

♦ *La sociología de la educación en el ejercicio profesional y en la formación permanente del profesorado*

C. Sánchez-Redondo Morcillo

1. Introducción

Hoy en todas las profesiones, y entre ellas la docente, es necesaria una continua actualización, una formación continuada a lo largo de la vida profesional, como forma de adaptación a los cambios sociales, en este caso educativos, que tan rápidamente ocurren en la actualidad.

En los últimos años, en nuestro país, la preparación e implantación de la LOGSE ha hecho surgir nuevas necesidades de formación y actualización del profesorado, factor éste que es considerado como una de las piezas claves para la mejora de la calidad de la enseñanza, para la implantación real de la LOGSE, y también como una tarea básica y obligatoria de los docentes.

El artículo 56.2 de esa Ley considera la formación permanente como "un derecho y una obligación de todo el profesorado"; y su Título IV se dedica a la calidad de la enseñanza, y se da una atención prioritaria a la cualificación y formación del profesorado, entre otros aspectos. Pero ya anteriormente, en el "**Proyecto de reforma de la**

enseñanza, Propuesta para el debate" (1987) se trataba en su punto 19 la formación del profesorado, y se decía, entre otras cosas, que "la cualificación del profesorado se concibe como un proceso de formación continuada, que debe conjugar un elevado nivel teórico con una vinculación estrecha a los problemas prácticos de los procesos que se desarrollan en el aula... Que exista una continuidad entre formación inicial y permanente. Potenciar la participación del profesorado en sus planes de actualización, que deben basarse en sus necesidades e intereses que surjan de su propia práctica profesional". En la misma línea se trataba la formación permanente en el libro blanco sobre este asunto, editado por el MEC en 1990.

En definitiva, si anteriormente la formación permanente estaba en auge por considerarse preparación para la reforma educativa actual, lo está aún más a partir de la implantación de la LOGSE, concretamente estos años noventa. Así lo confirman las inversiones de las distintas administraciones educativas, la cantidad y variedad de ofertas de actividades y el alto grado de participación, según muchos (aunque otros no están de acuerdo), de los profesores. Por lo que puede afirmarse que el perfeccionamiento del profesorado se está generalizando y se está acercando a los profesores a través de actividades diversas, bien propuestas por la administración, o por los propios profesores y centros. El nivel de participación parece que ha ido aumentando.

Además, hay que resaltar que la realización de actividades de perfeccionamiento tiene repercusiones en la carrera profesional e incluso en las retribuciones de los profesores. Y esto ha sido propiciado por el propio MEC, que así compensa los esfuerzos de los docentes participantes, y al mismo tiempo incentiva la participación en tales actividades.

Por otro lado, tanto en la LOGSE como en sus libros preliminares (Proyecto de Reforma, 1987; Libro Blanco; Diseño curricular base; Formación del Profesorado e Investigación educativa, 1989) y posteriores (Materiales para la Reforma, 1992) se menciona una y otra

2. La polémica teoría-práctica

Respecto a la polémica teoría-práctica, a la que siempre asistimos (por ejemplo en las Conferencias anuales de Sociología de la Educación), pienso que no deben estar reñidas ambas, que en toda ciencia existe lo que llamo círculo teoría-práctica-teoría, de modo que las teorías tratan de la realidad, de la práctica también, y que ésta puede basarse en, o ser aplicación de, una teoría. Y mucho más cuando se trata de la investigación-acción que propugna la LOGSE.

Ni hay que refugiarse en la teoría, aislándose de la realidad, ni lo contrario, quedarse sólo con lo que ocurre en la realidad educativa, sin buscar explicaciones sobre ella. En el caso de Sociología de la Educación, ni sólo teoría sociológica sobre educación, ni sólo realidad y práctica educativas.

La formación en teorías descontextualizadas de la realidad y de la práctica en que los profesionales se ven inmersos, no facilita la formación de profesionales reflexivos. Las teorías sobre la sociedad o sobre la educación no son automáticamente aplicables a contextos concretos. Pero la formación práctica no radica sólo en acercarse a las escuelas para observar de cerca la realidad y aplicar la técnica o arte de la enseñanza. Las teorías permiten iluminar la práctica, y de la práctica reflexiva puede llegarse a ideas generales que pueden formar teorías.

Los maestros de Primaria e Infantil suelen considerar su formación inicial idealizada en el buen profesor que deben ser, escasamente práctica, para enfrentarse a la realidad de la enseñanza en sus múltiples aspectos. Investigaciones de los últimos diez años así parecen confirmarlo.

Ahora, con la LOGSE, se habla mucho de la investigación y del docente reflexivo acerca de su práctica, como si fuera el punto intermedio entre aquellos dos polos opuestos (teoría-práctica). Es uno de los puntos básicos de la reforma; aunque no es invento suyo, pues ya

se hablaba aquí en España hace 25-30 años de lo que entonces se denominó "action research".

3. Formación inicial - Formación permanente

En cuanto a la separación o no de la formación inicial-permanente del profesorado, la Comisión de las Comunidades Europeas publicó en 1987 en Maastricht "**La formation continue des enseignants dans les douze États membres de la Communauté Européenne**", en el que, con ocasión de la calidad de la enseñanza, dice algo que todos tenemos claro: Que no es válido un modelo de formación inicial suficiente para toda una carrera profesional en la mayor parte de las profesiones, y mucho menos en la docente.

Que viene a decir lo mismo, por ejemplo, que el Documento del MEC sobre "**Cooperación entre el MEC y las Universidades para la formación permanente del profesorado**" (febrero, 1993): "La formación inicial no supone la aprobación de un corpus inmutable que posteriormente se utiliza en el ejercicio de la profesión docente, sino que este ejercicio está en continua evolución, determinada por los constantes cambios culturales, tecnológicos y productivos que tienen lugar en el mundo moderno y que obligan a realizar constantes adaptaciones y actualizaciones, así como a obtener nuevas cualificaciones profesionales".

Por tanto, la tendencia actual es considerar una formación continua y que enlace la inicial con la posterior en ejercicio.

Pues bien, en este aspecto, la Sociología de la Educación parece que sólo tiene un papel, escasísimo por cierto, en la formación inicial, mientras que está prácticamente ausente de la permanente. No hay más que ver los cursillos que se desarrollan en los CEPs o en los Planes Provinciales de Formación del Profesorado, basados casi siempre en la práctica pedagógica y en la psicología, de cara a adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales. Esto

puede deberse, por una parte, al propio MEC, que no ve la necesidad de formación sociológica del profesorado en ejercicio (a pesar de lo que dicen los distintos documentos de la Reforma). Y, por otra parte, a los propios profesores, que no solicitan tal formación porque tampoco ven su necesidad.

Respecto a lo primero, parece que el MEC entiende que no es necesaria tal formación sociológica, no porque ya la adquirieron durante la carrera, sino quizá porque los profesores, como cualquier ciudadano, la posee de una cierta manera, intuitiva o natural, que les permite realizar su trabajo con suficiente eficacia, y eso basta. Mientras que psicología y pedagogía sí son necesarias, y requieren una formación más científica y formal a lo largo de la vida profesional. Y no digamos nada de la formación del profesorado de enseñanzas secundarias, que carece de toda formación relativa a docencia y educación; a pesar de los cursos de capacitación pedagógica, tan cortos.

Como si conocer la sociedad y sus problemas, su estructura e instituciones, las funciones sociales de escuela y profesor, el funcionamiento de colectivos humanos y grupos sociales, las opiniones, actitudes y formas de vida sociales, la influencia de los medios de comunicación en todo ello, o la de la familia, o los problemas de la juventud en cuanto a estudios y a trabajo, en cuanto a drogas, en cuanto a conflictos de valores y de forma de vida intergeneracionales, el papel de la educación en la movilidad social, o el origen social de los maestros, su bagaje cultural, sus hábitos de vida, los conflictos con familias y administración, los factores sociales que influyen en el éxito o fracaso escolar, y un tan largo etc.; como si conocer todo esto, digo, fuera algo intuitivo que puede conseguirse de una manera informal, y fuera suficiente para conocer los entresijos de la educación y comprender muchos aspectos de la profesión docente. Lo cual equivaldría a decir que cualquier persona, que se supone que conoce los asuntos sociales, sería capaz de lo mismo.

Respecto a que los profesores no ven la necesidad de una formación sociológica (yo diría que no se dan cuenta de ella), puede deber-

se, por un lado, a su formación inicial, que no parece dejar "posos" en él esta perspectiva, y, por otro lado, a sus preocupaciones profesionales por la práctica docente diaria, encerrado en su centro y aula, que le impiden ni siquiera acordarse lo que en su día estudiaron de Sociología de la Educación. Y, sin embargo, en sus conversaciones informales, y especialmente las referentes a la profesión, los docentes suelen hacer continuas referencias a cuestiones sociológicas. En su mente están presentes conceptos sociológicos, quizá no muy elaborados ni científicos, relativos al mundo de la educación y de la docencia. Pero todo está volcado hacia la práctica.

4. Algunas preguntas que debemos hacernos

Este es el panorama de nuestra realidad actual. Y debemos preguntarnos ¿Hay algo que podamos hacer quienes nos dedicamos a la Sociología de la Educación en las Escuelas de Magisterio?. Debemos reflexionar y hacer propuestas acerca de la formación docente. ¿Creemos adecuada la formación sociológica inicial del maestro, de cara al ejercicio eficaz de la profesión?. ¿Consideramos la Sociología de la Educación sólo como una materia de un curriculum de preparación a una profesión, como una asignatura, y nos aislamos en el mundo académico, o la consideramos como una de las bases científicas de la educación, que ayudan a comprender escuela y profesión docente y sus relaciones con la sociedad, y entonces entramos en el mundo del ejercicio profesional?

¿Creemos que la Sociología de la Educación es inmutable, y que lo adquirido una vez sobre ella cuando se estudio la carrera sirve después; o que continuamente cambia, como todo en la sociedad actual y la educación dentro de ella, y, por tanto, que es necesaria una continua actualización?

¿La consideramos como básicamente teórica, o práctica, o la combinación de ambas facetas? ¿Creemos que los profesores sólo buscan

la técnica (o el arte) de enseñar sin preocuparse de buscar explicaciones, y que rechazan todo enfoque teórico?. Es cierto, al menos en parte, que los profesores son reacios a asistir a cursos eminentemente teóricos, "que no sirven para nada", y buscan los prácticos. También es cierto que MEC, Planes Provinciales de Formación Docente y CEPs así los enfocan.

¿Puede ofrecerse un enfoque sociológico sobre la educación que sea atractivo para el profesorado, conjugando la práctica docente y la realidad educativa escolar con la teoría sociológica?. Creo que sí. Y así lo entienden otros profesionales de la Sociología de la Educación, como puede verse en trabajos de las Conferencias anuales sobre esta materia, en colaboraciones con proyectos de centros educativos concretos o con movimientos de renovación pedagógica, o con CEPs. Para algunos, como E. SÁNCHEZ Y A. GUERRERO, la Sociología es materia transversal que inunda los planos profesional y personal de los profesores.

5. Distintas posibilidades de actuación

1ª. En la actualidad de nuestro país existen ICEs, CEPs, Planes Provinciales de Formación del Profesorado y Convenios de Colaboración MEC/Universidades en materia de formación docente. Todo ello relacionado. Existen tres modalidades básicas de actividades: a) cursos, en torno a contenidos técnicos, culturales, científicos y pedagógicos, a partir de aportaciones de especialistas; b) seminarios, a partir de una propuesta de trabajo, con el objetivo de profundizar en el estudio de determinados temas educativos; c) grupos de trabajo, a iniciativa del profesorado, que a partir de su práctica docente, reflexiona conjuntamente y elabora o experimenta materiales curriculares. Y también existe la formación en centros como una categoría específica, a iniciativa del profesorado.

Como vemos, hay una amplia variedad de posibilidades en las

que podemos tomar parte, incluso me atrevería a decir que debemos participar en la formación permanente del profesorado, que sabemos que está muy potenciado por la Administración educativa.

2ª. También se habla mucho desde la LOGSE de la investigación-acción, investigación en el aula, reflexión sobre la práctica docente. Existen profesores dispuestos a realizarla, solos o con la ayuda de otros. ¿Puede la Sociología aportar algo aquí? Indudablemente, y sin ipmiscuirse en otros campos científicos. Ahí están las investigaciones etnográficas, del interaccionismo, la sociometría, las diferencias varón-mujer en el trato, el papel de minorías en el aula, etc. Así, la Sociología sería una ayuda para ciertos grupos, en este caso centros educativos concretos, padres, profesores e, incluso, alumnos, que desean conocer directamente, y si es necesario con ayuda de expertos, su sociedad, su entorno social, económico y cultural, su centro, sus relaciones interpersonales.

Como vemos, también aquí hay un campo en el que podemos aportar el punto de vista sociológico, y debemos hacerlo.

3ª. Otra de las posibilidades se refiere a la colaboración MEC/ Universidades en materia de formación permanente del profesorado, que pretende aunar las aportaciones procedentes de la renovación pedagógica surgida en los propios centros docentes y las contribuciones de la enseñanza e investigación universitaria (el Plan Marco). Las relaciones de colaboración entre ambos organismos en materia de formación permanente, vienen siendo frecuentes en los últimos años a través de la participación del profesorado universitario. Pero no deben limitarse, como dice el Documento a "atender las necesidades del sistema educativo en transformación, adaptando a ellas a un sector del profesorado, de tal forma que se mejorase su capacitación profesional para el desempeño de nuevas tareas".

En la misma línea, el MEC acaba de publicar (1994) "**Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación**", en el que se tratan las medidas referidas a esa calidad y, entre ellas, como uno de los seis ámbitos diferenciados, la formación docente. En con-

creto, y sobre el papel de la Universidad en ella, se habla de "la implantación de la universidad como institución y de sus profesores en la formación inicial y permanente y en la investigación educativa, y la participación de profesores en ejercicio en las actividades docentes e investigadoras de la misma", de la "participación de los propios profesores en la planificación de la oferta de formación", de "aprovechar el enorme potencial formativo que tiene la universidad" (págs. 86-90).

Esta es otra de las posibilidades en las que podemos y debemos participar, en aras de una mejor formación del profesorado. En nuestro ámbito geográfico, concretamente, se están llevando a cabo desde Junio de 1994 negociaciones entre la Dirección General de Renovación Pedagógica del MEC y la Universidad de Castilla-La Mancha para elaborar el *Convenio Marco de Colaboración para el Desarrollo de Programas de Formación Inicial y Permanente del Profesorado*, el cual se supone será firmado en Noviembre de este mismo año. En él se prevén distintos programas: Formación permanente, Practicum de estudiantes de Magisterio, Cursos de cualificación pedagógica, Colaboración entre Departamentos de Secundaria y de Universidad, Profesores asociados.

4ª. Por último, debemos participar en el desarrollo del Practicum de nuestros alumnos de tercer curso de Magisterio; no sólo porque lo dice la ley -por tratarse de una materia troncal-, sino porque estemos convencidos de la necesidad de la formación sociológica y de la utilidad de la Sociología de la Educación en la realización de estas prácticas de final de carrera; necesidad que viene derivada de la necesidad y utilidad de esta materia en el ejercicio profesional docente. Tanto en las etapas preparatoria, ejecutiva y valorativa, como en sus distintas fases, sean de observación o de reflexión, tenemos que orientar y dar pautas a nuestros alumnos para que incorporen aspectos sociológicos, junto con los psicológicos y pedagógicos, en el desarrollo del Practicum.

Hasta aquí distintas posibilidades en que la Sociología de la Educación puede ofrecer sus aportaciones y puntos de vista al profe-

sorado, mostrando que no sólo es una materia teórica, sin ninguna utilidad en la realidad educativa y profesional docente, y mostrando que no sólo es, ni debe ser, una asignatura que hay que aprobar. La Sociología de la Educación debe formar parte de la vida del docente. Creemos que es necesaria para ella. Pero lo primero que tenemos que hacer es llamar la atención de los distintos organismos mencionados (MEC, CEPs, etc.) y, sobre todo, de los profesores, sobre determinadas cuestiones concretas, sociológicas, por supuesto, que influyen en su vida profesional y en su práctica docente; y así hacerlos ver la necesidad de una formación sociológica. Y ¿qué cuestiones o puntos sociológicos son esos?

6. Algunos puntos de reflexión sociológica

- * Cuáles son los valores imperantes en nuestra sociedad, cómo han ido evolucionando, cuáles son las diferencias entre los valores de grupos sociales distintos. Qué factores sociales influyen en el sistema de valores imperantes. Qué diferencias existen entre estos valores de la sociedad y los que se educan en la familia y los que se enseñan en la escuela; y qué posibles conflictos ocasionan estas diferencias.
- * Cuáles son las actitudes y expectativas generales y respecto a la educación que existen en la sociedad, qué diferencias existen en ellas según el origen social, cómo evolucionan y por cuáles factores sociales. Cómo se transfieren a las escuelas, cómo pueden chocar con los usos habituales y afectar a las relaciones sociales en la escuela y al rendimiento académico.
- * Qué necesidades, demandas, exigencias y funciones plantea nuestra sociedad a la escuela y a los profesores, cuáles se manifiestan expresamente y cuáles se ocultan. Nuevas demandas ante los cambios sociales.
- * Qué factores sociales, políticos, económicos y culturales concretos

determinan el sistema educativo de nuestro país y los cambios del sistema.

- * Qué objetivos plantea la sociedad española actual a la educación escolar en cada uno de sus niveles.
- * Cuáles son los papeles que se otorgan hoy a la familia, a la escuela, a los medios de comunicación social, a la Iglesia y a otras instituciones sociales; posibles conflictos entre los papeles de estas diversas instituciones. Su repercusión en la vida escolar.
- *Cuál es la política educativa que se sigue. Cómo se refleja en la legislación escolar, en la Administración educativa y en la financiación educativa. Qué porcentaje del presupuesto nacional o del PIB se destina a educación en nuestro país, y cómo ha ido evolucionando en los últimos años en comparación con otros sectores de la actividad nacional. De dónde proviene el dinero público para educación. Qué participación tienen las familias en los gastos educativos, y sus posibles dificultades y repercusiones.
- * Qué factores sociales y económicos influyen en la organización escolar: Tiempo escolar (calendario y horarios), construcciones escolares y distribuciones de espacios, equipamientos. Cuáles son las funciones de la evaluación y control de los alumnos. Cuál es la composición, participación y funciones de los órganos directivos y de representación del centro educativo.
- * Igualdad o desigualdades sociales y educativas en la España actual: Zonas desfavorecidas o favorecidas (rural-urbana, minorías, marginación, etc.). Conocimiento de grupos sociales del entorno, y de sus oportunidades y problemas sociales y educativos. Desigualdades según sexos, edades, etc. Posibilidades económicas y su influencia sobre niveles de estudios. Desigualdades en rendimiento escolar según distinto origen social. Cuáles son las posibilidades de encontrar trabajo, trabajo adecuado, y de movilidad social, según niveles de estudios.
- * Qué factores sociales influyen en los conocimientos escolares: Cuál es el concepto imperante de ciencia en nuestra sociedad.

Cuál es el papel de la ciencia y de la tecnología en la sociedad, cómo se refleja esto en los conocimientos escolares. División en disciplinas o globalización. Decisión sobre cuáles son los conocimientos importantes para el ciudadano o profesional (y se enseñan en la escuela) y cuáles no lo son (y se excluyen de los programas escolares), cuál es la participación en esta decisión del gobierno, los científicos, los profesores y las editoriales. Qué cultura se enseña y no se enseña en las escuelas. Qué cosas se enseñan sin estar programadas y se aprenden sin proponérselo nadie.

- * Qué funciones tiene encomendadas el profesor, cómo se controlan y por quiénes. Cuáles son profesionales y cuáles no. Cuáles son las causas del malestar docente en la actualidad.
- * Diferente problemática de los distintos tipos de hábitat: rural, urbano, semirural. Cómo se plasma esto en la vida escolar.
- * Respecto a la localidad y al barrio: Cuáles son los niveles económicos (rentas anuales, bienes materiales), los niveles culturales (niveles de estudios, participación en actividades culturales, según las posibilidades de actos culturales existentes); los tipos de trabajos predominantes, la situación del mercado laboral (tasas de paro, y su distribución por edades, sexos y niveles de estudios); cuáles son los conflictos sociales (paro, drogas, delincuencia, marginación, etc.). Qué influencias tiene todo esto sobre la educación.
- * Qué instituciones y servicios sociales existen en la comunidad, y con los que la escuela puede relacionarse. Cuál es su influencia sobre la educación escolar.
- * Respecto a las familias: Composición y tipologías existentes, niveles culturales, económicos, ocupaciones laborales, hábitos de vida sociocultural. Sus actitudes y expectativas respecto a la educación, a la escuela y a los hijos, y cómo repercute ello en la educación de éstos. Tipos y cauces de relación entre familias y

escuela. Cuáles son los roles de la familia actual, y su relación con los de la escuela y profesor.

- * Respecto al centro educativo: Cuál es la composición, participación y funciones de los órganos directivos. Cómo son las relaciones sociales entre familias, profesores y alumnos. Existencia o no de APA, su participación, funciones y relaciones. Qué relaciones existen con las familias y con el entorno, y a través de qué actividades.
- * En el aula: Cuál es la trayectoria escolar de los alumnos, sus intereses, actitudes y expectativas. Cómo son las relaciones familiares. Cómo repercute esto en la vida y rendimiento escolar. Participación en actividades culturales y sociales. Qué relaciones interpersonales existen entre los alumnos, grupos y subgrupos, y su influencia en la marcha y clima de clase. Qué relaciones interpersonales existen entre profesores y alumnos, y sus repercusiones escolares. Cuál es la influencia de factores sociales antedichos sobre tales relaciones.

Éstos, y más, pueden ser aspectos en que la Sociología de la Educación nos ofrece sus aportaciones a los profesores. Por supuesto, que aquí están formulados en términos generales, y que tienen que ser concretados a la realidad que nos toque estudiar, basándonos en datos concretos.

Todos estos datos pueden ser recogidos de diversas fuentes y a través de variadas técnicas que, sólo como orientación, tomamos de E. SÁNCHEZ Y A. GUERRERO -ya citados- con ligeras adaptaciones: Los datos pueden provenir de la Dirección Provincial de Educación e Inspección, del Ayuntamiento y Concejalía o Junta Municipal de Distrito, Asociaciones de Vecinos, Familias, APAs, órganos directivos del centro educativo, profesores, alumnos, fichas de alumnos del centro, y pueden recogerse mediante técnicas como la observación directa, encuestas, entrevistas, sociometría, análisis de documentos (fichas de alumnos y sus expedientes), escalas de actitudes.

Todo ello puede servirnos para conocer la sociedad concreta en que vivimos, el entorno del centro educativo concreto, las relaciones entre ello y la vida escolar; encontrar explicaciones a variadas cuestiones escolares y profesionales docentes. En definitiva, a entender mejor el mundo de la educación y de la escuela. Lo cual redundará, sin duda, en una adecuada concreción del sistema educativo a nuestro centro y a la práctica docente que desarrollamos; adaptar el currículum al centro, desde el DCB hasta el Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular del Centro y hasta las programaciones por niveles, áreas y aulas. Nos ayudará a ser reflexivos.

De modo que basta con que primeramente reflexionemos sobre estos puntos, en los que la Sociología de la Educación tiene su campo de estudio e investigación; desde aquí seguramente nos daremos cuenta de la necesidad de este enfoque sociológico en nuestra formación y práctica docentes, y de su utilidad.

7. Una propuesta como ejemplo: Estudio del entorno del centro educativo

A partir de aquí buscar nuestra colaboración con los distintos organismos para ofertar actividades de perfeccionamiento docente en sus distintas modalidades. Como ejemplo, ofrecemos la siguiente propuesta: Estudio del entorno socio-económico-cultural en el que se inserta un centro educativo concreto, como base para realizar las concreciones y adaptaciones curriculares del PCC y de las Programaciones.

Sabemos que uno de los puntos básicos de la LOGSE es que el MEC ofrece un currículum prescriptivo básico, flexible, adaptable (el DCB), y que son los centros concretos los que deben concretarlo según las características del entorno, del centro y de sus alumnos y familias. Pero esto ya venía haciéndose antes, aunque en menor medida;

basta ver las funciones otorgadas a los CEPs en el Decreto de su creación, una de las cuales era: "4) Adecuar contenidos y currículos a las particularidades del medio" (RD 2.112/1984).

Desde la promulgación de la LOGSE, se vienen presentando en las revistas especializadas y en libros editados por el propio MEC gran cantidad de trabajos sobre adaptación del DCB al entorno social, económico y cultural del centro concreto del que se trate. Pero la inmensa mayoría de estos trabajos se han hecho desde la perspectiva psicológica (adaptación a las características de los alumnos, sobre todo, si son con necesidades educativas especiales) y la pedagógico-didáctica. Raramente desde la perspectiva sociológica. Por otro lado, han insistido mucho más en los contenidos de áreas específicas (lenguaje, geografía, historia, etc.), en un intento de acercarlos a la realidad de los alumnos.

Por otra parte, el profesorado en general preferiría que la formación permanente se desarrollara en los propios centros educativos, y si fuera posible en horario lectivo. Lo cual se relaciona con la autonomía de los centros, que es una de las medidas que propone el Ministerio de cara a la calidad de la enseñanza, y con la potenciación de modalidades y actividades de formación ligadas a proyectos de formación en centros, que es otra de estas medidas. Pero, además y sobre todo, es una manera de que los claustros y en general el centro se impliquen en la aplicación de la reforma educativa en marcha y en la elaboración de sus propios proyectos educativos y curriculares. Pensemos también que el centro es considerado como la unidad básica de formación permanente, y así lo corroboran tanto las Ordenes ministeriales que convocan concursos de proyectos de formación, como las concesiones de estos mismos proyectos. Los motivos por los que los profesores o un centro se impliquen en estas actividades de formación no es algo que deba tomarse a la ligera, pero que en este caso no entraremos en ello; baste decir que lo ideal sería que lo hicieran convencidos de su necesidad y llenos de ilusión, pero esto es algo utópico; lo más general suele ser que lo hagan bien por lo que R. FEITO Y A.

GUERRERO mencionan: angustia ante la reforma, presiones oficiales, y credencialismo.

Pues bien, si la concreción del currículum que debe hacer cada centro educativo debe basarse en el conocimiento del entorno social, económico y cultural en el que se inserta, este conocimiento puede ser conseguido, no sólo de forma intuitiva o informal y como conocimiento común, sino, mejor, de forma lo más científica posible, y si es necesario, con ayuda de agentes externos colaboradores. Y para ello pueden tenerse como puntos de referencia los antedichos, especialmente los referidos a localidad, barrio, familias, alumnos, centro y aula; y con datos concretos, recogidos de las diversas fuentes y mediante las distintas técnicas mencionadas en el apartado 6 de este trabajo; lo cual requiere también asesoramiento posiblemente. Todo esto es un trabajo que no se realiza en una quincena o en un mes (como puede ser antes de comenzar la asistencia de los alumnos a las clases cada curso), sino que es labor larga, que puede ocuparnos un curso académico o quizá dos.

Los resultados obtenidos de la elaboración de tales datos (elaboración que puede requerir asesoramiento) deben ofrecernos una visión adecuada de la realidad social que rodea al centro, de la "comunidad educativa" y del propio centro.

Si lo obtenido desde este plano sociológico se integra con las aportaciones de la Psicología, la Pedagogía y otras disciplinas, tendremos una buena base para entender la educación, la enseñanza, la escuela y el trabajo docente, y para elaborar el currículum del centro educativo concreto dentro de las prescripciones del DCB.

Quizá muchos sociólogos puedan pensar que lo que aquí proponemos es lo que MANNHEIM ya decía: Una Sociología para educadores, como medio de que comprendan en profundidad el proceso social en que consiste la práctica educativa. (Por cierto, Mannheim también pensaba -como los políticos actuales y las leyes de educación- que el éxito de cualquier reforma escolar depende de que sea asumida por el profesorado). Pienso que eso no aporta nada a la cuestión.

Pero, desde luego, todo esto nos permitirá conocer más de cerca la realidad escolar y de la profesión docente, para ir adecuándonos a ella, sin ser esclavos de ella. A los profesores a los que formáramos les permitiría conocer las posibilidades de la Sociología de la Educación en su vida y práctica profesional, en cuyo beneficio seguramente redundaría.

Por otro lado, permitiría la colaboración mutua en investigaciones de campo e investigación-acción, en la reflexión para comprender algunos aspectos de la realidad educativa. Y al mismo tiempo nos permitiría a nosotros mismos reflexionar sobre nuestra propia práctica profesional, nuestras investigaciones, etc.

Referencias bibliográficas

- COMISIÓN DE COMUNIDADES EUROPEAS (1987): *La formation continue des enseignants dans les douze Etats membres de la Communité Européenne*. Maastricht, P.U.F.
- FEITO, R. y GUERRERO, A. (1994): "La formación del profesorado en centros. Una valoración a partir de un estudio de casos". Ponencia en la IV Conferencia de Sociología de la Educación, Puerto de la Cruz (Tenerife).
- MEC (1987): Proyecto de reforma de la enseñanza, Propuesta para debate.
- MEC (1992): LOGSE.
- MEC (1984): Real Decreto 2.112/1984, sobre creación de los CEPs.
- MEC (1993): Documento de Cooperación entre el MEC y las Universidades para la formación permanente del profesorado.
- MEC (1994): Centros educativos y calidad de la enseñanza.
- SÁNCHEZ, E. y GUERRERO, A. (1994): "La transversalidad de la Sociología en la formación y práctica docente". Ponencia en la IV Conferencia de Sociología de la Educación, Puerto de la Cruz (Tenerife).