

4

El déficit social en educación no universitaria en España: controversias y propuestas

The social deficit in non-university education in Spain: controversies and proposals

PAULA GARCÍA MUÑOZ

Universidad Complutense de Madrid

paula.24gm@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7869-4546>

XIMENA PARDO FUENTES

Universitat de València

ximenaadriana.pardofuentes@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5128-0987>

Resumen

El presente artículo expone una reflexión teórica respecto de la actual ley educativa española, LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) la cual pretende revertir los efectos de *déficit social* propios de su predecesora Ley Wert (Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa, LOMCE), tales como la exclusión de la comunidad educativa en la gestión de los centros y la hermética curricular de sus itinerarios, los cuales apostaban por la creación de un alumnado tecnocrático basado en un conocimiento positivista y neoliberal. El interés de este estudio, continuación lógica del proyecto denominado *Una educación con sociedad: sociología en las aulas*, realizado por alumnado de Sociología de la Universitat de València y dirigido por José Beltrán Llavador y Miguel Ángel García Calavia, radica en explorar las posibilidades ofrecidas por la LOMLOE. Esta ley, gracias a la potestad que confiere a las Comunidades Autónomas en lo referente a decidir el 50% de sus currículos docentes, posibilita la incorporación de la Sociología en los currículos educativos de la ESO y del Bachillerato, ya sea mediante disciplinas operativas autónomas, o mediante la incorporación de contenidos sociológicos transversales. Mediante la aplicación de una metodología cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas a integrantes de la comunidad educativa de València (docentes e informante clave del AMPA), nos aproximamos a la finalidad última de este estudio, es decir, a las percepciones de los/as entrevistados/as respecto de la posible presencia (o ausencia) de la Sociología en la Educación Secundaria obligatoria y postobligatoria, y sus implicaciones en la generación de pensamiento crítico y reflexivo de la ciudadanía actual y futura.

Palabras clave: Sociología, Social, Educación, Reforma Educativa, LOMLOE

Abstract

This article presents a theoretical reflection on the current Spanish education law, LOMLOE (Organic Law 3/2020 of 29 December), which aims to reverse the social deficit effects of its predecessor, the Wert Law (Organic Law 8/2013 for the improvement of educational quality, LOMCE), such as the exclusion of the educational community in the management of schools and the curricular hermeticism of its itineraries, which aimed to create a technocratic student body based on positivist and neoliberal knowledge. The interest of this study, a logical continuation of the project entitled *An education with society: Sociology in the classroom*, carried out by Sociology students at the University of Valencia and directed by José

Beltrán Llavador and Miguel Ángel García Calavia, is to explore the possibilities offered by the LOMLOE. This law, thanks to the power conferred on the Autonomous Communities with regard to deciding 50% of their teaching curricula, makes possible to incorporate Sociology into the ESO and Bachillerato curricula, either through autonomous optional disciplines or through the incorporation of cross-cutting sociological content. By applying a qualitative methodology through semi-structured interviews with members of the educational community of Valencia (teachers and key informant from the AMPA), we approached the ultimate purpose of this study, i.e. the perceptions of the interviewees regarding the possible presence (or absence) of Sociology in compulsory and post-compulsory Secondary Education, and its implications for the generation of critical and reflective thinking of current and future citizens.

Key words: Sociology, Social, Education, Education Reform, LOMLOE.

1.Introducción: ¿Bajo qué marco de la ley nos encontramos?

En aras de entender en qué momento se encuentran los contenidos curriculares de las nuevas generaciones, debemos, en primer lugar, explorar bajo qué marcos legales nos encontramos.

El año 2020 cerró, en materia educativa, con una nueva ley orgánica (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; una ley que permitía revertir el *déficit social* (Laparra, 2021) y el modelo que caracterizaba la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) o popularmente conocida como *Ley Wert*.

Esta nueva norma ha generado una nueva redacción a la definición del currículo, modificando sus elementos básicos, así como la distribución de competencias entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas y posibilitando un aumento de competencia a los centros docentes.

La LOMLOE se ha visto justificada, en forma, como la oportunidad de establecer “varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él exigen los tiempos a que nos enfrentamos (Preámbulo, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) a todos los retos y desafíos del siglo XXI, de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020-2030.

En este sentido, se introduce como novedad, respecto de la LOMCE, la dimensión sociológica. Esta se reproducirá no sólo como contenido transversal, sino que aparece de manera explícita en el contenido curricular de asignaturas como *Formación y Orientación Personal y Profesional* (asignatura de carácter opcional para el alumnado de 4o ESO), Historia de España, bajo la premisa de servir de brújula para tomar conciencia de la diversidad social, a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española, y avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.

La Sociología se puede considerar de esencial introducción como contenido curricular propio e independiente al imbricar con los objetivos y fundamentos de esta nueva norma, como los expresados en el artículo 5.6 y 6.4. del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria: el desarrollo de competencias que permitan promover en el alumnado su autonomía, reflexión y conciencia cívica y democrática; o los principios pedagógicos de comprensión, expresión, fomento del espíritu crítico y científico, educación emocional, en valores, en igualdad de género, para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, entre otros.

No obstante, más allá de la imbricación de principios de la disciplina a la normativa, se debe destacar la ventana de oportunidades que supone este nuevo marco legal.

La LOMLOE al considerar que el “Gobierno, previa consulta a las Comunidades autónomas, fijará las enseñanzas mínimas que contarán con el 50% de los horarios escolares en la Comunidades Autónomas con lengua cooficial y 60% en aquellas que no lo tengan” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021) permite legalmente la incorporación de la Sociología dentro del currículo académico de la

Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO) y del Bachillerato, ya sea mediante la inclusión de contenidos transversales de corte sociológico dentro de los programas de determinadas asignaturas, tal y como ya se ha expuesto; o bien directamente mediante la introducción de disciplinas autónomas en la modalidad de optativas relativas a la Sociología, supliendo de este modo “la doble ausencia” que existe en el sistema educativo español, tanto en lo que se refiere a la materia como al profesorado de Sociología¹⁸ (Grau y Medina, 2021).

A diferencia de su norma previa, la actual LOMLOE da especial importancia a la participación de la comunidad educativa, tal como lo consagra en su artículo 119: *Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros públicos y privados concertados*, en el cual se garantiza la participación activa de la comunidad educativa en el gobierno del centro a través del Consejo Escolar, contemplándose explícitamente además la participación del profesorado, alumnado y de los padres y madres. Xavier Martínez Celorrio (2021) celebra la incorporación de esta participación a la LOMLOE y añade que la ley actual pretende comunicar las necesidades actuales y futuras de nuestra comunidad ante una serie de intersecciones disruptivas.

La posibilidad de volver a incluir a la Sociología en el currículo educativo de la ESO y Bachillerato, tal como lo estuvo hasta el curso académico 2015/2016 en el sistema educativo valenciano (Beltrán y García-Calavia, 2021) puede volver a ser una realidad mediante el ejercicio de la potestad que confiere la LOMLOE a las Comunidades Autónomas para decidir un alto porcentaje de las optativas que se ofrecerán en sus respectivos currículos. Esta potestad que se condice completamente con el espíritu de la norma jurídica también coincide con la reivindicación popular que expresa que “las reformas educacionales no se pueden hacer de espaldas a las sociedades, sino que deben hacerse junto a ella, pues es a través de la educación cómo la sociedad demuestra su intención de futuro, su modelo de ciudadanía y democracia” (Martínez Celorrio, 2021; véase también, Martínez Celorrio, 2019). Y es en este espacio de construcción del modelo de sociedad al que aspiramos, en el que la Sociología se erige como un instrumento útil e idóneo de la política educativa para el fomento de la reflexión y el pensamiento crítico del alumnado, profesorado, comunidad educativa, y en definitiva de la sociedad de la que todos/as estos/as somos parte. Al fin y al cabo, a través de los contenidos que la política educativa decide que sean públicos y universalizables se reflejan las intenciones educativas, en un momento histórico determinado, y el modelo de ciudadanía que se defiende (Martínez Celorrio, 2021).

En este cauce, la LOMLOE, además de apostar por aunar la equidad y la calidad (conceptos parcelados en las dos leyes educativas españolas anteriores), hace una clara apuesta por lo social, tanto en lo referente a la igualdad de oportunidades como en la introducción de elementos de corte sociológico, a través de principios normativos que recaen transversalmente sobre la educación y la comunidad educativa (Grau y Medina, 2021). Esta norma defiende e incluye nuevos aprendizajes presentistas (Agenda 2030 y la sostenibilidad, la coeducación e igualdad de género, la educación para el consumo, la educación para la salud afectivo-sexual, la educación emocional y para la ciudadanía global, etc.) que requieren una atención urgente al corresponder a las necesidades de la sociedad actual, necesidades que son objeto de estudio por la sociología y que no obedecen tan solo a un interés gremial, sino que también y, sobre todo, son indispensables para comprender la sociedad contemporánea y sus desafíos de difícil gestión.

18 Es evidente el rol especialmente importante del profesorado, pues son los docentes quienes materialmente definen la realidad dentro de las aulas, e influyen en la construcción de los/as profesionales y ciudadanos/as que una determinada sociedad desea. En este sentido, es crucial que la Sociología tenga un lugar apropiado en el sistema educativo como herramienta de análisis social, porque la pedagogía y la psicología por sí solas no permiten una comprensión completa de la sociedad (García-Calavia, 2021).

2. Metodología

El objeto de este estudio exploratorio fue el conocimiento del estado de la cuestión de la Sociología en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en España, además de explorar qué posibilidades tiene la reincorporación del contenido sociológico en la nueva ordenación curricular que plantea la última ley educativa española, LOMLOE, desde la óptica tanto de docentes como de integrantes de la AMPAs en València.

Dado que los objetivos planteados responden a un paradigma interpretativo de la cuestión, la metodología utilizada fue cualitativa, realizándose entrevistas semiestructuradas hasta alcanzar el punto de saturación a informantes claves relacionados con la docencia, en especial de la enseñanza secundaria en València; además de incluir parte del discurso de las AMPAs mediante la entrevista del presidente de la Confederación Gonzalo Anaya y miembro activo de la Federación estatal de AMPAs, seleccionándose estos perfiles mediante un muestreo no probabilístico.

Los perfiles específicos de la muestra se han contactado inicialmente gracias a los datos aportados en el marco del proyecto inicialmente denominado “Una educación sin sociedad” (véase García Calavia y Beltrán, 2022) del Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València, y posteriormente a través de la técnica de la bola de nieve.

La elección de la metodología cualitativa responde al principal objetivo de esta investigación, es decir, la comprensión de la percepción de los colectivos estudiados a través del discurso de los/as informantes claves, con la finalidad de acercarnos a su realidad “material y simbólica, a través de las interpretaciones que ellos mismos hacen de ella” (Mora, 2020: 38). En este sentido, Mora (2020) agrega que la técnica de la entrevista semiestructurada presenta como ventajas, gracias a su estilo abierto, la posibilidad de aproximarse “en profundidad al mundo de la persona entrevistada” (Mora, 2020, p. 256) desde su propia interpretación del mismo, y la oportunidad de clarificar y ahondar en su relato.

En lo que respecta al consentimiento informado, en la unanimidad de los casos se registraron de forma verbal en las grabaciones de las entrevistas, ofreciéndoseles confidencialidad y que la información aportada sería utilizada con fines estrictamente académicos y de investigación.

A continuación, se adjunta tabla que entrega mayor detalle del perfil de los/as entrevistados/as y el guión diseñado para la realización de las entrevistas:

Tabla 1. Perfil de entrevistados/as

Informante	Perfil	Fecha y duración
I.1	Catedrática de Filosofía Profesora de Instituto de Secundaria (Filosofía) Docente universitaria 38 años como docente Figura de coordinación de Igualdad y Convivencia	8/04/2022 1:09:00
I.2	Docente especialidad intervención socio-comunitaria en FP Coordinadora de Igualdad del centro	03/05/022 00:31:00
I.3	Profesor de Instituto de Secundaria (Filosofía) Agente de Igualdad	27/04/2022 00:50:17
I.4	Profesor de Instituto de Secundaria (Filosofía) Orientador en Institutos de Secundaria Psicólogo	27/04/2022 1:24:00

I.5	Profesor de Instituto de Secundaria (Filosofía) Docente universitario 32 años de docencia Inspector de educación	20/05/2022 1:03:00
I.6	Socio de AMPA en un colegio de educación primaria Presidente del AMPA Presidente Federación agrupación comarcal Miembro de la presidencia de la Confederación Miembro de la confederación estatal de AMPAS Docente Universitario	08/04/2022 1:02:00

Fuente: Elaboración propia, 2022.

3. Análisis de resultados

De las entrevistas semiestructuradas, a la luz de la revisión bibliográfica y de las entrevistas que ya se han realizado, se espera la opinión favorable y el anhelo de la comunidad educativa en cuanto a la reincorporación de la Sociología en los currículos docentes de la educación reglada en todos sus niveles, sea como asignatura independiente o como contenido transversal de otras asignaturas, debido al valor que estos actores le adjudican en la promoción de la reflexión y del pensamiento crítico de la ciudadanía que se está gestando dentro de las aulas escolares.

3.1. Percepción en torno a la legislación educativa

La percepción de la entrada en vigencia de la LOMLOE, 7ª ley educativa desde que España volvió a la democracia, no es halagüeña. Si bien algunos/as informantes señalan que la ley en teoría plantea esperanzas al considerarla más amplia, menos positivista y con mayores intenciones de cambio respecto de estructuras anquilosadas, esa misma amplitud les merece dudas:

“Por primera vez una ley educativa como la LOMLOE ha empezado a implementar el hecho que la metodología docente en el aula cambie [...] Da prioridad al trabajo por proyectos y por ámbitos, hasta ahora eso no lo había dicho nadie. Lo único, si leemos la legislación educativa vemos que no dicen cuáles son las materias y que contenidos mínimos se deben de impartir en esas materias, pero no habla de metodologías, y en todo caso lo único que da son pautas metodológicas muy ambiguas, muy vagas y muy amplias que no llevan, no obligan a nadie a hacer un cambio metodológico” (I.6).

La percepción mayoritaria sobre la LOMLOE es de escepticismo y de descontento que, más que estar relacionado con el fondo de la ley, se relaciona con su forma, pues después de siete reformas educativas y presenciar el escaso cambio en el Sistema Educativo, la comunidad educativa ya no confía en los cambios que operen desde el poder legislador. En este sentido, los reveses que ha sufrido la educación, producto del conflicto político entre el Gobierno y la oposición de turno, han mellado las esperanzas y las expectativas de mejora a través de esta vía. Muy por el contrario, las leyes educativas en general, se consideran como un traspie para el cuerpo docente que implica, en teoría, modificar la forma y el contenido de la enseñanza:

“Yo no sé porcentajes, pero diría que hay dos bandos: los que están en contra de y los escépticos. Pero yo no he visto, ni leído ni escuchado a ningún o ninguna compañero o compañera, o en los cursos de profesorado en los que fácilmente puede haber 100 personas...no he visto nunca optimismo. Cuando llega una ley, nunca veo alegría. En general, nadie está contento o contenta. Siempre es: otra vez otra ley, y ahora vamos a trabajar de otra manera, ahora vienen las competencias, ahora no pongamos el suspenso...y muchas veces los problemas del aula son muy similares. [...] Mi perspectiva es bastante oscura” (I.3).

“Ya deberíamos saber que ninguna ley educativa va a transformar nada más que complicar la vida... que no va a ser posible por más que lo diga ningún pacto educativo, porque al final el problema en educación que tenemos en España se resumen en política educativa, y al introducir la cuestión de la política ya surge no solo polaridad, sino la multipolaridad que hay en España” (I.5).

En este sentido, sus expectativas al respecto son que los/as docentes seguirán dando las clases como lo han hecho siempre pues, y quizás precisamente por ello, después de la LOMLOE vendrá otra ley educativa si vuelve a cambiar el partido que gobierne España.

“No te preocupes, después de la LOMLOE vendrá otra cosa, y tú lo verás y yo también. El que enseñé lo hará como en los años 80, 90” (I5).

La desesperanza en el cambio educativo vía ley es compartida por el informante del AMPA, lo cual plantea los serios perjuicios que produce la desafección política en la sociedad en general, fruto de las estrategias políticas de los partidos de gobierno y oposición de turno. Es así como este informante señala sobre sus expectativas respecto a la LOMLOE lo siguiente:

“Voy a ser sincero: ninguna. Exactamente igual que con todas las anteriores, de momento no espero nada. Espero que se aplique solo, que se aplique y se desarrolle, porque el problema de cómo se plantean las leyes ahora mismo es que la ley es una cosa amplia, ambigua y totalmente abierta y con el paso de los meses, después de que haya salido se va regulando su aplicación, implementado a través de decretos que explican de qué manera se tiene que implementar determinado aspecto, pero como estamos en el país en el que estamos y cada vez que hay un cambio de Gobierno, su primera prioridad es tumbar la ley del gobierno anterior y generar una nueva, y sobre todo poner palos en las ruedas a la aplicación de la ley anterior”. (I.6)

3.2. Opinión sobre reincorporación de la sociología a la Educación Secundaria

La unanimidad de los/as informantes entrevistados/as opina favorablemente respecto de la incorporación de la Sociología en la educación secundaria, pues aprecia el valor explicativo de sus teorías, además de considerarla fundamental para la formación de los/as jóvenes en un contexto de globalización, tecnologización y diversidad en todo orden de aspectos:

“Mi visión prospectiva es que en una sociedad en la que cada vez más predominan las tecnologías, se requiere de un complemento: el pensamiento reflexivo, el pensamiento crítico, saber que estamos dentro de una globalización, de un presente multicultural...y no sólo decirlo o constatarlo, sino también aplicarlo y en ese caso la Sociología puede dar contenido y método de análisis, y como asignatura ayudaría a comprendernos mejor desde dentro” (I.1).

Por su parte, consideran que la enseñanza-aprendizaje de la Sociología es fundamental para ampliar las perspectivas del alumnado como miembros de la sociedad, además de protegerlos/as de la misma y entregarles herramientas para que se desarrollen plenamente, y precisamente una forma de hacerlo es instruirlos/as respecto de cómo funciona el mundo y estimularlos/las en la reflexión para no ser manipulados/as. Esta opinión excede el ámbito de la educación secundaria, es decir, la consideran necesaria de manera general en la educación de los menores más allá, por ejemplo, del bachillerato cursado. Dicha opinión es compartida también por el informante del AMPA:

“Los padres lo que quieren es, primero que sus hijos no sufran. [...] Entonces para evitar ese sufrimiento lo mejor es que los niños conozcan el mundo en el que viven, y el mundo en el que viven es un mundo social. Claro, hay una perversión: conocer el mundo en el que viven es conocer de quien te puede fiar y de quién no, o a quién puedes manipular y a quién no” (I5).

“Tener un pensamiento crítico no significa para nada en absoluto que no puedas ser feliz [...] Puede ser precisamente todo lo contrario, o sea una perspectiva crítica realista del entorno en el que te mueves, te puede facilitar el adquirir las herramientas y plantearte los enfoques que te permitan dentro de esa sociedad ser lo más feliz posible” (I6).

En este sentido, agregan que la Sociología es necesaria para motivar al alumnado a pensar por sí mismos/as al estimular la reflexión y el pensamiento crítico, lo cual en definitiva influirá en su capacidad de decisión y de construcción de la propia sociedad, dentro de lo cual la educación y la escuela tiene un deber fundamental. Esta reflexión de entender “por qué hacemos lo que hacemos” se percibe indispensable sobre todo en un contexto post-pandémico que ha provocado cambios sociales, o que, por el contrario, cambios sociales que se esperaban que no han acontecido o han desaparecido tras recuperar la supuesta normalidad.

En esta línea de ideas, se percibe la eventual presencia de la Sociología en los futuros currículos académicos como una herramienta para corregir todos “los males” ideológicos: el individualismo, el liberalismo, la falacia de la meritocracia, etcétera, de lo cual se desprende que existe una confusión en cuanto al objeto de estudio propio de la Sociología.

3.3. Encaje de la sociología

3.3.1. Cómo: preferencia entre asignatura optativa propia o contenido transversal

Dado que la nueva ley educativa LOMLOE propone dar autonomía tanto a las Comunidades Autónomas como a los centros educativos¹⁹ para determinar un 50% porcentaje de los currículos docentes (Art. 34.7, LOMLOE), se ha planteado la consulta a los/as entrevistados/as sobre qué opción les parece más adecuada. En este sentido, la mayoría de los/as docentes consideran que debería plantearse como una asignatura optativa independiente. Desestiman la modalidad de incorporarla de manera transversal, pues consideran que a través de esta vía los/as miembros del cuerpo docente se desresponsabilizarían de tratar temáticas que, precisamente por su importancia, deben ser tratadas en todas las asignaturas:

“No digo transversal porque nadie cree en la transversalidad. La transversalidad es que no lo haga nadie. Esos son problemas importantes. La veo necesaria como asignatura” (I.3).

Las pocas expectativas que existen en la impartición de la Sociología como contenido transversal, es adjudicada a la desconexión que existe entre el legislador, el Ministerio de Educación y los propios centros educativos: pues si bien a nivel legislativo operan cambios, a nivel práctico los/as docentes continúan impartiendo clases tal como ellos/as mismas aprendieron hace décadas atrás, es decir, que por más que se consagre que la Sociología y sus contenidos deban ser considerados como transversales en el resto de asignaturas, estos contenidos en la práctica quedarían relegados por aquellos que el o la docente ha enseñado de manera tradicional. Por lo tanto, se percibe que la mejor vía para introducir la Sociología a las aulas de secundaria es a través de una asignatura optativa independiente, pues consideran que para que los cambios en educación sean eficaces deben ser intencionados:

“De todas maneras lo transversal, que es lo importante, en España no ha funcionado. No ha funcionado por lo que estábamos diciendo antes: todo lo que sea educativo, lo importante es que sea intencionado [...] ¿Qué es lo que ha fallado? lo que falla siempre en España: que las políticas educativas se hacen a nivel de Ministerios, las hace el legislador, pero los centros educativos, los docentes siguen dando las clases como se las dieron a ellos, y la mayoría de los docentes está entorno a los 40 años, es decir, que son anteriores a la LOGSE. Entonces ¿qué significa transversal?, transversal significa que está en diferentes ámbitos, disciplinas, materias y que tiene que ser evaluado conjuntamente por el equipo docente, y al final ¿Quién hace eso?, nadie” (I.5).

19 Dentro de ese 50%, los centros contarán con un 10%.

En un sentido completamente opuesto, el informante del AMPA considera que en absoluto se deben incorporar más asignaturas al currículo académico, pues considera que precisamente esta sobrecarga es uno de los fallos del sistema educativo. Las incorporaciones que deban agregarse al currículo, como fruto de los cambios sociales deben incorporarse, desde su perspectiva, como contenidos transversales:

“No digo que no se tengan que añadir nuevos contenidos. Nuevos contenidos se tienen que ir añadiendo conforme vamos avanzando y determinadas sensibilidades o descubrimientos o inquietudes aparecen en la sociedad y se tienen que volcar en el currículo, pero eso no significa que el currículo se vaya ampliando y engrosando de manera indefinida, significa que los contenidos se tienen que incluir de manera transversal. En muchísimas reuniones y debates surge la idea de “debería haber una asignatura de” [...] y en todas esas reuniones yo digo “un momento, no caben más asignaturas” (I.6).

3.3.2. Quién: qué docentes impartirán eventualmente Sociología

Sin perjuicio de que de manera unánime se considera como necesaria la incorporación de la Sociología en las aulas de la educación secundaria, y mayormente por parte de los docentes se comparte la idea de que requiere que se plantee como una asignatura optativa, el “cómo” incorporar en la práctica dicha optativa presenta matices.

En primer lugar, de los discursos de los/as informantes se desprende que no todos/as estaban pensando en que dicha asignatura la impartiera un/a sociólogo/a. Es así como algunos consideran que docentes de otras especialidades podrían impartirlo si se formasen en ello y le dedicasen tiempo (no realizando un grado de Sociología, sino a través de la formación para profesorado):

“La tercera cosa es quién lo va impartir. Seguramente estamos pensando en que la Sociología la impartan sociólogos, pero seguramente no solo ellos... Igual que la lengua la puede impartir un periodista, un traductor... entonces la otra cuestión sería quién la imparte” (I5).

En este sentido, algunos/as consideran viable la incorporación laboral de los/as sociólogos/as en el contexto de la educación secundaria, pero en un rol diferente al de docente:

“Pero yo creo que una persona que fuera graduado o graduada en sociología y estuviera en el centro, al igual que hay un/a psicóloga/a o orientador/a siempre aportaría algo. A mí me interesa. Aunque fuera piloto. Que se sentara conmigo y qué me dijera qué podemos hacer respecto a la educación y respecto a la realidad del aula. Yo creo que cuantos más discursos y más diversos, mucho más interesante” (I.3).

Lo anteriormente señalado parece sugerir como pertinente la aclaración del ámbito laboral de los/as sociólogos/as, pues parece existir un serio desconocimiento al respecto no solo entre el alumnado, sino incluso respecto del profesorado:

“Lo que me preocupa es que en un instituto no se sepa qué hace un sociólogo o una socióloga, y bueno... el desprecio que hay. Yo estoy harto de reivindicar el alto valor de las Ciencias Sociales. Para ellos la Sociología no investiga [...] Para ellos y ellas no hacemos nada, es como si fuéramos poesía; pero el profesorado también lo piensa”. (I3)

Conectado con quién impartirá la eventual optativa de Sociología, se plantean una serie de dificultades de encaje de índole organizativa que sugieren la gran dificultad de su incorporación, al tiempo que devalúa la especificidad del conocimiento que puede aportar la Sociología al considerar que podría ser transmitida por otro tipo de profesionales:

“Y luego si la impartieron solamente sociólogos, que no va a poder ser el caso porque cualquier persona que tuviera esos conocimientos podría presentarse a una oposición y aprobarla (si hubiera hecho filosofía, o Humanidades más bien). Entonces cuando son formaciones universitarias afines, cuando se está preparado para dar un curso de bachillerato, pues lo puede hacer perfectamente si tiene voluntad y quiere... entonces si se hace un cuerpo de profesores de sociología, ¿Cuántas plazas sacamos?, ¿Cuántas oposiciones hacemos?, ¿hacemos cada 2 años, cada 5?, y ¿cuántos van a poder trabajar de profesores?, ¿hacemos una bolsa de trabajo?, entonces es complicado y la única respuesta que tenemos es a quién le interesa que estuviera esa materia en bachillerato, pues la única necesidad surge desde la propia disciplina o de la propia sociología intentando lograr, con toda la legitimidad del mundo, un ámbito más profesional” (I5).

3.3.3 Qué: Contenidos de orden sociológico a incorporar en los currículos docentes

Entre los contenidos de orden sociológico que con mayor frecuencia son nombrados por los/as informantes se encuentra la perspectiva de género, formación en diversidad sexual e intercultural, movimientos sociales, además de contenidos que favorezcan la erradicación del individualismo, el machismo, la violencia de género, e incluso la competitividad, lo cual, como ya se ha señalado, permite intuir la confusión respecto al objeto de estudio de la Sociología. En términos de Durkheim, el objeto serían los hechos sociales, más allá que el contenido progresista con el que lo identifica el profesorado.

En este sentido, pareciera ser indispensable que previa, o conjuntamente con el debate sobre la incorporación de la sociología a la educación secundaria, debería establecerse de manera clara cuál es su objeto y cuál es su utilidad, es decir, que es lo que la diferencia, por ejemplo, de una asignatura de Filosofía, o de Valores Éticos, o cualquier otra en que podría darse cabida a los conceptos anteriormente señalados.

3.4. Obstáculos y controversias para su incorporación a la educación secundaria

En cuanto a los obstáculos para incorporar la Sociología a la educación secundaria, la percepción mayoritaria es pesimista, sin embargo, los motivos expuestos son variados.

En primer lugar, se alude a una cierta desconfianza de las propias Directivas del centro en lo que respecta a la gestión de la cierta autonomía planteada por la LOMLOE, a lo que algunos informantes han denominado “favoritismo” o dependencia de la “demanda”.

“Yo desconfío de esa autonomía de los centros [...] ¿En función a qué se va a organizar eso? ¿En función a los intereses del alumnado que pueden no tener nada que ver con lo que nos interesa como seres humanos, como sociedad; ¿en función de la disponibilidad del profesorado, en función de las modas? (I.3).

“Realmente (la Sociología) ha sido una optativa las veces que han querido, y además te digo una cosa: en los institutos no se oferta incluso cuando está porque depende de quién esté en la Directiva se ofertan más o menos optativas. Hay una especie de arreglo de horas propio del instituto, entonces depende de quien la de, si se hace publicidad, porque hay publicidad en las matrículas [...] Pues lo que hacen es hacer como una ficha en las que aparecen las optativas, y yo he llegado a ver a veces que no aparecían ni las optativas que tenían que ofertar. Es que en los institutos hay favoritismos. Hay directivas que favorecen a sus compañeros y eso suele pasar, Entonces ¿a quién van a favorecer antes?, pues a ciertas asignaturas y no a otras. Funciona un poco como una masía antigua, y ellos promocionan ciertas asignaturas y otras no” (I.4).

En segundo lugar, se percibe como obstáculo para incorporarla el propio descompromiso del profesorado, quiénes priorizan completar sus horas de trabajo, no ser perturbados en la metodología que han utilizado durante años, y en definitiva, su descontento ante un posible esfuerzo añadido en su trabajo habitual antes que anteponer la vocación de servicio a la sociedad, a lo cual se suma que la percepción de que el cuerpo docente no ha captado la importancia y utilidad de la enseñanza-aprendizaje de la Sociología:

“Una asignatura la hace mucho el profesorado y primero se tiene que ver su utilidad, que de utilidad tiene mucha” (I.1)

“Para ellos [el alumnado] la Sociología no investiga, ni la Filosofía, ni la Psicología. Para ellos y ellas no hacemos nada, es como si fuéramos la poesía; pero el profesorado también lo piensa (I.3).

“Yo desconfío mucho del profesorado: sobre todo el funcionariado lo único que quiere es tener cada vez menos, y menos alumnos, y de ahí no salen. No hay nadie que quiera mejorar la sociedad aportando, en esta sociedad española por lo menos, nadie quiere como contribuir a mejorar la profesión, sino lo que la mayoría de la gente lo que está haciendo es trayendo recursos: cuánto es lo que no tengo que trabajar, cuánto menos grupos tengo que evaluar, o examinar (I.5).

De lo relatado por los/as informantes, se desprende una tendencia a la falta de vocación en la función docente, percibiéndose una desafección del profesorado que ve en sus labores solamente una salida laboral, al margen de su función social como agentes de socialización.

En tercer lugar, señalan al propio alumnado como un obstáculo para su incorporación, pues estos/as seleccionan optativas en la medida que sean evaluadas en la prueba de ingreso a la Universidad y tengan mayores expectativas de obtener mejores calificaciones con menos esfuerzos para aumentar sus posibilidades de ingreso a la misma.

“Y luego, las pruebas EBAU condicionan mucho el bachillerato. Al final, las optativas se cogen en función de quién me complica menos la vida para que yo pueda estudiar” (I.3).

“Entonces, yo sé que las optativas siempre están destinadas a que se tomen poco en serio, sobre todo en 2º de bachiller, porque como no van a PAU, a la prueba de selectiva, el alumnado tiene tendencia a tomárselo en serio y va buscando en qué asignatura puede sacar más nota”(I.4).

El interés del alumnado en que las asignaturas no presenten demasiada complejidad para así obtener mejores calificaciones que aumenten sus posibilidades de ingreso a la Universidad, se percibe respaldado en algunos casos por el propio centro educativo, favoreciendo a asignaturas, como por ejemplo la religión, en desmedro de asignaturas como la Sociología que se percibe como más compleja:

“Claro, eso tiene un inconveniente: que tú no puedes dar la materia que quisieras dar. Yo, aunque quiera hacerlo valer mucho, tanto la dirección como el alumnado no te dejan. O sea, tú mañana vas a mi instituto y han puesto la asignatura optativa de sociología, y no nos dejarían ser todo lo duro que queríamos ser, en plan, voy a dar mucha materia al alumnado de 2º de bachiller, no. Enseguida te dirían “eh, calma” [...] Tienes que hacer publicidad para que cojan una optativa u otra. O los niños siguen al tipo de profesorado, o donde creen que pueden sacar más nota. Siempre está por ahí la religión que es más fácil de sacar 10” (I.4).

En cuarto lugar, y pese a que la mayoría de los informantes docentes están a favor de incorporar la Sociología como una asignatura optativa, tanto alguno de ellos como el informante del AMPA señala la insostenibilidad de seguir engrosando los currículos pedagógicos con más asignaturas, lo cual representaría un obstáculo de encaje de forma más que de fondo:

“El problema está en que los currículums cada vez son más extensos en cuanto al contenido [...] tenemos el hándicap que muchas Comunidades Autónomas tienen lenguas propias que hay que también impartir, al menos equiparado con lo que sería la lengua española, con lo cual resulta un problema de cómo encajar esa asignatura, o sus conocimientos. De tal manera que tenemos un problema de encaje más que de necesidad” (I.5).

En quinto lugar, se señalan otros obstáculos que se perciben como dificultades de encaje en la forma, los cuales apuntan a la carga horaria que debería tener la asignatura de Sociología para que representase una salida laboral viable para graduados/as de la misma:

“Tienes el problema de cuántas horas... ¿que serían? 4 horas optativas para los alumnos en un bachillerato y entonces ¿cuántos centros, o cuantos grupos necesita un profesor para completar un horario mínimo de 13 horas? 13 horas son el mínimo para que haya un profesor. Pues necesitaría prácticamente ir a 3 institutos [...] Cuántos necesitamos va a depender de... oferta y demanda van ahí vinculadas, pero van a ser pocos y van a tener que estar itinerantes en distintos institutos porque van a estar siempre dependiendo de que el alumnado coja la asignatura... entonces siempre estarán con la incertidumbre de si hay grupo de sociología” (I.5).

En último lugar, se señala un obstáculo de fondo, que tal como apuntábamos anteriormente, deriva de la falta de percepción sobre la utilidad de la propia Sociología, lo que no ocurre por ejemplo con asignaturas o materias más bien tecnológicas las cuales preparan al alumnado solamente para un mundo laboral, cual “fábrica de trabajadores”, pero no les preparan para vivir *en sociedad*. Esto podría englobarse bajo el concepto del “paradigma mercantil y tecnológico” que ha adoptado la educación en España, lo cual es ampliamente compartido cómo un obstáculo por los/as informantes, al mismo tiempo que un desafío para la Sociología:

“Lo que sucede con este tipo de asignaturas es que son de Humanidades, y vivimos en una sociedad que da todavía mucho peso en lo tecnológico, a una enseñanza instrumental [...]. Esto puede suponer un problema que entre tecnología y lo social, se elija la tecnología. Este es un obstáculo a vencer, pero es que también se debe recuperar una visión humanista, de la necesidad de dar una respuesta educacional integradora” (I.1).

“Veo que falla [...] el componente social de los currículums. Nos vamos especializando, porque así también lo marca el tiempo que vivimos, en cuestiones más técnicas/tecnológicas, sin embargo, el tema de la filosofía, la sociología... queda más reducida” (I.2).

“Y luego, yo creo que al sistema educativo le falta humanismo. Le faltan las humanidades. Realmente, es un sistema educativo muy enfocado a un mercado en el peor sentido de la palabra. Todos y todas queremos trabajar, eso es obvio. Pero una cosa es que el sistema educativo prepare ciudadanía para que luego esté preparado para el mercado, y otra es que en los institutos de secundaria, e incluso los colegios, se están convirtiendo en fábricas de ciudadanía en el peor sentido de la palabra, al interés del mercado [...]. Si además le añades que el sistema educativo es muy competitivo y muy poco profundo respecto al análisis de la realidad inmediata, pues yo creo que todo eso hay que desmontarlo. Lo que veo es que el profesorado y quienes mandan deberían sentarse de verdad y ver qué hace falta en el sistema educativo: ¿dar respuesta al mercado o formar una ciudadanía crítica, libre, reflexiva y comprometida? Ese para mí es el dilema de la educación” (I.3).

“Luego tenemos una sociedad que no lo requiere... o sea lo requiere para una formación cultural, para una formación ciudadana, del funcionamiento de las personas, justamente lo que se necesita no se da en la escuela: se necesita economía, se necesita derecho, se necesita participación, conocimiento del funcionamiento de la sociedad (que sí que podría ser perfectamente la sociología). Se requieren muchas cosas que no se enseñan en la escuela, por eso hoy en día la gente no va a la escuela a aprender, sino que los alumnos aprenden en cualquier sitio menos en la escuela” (I.5).

3.5. Propuestas para la reincorporación de la Sociología

En cuanto a las propuestas realizadas por los informantes, estas más bien apuntan a posibles soluciones de encaje horaria en relación a otras asignaturas afines que ya se están impartiendo:

“Quizás partir la asignatura de Psicología y en la que en un primer trimestre fuera Sociología y el segundo Psicología; o al revés [...]. El valor de la sociología es sin duda fundamental” (I.1).

En otro sentido, se sugiere tanto el realce de la utilidad y necesidad de su enseñanza-aprendizaje, además de insistir en buscar un mayor apoyo institucional mediante instancias como el propio proyecto llevado a cabo por el Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València.

“Creo que lo hay que hacer es presentar la utilidad de esta asignatura al equipo directivo, ya que si es una optativa se tiene que ofertar y se tiene, primero, desde el claustro y del equipo directivo” (I.1)

“Yo creo que debería de darse. En vez de a lo mejor una asignatura como la psicología de 4 horas, que no hace falta tanto tiempo además siendo optativa, se podría dividir en psicología, sociología y antropología. Esa es mi idea, pero es un poquito de vanguardia” (I.4).

“Yo creo que, si queréis que la sociología forme parte de la educación, lo primero que tenéis que hacer es crear una asociación muy fuerte de profesorado sociólogo, y a partir de ahí sería más fácil si dialogas con los políticos. Es la única manera de que os dejen entrar en las instituciones creo yo. Lo lógico sería quitar religión y que entraran otras materias [...] Lo que tenéis que hacer de entrada es defender esa asignatura junto con otras carreras como Filosofía, quizás, hacer fuerza, porque siempre son las que se han defendido creo yo. Historia y Filosofía son las que más os pueden defender. Entonces haced fuerza y pedir una asignatura con ellos. Si hace un grupo de poder político para poner esa asignatura, se podría lograr. Yo he buscado en la ley y Sociología aparece dos veces solo, y dentro de Filosofía. Es triste.” (I.4).

4. Conclusiones

Nos encontramos en un escenario de cambios y nuevos desafíos que requieren la actualización de nuestros currículos escolares. Los cambios derivados de la pandemia del Covid-19 sugieren como urgente la idea de renovar el contrato social, un contrato en el que se destaque la mirada social en el proceso de pensar qué tipo de sociedades estamos construyendo a la vez que nos cuestionamos a nosotros/as mismos/as, en lo individual y en lo colectivo; y, como es lógico, también en extensiones sociales como es la educación y sus planes de estudios.

La convicción de que la incorporación de la Sociología en la educación escolar obligatoria es necesaria y beneficiosa, la reafirma su incorporación en currículos docentes de otros países, tal como puede constatare en la Red europea de información sobre educación (Eurydice, 2022) la base de datos europea más importante sobre sistemas educativos en todos sus niveles. Es así como en Europa, en países como Grecia, Malta y Eslovenia se imparte la asignatura de Sociología como disciplina autónoma, mientras que, en Rumanía, Bulgaria y Hungría se incorporan contenidos sociológicos dentro de asignaturas más amplias, tales como *Individuo y Sociedad*, *El mundo y el individuo* y *Hombre y Sociedad*, respectivamente (Siede, 2019). En esta misma línea de ideas, Siede (2019) señala que “en Inglaterra, la sociología forma parte de los contenidos mínimos previstos por el examen de conocimientos generales para el nivel secundario y en Estados Unidos la enseñanza de la sociología en ese nivel ya tiene más de cinco décadas de historia” (p.4).

La LOMLOE al ceder el 50% de la ordenación curricular a las CCAA, y un 10% de este a los centros educativos, facilita la incorporación de contenidos de orden social a los currículos docentes, como, por ejemplo, la propia Sociología. No obstante, pese a que de los resultados de la presente investigación exploratoria se desprende que existe un acuerdo unánime entre los/as entrevistados/as en cuanto a la utilidad de la incorporación de contenidos sociológicos en la educación obligatoria, nos encontramos con otro tipo de contingencias que dificultarían dicha incorporación: falta de valorización que sufren las Ciencias Sociales en general, y la Sociología en particular; un paradigma educativo en que prima lo mercantil y lo tecnológico; además de la falta de consenso respecto al perfil profesional del/ de la docente que enseñe Sociología, cuestiones procedimentales en torno a la bolsa de trabajo de los/as mismos/as, sobre el proceso de oposiciones, entre otras cuestiones de forma.

La paradójica contradicción entre la unánime opinión favorable en cuanto a la incorporación de la Sociología y las dudas respecto a que se concrete esta incorporación en los currículos docentes de la educación secundaria española se debe, según los resultados, a:

“la orientación instrumental y mercantilista que está adoptando la educación en España. En este sentido, se considera que existe una falta de percepción sobre la utilidad y la necesidad de la Sociología derivada de una educación que prepara exclusivamente y deficitariamente para un mundo laboral, donde prima lo

mercantil y lo tecnológico por sobre una preparación para la reflexión crítica y un ejercicio de los derechos humanos que permita en definitiva vivir en sociedad más solidaria y equitativa” (García y Pardo, 2022).

En definitiva, tanto la posibilidad legal de recuperar la Sociología en la educación española, como la urgencia de revertir el déficit sociológico en nuestro sistema educativo, son hechos reales e incontestables. Que esta aspiración se concrete dependerá de si somos capaces a nivel político y como sociedad civil de poner en valor la Sociología y sus contenidos como una auténtica necesidad, además de una exigencia democrática que debe empezar por una educación temprana.

5. Referencias

- BELTRÁN, J. Y GARCÍA-CALAVIA, M. Á. (2021). Sociología en las aulas. *Levante* (23 de agosto). [en línea] Accesible en: <https://www.levante-emv.com/opinion/2021/08/23/sociologia-aulas-56447617.html>
- GARCÍA-CALAVIA, M. Á. Y BELTRÁN, J. (2022). *Sociología en las aulas. Informe sobre la situación de la sociología en la enseñanza no universitaria*. Valencia: Instituto de Creatividad e Innovaciones educativas de la Universitat de València. [en línea]. Accesible en: <https://roderic.uv.es/handle/10550/83297>
- GARCÍA, P. Y PARDO, X. (18 de julio de 2022). Necesidad de la Sociología. *Levante*. <https://n9.cl/hnj8p>
- GRAU, M. Y MEDINA, M. (2021). ¿Ser o no ser social? *El periòdic*. (27 de enero) [en línea] Accesible en: https://www.elperiodic.com/opinion/lapalestra/social_7774
- LAPARRA, M. (2021). La exclusión social en la sociedad del confinamiento. En O. Salido y M. Massó (Eds.). *Sociología en tiempos de pandemia: Impactos y desafíos sociales de la crisis del COVID-19*. 185-195. Madrid: Marcial Pons. Ediciones Jurídicas y Sociales.
- LOMCE: LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. [en línea] Accesible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- LOMLOE: LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [en línea] Accesible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- MARTÍNEZ CELORRIO, X. (2021). Educar con y para la sociedad: relación entre entorno, escuela y comunidad. Conferencia pronunciada en la *V Jornada de perspectives d'orientació per a l'educació secundària des de la sociologia*, organizada por el Departament de Sociologia i Antropologia Social, la Conselleria d'Educació y la Associació Valenciana de Sociologia (28 de junio).
- MARTÍNEZ CELORRIO, X. (2019). *Innovación y equidad educativa. El derecho a aprender como prioridad transformadora*. Barcelona: Octaedro.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2021). *Legislación educativa no universitaria con los cambios introducidos en la LOMLOE*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional y Agencia Boletín Oficial del Estado. [en línea] Accesible en: file:///Users/user/Downloads/BOE-417_Legislacion_educativa_no_universitaria_con_los_cambios_introducidos_por_la_LOMLOE.pdf
- MOLINA-LUQUE, FIDEL (2021). *El nuevo contrato social entre generaciones. Elogio de la profiguración*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- MORA, A. (2020). *Conocer para transformar: métodos de investigación en Trabajo Social*. Valencia: Tirant lo Blanch [Humanidades].
- PROYECTO DE REAL DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE LA ORDENACIÓN Y LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. [en línea] Accesible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a8262050-698f-4929-ba04-751ec36ad89e/prd-ordenacion-eso-con-anexos.pdf>
- PROYECTO DE REAL DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE LA ORDENACIÓN Y LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DEL BACHILLERATO. [en línea] Accesible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e72aadd9-a4bc-4f00-985e-7167a254425b/prd-ensenanzas-minimas-bachillerato.pdf>
- REAL DECRETO 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. [en línea] Accesible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2021-18812>

REAL DECRETO 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

RED EUROPEA DE INFORMACIÓN SOBRE DE EDUCACIÓN (2022). *National police plataform*. Eurydice. <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/>

SIEDE, I. A. (2018). Enseñanza de la sociología en las escuelas secundarias bonaerenses: propósitos que expresan los docentes. En *X Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2018 Ensenada, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.