.unlp.edu.ar/front-page/front-page/actas/ponencia>

Pérez-Van-Leenden, M de J. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación. 12. 24. 177-192. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-20.ncev>.

Puig- Cruells C. (2020). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión. Prospectiva. 29. 57-72. <https://www.redalyc.org/journal/5742/574266941003/html/>.

Ramos, G. (2010). Los antecedentes históricos en la Investigación Educativa. Rev, Cuadernos de Educación y Desarrollo. <http://www.eumed.net/rev/ced/22/grr.htm>.

Restrepo Gómez B. (2002). Investigación en Educación. Programa de especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 