

## **Propuesta de Comunicación**

**FORMACIÓN DE DOCENTES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DESDE LA DIDÁCTICA DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES**

### **¿La práctica docente es neutral? El futuro profesorado de Ciencias Sociales de educación secundaria ante la toma de decisiones curriculares.<sup>1</sup>**

**Arasy González Milea**

Universidad de Málaga

arasygm@uma.es

**Carmen Rosa García Ruiz**

Universidad de Málaga

arasygm@uma.es

---

<sup>1</sup> Esta investigación fue desarrollada como parte del plan de trabajo de una estancia postdoctoral en el Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona, con el grupo de investigación GREDICS: Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La educación no es ni puede ser neutral, o reproduce la ideología dominante o la refuta, así podríamos resumir la forma en la que Freire (1996) entiende la pedagogía. Por un lado, como tarea reproductora de la ideología dominante, como fuerza reveladora de la realidad que actúa sin obstáculos y es adoctrinadora. Por otro lado, como proceso político que ofrece la oportunidad de narrarse a sí mismo, a quienes son oprimidos, a quienes no tienen voz. Cuando se apela a la neutralidad se contribuye a perpetuar formas de poder y de conocimiento que invisibilizan los procesos ideológicos y políticos implícitos en la práctica educativa. La tradición en pedagogía crítica que inicia y continúa con exponentes tan destacados como Giroux (2008), quien postula y defiende la pedagogía como práctica performativa de carácter político y moral, comprometida con la democracia y con el futuro.

En el ámbito europeo y desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, Edda Sant (2021), con un enfoque radical, apuesta por un modelo de enseñanza que aborde todos los aspectos de la realidad, incluido el conocimiento, para educar en la participación política y fortalecer la democracia. Desde ese punto de vista, el rol docente cuenta con el reto de acercar al alumnado a la realidad para hacerle partícipe de la construcción de esta y apostar por crear un mundo más justo, solidario e igualitario.

En tal sentido, consideramos necesario repensar una formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales que, partiendo de las representaciones sociales de la práctica educativa, la oriente a problematizar la toma de decisiones curriculares, teniendo en cuenta el papel que tiene en ella la ideología. A tal fin, desarrollamos una investigación cualitativa de corte socio-constructivista, que analiza los cambios que se producen a partir del desarrollo de un programa formativo en Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa para el Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

El programa formativo se diseña y desarrolla desde la dimensión teórica, ética, política y práctica de la literacidad crítica (Lankshear & McLaren, 1993), que entiende su aprendizaje como un activismo educativo e investigador. De esta forma, se pretende que el profesorado en formación haga emerger su compromiso ético y político con formas emancipadoras de educar y, por extensión, con la democracia. Formar para pensar y actuar de forma crítica promoviendo el debate y el compromiso con la educación, se convierte en una práctica de literacidad que, a modo de activismo político e histórico (Bishop, 2014), muestra la conciencia crítica del futuro profesorado y cómo se inicia en su desarrollo profesional docente.

## **2. METODOLOGÍA**

La investigación presentada, que se encuentra en pleno proceso de desarrollo, muestra los avances realizados en el estudio sobre la relación que establece el profesorado en formación entre neutralidad, ideología e intencionalidad, los procesos de enseñanza-aprendizaje y su función docente en la escuela y la sociedad (González Milea, 2023).

El estudio parte de los principios de la investigación social crítica que intenta ofrecer perspectivas y formas de trabajo alternativas, partiendo de que los acontecimientos en un entorno histórico y social dado, hay que deconstruirlos para reconstruir una comprensión alternativa (Harvey, 2023).

Se contextualiza en la asignatura Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa para el Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, de la Universidad de Málaga. Y se realiza haciendo un seguimiento minucioso y exhaustivo de las producciones narrativas del futuro profesorado, mediante un análisis cualitativo.

Del total de alumnado que cursó la asignatura en 2023-24, 40 personas, 23 alumnas y alumnos expresaron voluntariedad de participar en este estudio, entre estos: 16 hombres y 7 mujeres, lo cual supone el 57,5% y 42,5% respectivamente.

Desde el paradigma socio-crítico, pretendemos comprender la dimensión ideológica que tiene la configuración de las prácticas educativas (Sánchez Santamaría, 2013) en el futuro profesorado de Ciencias Sociales. Como agentes curriculares tomará conciencia de que son responsables de su diseño y que deberán asumir el reto de reflexionar sobre ellas, desde su compromiso político, para iniciarse en la investigación educativa como un paso previo, imprescindible, para generar cambios e innovar.

Con el objetivo de conocer cómo vincula el profesorado en formación inicial el concepto de neutralidad con su rol docente y su futura práctica en las aulas, realizaron a lo largo de la asignatura relatos enfocados con la temática mencionada. A partir de dicha información realizamos una investigación narrativa que cuenta con una dimensión ontológica, epistemológica y política (Porta et al, 2015), situando el proceso de desarrollo profesional y la toma de conciencia de que no existen prácticas educativas neutrales, como problema de investigación. Por ello, cabe preguntarse, ¿qué espacio tiene la neutralidad en el desarrollo profesional de los futuros y futuras docentes de secundaria? Los resultados esperamos que sirvan para ofrecer orientaciones a futuros programas formativos para que el futuro profesorado pueda elaborar criterio docente para impugnar discursos dominantes en educación, de carácter

supuestamente apolítico, que perpetúan un currículo oculto en el que formas de conocimiento no eurocéntricas e igualitarias se transmiten como saberes naturalizados que no son impugnados desde la práctica educativa.

Para arrojar luz sobre el asunto, se realizaron cuatro relatos individuales guiados para pensar sobre neutralidad, ideología e intencionalidad en educación y un relato final reflexivo y crítico sobre su proceso de aprendizaje como docentes de secundaria, todo ello ha conformado finalmente el portafolios de la asignatura.

**TABLA 1.** Relatos del alumnado en formación

Fuente	Tipo de participación	Número de aportaciones	Participantes
Relato 1: (Pregunta inicial) ¿La práctica de un/a docente es neutral? ¿Por qué? ¿Es posible no ejercer ningún tipo de influencia en su alumnado respecto a cómo ver e interpretar el mundo, y las relaciones y acontecimientos sociales?	Individual	39	23
Relato 2: ¿Qué presencia y cabida tiene o debería tener la ideología en la escuela?	Individual	40	23
Relato 3: ¿Qué espacio y efecto tiene la intencionalidad del docente o la docente en la escuela?	Individual	40	23
Relato 4: (Pregunta final) ¿La práctica de un/a docente es neutral? ¿Por qué? ¿Es posible no ejercer ningún tipo de influencia en su alumnado respecto a cómo ver e interpretar el mundo, y las relaciones y acontecimientos sociales?	Individual	38	23
Relato final: Texto crítico-reflexivo sobre el proceso de aprendizaje en la asignatura	Individual	40	23

Fuente: Elaboración propia.

Con la información recabada se ha realizado un análisis profundo de las producciones narrativas de las personas que accedieron a participar en la investigación, después de que estas firmaran un acuerdo de confidencialidad que explicitaba los principios éticos de este estudio que, entre otras cuestiones, les garantizaba la preservación de su anonimato y la posibilidad de dejar de participar de la investigación cuando así se deseara. Así es que, a cada fragmento de texto extraído de los relatos, con información valiosa para esta investigación, se le ha asignado un código específico.

### **3. RESULTADOS**

Los resultados preliminares que se presentan coinciden con el análisis de los relatos finales elaborados en el portafolio por los y las participantes una vez culminada la asignatura. De ellos podemos colegir que, pensar en la cabida que tiene la ideología en las aulas, o bien si se elige ser (o perseguir ser) neutral a la hora de desarrollar prácticas educativas, parecería ser cuestión de blanco o negro. Encontramos testimonios de participantes que afirman rotundamente que no se puede ser neutral, porque es imposible despojarnos de quienes somos cuando educamos.

“Hemos estado discutiendo si se puede ser neutral e imparcial como docente, y aquí mi aportación tanto en los relatos individuales como en los debates grupales en clase, ha sido que no, porque incluso asignaturas científicas que a priori podrían ser objeto de total imparcialidad, posicionan al profesor en un enfoque concreto dependiendo de la manera en que se impartan” (Port. 35).

“La neutralidad del docente es una completa estupidez. No existe una instrucción por objetiva, científica y pura que pretenda ser que no implique la consecución de un fin u objetivo. Es un hecho que educar contribuye a formar la personalidad del individuo, una personalidad nunca libre de valores” (Port. 16).

Asumir un posicionamiento claro en cuanto a que no se puede ser neutral en educación, coge fuerza cuando se traen sobre la mesa cuestiones socialmente vivas, porque ante la desigualdad, las injusticias y la miseria, ¿cómo podríamos mantenernos de brazos cruzados?

“Me parece imposible que un docente no ejerza ningún tipo de influencia sobre el alumnado en lo relativo a su manera de ver el mundo y los problemas sociales. Y que esto ocurra no me parece en absoluto reprobable. Educarlos contra la violencia de género [...], el acoso escolar o el racismo no debería ser puesto en duda, puesto que ¿en qué casos va a ser necesario el odio hacia otras personas? ¿En qué caso es peligroso educar en igualdad, respeto y empatía? ¿Acaso hay personas más merecedoras de estos valores que los demás?”

“La neutralidad, entendida como equidistancia no tiene cabida en una escuela transformadora y diversa. La educación es una experiencia vívida, palpitante, de afectos y efectos” (Port. 18).

No obstante, quienes sitúan la cuestión de la neutralidad en un espectro de grises y reflexionan sobre la complejidad de la cuestión, muestran una separación a la hora de pensarse docentes y asumir un posicionamiento en cuanto a la neutralidad, afirman que es complejo ser neutrales en las aulas y hacen una muy clara escisión entre el contenido/disciplina a desarrollar y la vida y cultura en las aulas.

“Pues la neutralidad en la docencia es un tema muy debatido y difícil de afirmar una cosa o la otra [...], más aún cuando estás dando clase y te encuentras con tantas realidades distintas, no tanto a la hora de impartir la disciplina que te toque (en la que hay que ser lo más neutrales posibles o al menos intentarlo, siendo lo ideal conseguirlo)” (Port. 37).

La dificultad de ser neutrales podría llegar a ser menor a la hora de desarrollar una clase, a pesar de las múltiples perspectivas que pudiera tener el futuro profesorado, pero cuando se trata de resolver un conflicto de aula, donde la intervención es más directa y personal, tiene una dificultad añadida si se realiza sin tener en cuenta la persona que se es, la experiencia que se trae y la ideología que se asume.

“[...] sino en otras situaciones que se pueden dar en un aula y en la que como persona no puedas dejar ni tu ideología ni tus valores de lado, así como tampoco puedes ser neutral porque antes que docentes somos personas y personas con experiencias vividas, lo que directamente ya nos está condicionando”. (Port. 37).

Contrario a asumir una posición aséptica de política, hay profesorado en formación que sugiere que la condición de ser buen docente conlleva, inherente e inexorablemente, un posicionamiento activo por la igualdad, en busca de la verdad desde el pensamiento crítico:

“También creo que un profesor tiene el deber de tener unos valores y de promover la justicia cuanto esté en su mano. Hay una virtud del docente que debe practicar y yo creo

que esa virtud se define en torno a la defensa de la verdad, de la igualdad y del pensamiento crítico. Toda esta reflexión me nació de la mano a partir de las veces que hemos hablado sobre la neutralidad en el aula y sobre los propios relatos semanales en los que se me preguntó tal cosa” (Port.41).

De las narrativas elaboradas se desprende que una parte del profesorado en formación establece una relación intrínseca entre innovar y encarnar un rol activista ante las desigualdades y en radical defensa de la democracia, creando espacios abiertos donde sean bienvenidas todas las personas y sus experiencias con el mundo.

“La educación es un regalo que no debemos dar por sentado. Los derechos, entre ellos la educación democrática y libre, deben — por desgracia— ser reconquistados día a día, e ir haciéndolos más y más grandes para que quepan las mamarrachas y otros mounstres (como yo). Para ello hay que innovar, investigar y no ser neutral, reforzando una ideología inclusiva e integradora, revolucionaria y pacifista que convierta el aula en un espacio seguro donde que los niños, niñas y niñes pueden encontrar su forma” (Port. 18).

En el discurso que elabora el profesorado en formación sobre la práctica, alcanza a plantearse si mostrarse o no ante el aula desde sus ideas y valores cuando se abordan cuestiones socialmente vivas. Ante tal dilema las respuestas son claras entre quienes reconocen la dimensión política e ideológica de la educación, lo contrario sería luchar contra sí mismos y actuar como correa de transmisión de sistemas de ideas dominantes, destacando que la profesionalidad docente se encuentra precisamente en saber abordarlas.

“Si entendemos, por neutralidad docente que a este se le exija que no manifieste sus opiniones, entonces cabría hablar de censura o peor aún autocensura. La pregunta debería ser a quién le beneficia presentar la docencia como una presunta disciplina neutral” (Port. 16).

“En cuanto a los vídeos, [...] me resultaron muy interesantes y de gran ayuda, particularmente el de Jaén Milla, sobre el miedo de los docentes a tratar aquellos temas tabús. La labor de los docentes es, precisamente, saber explicar aquellas cuestiones

“polémicas” de una forma neutral, sin posicionarse a favor o en contra de lo que hicieron o no hicieron unos u otros” (Port. 14).

El camino a recorrer hacia una formación docente crítica queda meridianamente claro, desde el respeto a las opiniones, la reflexión docente y autocrítica para enseñar democracia practicándola.

“Ningún profesor nos ha impuesto lo que deberíamos pensar sobre estos vocablos. Se nos ha dado un material para reflexionar y cada uno ha sido libre de opinar sobre los diferentes términos. Así pues, indirectamente, el docente nos ha ayudado a fomentar la autocrítica” (Port. 15).

“De hecho, y lo que más valoro, es que nadie (ni profesores ni alumnos) me ha impuesto la creencia de que no se puede ser neutral. Simplemente se han expuesto una serie de tareas y debates que han hecho que reflexione por mí misma, atendiendo a mi propio criterio. He sentido una plena libertad para meditar sobre cualquier tema” (Port. 15).

Las narraciones docentes aquí seleccionadas, desvelan que toda práctica educativa parte de unos objetivos que fijan un posicionamiento profesional que no se encuentra libre de valores y que influye en el alumnado puesto que le muestra una forma de ver el mundo. La equidistancia ante sus problemas es una forma de posicionamiento y enseñar desde las dificultades que entraña abordarlos en el aula una necesidad para promover prácticas educativas críticas.

Partiendo de la idea de que no es negociable renunciar a educar en igualdad y respeto, es necesario romper con el dilema en el que se sitúa el futuro profesorado, ser o no ser neutral. Una aproximación inicial puede partir de dos ideas iniciales: no disociar, en el proceso formativo, el rol docente de el de ciudadano o ciudadana; entender el aula como un espacio seguro en el que profesorado en formación aprenda a asumir el reto de abordar cuestiones socialmente vivas y propiciar que el alumnado pueda mostrar libremente sus ideas.

#### **4. CONCLUSIONES**

Los resultados iniciales indican en términos generales que, si bien se ha comprendido que no existe práctica docente neutral, no se alcanza a entender la potencialidad que tiene en el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas para interpretar el mundo y deconstruir discursos hegemónicos. El futuro profesorado continúa refugiándose en una supuesta neutralidad según la cual educar no implica tomar decisiones sobre valores sociales, desde una determinada ideología, o que la práctica educativa es una práctica política.

Existen investigaciones sobre las complejas interrelaciones que se producen entre la elaboración del autoconcepto o identidad personal/subjetividad y prácticas de literacidad crítica (Hagood, 2022). Realizar ese esfuerzo a partir de las complejas interrelaciones que surgen cuando el futuro profesorado conceptualiza su proceso formativo y negocia significados, ha demostrado ser un camino por explorar.

Los supuestos ideológicos subyacentes en la propuesta formativa desarrollada, ha pretendido que el futuro profesorado cuestione prácticas educativas acríticas para no huir de las tensiones políticas en el aula (Powell, 1999). La literacidad crítica se desvela como una forma de fomentar la responsabilidad social como educadores y educadoras, permitiéndoles comprender el potencial transformador de la práctica democrática en el aula.

Enseñar y practicar la democracia en un momento en el que esta se encuentra amenazada por la desinformación y la demostrada capacidad de engañar y manipular que tienen redes sociales y medios de comunicación, resulta una tarea compleja que podemos abordar desde procesos de literacidad crítica. Wineburg et al. (2016) han destacado la preocupante credulidad de la población adolescente y la necesidad de establecer nuevos compromisos educativos que conduzcan a analizar las relaciones sociales y políticas que perpetúan estos medios y determinar qué creer y qué rechazar. A ese reto podemos responder situando el binomio neutralidad-ideología como eje vertebrador de los programas formativos en Didáctica de las Ciencias Sociales, con el fin de que el futuro profesorado cuestione su práctica docente, reconozca la educación como un acto político y evolucione desde identidades docentes reproductivas a otras transformadoras.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bishop, E. (2014). Critical Literacy. Bringin Theory to Praxis. *Journal of Curriculum Theorizing*, 30(1), 51-63.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Giroux, H. A. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. En P. McLaren & J. L. Kincheloe (Eds.), *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Graó (pp. 17-22).
- González Milea, A. (2023). *Enseñar a pensar fuera del molde. Literacidad Crítica en Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Málaga.
- Hagood, M. C. (2002). Critical literacy for whom? *Literacy Research and Instruction*, 41(3), 247-265. <https://doi.org/10.1080/19388070209558369>
- Harvey, L. (2023). Editorial: Critical social research. *Quality in Higher Education*, 29(3), 280-283, DOI:[10.1080/13538322.2022.2154139](https://doi.org/10.1080/13538322.2022.2154139)
- Lankshear, C., & McLaren, P. L. (Eds.). (1993). *Critical literacy: Politics, praxis and the postmodern*. State University of New York Press.
- Porta, L.; De Laurentis, C. & Aguirre, J. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. *Praxis*, 19(2), 43-49.
- Powell, R. (1999). *Literacy as a moral imperative: Facing the challenges of a pluralistic society*. Rowman & Littlefield.
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia. Revista Interdisciplinar*, 16, 91-102.
- Sant, E. (2021). Repensar la enseñanza de las Ciencias Sociales en tiempos de cambio. *REIDICS*, 8, 23-37. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.23>
- Wineburg, S.; McGrew, S.; Breakstone, J. & Ortega, T. (2016). Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning. *Stanford Digital Repository*. <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>