



CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES

latindex  IDEAS EconPapers DOAJ  Dialnet

SOCIEDAD, FAMILIA Y EDUCACIÓN. DIAGNÓSTICO Y DIDÁCTICA DE CONTENIDOS

Antonio Nadal Masegosa

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y MIDE.

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga

antonionm@uma.es

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Antonio Nadal Masegosa: "Sociedad, familia y educación. Diagnóstico y didáctica de contenidos", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (Vol 1, Nº 7 julio-septiembre 2021, pp. 137-145). En línea:

<https://doi.org/10.51896/CCS/RJMX1239>

RESUMEN

El escaso desarrollo normativo y la poca importancia atribuida al Máster de Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, en el Estado español, implica que los contenidos de las asignaturas puedan variar enormemente entre unas universidades y otras, dentro de unas materias con escasa duración para futuros y futuras profesionales que, salvo en la especialidad de orientación educativa, nunca tuvieron la más mínima formación pedagógica. En un curso académico, las asignaturas pueden durar en torno a dos meses, en los cuales hasta más de sesenta estudiantes deben aprender, no está muy claro cómo, toda una serie de contenidos absolutamente nuevos para ellas y ellos. Dentro de esta dinámica, nos encontramos con la asignatura denominada Sociedad, Familia y Educación, que, con la ambigüedad de su designación, podría dar para un grado universitario completo, a modo de, por ejemplo, grado en sociología de la educación. Sin embargo, en poco más de dos meses una avalancha de contenidos es impartida al alumnado. A través de la siguiente investigación, haremos un diagnóstico sobre qué refleja la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, sobre la materia, conociendo si hay algún tipo de aportación sobre la didáctica de los contenidos.

Palabras clave: Análisis cualitativo, didáctica, educación, familia, historia de la educación, investigación, sociedad, teoría de la educación.

SOCIETY, FAMILY AND EDUCATION. DIAGNOSIS AND CONTENT DIDACTICS

ABSTRACT

The scarce regulatory development and the little importance attributed to the Master's Degree in Compulsory Secondary Education, Vocational Training and Language Teaching, in the Spanish State, implies that the contents of the subjects may vary enormously between some universities and others, within some subjects with a short duration for future professionals who, except in the educational orientation specialty, never had the slightest pedagogical training. In an academic year, the subjects can last around two months, in which sometimes up to more than sixty students must learn, it is not very clear how, a whole series of absolutely new content for them. Within this dynamic, we find the subject called Society, Family and Education, which, with the ambiguity of its designation, could lead to a full university degree, by way of, for example, a degree in sociology of education. However, in little more than two months an avalanche of content is imparted to the students. Through the following investigation, we will make a diagnosis of what is reflected in Order ECI / 3858/2007, of December 27, which establishes the requirements for the verification of official university degrees that enable the exercise of the professions of Teacher of Compulsory Secondary Education and Baccalaureate, Professional Training and Language Teaching, on the subject, knowing if there is any type of contribution on the didactics of the contents.

Keywords: Qualitative analysis, didactics, education, family, educational history, research, society, educational theory.

INTRODUCCIÓN

Un alto número de artículos sobre todo tipo de cuestiones relativas a la enseñanza carecen de cualquier, siquiera, referencia a la legislación donde se encuentran, pese a estar publicados en revistas reconocidas por los rankings Scopus o Journal Citation Reports, los cuales, a su vez, son asumidos por el Estado español, e impuestos a su profesorado para acceder, permanecer o promocionar en la carrera docente universitaria, dado que hemos de publicar en revistas que estén en dichos rankings: debemos estar en rankings como cantantes, grupos musicales, o tenistas. Es posible hablar, publicar e incluso ser presuntos expertos y presuntas expertas en formación del profesorado sin hacer referencia ni tan solo a lo que dice la ley. Miles de páginas hay sobre formación del profesorado, más complicado es encontrar las críticas contundentes que merece... o no, según, si queremos mantener la enseñanza estatal tal como está, sin duda, el conservadurismo, aún en quienes se denominan progresistas, será la norma, y nada cambiará, pues el privilegio de una determinada casta, y de sus apéndices, o sucesores y sucesoras en la academia, no se verá cuestionado.

A continuación, podríamos desmenuzar el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, firmado por la que era Ministra de Educación y Ciencia, Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo, y que probablemente una abrumadora mayoría de quienes leen, así como quien escribe, ni conoce, ni tiene gran interés en hacerlo. También sería posible detenernos en el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, firmado por el que era Ministro de Educación, otro político, también del Partido Socialista Obrero Español, Ángel Gabilondo Pujol, y no repetiremos la descripción; además, al igual que existe una norma, a lo mejor, no escrita, por la cual los miles de suicidios anuales no son recogidos, y con ello, ocultados, por los medios de comunicación, en los artículos escritos por el profesorado universitario y publicados, la política no existe. La enseñanza vive en un limbo, aunque gran parte de la normativa que nos rige esté elaborada por la clase política, la hayamos votado o no.

En primer lugar, dado que la descripción de los reales decretos, así como su análisis crítico, e incluso el posible descubrimiento de cómo se cortaría y pegaría la palabrería, traduciendo, desde normativas elaboradas no precisamente por la incontestable clase política española, sería tedioso, cuanto menos, nos detendremos en la concreción de lo que vamos a investigar, lo cual encontramos en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, y en su correspondiente anexo: Desarrollo de determinados apartados del anexo I del Real Decreto 1393/2007, modificado por el artículo veintiuno del Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, como requisitos a verificar por los títulos oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas. Bajo mi punto de vista, los citados títulos invitan a dejar de leer, pero es fundamental para abordar el tema investigado.

El maravilloso máster de profesorado, legalmente, consta de sesenta créditos europeos, es decir, un curso universitario, que en determinadas universidades comienza en octubre, y finaliza en junio. Once competencias el alumnado, procedente de todo tipo de grados sin formación pedagógica alguna, debe adquirir, y por alguna razón, quien tendría formación en enseñanza -salvo procedencia del grado en psicología quizás-, es decir, el caso del alumnado de la especialidad de orientación educativa, además, como indica literalmente la citada orden, debe conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran, conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso, analizar la organización y funcionamiento del centro para coordinar la orientación, personal, académica y profesional del alumnado en colaboración con los miembros de la comunidad escolar, desarrollar las habilidades y técnicas necesarias para poder asesorar adecuadamente a las familias acerca del proceso de desarrollo y de aprendizaje de sus hijos, e identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que pueda colaborar

el centro y promover y planificar, en colaboración con el equipo directivo, las acciones necesarias para una mejor atención del alumnado. Por alguna razón, al resto de futuro profesorado no se le exige todo ello, no encontramos explicación para ello.

En un solo curso académico, como reiteramos, sin base formativa alguna, el alumnado del máster de profesorado, recibirá Aprendizaje y desarrollo de la personalidad, Procesos y contextos educativos, Sociedad, familia y educación, con tan solo doce créditos en total destinado a todo ello; 24 créditos se destinarán a Complementos para la formación disciplinar, Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes, e Innovación docente e iniciación a la investigación educativa. Los 16 créditos restantes, para unas prácticas en la especialización, incluyendo el Trabajo Fin de Máster, en el cual se exige el formato bibliográfico y de citación de las normas que determinó un grupo al cual toda la presunta ciencia educativa se subyugó: la American Psychological Association (APA). Este contenido, que incluso es distinto a las normas que siguen otras disciplinas sociales, no se encuentra reflejado en la citada orden.

Para conocer en todo lo que deriva toda esta presunta formación, no está de más atender a las investigaciones sobre práctica docente que, con enorme tamaño de muestra, recoge el Teaching and Learning International Survey” (TALIS; Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019), e incluso a los resultados de investigar la misma cuestión a nivel europeo (OECD, 2020). En gran parte de todo lo que se escribiera sobre enseñanza primaria y secundaria, bajo mi punto de vista, debiera reflejarse que, en los países y economías de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que participan en TALIS, solo el 78% de una lección típica se dedica a la enseñanza, y el resto del tiempo es dedicado a mantener el orden u ocuparse de las tareas administrativas del aula (OECD, 2019). Y ello, por no hablar de la atención directa a las familias, que no es simplemente una tarea administrativa. Ignorando estas cuestiones, o la relevancia de la atención a la diversidad de una forma realista y profunda, solo se logra seguir como hasta el momento.

La presente investigación analiza el contenido total otorgado a la asignatura denominada Sociedad, familia y educación, por la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, comprobándose si hay indicaciones didácticas sobre como inculcar contenidos a todo tipo de graduados y graduadas en temáticas tan dispares como ingenierías industriales, informática, medicina, enfermería o matemáticas, por citar algunas.

METODOLOGÍA

Si la metodología etnográfica utiliza tradicionalmente la inmersión del etnógrafo o etnógrafa dentro de un entorno como un medio para comprender la perspectiva de quienes viven dentro de ella (Hine, 2017), la etnografía virtual donde se sumerge es en internet. La investigación se diseña específicamente para encontrarnos en un mundo distópico en el cual todo es mediado por una pantalla, si bien ello ahorra tiempo, del que en demasiadas ocasiones el profesorado precario universitario no dispone, que otrora sería destinado a la visita de archivos, petición por correo de documentos, y similares.

El diseño, puesta en práctica del proceso de investigación, y resultados obtenidos, en la investigación naturalista tal como la entendemos, y en la cual nos incluimos, no busca el establecimiento de una hipótesis, ni mucho menos de una profecía autocumplida. Los tres ámbitos citados al inicio de esta frase se entrecruzan constantemente (Rivas, 1990), aportándose a quien lee la posibilidad de réplica, dado la atención inequívoca a la fuente primaria.

Como decíamos con anterioridad, la enseñanza no vive en un limbo, tampoco la enseñanza universitaria, sino que está sometida a todo un cuerpo legislativo, el cual, bajo mi punto de vista, no fue fruto de análisis estadístico procedente de artículo de alto impacto alguno, sino de cuestiones macroeconómicas, políticas y de control social que se concretan en documentos, cuyo análisis es base del paradigma cualitativo crítico (Taylor y Bogdan, 2002).

Es posible coincidir: “La metodología ha devenido hoy tan llena de sofisticación vacía que es extremadamente difícil percibir los simples errores [que se encuentran] en su base” (Feyerabend, 2001, p. 3). La etnografía virtual, por su parte, logra, a través de fuentes públicas en este caso, mostrar realidades que, probablemente, trascienden tantos y tantos estudios de percepciones, valoraciones y análisis estadísticos que ni tan siquiera tienen en cuenta la base de todo, es decir, la legislación.

RESULTADOS

El diagnóstico a través del análisis comparado, en ocasiones, puede ser una herramienta de gran utilidad, inesperada, en el citado proceso metodológico narrado anteriormente, donde diseño, práctica y resultados viven en constante interacción. Es así como llegamos a algo que debiera figurar, a mi juicio, en cualquier máster de profesorado en enseñanza secundaria obligatoria, ya que determina en gran medida, o absolutamente, esta última: la normativa que la regula.

378 páginas tiene el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Aunque la didáctica solo es mencionada en unas siete u ocho ocasiones, la normativa incluye unos específicos, y extensos, contenidos, bloques, criterios de evaluación y algo que denominan estándares de aprendizaje evaluables, que se cuentan por decenas en las asignaturas, a modo de alumnado como máquina de recibir contenidos: cómo un niño o una niña de primer curso de enseñanza secundaria obligatoria, a su corta edad, podría prescindir de discriminar las características generales y singulares de cada grupo taxonómico...

La Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, y su anexo, suman un total de seis páginas. El artículo tres, en dos subepígrafes, menciona dos veces, brevemente como vamos a leer, dos cuestiones didácticas, cuando habla de las competencias a desarrollar por el alumnado: 1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos, y 4.

Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes. ¿Cómo se concreta, didácticamente, todo esto? En la asignatura de Procesos y contextos educativos, como competencia que debe adquirirse, dentro de las seis líneas dedicadas a ello, se lee: Analizar las características, organización y funcionamiento de los centros educativos y valorar la funcionalidad de los procesos y órganos de dirección, participación y coordinación pedagógica y didáctica. Esto es todo.

El módulo genérico que incluye, destinándose para ello doce créditos en total, Desarrollo, aprendizaje y educación, Procesos y contextos educativos, y Sociedad, familia y educación, implicaría, por tanto, la división de tres asignaturas, a mi entender, de gran importancia, en tan solo cuatro créditos cada una. Es así como se entiende lo que sigue.

Menos de cuatro líneas es el total destinado a las competencias que deben adquirirse en Sociedad, familia y educación, donde no hay ninguna referencia a la didáctica. Dado lo limitado del contenido, y que, a mi entender, la investigación naturalista debe fundamentarse absolutamente en las fuentes primarias, lo escaso del dato hace que se pueda transcribir literalmente y, por lo tanto, Sociedad, familia y educación permitiría, en base a la orden citada dos párrafos atrás:

Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación. Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar (p. 4).

Con respecto a la especialidad de orientación educativa, como vimos, se exige algo más, y llegamos a casi seis líneas y media en la legislación, si bien, como puede comprobarse, la narración es bastante similar en las competencias deseadas:

Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación, en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad o en cualquier otra circunstancia personal o social que pueda suponer un riesgo para su inclusión social y escolar. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación en general, y en el rendimiento escolar en particular.

Colaborar con el Equipo Directivo en la adopción de medidas para la coordinación del centro escolar con las familias y diseñar estrategias orientadas a favorecer la efectiva participación y colaboración de éstas en los procesos educativos (p. 5).

CONCLUSIONES

¿Qué se puede lograr, en la formación del profesorado, con un cúmulo de asignaturas de cuatro créditos? Bajo mi punto de vista, poco; “los porqués que deseemos establecer estarán en función de factores fundamentales, desde nuestra cosmovisión del mundo, hasta las opciones que nos permita el Estado, salvo que vayamos más allá” (Nadal, 2020, p. 54).

¿De qué iluminación gozó la clase política reinante o, mejor dicho, súbdita de la monarquía borbónica, para establecer las competencias que asignan a Sociedad, familia y educación? ¿Por qué no hay fuentes de ello? ¿Las capacidades didácticas del profesorado se gozan por algún tipo de carisma?

Hay quienes consideran que un sistema de enseñanza para una sociedad con un horizonte capitalista, colonial-imperialista y patriarcal “exige un modelo de educación coherente con esa sociedad. No olvidemos que los tres factores esenciales que están en la base de la dominación social, política y cultural son: el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado” (Díez, 2020, pp. 315-316). En ese caso, ¿por qué súper expertos, catedráticos, nos cuentan que en las instituciones de educación superior, entre las metas y desafíos propuestos, está sin duda, y como elemento central, el desarrollo de habilidades del pensamiento superior en los estudiantes? (Santos, 2021). ¿Hasta cuándo tendremos que leer a más intelectuales de consumo (Fortes, 2010) que inventan lo que día a día sucede en las (j)aulas?

Cuando se procede al diagnóstico de Sociedad, familia y educación, como asignatura del máster de profesorado, prácticamente lo que encontramos es un vacío. Es muy fácil hablar del sexo de los ángeles, de innovación, de TIC, de metodologías activas y de todo tipo de cuestiones de moda. Pero en el terreno, en la enseñanza secundaria, cuando no hay formación, se cuenta con grandes posibilidades de reproducir lo que se vivió en el pasado, donde, precisamente, tampoco hubo más formación que en contenidos. Por supuesto, ni la formación del profesorado ni el profesorado en sí tendrán responsabilidad de nada:

La queja del profesorado está muy extendida, identificando casi siempre a las familias, a los alumnos y a la sociedad con el origen de un mal que parece haber arraigado en el sistema. Los profesores rara vez se autoinculpan de un fracaso que tiene, sin embargo, su expresión más ostensible en su periódica emisión de calificaciones, supuestamente fruto de un juicio realista, experto, objetivo, ponderado (González et al., 2011, p. 68).

Si el diagnóstico tiene que ver con el análisis, la didáctica viene a ser lo propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir. El obtener un grado universitario, y superar un máster de unos meses, no implica formación didáctica en tanto en cuanto no se refleja como tal en la legislación. Los contenidos teóricos se intercalan con unas prácticas en las que el alumnado, en demasiadas ocasiones, aún está finalizando sus primeras asignaturas. La familia es de donde procede el alumnado, e ignorar la relación entre escuela, ideología y clases sociales (Lerena, 1986) es condenar, a mi juicio, al alumnado que ya venía condenado.

Podemos seguir en el mundo feliz (Huxley, 2018), o rezando a expertos y expertas para que publiquen muchos artículos y muchos libros de tan altísimo impacto que nada influirán en las políticas que generan estudios como el máster de profesorado. Obviamente, el sistema local queda subordinado a las directrices de la Unión Europea, cuando no a otros estamentos, digámoslo así, más oscuros. Aprender unos contenidos críticos en una asignatura como Sociedad, familia y educación, bajo el paradigma de la frase anterior, es una incoherencia. El capitalismo sobrevive, el profesorado no protesta, el alumnado asume mirando la última inutilidad en la pantalla de su móvil procedente de la esclavitud que hay detrás de la tecnología... la distopía funciona, ¿para qué cambiarla?

BIBLIOGRAFÍA

- Díez, E. J. (2020). Reproducción. En Espinoza, R. y Angulo, J. F. (Eds.), *Conceptos para disolver la educación capitalista* (págs. 307–319). Terra Ignota Ediciones.
- Feyerabend, P. (2001). Cómo defender a la sociedad de la ciencia. *Polis*, 1, 1-9. <https://journals.openedition.org/polis//8230>
- Fortes, J. A. (2010). *Intelectuales de consumo. Literatura y consumo de Estado en España (1982-2009)*. Editorial Almuzara.
- González, J. C., Jiménez, J. R. y Pérez, H. M. (2011). El nuevo modelo formativo del profesorado de Educación Secundaria y su proceso de implantación en las Universidades Andaluzas. *Revista Fuentes*, 11, 66-85. <http://hdl.handle.net/11441/32918>
- Hine, C. (2017). Ethnography and the Internet: Taking Account of Emerging Technological Landscapes. *Fudan J. Hum. Soc. Sci.*, 10, 315–329. DOI 10.1007/s40647-017-0178-7
- Huxley, A. (2018). *Un mundo feliz*. Editorial Lucemar.
- Lerena, C. (1986). *Escuela, ideología y clases sociales en España. Edición revisada y ampliada*. Ariel Sociología.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Nadal, A. (2020). Análisis didáctico de por qué y para qué educamos dentro del trabajo de fin de máster de una universidad española. *Revista Boletín Redipe*, 9(9), 48-56. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i9.1060>
- OECD. (2019). *TALIS 2018. Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

- OECD. (2020). *TALIS 2018. Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Estado español. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-22450>
- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Estado español. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-10542>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Estado español. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37&tn=6>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Estado español. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>
- Rivas, J. I. (1990). *Investigación naturalista en educación. Una revisión crítica*. Promolibro: Promoción del Libro Universitario.
- Santos, M. A. (2021). Para enseñar a pensar. En Aravena, M., Marambio, C., Martín, M., Ramos, M. (Eds.), *Estrategias para desarrollar habilidades del pensamiento en la Educación* (págs. 6-10). Dykinson.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós.