



METODOLOGÍA PARA LA DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Methodology for the didactic and research of Sociology of Education

XOSÉ GABRIEL VÁZQUEZ FERNÁNDEZ

Universidad de A Coruña, España

KEYWORDS

*Sociology of education
Methodology
Didactics
Educational research
Semantic differential
Dichotomies*

ABSTRACT

A methodology is presented that, fulfilling the scientific criteria, is valid for both didactics and the investigation of education as a social fact. To do this, the fundamental sociological dimensions of education, collected in the manuals on the matter, are treated dichotomously; applying the social research technique known as semantic differential, not only to their research but also to their teaching and learning. Thus, addressing the Sociology of Education, both empirically and didactically, through the same referential, descriptive and quantifiable continuums: Conceptions: educare-educere. Sources: nature-society. Functions: change-play. Forms: formal-non-formal-informal. Actors: family-school-environment.

PALABRAS CLAVE

*Sociología de la educación
Metodología
Didáctica
Investigación educativa
Diferencial semántico
Dicotomías*

RESUMEN

Se presenta una metodología que, cumpliendo los criterios científicos, resulta válida tanto para la didáctica como para la investigación de la educación como hecho social. Para ello, se tratan dicotómicamente las dimensiones sociológicas fundamentales de la educación, recogidas en los manuales al respecto; aplicándoles la técnica de investigación social conocida como diferencial semántico, no solo a su investigación sino también a su enseñanza y aprendizaje. Abordando así la Sociología de la Educación, tanto empírica como didácticamente, por medio de los mismos continuums referenciales, descriptivos y cuantificables: Concepciones: educare-educere. Fuentes: naturaleza-sociedad. Funciones: cambio-reproducción. Formas: formal-no formal-informal. Actores: familia-escuela-entorno.

Recibido: 06/ 12 / 2021

Aceptado: 28/ 01 / 2022

1. Introducción

El presente artículo trata y plantea una nueva y polivalente opción metodológica para abordar, tanto en el ámbito didáctico (docencia y aprendizaje) como en el de la investigación, la educación como hecho y subsistema social, tal y como lo viene haciendo la Sociología y su rama correspondiente. En concreto, esta aportación se refiere a las descriptivas y principales dimensiones sociológicas de la educación, según los manuales y bibliografía al respecto (Guerrero Serón, 1996; Trinidad, et al., 2021; etc.); pero en este caso planteándolas y formulándolas en dicotomías o, más bien, en *continuums* entre dos polos o extremos, lo que, a su vez, permite abordarlas mediante la técnica conocida como *diferencial semántico* (Osgood et al., 1976).

Así, aplicando la metodología que se indica a continuación a las dimensiones fundamentales de la educación como hecho social, como subsistema del sistema social general, tenemos:

- Conceptos de la educación: *educare* (introducir contenidos) y *educere* (extraer aptitudes).
- Fuentes principales de la educación: la naturaleza y la sociedad.
- Funciones sociales principales de la educación: reproducción y cambio.
- Formas de regulación de la educación: formal, no formal e informal.
- Agentes o actores principales de la educación: familia, escuela, entorno social.

Conviene aclarar que, en cuanto a las formas, desde los años 70 del siglo pasado se incluye la educación «no formal»; mientras que también es sabido que el «entorno» (relaciones sociales, grupo de pares, medios de comunicación, redes sociales, etc.) es otro agente educativo muy importante. Algo que no invalida el planteamiento metodológico aquí expuesto, ya que se pueden plantear igualmente dicotomías entre tres aspectos, realizándolas de dos en dos, como se indica más adelante.

Con tal marco de referencia, este planteamiento sobre la educación como subsistema social también pretende ser teórico y práctico a la vez. Así y por un lado, la posibilidad de exponer y explicar los principales factores por comparación o contraste permite abordar el hecho social de la educación desde el punto de vista docente, como materia de enseñanza, tanto en lo que se refiere a documentación, teoría o casos prácticos. Lo mismo que ocurre con la parte correspondiente a su estudio y aprendizaje por parte del alumnado. Además, y respondiendo propiamente a esta técnica, también sirve para la investigación educativa, gracias al planteamiento metodológico que cumple con los requisitos científicamente necesarios para la recogida y tratamiento válidos de datos e informaciones y su análisis.

2. Marco teórico

La perspectiva sociológica de la educación abarca desde su devenir, composición, desarrollo o funcionamiento, a sus resultados, por sí misma y, a la vez, como parte del sistema social al que pertenece, incluyendo todo lo referente a este subsistema: concepciones, formas, contenidos, funciones, agentes, aprendizajes, pedagogías, didácticas, currículums, etcétera. En concreto, este planteamiento para estudiar la educación se basa en lo que viene haciendo la Sociología de la Educación a través de su perspectiva múltiple, en el sentido de que, con una base común humana, «la observación histórica se nos antoja como imprescindible» y «hay tantos tipos diferentes de educación como capas sociales» (Durkheim, 1989, p. 49), tal y como ha dejado escrito el considerado padre de esta disciplina.

Además, en el presente planteamiento se puede hablar de dos marcos teóricos para abordar la realidad social educativa: por una parte, el de la metodología en Ciencias Sociales y, también, el del propio estudio del fenómeno social educativo. Por lo que se podría decir que el marco en el que se circunscribe este trabajo es dentro de lo que podría denominarse la «cultura de la educación» (Stenhouse, 1997). Más concretamente, nos estamos refiriendo a la influencia de la cultura en la educación y viceversa, bajo la consideración de la misma como subsistema dentro del sistema social más amplio; aunque, eso sí, con sus propias características, elementos o factores integrantes. De ahí también que la conjunción que se plantea de esos marcos teóricos trate de seguir las normas del método científico, tanto en el conjunto de las Ciencias Sociales y como recogen la mayoría de manuales (García Ferrando, et al., 2015; Callejo, et al.,

2019; etc.); como también en cuanto a la investigación educativa propiamente dicha, tal y como asimismo indican manuales y guías al respecto (Ballester, et al., 2017; Gómez, et al., 2020; etc.).

Bajo esta perspectiva teórica se inscribe el modelo aquí propuesto, dentro del ámbito de la metodología y los métodos y técnicas de la investigación social; refiriendo concretamente a la técnica conocida como «diferencial semántico», creada por Charles Osgood, George Suci y Percy Tannenbaum en 1957. Básicamente, esta consiste en que los atributos se presentan en forma dicotómica, mediando entre ambos extremos (que no opuestos) una serie de valores intermedios en torno al mismo factor que se quiera medir, sin que sean comparativos (no se trata de si es más o mejor un determinado aspecto o cualidad), sino que procura responder a algo que pueda ser abordado y medido de forma objetiva. Teniendo también en cuenta que, generalmente, la llamada cultura subjetiva hace referencia a significados, actitudes, valores o bien a aspectos de comportamiento y/o actitud de tipo cognoscitivo, sentimental y/o reactivo (Sánchez, 1979), cobrando por tanto mucha importancia e incidencia en esto el aspecto y componente psicolingüístico, ya que la definición y significado de los términos empleados tienen mucho peso en la composición, desarrollo y resultados a través de esta técnica de investigación social.

En este planteamiento se emplea también la conocida como «escala Likert» (Matas, 2018), basada en dos extremos que delimitan a la vez que describen la variable en cuestión (de ahí también que se le denomine «escala bipolar»), así como las posibles opciones intermedias (los grises en el ejemplo a continuación); correspondiendo su estructura, por ejemplo, al siguiente esquema:

Blanco // 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 \\ Negro

Siendo que se marca o puntúa donde se estime o acerque más, en base a la opción dicotómica planteada. Lo que conlleva una de las principales ventajas, su aplicabilidad, como se puede comprobar actualmente en todo tipo de valoraciones a través de las nuevas tecnologías e internet (como las populares estrellas para puntuar noticias, productos, fotos, comentarios, etc.). Pero, a la vez, esto también supone su mayor desventaja, al emplear rangos y no categorizar las posibles respuestas, facilitando con ello la imprecisión e, incluso, posibles contestaciones arbitrarias y/o sin conocimientos. En el planteamiento que aquí se sigue, esto se procura mitigar lo máximo posible con amplias exposiciones sobre lo que se va a dirimir, es decir, con información abundante al respecto de los diferentes aspectos educativos analizados, así como sobre ámbitos, temporalidad, datos, explicaciones, teorías, autores, documentación, aplicaciones prácticas, ejemplos o casos concretos, etcétera.

Por supuesto, la utilización de esta técnica no supone novedad alguna, tampoco en el ámbito educativo, ya que se suele emplear bastante para evaluaciones, así como, por ejemplo, en proyectos de aprendizaje (García-Varcácel y Basilotta, 2017), para determinar la vocación y el talento de los estudiantes (Castro y Jaramillo, 2018), o el desarrollo de su competencia digital (Gutiérrez-Castillo, 2021), su actitud ante los mayores (Hernández-Vicente et al., 2018), el desarrollo de su expresión corporal (Sotelino et. al., 2019), etcétera. Sin embargo, estos y otros ejemplos tratan del empleo de esta técnica sobre cuestiones específicas del ámbito educativo; mientras que, en este caso, lo que se plantea es aplicar el diferencial semántico a las dimensiones¹ fundamentales de la educación como subsistema social.

Asentado de esta forma el objeto de estudio a tratar, en cuanto a la parte de la investigación de la educación así entendida, primero conviene distinguir —se puede decir que de más a menos espectro de la investigación científica—, tal y como plantean los manuales y guías al uso (Arnal et al., 1992; Bisquerra et. al. 2019; etc.), entre la metodología como «descripción y análisis» o «estudio de los métodos de investigación», que se ocupa más del «proceso de investigación que de los resultados»; así como los métodos, en este caso como aproximación «para la recogida y el análisis de datos que conducirán a unas conclusiones, de las cuales podrán derivarse unas decisiones o implicaciones para la práctica»; y las técnicas, como «medios auxiliares que concurren a la misma finalidad», siendo «particulares, mientras que el método es general», por lo que «dentro de un método pueden utilizarse diversas técnicas» (Bisquerra, 1989, pp. 55-56).

¹ Se emplea el término dimensión en el mismo sentido y significado explicitado por el Catedrático de Antropología Luis Álvarez Munárriz (2015), esto es, no como partes sino como cualidades o características comunes, no separadas ni estratificadas de un sistema, que se organizan de manera conjunta y no jerárquica.

Por tanto y bajo esta descripción de las formas generales con las que se suele abordar la investigación científica, en concreto en materia educativa, se puede decir que la propuesta aquí recogida es tanto metodológica como de método, en el sentido de describir y analizar la recogida y análisis de datos para llegar a unas conclusiones con resultados prácticos, a través del empleo o aplicación de unas técnicas propias y características de las Ciencias Sociales.

Así, dentro de los dos grandes enfoques metodológicos habituales —el cuantitativo y el cualitativo— y de las grandes corrientes y perspectivas de la investigación —las positivista/científico/cuantitativas y las humanístico/cualitativas (Bisquerra, 1989) —o sus paradigmas—empírico/analítico, interpretativo y sociocrítico (Arnal et al., 1992)—, la presente propuesta se basa en cuantificar la toma de datos y su análisis sobre aspectos cualitativos de la educación, intentando con ello establecer relaciones causales de las que se puedan extraer informaciones explicativas para la interpretación del fenómeno educativo en su conjunto. Situándose también, por tanto, entre los «modelos de pensar» y de pasar «de la teoría a la práctica» en materia de educación, como explicitan Sáez y González (1991) o Sánchez Santamaría (2013): el del conocimiento empírico —analítico obtenido a partir de la experiencia, el hermenéutico procedente del significado y el socio— crítico orientado a la práctica educativa, la toma de decisiones y el cambio.

En cuanto a los posibles métodos en materia de Educación y siguiendo a continuación la clasificación enumerada por Bisquerra (1989); atendiendo al proceso formal, la propuesta aquí recogida obedece al método deductivo, al poner «énfasis en la teoría, en la explicación, en los modelos teóricos, en la abstracción», pero también recoge datos empíricos y se basa en la observación y la experimentación, algo más propio del método inductivo, ya que «se analizan casos particulares a partir de los cuales se extraen conclusiones de carácter general» y «el objetivo es el descubrimiento de generalizaciones y teorías a partir de observaciones sistemáticas de la realidad», incluso manejando variables dependientes u observadas e independientes, críticas o de control, «que permitan efectuar exploraciones sistemáticas, [...] establecer regularidades y relaciones entre los datos observados en situaciones controladas [...] y emitir micro-hipótesis». Por lo que el presente planteamiento metodológico responde al «ciclo completo inducción/deducción [que] se conoce como proceso hipotético-deductivo» (pp. 60-62).

Según el grado de abstracción, también ocurre algo parecido, ya que esta propuesta puede responder a la de investigación tipo «pura o básica», en el sentido de aportar «nuevos conocimientos con el objetivo de aumentar la teoría» y, evidentemente, es aplicada y «está encaminada a la resolución de problemas prácticos». Mientras que, atendiendo al grado de generalización, responde igualmente a la definición de *fundamental*, puesto que «es una investigación orientada a conclusiones [que] se hacen extensivas a una población muy superior a la muestra de sujetos observados [y] el objetivo está en aumentar el conocimiento teórico». Al mismo tiempo que es «investigación acción», proactiva para la búsqueda de respuestas y soluciones, ya que «ayuda a los educadores a resolver problemas específicos utilizando una metodología rigurosa» (pp. 62-63).

Por la naturaleza de los datos, como ya se ha apuntado, se trata de una metodología tanto cuantitativa como cualitativa. Y, en relación a la concepción del fenómeno educativo, es una investigación «nomotética», en el sentido de que «es un enfoque metodológico basado en la regularidad y repetibilidad de los hechos», así como porque «se utilizan fundamentalmente métodos cuantitativos». Pero también es del tipo «idiográfica», porque permite abordar el «estudio individual de los fenómenos, basándose en su unicidad e irrepetibilidad», sin pretender en todo caso «llegar al establecimiento de leyes generales ni ampliar el conocimiento teórico» (p. 64).

Respecto a su orientación, responde a un modelo de investigación dirigida tanto a conseguir conclusiones como a la toma de decisiones. Lo mismo que, atendiendo a la manipulación de variables, es a la vez investigación descriptiva («se limita a observar y describir los fenómenos»), experimental (pues se «aplican diseños») y *ex post facto* («los métodos de análisis pueden ser similares a los descriptivos o a los experimentales, según se considere más adecuado») (p. 65).

Según la «dimensión cronológica», el modelo de investigación educativa propuesto puede referirse temporalmente tanto al pasado, como a la actualidad o a futuras previsiones. Y en cuanto a los objetivos, abarca los de carácter descriptivo (mediante la observación sistematizada), explicativo (conocimiento de las causas), experimental (para controlar el fenómeno) y predictivos (predecir los fenómenos). Asimismo,

el enfoque es experimental, ya que se dispone de una variable independiente (la educación) «que puede ser manipulada según las intenciones del investigador» (p. 67), en este caso mediante la aplicación de las distintas variables contempladas en el diferencial semántico utilizado como técnica; lo que también permite análisis de tipo estadístico y ser, por tanto, correlacional.

Según las fuentes, responde al modelo de investigación que pretende y propicia «la búsqueda, recopilación, organización, valoración, crítica e información bibliográfica sobre temas específicos», así como la «medición, recogida de datos, análisis de datos, estadística y en definitiva de cualquier aspecto del proceso metodológico», pero sobre todo de tipo empírica, ya que, según el lugar para la obtención de información, «puede ser investigación de campo o de laboratorio» (p. 68).

Por lo que respecta a la temporalización, responde a los métodos transversales («se puede realizar en un breve lapso de tiempo») o a los longitudinales (para llevar a cabo «durante largos periodos de tiempo»). Lo mismo que en lo referente al número de individuos, puesto que permite tanto estudios de grupo, como los que «se basan sobre muestras grandes», así como los de «sujeto único», que «a veces pueden basarse sobre un grupo reducido de sujetos, pero sin preocuparse de su representatividad» (p. 69).

En definitiva y, ante todo, en su aplicación en el ámbito didáctico o en el campo de la investigación, se trata de una metodología que ofrece el tipo de conocimiento que conocemos como científico, precisamente adquirido metodológicamente y caracterizado también por ser objetivo, fáctico, racional, contrastable, sistemático, metódico, comunicable y analítico (Arnal et al., 1992).

3. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es ofrecer a la comunidad científica, docente, estudiante y, en general, para el conocimiento de la educación como subsistema del sistema social, una metodología común, ágil, sencilla, eficaz y válida. Para lo que se propone aplicar un modelo de gran espectro, mediante una técnica en concreto como es la del diferencial semántico, a las dimensiones fundamentales del hecho social de la educación, como son su concepción, fuentes, funciones, formas y actores. Esto se concreta en unos objetivos específicos que aquí se proponen:

- Plantear una metodología válida para la didáctica de la educación como hecho social.
- Plantear una metodología válida para la investigación educativa.
- Validar ambos planteamientos tanto en el ámbito teórico como en el empírico.

Siguiendo las propuestas actuales en Ciencias Sociales y, concretamente, en investigación educativa, de lo que aquí se trata es, por tanto y sobre todo, de ofrecer un modelo de estudio y análisis sobre la educación como parte conformante e imbricada en el conjunto de la sociedad; a la vez que se procura que la información aquí recogida pueda servir tanto como guía para su didáctica como para su investigación. Ello mediante esta metodología polivalente, la cual permite obtener información, datos y conocimiento sobre el fenómeno sociológico educativo y así poder enseñarlo, aprenderlo o investigarlo, tal y como apuntan los enfoques positivista, hermenéutico y crítico referidos en el marco teórico.

Teniendo además presentes otros objetivos derivados de la aplicación de esta metodología, como poder exponer y entender enfoques y aspectos divergentes de o sobre la educación sin por ello estar enfrentados, sino precisamente mostrando la coexistencia de esos extremos; como en el caso de la Tierra delimitada entre los polos Norte y Sur, sin que por ello haya uno bueno y otro malo, mejor o peor, sino que esas referencias nos ayudan a comprender (en el doble sentido de entender y abarcar) lo que hay entre ambos.

En definitiva, esta propuesta metodológica pretende ser válida para determinar, de una manera ágil y eficaz, la descripción y estado de la educación como constructo sociocultural; gracias a obtener por medio de la misma información válida, tanto para su didáctica como para su investigación. Una metodología que, además, pueda resultar factible, sencilla y modulable; pudiéndose aplicar así a la educación a nivel personal, grupal, institucional, poblacional (municipio, provincia, comunidad autónoma, país) o a cualquier ámbito o colectivo.

Otro posible objetivo de este planteamiento, no menos importante aunque a menudo olvidado o no tenido en cuenta, es que pueda resultar universalmente aplicable, tanto a la educación occidental como

oriental, ya que es común a cualquier hecho educativo que se mueva entre los conceptos de introducir conocimientos o extraer aptitudes, que provenga o tenga como marco de referencia la naturaleza o la sociedad, que haga las funciones de reproducción o cambio sociales, que sea formal, no formal o informal o que esté generalmente protagonizado por la familia, la escuela o el entorno social. Si bien es cierto que, preferentemente, en la parte expositiva se aborda esta cuestión desde una perspectiva cultural occidental, careciendo en este caso de información y conocimiento respecto a otros aspectos de la educación en Oriente, como la etimología de este concepto, tradiciones, escuelas o corrientes, teorías, autores, doctrinas, etc.

Lo importante o trascendente es conseguir que cualquier contenido o referencia a esas dimensiones fundamentales del hecho social educativo pueda abordarse a través o con la metodología que aquí se explicita. Tratando con ello de facilitar y abordar de manera científica la educación, para conocerla, comprenderla y mejorarla.

4. Metodología

4.1. Propuesta metodológica para la didáctica de la educación como fenómeno sociológico

En cuanto a la parte didáctica, y como ya se apunta al tratar las dimensiones sociológicas básicas de la educación, se plantean unos contenidos y unas prácticas docente y de aprendizaje en base a este esquema metodológico. De tal manera que cada dimensión fundamental de la educación de las enumeradas y más referenciadas (concepción, fuentes, funciones, formas y agentes) puede constituirse en objeto de enseñanza y estudio a través de esta metodología, abordando cada una de ellas desde el *continuum* dicotómico, dejando claro que los extremos no son la dimensión en sí, sino que delimitan los correspondientes contenidos, informaciones, teorías, autores, casos prácticos, etc. Es decir, conviene insistir en que la bipolaridad no es para enfrentar sino para determinar lo que dicha dimensión de la educación abarca a través, precisamente, de la simplificación o esquematización con dos referencias. Poniendo un símil socioestadístico, estas bipolaridades o dicotomías deben tenerse en cuenta, explicarse y entenderse como si fueran los extremos de la distribución normal de un fenómeno, la que dibuja la famosa *Campana de Gauss*, en la cual precisamente los extremos son los menos representativos cuantitativamente, siendo la parte central de la misma la que conforma el grueso o núcleo más numeroso de casos. Así, por ejemplo y esquemáticamente:

4.1.1. Esta metodología permite explicar y que se comprendan las concepciones históricas habidas sobre la educación a través de sus dos versiones etimológicas fundamentales: *educare* y *educere*. Como se puede consultar, por ejemplo, en el Diccionario Etimológico Castellano en Línea (DECEL)², la palabra española «educación» (enseñanza, acción y efecto de desarrollar las facultades intelectuales y morales) proviene del latín *educatio* (crianza, entrenamiento, educación), que tiene por lo menos dos étimos o raíces también latinas: el verbo *educare* (nutrir, criar, educar), el cual deriva a su vez de *educere* (guiar, exportar, extraer). Dos posibles significados diversos y que, además, sirven para delimitar las principales concepciones existentes sobre la educación habidas hasta ahora, repasando la historia.

El significado etimológico de *educare*, característico de la enseñanza tradicional (por ejemplo de la corriente escolástica), plantea el aprendizaje a través de la repetición y la memorización, conformando así una actitud pasiva y dependiente del aprendizaje, con poco margen para pensar y elaborar conocimientos propios y donde el enseñante (sea familiar o docente) asume el poder y la autoridad como transmisor esencial de contenidos, los cuales se ofrecen parcialmente o desvinculados del conocimiento general, como por ejemplo sucede en el denominado «modelo prusiano» de la educación formal actual.

Mientras que, bajo la concepción de la educación en base a su etimología *educere*, el trabajo autónomo cobra importancia, en base a la valía de la persona, consistiendo así en un proceso de asimilación y comprensión de conocimientos variados, sin conducir hacia las metas marcadas por el educador; el cual sirve de guía con el fin de revelar el potencial que tenemos, apoyando a la construcción del aprendizaje propio, proporcionando lo necesario para ello. De esta concepción de la educación tenemos ejemplos

² <http://etimologias.dechile.net/?educacio.n>

históricos en las escuelas griegas (mayéutica, peripatética, ...), así como grandes pedagogos que han abogado por la misma, como Juan Amos Comenio (1592-1670) o Johann Friedrich Herbart (1776-1841), mientras que actualmente están las denominadas pedagogías progresistas, como por ejemplo las corrientes Montessori, Warldof o Escuela Nueva.

4.1.2. Sobre los contenidos o qué conforma la educación está la cuestión de sus fuentes principales, de dónde proceden las referencias y aquello que constituye lo que llamamos y entendemos por *educación*. De una parte, está la naturaleza como proveedora educativa, tal y como ha tratado de señalar y reivindicar precisamente el llamado Naturalismo Pedagógico y autores, como los emblemáticos Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) o Rudolf Steiner (1861-1925). Mientras que, también y por su parte, tenemos las referencias provenientes de la propia sociedad, como así indica todo lo relacionado con el fenómeno y proceso de la socialización, eje de estudio de la Sociología y, más concretamente, de la educación como hecho social, con Emile Durkheim (1858-1917) como figura emblemática. Todo lo cual también se adapta al modelo dicotómico y a la técnica del diferencial semántico aquí postulados, por propia conformación, deducción y lectura de la realidad educativa.

4.1.3. Asimismo, otra parte importante de la educación como subsistema social se puede contemplar en base a sus dos funciones más reconocidas, principales y globales. Por un lado, como preservadora, estabilizadora y controladora del contexto sociocultural, en base a lo cual transmite, conserva, promueve y consolida los patrones de conducta, ideas y valores vigentes; tal y como ha señalado insistentemente la corriente (neo)marxista, con la escuela francesa a la cabeza en la segunda mitad del siglo pasado (Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Christian Baudelot, Roger Establet).

Mientras que, por otro lado, la educación también tiene una incidencia vital en el cambio de las conductas de las personas o de las sociedades que procuran el desarrollo, modernizar sus estructuras, normas y valores; tal y como han puesto de manifiesto, entre otros, destacados autores como John Dewey (1859-1952) o Paulo Freire (1921-1997), así como fenómenos como la movilidad social, la demanda de determinada mano de obra o de cualificaciones en el mercado laboral, etcétera.

4.1.4. En cuanto a las formas que adopta la educación, básicamente se suele presentar de dos maneras: regulada y no regulada, institucionalizada o no institucionalizada. Es lo que se conoce por educación formal e informal, términos y conceptos que cobran vigencia en la década de los setenta, con los artículos y libros publicados por autores como Philip H. Coombs (1971). Siendo que, hoy en día, hay un consenso internacional acerca de la necesidad, importancia y definición de esos tipos de educación, a la que se ha unido la «no formal», precisamente entre la formal y la informal, como por ejemplo son los cursos y enseñanzas *online* (*MOOC's*), pasantías o clases de refuerzo, entrenamientos o aprendizajes dirigidos, estancias o viajes para aprender idiomas, etcétera.

4.1.5. Mientras que otra de las características generales y parte fundamental de la educación son sus actores o agentes principales, como la familia, la escuela y el entorno (englobando en el mismo desde las relaciones sociales, los grupos de pares o amigos, los medios de comunicación o, sobre todo últimamente, las nuevas tecnologías y las redes sociales). Siendo que estos agentes, además de sus características por zonas y etapas, también experimentan cambios en sus respectivos roles educativos (Domínguez y Molina, 2020).

Con estas breves referencias a los principales pilares sociológicos de la educación, se puede tener una idea del guion y del desarrollo didáctico que permite el modelo dicotómico propuesto para abordar el estudio y comprensión de este subsistema social. De hecho, esta metodología ya lleva unos cuantos años y cursos académicos aplicándose y resultando válida para la docencia y el aprendizaje de la asignatura «Sociología de la Educación», en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña (Galicia – España). De esta forma, el alumnado ha aprendido los contenidos explicitados por el profesor, con resultados positivos, según los comentarios y valoraciones obtenidas (notas, encuestas de evaluación, opiniones, etc.); posibilitando, además y como se explicita a continuación, algo tan importante como es hacer «investigación social desde la práctica educativa» (Ballesteros, 2019).

4.2. Propuesta metodológica para la investigación de la educación como hecho social

Este planteamiento permite, también, abordar la investigación de las cuestiones básicas de la educación enumeradas mediante el modelo metodológico explicitado; posibilitando así más opciones para la indagación educativa y social (Sancho Gil et. al, 2020), en este caso a través de medidas escalares en las que los sujetos (desde individuos a colectivos, como pueden ser un determinado curso, colegio, provincia, comunidad autónoma o país) puedan posicionarse y evaluar entre las respectivas dicotomías utilizadas. Por ejemplo, ante la cuestión de si el tipo de educación que está recibiendo o que ha recibido una persona está más basada en la administración de contenidos (*educare*) o en fomentar sus aptitudes (*educere*), aplicando para ello una escala en la que el sujeto se pueda posicionar (representando el 1 una educación basada totalmente en la administración de contenidos y el 7 totalmente basada en la realización de aptitudes). Y así con respecto a las demás dimensiones contempladas mediante este modelo dicotómico; de manera que se pueden valorar esos aspectos de su educación, tal y como por ejemplo se recoge en la siguiente Tabla 1:

Tabla 1. Tratamiento dicotómico de las principales dimensiones sociales de la educación

EDUCACIÓN	Totalmente = 1	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente = 7
CONCEPCIÓN	<i>Educare</i>					x			<i>Educere</i>
FUENTES	Naturaleza		x						Sociedad
FUNCIONES	Cambio				x				Reproducción
FORMAS	Formal	x							Informal
ACTORES	Familia						x		Escuela

Fuente: elaboración propia

Con estas valoraciones o puntuaciones se podría obtener un posible análisis sobre la educación de la persona del ejemplo; por decirlo así, su perfil educativo más allá del tradicional curricular, ya que informa sobre el papel de la educación en la vida de esa persona. En este caso y también como ejemplo de análisis, podríamos estar ante un sujeto con una educación estructurada, a la vez que avanzada, en base a lo regulada que estima que está (totalmente formal = 1), así como, sobre todo, por el papel que le concede a la enseñanza oficial (representada en este caso por la escuela, 6) frente a la familia; a la vez que, por otro lado, estima que su educación responde más al desarrollado de sus aptitudes que de determinados contenidos (5), así como preferentemente a modelos y/o referencias de carácter natural (2), mientras que equilibra (4) la función de su educación entre el cambio y la reproducción sociales.

Esta podría ser una posible lectura y/o análisis de la educación de una persona ficticia y con puntuaciones puestas al azar, como ejemplo de demostración de la validez, en su vertiente empírica, del modelo metodológico propuesto. Además, el mismo también permite que se puedan hacer gráficas, cruces, tipologías, mapas de posicionamiento, matrices con las variables, así como todo tipo de cálculos estadísticos (modas, medias, variaciones, correlaciones, etc.). Es decir, que contempla y permite más posibilidades de información y análisis; lo cual también viene a incidir sobre las posibilidades de este modelo de investigación, por ejemplo gracias a las informaciones transmitidas por las puntuaciones más extremas, las desviaciones, etcétera.

Aclarando también que se puede operar con el tipo de educación no formal, así como con los tres actores o agentes de la educación (familia, escuela y entorno), ya que es factible hacer dicotomías de dos en dos. De hecho y en estas dos dimensiones, consiste en hacer tres dicotomías, tal y como ha ocurrido en el Curso 2021-2022, aplicando sin problemas la técnica del diferencial semántico entre las formas de la educación y los agentes principales: formal-informal, formal-no formal, informal-no formal, por un lado, y familia-escuela, familia-entorno y escuela-entorno, por otro.

Por último, este planteamiento metodológico también permite establecer acciones o medidas a adoptar de cara a mejorar la educación ya que, conociendo cómo está, se facilita la toma de decisiones más o mejor

ajustadas a la realidad educativa correspondiente. Por ejemplo, teniendo en cuenta que los extremos no suelen ser buenos ni lo más conveniente en ninguno de los aspectos señalados, tales puntuaciones ya serían por sí mismas claros indicadores o señales de preocupación y/o alarma, así como de intervención y/o corrección.

5. Aplicación práctica del modelo

Quizás el contenido más evidente de esta propuesta metodológica sea su puesta en práctica. En la parte docente ya se ha indicado su utilización y buen resultado en los cursos académicos impartidos bajo este planteamiento. Mientras que, en cuanto a su valor para la investigación educativa, utilizando la escala bipolar tipo Likert citada (en este caso del 1 al 7 en cada dimensión), además se ha aplicado la misma a tres ámbitos o contextos de la educación: la propia o personal, la general o del entorno y la deseada o ideal. Es decir, que las personas participantes han evaluado a través de esta técnica del diferencial semántico las cuestiones referentes a su propia educación, que estiman tienen o han recibido, así como la que creen que impera en su entorno conocido y, en tercer lugar, la que consideran que debería haber, darse o producirse.

Por lo que respecta a la población objeto de estudio, en el presente caso estuvo constituida por el alumnado del 1º curso del Grado de Educación Infantil, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de A Coruña (Galicia-España), durante las clases de Sociología de la Educación impartidas en el primer cuatrimestre del curso académico 2019-2020. Además, se debe tener muy en cuenta que, previamente a realizar esta valoración triple sobre las distintas dimensiones de la educación contempladas, estas personas/alumnos han trabajado individualmente y en grupo siguiendo la metodología docente antes expuesta, mediante la cual se abordan, además de los factores básicos de la educación en un *continuum* dicotómico, también la correspondiente documentación, teorías y casos prácticos al respecto. Con esto se pone de manifiesto el hecho de que las respectivas puntuaciones han sido realizadas con conocimiento de los temas planteados, precisamente en base a la aplicación de esta misma metodología en la parte didáctica. Así, los resultados obtenidos han sido los que se recogen en la Tabla 2:

Tabla 2. Resultados empíricos del Modelo

EDUCACIÓN	Totalmente = 1	Propia	General	Ideal	Totalmente = 7
CONCEPCIÓN	<i>Educare</i>	$\bar{x} = 3,2$ (n = 113)	$\bar{x} = 3$ (n = 130)	$\bar{x} = 5,9$ (n = 124)	<i>Educere</i>
FUENTES	Naturaleza	$\bar{x} = 4,8$ (n = 121)	$\bar{x} = 5,4$ (n = 132)	$\bar{x} = 3,5$ (n = 129)	Sociedad
FUNCIONES	Cambio	$\bar{x} = 4,4$ (n = 124)	$\bar{x} = 4,5$ (n = 132)	$\bar{x} = 3$ (n = 128)	Reproducción
FORMAS	Formal	$\bar{x} = 3,4$ (n = 110)	$\bar{x} = 3,2$ (n = 114)	$\bar{x} = 4,6$ (n = 113)	Informal
ACTORES	Familia $\bar{x} = 5,3$ (n = 95)		Escuela $\bar{x} = 4,5$ (n = 83)		Entorno $\bar{x} = 4,6$ (n = 90)

Fuente: elaboración propia

En base a los resultados obtenidos, aplicando el método aquí expuesto en su vertiente empírica, se pueden analizar los mismos. Por ejemplo, teniendo en cuenta las dimensiones contempladas, empezando por la concepción que preside la visión sociológica de la educación de estos jóvenes, estiman que la suya está equilibrada entre la tradicional, a base de contenidos aprendidos, y la que desarrolla sus aptitudes ($\bar{x} = 3,2$), algo parecido al concepto general de la educación que conocen; mientras que la gran diferencia, también con respecto a las demás variables analizadas, se produce en cuanto a su concepción de

educación ideal, siendo que la media obtenida a este respecto ($\bar{x} = 5,9$) indica claramente que estos futuros profesionales de la educación estimaron que la misma debería procurar el desarrollo de las potencialidades de las personas.

En cuanto a la procedencia de los contenidos educativos, el alumnado participante estimo que tanto su educación ($\bar{x} = 4,8$) como, sobre todo, la de su entorno ($\bar{x} = 5,4$) están provistas preferentemente por fuentes socioculturales; sin embargo, para ellos la educación ideal debería estar más equilibrada con respecto a referencias procedentes de la naturaleza ($\bar{x} = 3,5$).

Refiriéndonos a la importante función de este subsistema social pasa algo parecido, ya que estos jóvenes piensan que tanto su educación ($\bar{x} = 4,4$) como la de su entorno ($\bar{x} = 4,5$) sirven preferentemente para reproducir lo socioculturalmente establecido; siendo que también estiman más conveniente que la educación desempeñe una función más intermedia o, incluso, orientada hacia el cambio social ($\bar{x} = 3$).

Por lo que respecta a la siguiente dimensión analizada, también consideran que tanto su educación ($\bar{x} = 3,4$) como la del entorno que conocen ($\bar{x} = 3,2$) están entre los tipos formal e informal; estimando claramente que debería contar menos la regulada o más la de tipo informal ($\bar{x} = 4,6$). En esta ocasión, no se ha preguntado sobre la educación no formal.

Pasando a la valoración de los agentes educativos, en este caso no se plantearon dicotomías sino una valoración escalar (de 1 a 7) para cada uno de los actores. Todos consiguieron medias elevadas, si bien destaca claramente el papel concedido a la familia ($\bar{x} = 5,3$); mientras que este grupo de alumnos igualaba la importancia o protagonismo en la educación de la escuela ($\bar{x} = 4,5$) y el entorno ($\bar{x} = 4,6$).

Además del perfil y visión general de la educación de estos estudiantes universitarios, esta metodología también permite obtener más datos e informaciones, como por ejemplo a través de cruces o pruebas estadísticas (variación, dispersión, etc.).

6. Conclusiones

La conclusión principal del presente trabajo es que resulta válido y práctico plantear las dimensiones principales del subsistema social educativo de manera dicotómica; así como utilizar dicho planteamiento tanto para la didáctica de esta materia u objeto de estudio, como para su investigación. Por tanto, se puede decir que estamos ante una metodología innovadora y polivalente, a la vez que simple y fácil de aplicar, para el estudio y comprensión de la educación como hecho social.

En cuanto a la práctica y resultados didácticos, esta metodología permite explicar y entender las dimensiones fundamentales del fenómeno sociológico que es y supone la educación, a través de extremos bipolares que abarcan, en cada caso, tanto a las funciones, como a las concepciones o actores correspondientes a este campo y objeto de estudio. De hecho, la aplicación didáctica de la metodología expuesta se ha demostrado empíricamente válida y eficiente en las clases y cursos ya impartidos bajo este planteamiento en la asignatura de Sociología de la Educación, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña (Galicia-España).

Por tanto, tal y como se planteaba en los objetivos, tanto en la teoría como en la práctica, esta propuesta responde doblemente a la innovación educativa; por un lado, en el ámbito de la didáctica de este hecho social y, también, en la aportación de nuevos «materiales e ideas para investigar» (Mendez, 2020). Pudiendo asimismo inscribirse junto a otras propuestas metodológicas docentes que se postulan en la actualidad (Perez-Fuentes, 2019), como el Aprendizaje a base de proyectos o problemas (ABP), la *Flipped Classroom* o Aula Invertida, la Gamificación, la Enseñanza Virtual, etc.

Mientras que, por lo que respecta a la investigación educativa, la propia procedencia y aplicación de una técnica contrastada en las Ciencias Sociales respalda la validez aquí expuesta. Así y en este caso, a través de los diferenciales semánticos aplicados a las principales dimensiones sociales de la educación, sea refiriéndonos a la propia, a la impartida en una escuela, a la de una nación, etc.; con esta metodología se puede llegar a determinar si este hecho social en cuestión responde más a un concepto de inculcar conocimientos o a desarrollar aptitudes, así como también si cumple más o menos una función de reproducción o de cambio social, si se compone preferentemente o no de referentes socioculturales o naturales, en qué medida es formal, no formal o informal, o por qué agentes y cómo está protagonizada. Teniendo además presente que las conclusiones derivadas de la interpretación de los datos de las

variables dicotómicas empleadas, de ningún modo excluye o sustituye la valoración curricular de la educación; es decir, que esta metodología y la información que facilita son compatibles e incluso complementarias con respecto a cualquier otra a la hora de investigar y analizar en este ámbito científico.

Esta metodología también tiene los inconvenientes de cualquier diferencial semántico que se aplique (imprecisión, falta de referencias e información, respuestas aleatorias o sin conocimiento, etc.). Asimismo, puede que no estemos acostumbrados a abordar estos pilares de la educación, y menos de este modo, como por ejemplo discernir y referir la fuente principal de la educación entre la naturaleza y la sociedad, empleando además para ello una escala; pero con algo de información previa o al respecto es factible la reflexión adecuada para responder, tal y como se ha puesto aquí de manifiesto.

Por lo que el balance entre, por un lado, el planteamiento general de factores, datos, análisis, diagnósticos y demás aspectos del fenómeno sociológico educativo y, por otro, los posibles inconvenientes de o para su utilización, resaltan comparativa y ampliamente la disponibilidad y validez de esta metodología, que además destaca por su polivalencia o aplicación tanto al ámbito didáctico como en el de la investigación educativa.

Referencias

- Álvarez Munárriz, L. (2015). La naturaleza específica del Homo sapiens. [Discurso de entrada] Real Academia de Ciencias Morales y Políticas de España. <https://www.racmyp.es/docs/corr/ALVAREZ%20MUNARRIZ%20discurso-textol2015.pdf>
- Arnal, J., Rincón, D. del y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Labor.
- Ballester Brage, L., Nadal Cristóbal, A. y Amer Fernández, J. (2017). *Métodos y técnicas de investigación educativa* (2ª ed.). Edicions UIB (Universitat de les Illes Balears).
- Ballesteros Velázquez, B. (Coord.) (2019). *Investigación social desde la práctica educativa*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Ediciones CEAC.
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.), Dorio Alcaraz, I., Gómez Alonso, J., Latorre Beltrán, A., Martínez Olmo, F., Massot Lafon, I., Mateo Andrés, J., Sabariego Puig, M., Sans Martín, T., Torrado Fonseca, M. y Vilà Baños, R. (2019). *Metodología de la investigación educativa* (6ª ed.). Editorial Arco/Libros-La Muralla.
- Callejo Gallego, J. (Coord.), Vid Cid, C. Del, Gutiérrez Brito, J. y Viedma Rojas, A. (2019). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Castro Cáceres, R. A. y Jaramillo Azema, C. A. (2018). Autopercepción de estudiantes novatos de pedagogías relativa a la vocación y talento pedagógico. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 1(1), 33-56. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3404>
- Domínguez Rodríguez, F. J. y Molina Jaén, M. D. (2020). *Sociedad, familia y educación*. Universidad de Jaén (UJA Editorial).
- Durkheim, E. (1989). *Educación y sociología* (2ª ed.). Editorial Península.
- García Ferrando, M., Alvira, F., Alonso, L. E. y Escobar, M. (Comps.) (2015). *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación*. Alianza Editorial.
- García-Varcácel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35, 113-131. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gómez Núñez, M. I.; Cano-Muñoz, M. A. y Torregrosa, M. S. (2020). *Manual para investigar en educación: guía para orientadores y docentes indagadores*. Narcea Ediciones.
- Guerrero Serón, A. (1996). *Manual de sociología de la educación*. Editorial Síntesis.
- Gutiérrez-Castillo, J. J. (2021). Desarrollo de la competencia digital en estudiantes de posgrado. En Aveleyra, E. E., Proyetti Martino, M., Bonelli, F., Mazzoni, D., Musso, G., Perri, J. y Veiga, R. (Comps.). *Convergencia entre educación y tecnología: hacia un nuevo paradigma*. Ediciones Eudeba.
- Hernández-Vicente, I. A., Moguel-Ortíz, O., Hernández-Ramírez, M., Lumbreras-Delgado, I. y Banderas-Tarabay, J. A. (2018). Actitud de los estudiantes de enfermería hacia los adultos mayores evaluada con las escalas de Osgood y Kogan. *Enfermería universitaria*, 15(2). <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.2.65172>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20, 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Méndez Coca, M. (2020). *Iniciarse en la metodología de investigación: Materiales e ideas para investigar en las ciencias sociales*. CCS
- Osgood, C., Suci, G. y Tannenbaum, P. (1976). *La medida del significado*. Editorial Gredos.
- Pérez-Fuentes, M. del C. (Ed.) (2019). *Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales*. Editorial Dykinson.
- Sáez, J. y González, Á. (1991). De la teoría a la práctica: Análisis comparado de tres modelos de pensar la Educación. *Anales de Pedagogía*, 9, 139-172.
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia*, 16, 91-103.

- Sánchez, S. (1979). Valor diferencial semántico y actitudes. Un estudio sociológico entre estudiantes de bachillerato. *El Basilisco*, 6, 9-17.
- Sancho Gil, J. M., Hernández Hernández, F., Montero Mesa, L., Pablos Pons, J. De, Rivas Flores, J. I. y Ocaña Fernández, A. (Coords.) (2020). *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Editorial Octaedro.
- Stenhouse, L. (1997). *Cultura y educación*. Publicaciones MCEP.
- Sotelino Losada, A., Mella Núñez, Í. y Rodríguez-Fernández, J. E. (2019). Aprendizaje-servicio y desarrollo de la expresión corporal en la formación del profesorado de educación infantil. En *PUBLICACIONES*, 49(4), 199-218. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11736>
- Trinidad Requena, A., Álvarez de Sotomayor, A., Becerril Ruiz, D., Bejerano Bella, J. F., Contreras Montero, B., Delgado Rocha, B., Duque Calvache, R., Elboj Saso, C., Entrena Durán, F., Fernández Castaño, F., Flecha, R., Fuentes Esparrel, J. A., Galindo Calvo, P., García Lastra, M., Gentile, A., Íñiguez Berrozpe, T., Jiménez Roger, B., Lozano Pérez, M. A., Lozano Martín, A. M. y Vanegas Medina, M. (2021). *La educación desde la sociología: comunidad, familia y escuela*. Editorial Tecnos.