

TÍTULO: Reflexiones en torno a la permanencia de la Sociología de la Educación en los grados.

AUTORA: A. BEATRIZ PÉREZ GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD: UCA (UNIVERSIDAD DE CÁDIZ)

CENTRO DE TRABAJO: FAC. DE CC DE LA EDUCACIÓN.

CAMPUS DE PUERTO REAL 11519 (CÁDIZ)

e-mail: beatriz.perez@uca.es

RESUMEN:

Las siguientes líneas tratan la situación y permanencia de la Sociología de la Educación en los nuevos grados. Se analizan los cambios producidos en estructura actual de las enseñanzas universitarias; se reflexiona después sobre la inclusión de nuevos contenidos y materias; y por último se menciona el curriculum del maestro.

Los efectos de estos cambios sobre el profesorado y la configuración final en la formación del profesorado, son cuestiones de interés que se derivan de los puntos anteriormente mencionados.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza Sociología de la Educación. ECTS. Universidad. Nuevos contenidos. Nuevas Metodologías. Sociología en el curriculum del maestro

IMPORTANCIA DEL TEMA A ESTUDIAR

Las enseñanzas superiores se encuentran en pleno proceso de cambio, proceso que a primera vista parecía transformar solo los métodos y formas educativas dentro de la enseñanza superior, pero que quizá esté cambiando cuestiones como el estatus de las propias disciplinas y también de los niveles y estructuras.

Pasados ya los momentos de confusión y conflicto (con lucha de intereses propios de la micropolítica de cada centro), es tiempo de analizar con más calma y distancia lo que ha supuesto este cambio para la Sociología de la Educación como disciplina. Reconocemos la dificultad que existe de hacer elaboraciones originales sobre un tema tan debatido y por tanto politizado como este, pero el hecho de que se hayan puesto ya en marcha durante este curso, las primeras experiencias reales y no pilotos en la mayor parte de las enseñanzas, da una perspectiva *cierta* al análisis.

El presente análisis da cuenta del curriculum de magisterio que aporta Sociología o los cambios producidos en el mismo en diferentes universidades, y no tanto de las enseñanzas en el EEES (Espacio Europeo de Educación

Superior).¹

Si bien es siempre necesaria la reflexión sobre este proceso, lo es aún más por el contexto socioeconómico en el que nos encontramos, inmerso también en la transformación genérica de otras estructuras y roles, como por ejemplo la de los propios profesores.

La intencionalidad de observar la educación como un fenómeno social más que un aspecto o proceso individual es irrenunciable en educación. Prescindir de la visión, temas, conceptos e investigaciones que aporta la Sociología supondría una percepción parcial, cuanto menos incompleta, de la realidad educativa.

Y abundando en lo dicho anteriormente, todo hecho educativo tiene lugar dentro de un ambiente particular, social, político, cultural y económico que no conviene eludir.

DESCRIBIENDO LA SITUACIÓN

De lo dicho anteriormente se desprende que los cambios habidos en las enseñanzas se refieren tanto a leyes como a procesos sociales, pues los procesos humanos (económicos, educativos), sabemos que siempre se adelantan a las normativas. Las nuevas normas tienen por objeto por tanto adaptarse a los cambios, pero cuando hablamos de regulaciones educativas, no podemos negar que puedan aparecer híbridos poco efectivos, defectuosos, con necesidad de ajuste. Estamos por tanto en un momento oportuno para valorar estos hechos.

La intención de reflexionar sobre los cambios en la enseñanza de la disciplina se remontan en nuestro caso al año 1997, con un artículo dedicado al mismo tema denominado: *La reforma educativa y la enseñanza de la Sociología de la Educación*. Hemos seguido la misma estructura que aquel, pero ahora muchas otras cosas no desdeñables (tales como la experiencia docente o el paso del tiempo), nos impiden escribirlo de la misma forma.

De otro lado, para poder cambiar las enseñanzas en los niveles de educación universitaria, ha sido preciso que se re-estructurasen ciertos aspectos en la enseñanza Secundaria y de Bachiller. Se basa sobre todo en un sistema de incentivos al alumnado así como en la motivación hacia la innovación y la defensa de ideas. Muchos de estos planteamientos han provocado una respuesta negativa entre el profesorado (que no ha participado en las reformas), que ha visto como sus ideales docentes se hundían al tiempo que se hundía su propio prestigio social y el respeto hacia su figura (PÉREZ GONZÁLEZ et al., 2008). El cambio de planes de estudio, ha coincidido en la universidad con una re-estructuración de niveles y accesos o desaparición de cuerpos. Este hecho ha producido una antipatía mayor hacia la transformación, aún antes de producirse. En principio al no ser cambios cuya praxis se observa a simple vista, existe una respuesta *de resistencia* a los mismos.

Quienes han participado en el proceso de transformación (solo posible en el entorno universitario), *han sentido* más cercanas y propias las

¹ El proceso de convergencia de los estudios universitarios se ha denominado EEES y se inicia con la Declaración de Bolonia en 1999, planteada anteriormente en la de la Sorbona de 1998.

transformaciones. Y esto es así porque muchas veces las enseñanzas y estructuras a cambiar venían ya prediseñadas desde el Ministerio o desde los acuerdos de la conferencia de rectores. Se trataba de convergencias, y por eso los acuerdos debían ser muy claros desde el inicio.

Pero en el caso de los docentes (que ya lo eran cuando se producen estas reformas), la búsqueda de la efectividad y la definición previa, son elementos que en vez de representar motivación, han producido malestar. Ha influido y en gran medida, la situación de estancamiento y crisis económica que ha hecho congelar salarios de los funcionarios y su posibilidad de promoción a cuerpos superiores (en el caso de la universidad). Esto último unido a una situación de incertidumbre, de exploración de métodos y recursos, ha aumentado en gran medida el descontento.

Pero a los docentes, que en definitiva son los que enarbolan la bandera de la transformación, convendría apoyarles y estar de su lado.

Los principales motores de cualquier cambio son los docentes y unos con más presteza y fortuna que otros, han debido adecuarse a dichas enseñanzas y al principio que deriva de ellas. Muchos de ellos han podido participar en la elaboración de dichos planes, y en lo que concierne al ajuste de sus disciplinas y materias a los nuevos requerimientos del sistema.

CAMBIOS PRODUCIDOS

Cierto riesgo e incertidumbre como el que plantea Bauman, se cierne también sobre las nuevas enseñanzas y su estructuración en grados, que se muestran ceñidos a un principio de convergencia de estudios universitarios (el Plan Bolonia) y también a un principio metodológico y filosófico distinto al ensayístico y unidireccional que se desarrolló hasta la fecha en las enseñanzas superiores. Son nuevos métodos y planteamientos en época de riesgos laborales, porque el alumnado que convive a diario con modernas tecnologías es diferente, proviene de una época con problemas distintos y por tanto resulta ser poco efectiva un tipo de enseñanza donde no existe el diálogo o una imagen.

Las Facultades de Ciencias de la Educación de las distintas universidades en España se encuentran actualmente el momento de adaptación de las Diplomaturas de Maestro a los nuevos títulos de Grado. Esta situación pertenece al contexto de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en sus titulaciones.

La renovación empezó aproximadamente hace cinco años con el cambio metodológico que supuso la implantación de los Planes Piloto de Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.

En el momento en el que hablamos, los Grados han empezado a impartirse. Sus memorias fueron aprobadas (Universidad de Cádiz) y verificadas por el Consejo de Universidades (Ministerio de Educación) en el 2010.

¿De donde proceden los grados de Magisterio y cuál es su estructura?

No se trata aquí de relatar el largo proceso de su diseño, pero se destacará

algún aspecto. Cabe recordar por ejemplo que la Conferencia de Decanos y Directores de centros con titulaciones de Magisterio, acordó la creación de una comisión formada por expertos para que redactara el proyecto inicial y ejecutara su coordinación. En principio eran 13 personas a las que se fueron uniendo otros especialistas, según avanzó el proceso.²

Las Diplomaturas en sus distintas especialidades de magisterio ofrecían una oferta especializada de contenidos. Se dividía en las especialidades de Educación Física, Audición y Lenguaje, Educación Musical, Lengua Extranjera, Educación Especial y por último Primaria e Infantil.

En muchos casos ello respondía más a una estructura diversificada, que a una especialización real y cualificada de contenidos.

Este tipo de estructura se basaba en un principio de enseñanzas de un maestro *especialista*. Ahora sin embargo se ha cambiado la estructura totalmente pues el principio vertebrador es *generalista*. Las enseñanzas del magisterio se dividen hoy en *Infantil y Primaria*, que en realidad son los dos niveles básicos anteriores al de secundaria. El curriculum del maestro/a se basará en un reforzamiento de contenidos propiamente didácticos y pedagógicos, en contenidos genéricos de materias básicas y quizá un breve tratamiento específico en menciones muy genéricas.

¿CÓMO SE ARTICULAN LAS ENSEÑANZAS CON LA REFORMA?

En tres bloques, siendo uno de formación básica, otro didáctico disciplinar y otro de optatividad. El resto se concreta en las prácticas docentes que debe hacer el alumnado. Dichas prácticas por ejemplo cambian de una distribución igualitaria en créditos por curso, a una localización preferente en el último curso (el cuarto curso, que se ha añadido a las enseñanzas de magisterio y que anteriormente no existía).

El bloque de Formación Básica está formado por un creditaje entre los 60 y 100 créditos ECTS de materias de formación, vinculadas a la Rama de conocimiento a la que se adscriben los títulos de Magisterio, es decir Ciencias Sociales y Jurídicas y se consideran esenciales para la formación inicial del estudiante. Son materias que se imparten preferentemente en asignaturas de 6 créditos entre el primer y segundo curso.

El bloque Didáctico Disciplinar es el núcleo esencial de la titulación y representa entre 100 y 60 créditos. Se compone esencialmente de materias de la especialidad que se imparten durante los tres primeros cursos.

En cuanto a la Optatividad: tiene una estructura abierta y formada principalmente por asignaturas optativas. La intención es que el alumnado profundice en cuestiones concretas de la titulación. Se han configurado en nuestra universidad menciones de 18 créditos en infantil y de 18 a 24 en

² Véase Maldonado Rico (2004), en el que se explica el proceso para la conformación de los títulos de Grado. Los primeros objetivos del protocolo del Diseño de Títulos de Grado que concretaba la ANECA, aludían a características de titulaciones equivalentes de los países del EEES; a la elección de un modelo y al análisis de oferta/demanda de las titulaciones de Magisterio. Los cuestionarios y estudios que se derivaron de esas intenciones iniciales conformarían los pasos siguientes para la elaboración de dichos planes, ajustados a unos perfiles más reales y actuales. También ponían de manifiesto que el sistema de especialidades era exclusivamente español y no se ajustaba a la inserción laboral que hacían los egresados.

Primaria.

Para cursar los créditos del módulo avanzado hay otras alternativas como exceso de créditos reconocidos (estancias Erasmus o SICUE, créditos de otras universidades), prácticas en empresas o no requeridas en el Título, asignaturas optativas de otros títulos de la Universidad, y hasta 6 créditos en actividades universitarias (de libre elección), que recoge el artículo 46.2 i de la LOE.

La materia de la que hablamos, Sociología de la Educación, se sitúa en el bloque de las materias básicas o de formación vinculadas a Ciencias Sociales y Jurídicas. De hecho en la mayoría de las universidades se imparte en primer curso. Este es un hecho que igualmente ha cambiado unificándose; pues anterior a los nuevos planes existían materias de Sociología, directamente relacionadas con la educación, pero muy diversas y que se ofrecían a lo largo de toda la carrera. Había igualmente una carga de optatividad genérica mayor y más variada a la actual, quizá excesiva y desigual. En los cambios que hubo en ella, durante el periodo en que se desarrolló ese Plan, se debió observar la necesidad de ir unificando materias a la vez que se prescindía de otras. Quizá fuera solo la preparación para el siguiente Plan.

Los objetivos del Título (según BOE) vienen definidos de la siguiente forma para Infantil:

- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella con la resolución pacífica de conflictos.
- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás.
- Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual.

Entre todos es el último el que tiene un contenido nuclear en la materia y el resto objetivos estarían compartidos entre todas las materias.

Al que añadimos este otro de Primaria:

- Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

¿Cuáles son las competencias establecidas?

Entre las *competencias establecidas para la materia en nuestra universidad* están:

- Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible.
- Conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida y educación en el contexto familiar.

Y los resultados de aprendizaje deberán ser los siguientes:

- Incorporar en el análisis de la escuela las repercusiones de las cuestiones sociales relevantes.
- Identificar y relacionar los problemas de la sociedad actual y los medios de comunicación en la educación familiar y escolar, así como los efectos de los cambios.
- Conocer los debates que afectan a la educación familiar y escolar: género, inmigración, violencia escolar, así como los efectos de los cambios.
- Identificar las características de las familias y su composición en la sociedad actual, sus estilos de vida y las repercusiones en la educación.
- Reconocer la evolución histórica de la familia y los estilos de vida y repercusiones en la educación.
- Introducir en la reflexión sobre el papel del docente ante los cambios en la sociedad actual.

En cuanto a su estructuración, de alguna forma el hecho de dividir clases prácticas y teóricas (de una hora por cada grupo y de dos horas o dos horas y media en el gran grupo, respectivamente como se ha hecho en nuestro entorno), encorseta el tiempo de desarrollo de los temas de una forma muy estricta y en ocasiones poco realista (al evaluar continuamente, el proceso se convierte completamente práctico). Es dificultoso llevar a cabo una clase exclusivamente teórica de dos horas y media para un grupo de unos 70 (principalmente porque el alumnado no aguanta y al profesor le da vértigo). Se pueden localizar de todas formas estrategias para amenizar las clases teóricas, principalmente dividiéndolas en ritmos diferentes. Pero hacer muchas estrategias "amenizadoras", terminan restando la profundidad del análisis.

ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGÍA EN EL CURRÍCULUM DEL MAESTRO. INCLUSIÓN DE NUEVOS CONTENIDOS.

Para observar la enseñanza del currículum del maestro hoy deberemos hacer referencia a los intereses originarios de la disciplina, y a los aspectos que genéricamente se tratan en las facultades en las que existen los nuevos grados y la materia.

Respecto a los intereses originarios de la Sociología lo interpretativo y lo cuantitativo parecían visiones metodológicas condenadas a enfrentarse; cuando de lo que se trataba era de utilizar la metodología más apropiada al estudio concreto pues siempre *el tema debería hacer el método*. Pero a tenor de modas, a las que tampoco es insensible la materia, y de la identificación de ciertos métodos con ciertas visiones, parece que los estudios estaban encaminados desde su nacimiento a un tipo de análisis u otro. Finalmente terminan tratándose escasamente ambos, en el temario del curso.

La interpretación sociológica, mirada teórica que marcaba el sentido de las enseñanzas de la Sociología en Ciencias de la Educación, ha ido adoptando un papel secundario como unidad de trabajo, frente a la aplicación de contenidos más profesionalistas.

¿Y en el magisterio, que podrá aportar en los próximos años?

La Sociología de la Educación es sensible a los cambios sociales y las aportaciones tratan las transformaciones y el futuro. En su último periodo, se han tratado perspectivas metodológicas y teóricas que se agrupan en el llamado *modelo dual de educación*. Ello ha ampliado el campo de análisis, pero evidentemente no ha conducido a unificación de criterios o perspectivas. La temática se incorpora, pero el debate entre visiones, no puede desarrollarse tanto.

Las paradojas de la educación en la sociedad postindustrial son las de un contexto en transformación social, económico y cultural, más violentas si cabe en la sociedad occidental desarrollada, pero que del mismo modo tienen eco en las sociedades emergentes. La Sociología de la Educación observa y teoriza desde dicho contexto de riesgo y de cambio donde se inserta como disciplina. Ejemplos muy enriquecedores los tenemos en recientes publicaciones de Bauman (2009) o de Morin (2005).

Al introducir en los Nuevos Planes los debates sobre la educación, se ha puesto en sintonía con el análisis de "ese contexto de riesgo" en la escuela.

La razón de la disciplina la tendrá la producción así como el *conocimiento* y *reconocimiento* de dicha elaboración teórica y académica. No es momento fácil en este sentido pero habrá que empeñarse, sacando a flote esa producción.

La producción también tiene que ver con la sensibilidad hacia los nuevos temas de trabajo y hacia su adaptación a las sociologías aplicadas. Por tanto tiene que ver también con lo que produce respecto a las salidas profesionales de los grados en los que imparte la materia.

En cuanto a las salidas profesionales decir que parecen ser más amplias con programas y contenidos menos especializados, en nuestro Título se concretaban directamente algunas de ellas, diferenciando entre educación formal y no formal, tales como:

A) Ámbito de la educación formal

- Centros de enseñanza públicos, concertados y privados
- Unidades educativas específicas:
 - Aulas rurales
 - Aulas hospitalarias
 - Centros penitenciarios
 - Centros de acogida
 - Red de centros del Ministerio de Educación en el exterior

B) Ámbito de educación no formal

- Guarderías, jardines de infancia

- Entidades socioculturales
- ONG's
- Ludotecas

En los próximos años habrá que definir o sugerir otros tantos espacios y campos de actuación. Por ejemplo la Educación de Adultos no tiene por qué quedar descolgada de este esquema, pero hay otras muchas propuestas que hacer dentro del campo de trabajo socioeducativo y asistencial. Por primera vez, afortunadamente, se ha especificado abiertamente el ámbito de la educación en ocio y tiempo libre, o bien la extensión de los tiempos educativos al hablar de centros de educación no formal. Esto a su vez hace posible de hecho la aparición de nuevos yacimientos de empleo entre jóvenes un tanto desencantados por la situación del mercado laboral y por sus perspectivas y posición ante él.

Entre los retos destacables que recoge la literatura sociológica está encontrar consenso sobre las funciones que cumple la educación en la sociedad actual (Moreno A., 2001:68), por cierto uno de los descriptores que afortunadamente se recogen en los nuevos Grados de Educación.

Así, la *esencia de la Sociología como crítica de la sociedad* y con una perspectiva crítica, de alguna forma se incluiría genéricamente en *los debates* que pretende el programa, pero que en la realidad con la flexibilidad y suavidad de las materias, se ha perdido.

No olvidemos que ninguno de los programas de los nuevos Planes se ha diseñado por los especialistas en la materia como se hacía hasta la fecha, cuando éstos presentaban su Proyecto Docente en un concurso a la plaza de la universidad a la que optaba. Más bien al contrario, puesto que no ha habido acceso sino *reconversión de los mismos*. Por tanto, aunque en principio ha habido autonomía en el desarrollo de epígrafes y temas, el tutelaje tan cercano y la revisión de los mismos, ha demostrado que la autoría era cuanto menos común y que se enmarcaba dentro de un proceso de socialización del profesorado en los principios del nuevo sistema.

¿Cómo son los programas de la materia en otras facultades de España?

Como se ha podido ver anteriormente, había gran abundancia resultados, comparado con el temario que se ha podido aprobar para estas titulaciones dado que existe una determinación absoluta de las competencias sobre los resultados. Este temario se ha desarrollado en el caso de la UCA, en cinco puntos³.

- I. Aproximación sociológica a la educación: La interpretación sociológica. Aportaciones de la Sociología al magisterio. El carácter social de la educación.
- II. Fracturas sociales y educación: Socialización y cultura. Economía y desarrollo. Desigualdad y movilidad social. Género y educación. Sociedad multicultural e interculturalidad.

³ Se podrá ver representado en el siguiente epígrafe, la coincidencia de temas en el resto de los programas de la materia.

- III. Debates actuales en la educación escolar. Papel y estatus del docente. Éxito, fracaso abandono escolar. Clima escolar y violencia. Saberes escolares y currículo.
- IV. Sociedad, progreso y educación. Transformaciones sociales, revolución tecnológica y cambios en la docencia. El papel de los medios de comunicación y de la información.
- V. Familia, sociedad y educación. Familia y cambios a lo largo de la historia. La familia en la sociedad actual. Estilos de vida y educación en familia y Familia y escuela.⁴

Frente a la programación anterior a los grados, se echan en falta cuestiones que se trabajaban directamente y que ahora hay que tratar de una forma rápida y genérica puesto que no existe otra posibilidad con los créditos con los que se cuenta. *Reproducción, Control Social, Hábito, Clases Sociales, Conducta Desviada, Cultura de la Organización Escolar e Interacción en el aula, Micropolíticas en los Centros, o una muy importante como el Papel del Estado en la Educación*, eran los principales descriptores de la Sociología de la Educación más crítica y que como tales tienen ahora poca relevancia en los planes actuales, parte de los cuales se agrupan como hemos visto bajo el término genérico de “Desigualdad o Fracturas Sociales”. Pero bajo ese término no caben todos. En definitiva, se ha producido una absorción de contenidos por otros temas como el de inmigración o género (que igualmente se trataban en los programas anteriores). El aspecto más crítico de la materia, se ha suavizado.

Contribuye a ello el hecho no solo de definir claramente las competencias sino de haber reubicado en nuestro caso, la presencia de otras asignaturas en los módulos básicos que restaron y redistribuyeron créditos que el acuerdo de Rama de Andalucía había configurado.⁵

En general los programas han ganado en adaptación a un nuevo tipo de alumnado, al que hay que alentar utilizando enseñanzas más prácticas y participativas. Eso supone una nueva concepción más democratizadora en los casos en que los docentes han podido adaptar sus disciplinas. Teniendo el

⁴ Tras una experiencia real (no de Planes Pilotos), una vez analizados los datos de la evaluación semestral, en los grupos UCA, se concluye que han sido satisfactorios los aprendizajes en los contenidos ya mencionados. Habrá que contrastar no obstante con los procesos establecidos de evaluación de sus conocimientos y su evaluación en cuanto a la docencia en cada grupo. De momento las clases prácticas han resultado efectivas, respecto a los objetivos propuestos.

⁵ Por ejemplo la Sociología como disciplina formaba un módulo de 12 créditos que se denominaba “Familia, Escuela y Sociedad”, pero en el proceso de adaptación en nuestra Facultad, terminó con seis. Se la condenaba a estar separada por ejemplo de otra subdivisión que se concretó en algo denominado Familia y Tutoría y por tanto se excluía a la materia de una parte importante de esa formación básica aunque contase con una asignatura muy consolidada en los planes anteriores, denominada “Sociología de la Familia”. El conocimiento y la investigación desarrollada durante diez años en este campo, parecía no ser suficiente para los nuevos planes.

alumnado la dificultad de partida en análisis poco críticos y profundos (Pérez González, B.: 2007), los profesores parten en los nuevos grados (como ya se ha dicho), con programas a los que les faltan contenidos y un estudio crítico e interpretativo de los temas. Se suponía que el hecho de indicar continuamente al alumno su progreso, haría posible el aprendizaje más profundo, además de subsanar vacíos. Con las nuevas metodologías también ha sido posible trabajar otras capacidades o *competencias como la comunicación oral y escrita*, que son las más valoradas por los académicos.⁶ La Sociología parece ser permeable a todos estos cambios.

Los campos de investigación de la materia parecen haberse reducido y al mismo tiempo haberse simplificado o reabsorbido por otras materias. Es evidente que las materias que han podido capitalizar estos contenidos que parecían poco apropiados para una materia como la Sociología (que al mismo tiempo es la que los produce), son las pedagógicas o didácticas.⁷ La productividad de la disciplina, la investigación y publicaciones, probablemente se vea afectada por una especie de *esencialismo*, que terminará siendo común a medida que pasen los años.

La "Sociología de la Educación", así denominada en los Planes de Estudio, se imparte en España en 42 Facultades o centros adscritos en los Grados de Infantil o Primaria o ambos.⁸ Se imparte igualmente en dos Facultades con Grado en Sociología. El curso en el que se imparte (a excepción de las dos últimas), es primero de Grado. En segundo de Grado se da en cuatro Facultades o centros y en tercer curso, se ofrece tan solo en dos. Se han unificado en cuanto al curso (al considerarla como materia básica y estar en primer curso) donde están las materias menos especializadas.

Es evidente que se ha uniformado en este sentido, y probablemente ello responde a una simplificación de contenidos teóricos ya que es una materia muy crítica, que requiere en realidad un nivel de madurez y reflexión alto.

Se ha unificado igualmente en cuanto a posibles variantes dentro de la rama de Sociología de la Educación, ya que solo existen cuatro "Sociologías de la Familia" como asignaturas propias. En los nuevos Planes, la Sociología de la Educación ha incorporado temas de Sociología de la Familia, llevando por tanto a una desaparición de ésta última como materia específica debido a la limitación temporal que supone *unificar dos materias*. La Sociología de la Familia que se puede ofrecer es además una Sociología de la Educación

⁶ En el proceso de diseño de los Títulos de Grado, una comisión de expertos procedió a elaborar un cuestionario que se aplicó a 150 académicos de distintas universidades sobre las competencias comunes en los graduados. Se pretendía evaluar el peso de las competencias a los perfiles de las Diplomaturas anteriores y las competencias de tipo genérico recogidas en el informe Tuning Educational Structures in Europe.

⁷ Si bien es verdad que en nuestro caso, aún está por desarrollar el Practicum, espacio muy interesante para trabajar parte de los contenidos eludidos.

⁸ Los datos son de elaboración propia. Se ha consultado en la Asociación de Sociología de la Educación y personalmente al profesorado, utilizando una red interna, que se ha contrastado con los datos que tienen disponibles las universidades hasta la fecha, en sus distintas guías docentes. El periodo de consulta, ha sido de un curso académico. Se está procediendo en la actualidad a un análisis más centrado en los contenidos académicos de las distintas "Sociologías de la Educación".

aplicada a la escuela y la familia. Por ejemplo hay un caso en que la asignatura es "Sociología de la Familia y la Escuela" y otro de "Sociología de la Educación y de la Familia" (que también es excepcional, porque es bilingüe para los dos grados). Estos últimos son casos de unión de la Sociología de la Educación y de Sociología de la Familia, aspecto que destacaba en un estudio de las competencias atribuidas en el Plan desde el inicio a la Sociología.

Existen otras materias que varían respecto a las anteriores aunque casi todas se dan en Grados de Infantil y Primaria y en Primer Curso. Éstas se concentran en Aragón, Castilla León, e Islas Baleares. Sus especialidades son: la unión con la Psicología o la Antropología, o bien una mezcla de ambas. Citamos entre otras por ejemplo: "Sociología y Psicología social de la Educación", "Sociología de la Educación, Cambio Social, Educación y Multiculturalidad" (en Aragón), "Sociología de la Educación, Interculturalidad e Inclusión Social" (de Burgos), "Sociología de la Educación e Interculturalidad" (Madrid), "Sociedad, Convivencia y Educación" (en islas Baleares).

Estas asignaturas en realidad responden a las competencias de la materia, que en el campo de la Sociología hacen tratamiento común con temas de antropología, psicología social, cambio social, etc.

A parte de todas éstas, pueden ir apareciendo algunas ofertas nuevas al ir avanzando los cursos, que se sitúen en las menciones o como optativas sin mención.

Respecto al tratamiento de temas los programas en sí de esta materia se pueden dividir en tres grupos: los de continuidad (que siguen utilizando la Teoría Sociológica de la Educación más clásica); los que al centrarse en competencias diferentes, establecen temas distintos a los clásicos de la Teoría Sociológica (que serán en principio la mayoría); los que hacen híbridos o mezclas sobre los temas de Sociología en general y de Sociología de la Educación y de la Cultura (éstos últimos son los menos ajustados a las transformaciones).

Una vez consultados los programas de las distintas asignaturas, se puede concluir que no existe en realidad una convergencia. Por ejemplo no hay equilibrio temático ni en amplitud, contenido o tipo de temas. Existe mucha desigualdad en cuanto el número de bloques temáticos y de prácticas (aunque el creditaje es generalmente el mismo). Por tanto el trabajo en competencias, ya establecidas previamente, ha sido desigual.

Las prácticas de Sociología de la Educación se concretan en los programas en seminarios específicos o bien en trabajos en grupo. La lectura reflexiva y el debate o defensa de ideas no es muy común, aunque debería ser desde nuestra óptica la parte fundamental del trabajo práctico, más teniendo en cuenta que la verdadera práctica docente parece ser que no se desarrolla hasta el cuarto curso.

Como se ha dicho anteriormente, muchos programas responden a una Teoría Sociológica clásica siendo pocos los que se adaptan a las competencias que se acuerdan. Así, las estructuras y Títulos cambian, pero los contenidos no lo hacen al mismo ritmo.

Existe mayor cercanía y cuestiones comunes entre programas que son del

mismo entorno (es algo que se esperaba, pero no de forma tan evidente). Pensemos que hablamos de un proceso en el que *la convergencia* es la clave.

CONCLUSIÓN

El antiguo debate instalado en el magisterio español entre el currículo de maestros *generalistas o especialistas*, ha tomado un rumbo ahora muy claro, apoyando el primero de ellos.

Un rumbo perseguido históricamente, que se ha basado prácticamente en una simplificación de las materias y de sus contenidos. Se ha convertido desde nuestro punto de vista en unos planes de tipo *esencialista*. Los denominamos así porque prescinden de muchos contenidos y van a la esencia de los debates posibles o más bien presentes en la educación.

Nuestra opinión es que faltan contenidos más críticos, principalmente teóricos. No obstante éstos se pueden desarrollar muy bien en las prácticas. Pero habría por tanto que completar esta carencia. La idea que ha inspirado el ajuste de estos Planes se basaba en la reflexión sobre la acción de que la teoría no indica cómo hacer la práctica. Enseñar haciendo es por tanto una forma válida de enseñar, algo en lo que no todo el profesorado está de acuerdo.

Pero el cambio se resumiría en una mayor democratización en la estructura y metodología en el aula; frente a una rigidez también mayor en definir lo básico de cada materia. A esto lo denominamos nosotros *esencialista*.

Este hecho de simplificar, de ir a la esencia, quizá tiene que ver con cierto tipo de Sociología teórica que gustaría resaltar en un curriculum profesionalista, centrado en el trabajo y la profesión docente pero abierto a nuevas opciones laborales. Así lo indican al menos los temas presentes en el curriculum. Si en otro tiempo hubo moda en España de Sociología de la Educación crítica, ahora es el tiempo de otra sociología.

Mientras que las enseñanzas se han convertido en generalistas, la optatividad se ha difuminado y forzado al mínimo dando por tanto paso a una menor especialización. Si bien el objeto de los anteriores planes era fomentar trayectos libres, intercambiables, donde cada alumno se fuese haciendo su propio plan y especialización (algo que sería bueno en un primer paso hacia la convergencia y movilidad), una vez detectadas las posibles trayectorias curriculares, se da marcha justo a lo contrario. Las menciones no tienen vocación de ser especialidades encubiertas, sino de dar una nota original y diferenciadora a cada Título (léase Universidad), pero se han cortado de alguna forma "las alas" a los trayectos curriculares personalizados.

De otro lado, al tiempo que se estrechaban las posibilidades socioeconómicas y se ralentizaban alargándose los periodos de entrada al primer trabajo, las salidas profesionales se han hecho más amplias y abiertas.

Defendemos la idea de que no ha habido convergencia temática en los programas de las asignaturas de una misma especialidad, entre universidades: en unas se ha producido una adaptación de programas anteriores, uniendo si

cabe, a los que existían de Sociología de la Educación, los de la Familia. Sin embargo, no llegan a ser propiamente de Sociología de la Familia, sino que se trata más bien de una visión sociológico-educativa de la familia. En otros grados, ha habido una ruptura respecto a programas anteriores y la transformación ha sido no solo en parte, sino totalmente. Son materias que apoyan el planteamiento de acción. En otra, en fin hay una continuidad total respecto a los programas anteriores y siguen por tanto un tratamiento teórico y crítico alto.

Respecto a los retos, concluimos tal y como hemos visto con la transformación de las materias que los planes parecen haber pretendido, desde nuestro punto de vista, una profesionalización del magisterio, a la vez que "desprofesionalizaban" las materias o enseñanzas más especializadas que formaban parte de su currículum, como es el caso de la Sociología. Esto supondría en realidad a medio plazo (como se ha sugerido al inicio), un cambio no solo de materias sino del estatus que tienen las mismas en la formación del profesorado.

Si se trata de elegir (al menos desde la óptica del alumnado), sería preferible que esto hubiera formado parte de un diseño previo, a que se esté dando vueltas sin sentido en la formación de profesorado.

Se ha pretendido observar en este trabajo la evolución de la materia (Sociología de la Educación) en las universidades, o al menos plantear cómo ha sido la adaptación a los procesos que han tenido lugar en contextos universitarios más afines. Pero la dinámica de poder de los centros y la micropolítica interna, la estructura previa de materias (alianzas, acuerdos para sacar adelante proyectos y especialidades), condiciona en gran medida el resultado final. Es algo con lo que siempre partimos al iniciar nuevos cambios y sobre lo que no siempre se puede actuar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, ZYGMUNT (2009): Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos, Fondo de Cultura Económica

FLECHA, Ramón; GARCÍA, Carmen y MELGAL, Patricia (2004): "El proceso educativo de convergencia europea, una mirada crítica", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, monográfico nº 18, pp. 81-89

MALDONADO RICO, Antonio F. (2004): "Los títulos de Grado de Magisterio: El proceso de su diseño. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, pp.43-59

MORENO, Almudena (2001): *Sociología de la Educación: Claves Teóricas*. Septem universitas colec, Oviedo

- PÉREZ GONZÁLEZ, A. Beatriz (1997): La reforma educativa y la enseñanza de la sociología de la educación *Tavira* nº 14, pp. 61 a 72, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, Cádiz
- PÉREZ GONZÁLEZ, A. Beatriz (2007): [¿Atreverse a pensar, a perderse?: la condición posmoderna de las cosas educativas y de la vida universitaria](#), *Tavira: Revista de ciencias de la educación*, ISSN 0214-137X, [Nº. 23, 2007](#) (Ejemplar dedicado a: La condición posmoderna de las tareas educativas), pags. 149-174
- PÉREZ, GONZÁLEZ, Julio, PÉREZ GONZÁLEZ, A. Beatriz, GUERRERO MORENO, Elías y ROBLES GONZÁLEZ, M^a DEL ROCÍO (2008): [Coplas a una muerte anunciada: los desencantos de la enseñanza](#) *Revista de investigación universitaria*, ISSN 1578-827X, [Nº. 8, 2008](#), págs. 163-179
- SOLA FERNÁNDEZ, Miguel (2004): "La formación del profesorado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. Avances alternativos", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, pp. 81-89