



**Máster Universitario en Profesorado de  
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

**Formación Básica y Prácticum**



**Máster Universitario en Profesorado de  
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**



MAES UNIA: Formación Básica y Prácticum. Antonio Javier Moreno Verdejo, María del Mar Venegas Medina (Eds.).  
Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía, 2024. ISBN 978-84-7993-389-0 (OC). Enlace: <http://hdl.handle.net/10334/8765>



# Sociedad, Familia y Educación



## MÓDULO GENÉRICO

Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

*Docentes:*

**Mar Venegas (coordinadora)**  
**Adolfo Torres**  
**José Manuel Corpas**  
**Elisa Velasco**  
**Kiko Sánchez**  
**Antonio Lozano**

## ÍNDICE

### Introducción

### Objetivos

### Contenidos

1. El profesorado de secundaria: formación inicial y profesionalización docente
  - 1.1. Formación inicial y profesionalización docente. El marco normativo actual y la apuesta por el Máster de Secundaria.
  - 1.2. Cambios en la profesión docente y culturas profesionales.
  - 1.3. El profesorado como categoría social y sujeto educativo.
  - 1.4. La formación inicial del profesorado de Secundaria frente a los problemas sociales del alumnado adolescente de Secundaria.
  - 1.5. La formación inicial del profesorado de Formación Profesional (normativa actual, cambios que supone, la FP de la estigmatización al incremento de su demanda, etc. pero todo ello desde la perspectiva del profesorado, de la formación inicial, la profesionalización docente, etc.)
  
2. La perspectiva sociológica
  - 2.1. Sociedad y educación: la perspectiva sociológica.
  - 2.2. Aportaciones de la sociología a la formación inicial del profesorado de Secundaria.
  
3. El contexto social actual: la sociedad digital
  - 3.1. Cambios sociales y Educación Secundaria: educación comprensiva y reformas educativas en España y Europa, debates y propuestas (Políticas educativas): La FP en la sociedad española.
  - 3.2. La actual sociedad digital y la adolescencia de Secundaria: retos educativos y sociales en la formación inicial del profesorado.
  - 3.3. Estrategias para la construcción de un espacio educativo común: La educación en valores como eje transversal del currículum.

4. Estructura social y desigualdad social en Educación Secundaria
  - 4.1. Desigualdades sociales y educativas. Igualdad, inclusión y justicia social en los sistemas educativos democráticos, la apuesta por la ciudadanía.
  - 4.2. Las clases sociales.
  - 4.3. Género y sexualidad: la diversidad sexual, corporal y de género.
  - 4.4. Raza, etnia, religión: la diversidad etnorreligiosa.
  
5. La formación del sujeto escolar adolescente
  - 5.1. El alumnado de Secundaria: condición social de la adolescencia y la juventud.
  - 5.2. Relaciones entre cultura juvenil y cultura escolar. La cultura del romance adolescente
  - 5.3. Socialización, subjetivación y agencia. El sujeto escolar adolescente de Secundaria.
  - 5.4. Actitudes del alumnado frente a la educación y la escolarización. Los problemas sociales del alumnado de Secundaria desde la perspectiva de la formación inicial del profesorado de Secundaria.
  
6. Familias y comunidad local en la Educación Secundaria
  - 6.1. Sociedad y Familia como contextos educativos: nuevos escenarios educativos en la sociedad actual.
  - 6.2. Familias y cambio social: tipologías y estilos educativos de las familias.
  - 6.3. Relaciones y procesos de comunicación entre familia y escuela, con especial atención a nuestras sociedades crecientemente multiculturales.
  - 6.4. La comunidad local y los proyectos educativos de ciudad.
  
7. La transición del mundo escolar al mercado laboral.
  - 7.1. La transición educativa posterior a la Educación Obligatoria: la opción por el bachillerato o por la formación profesional.
  - 7.2. Formación para el acceso a la universidad o al mercado de trabajo.  
Dispositivos de inserción laboral.
  
8. Educación para la igualdad
  - 8.1. Educación para la igualdad sexual, corporal y de género en la escuela: la escuela coeducadora.
  - 8.2. La educación afectivosexual en la adolescencia y juventud.

- 8.3. Igualdad y diversidad en el marco de la ciudadanía sexual e íntima.
- 9. Educación para la sostenibilidad
  - 9.1. La importancia de la sostenibilidad.
  - 9.2. Educación para la sostenibilidad: Objetivos de Desarrollo Sostenible y Agenda 2030
- 10. La Mediación en Educación Secundaria
  - 10.1. Introducción.
  - 10.2. La mediación como proceso para la mejora de la convivencia en los centros educativos.
  - 10.3. Objetivos de la mediación Educativa: Prevención y Educación.

## **Ideas clave**

## **Referencias bibliográficas**

## INTRODUCCIÓN

La asignatura Sociedad, Familia y Educación (en lo que sigue SFE), forma parte del Plan de Estudios de este Máster, según la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312 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/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. El plan de estudios se estructura en dos niveles de agrupación desde el punto de vista académico: módulos y asignaturas. Tomando en consideración estos requisitos, la siguiente tabla muestra la Estructura General del Plan de Estudios:

Estructura general del plan de estudios					
Módulo (ECTS)	Asignatura	ECTS	Carácter	Ubicación temporal	Tipo de enseñanza
1. Genérico (18 ECTS)	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	6	Obligatorio	1.º cuatr.	Semipresencial
	Procesos y contextos educativos	6			
	Sociedad, familia y educación	6			
II. Específico (24 ECTS)	Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en la especialidad	6		1.º cuatr.	
	Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad	12	Optativo por especialidad	Anual	
	Complementos de formación disciplinar de la especialidad	6		.º cuatr.	
III. Prácticum (18 ECTS)	Prácticas externas en centros de enseñanza	12	Prácticas externas	Anual	Presencial
	Trabajo Fin de Máster	6	TFM	2.º cuatr.	

SFE cuenta con 6 ECTS y está situada en el Módulo I. Genérico, ya que, desde el ámbito de conocimiento de la Sociología, esta asignatura se centra en formar al estudiantado, futuro profesorado de Secundaria, sobre las relaciones entre la sociedad, la familia y la educación, entendiendo sociedad y familia como agentes educativos y la educación como fenómeno social; se analizan también los nuevos escenarios educativos en la sociedad actual; la evolución histórica de la familia, tipologías y estilos educativos familiares; la desigualdad social en educación, y la diversidad en una escuela para todas las personas. Asimismo, se han transversalizado la igualdad y la sostenibilidad, en lugar de situarlas como materias optativas y, dada su naturaleza sociológica, se han situado como temas de esta asignatura, una peculiaridad de este programa de Máster, que no está presente en el resto, en una apuesta propia por la formación integral del profesorado de Secundaria, a lo que se ha añadido, también, un tema dedicado a la mediación en Secundaria.

En cuanto a los contenidos, la asignatura aborda los siguientes, tal como quedan reflejados en el índice del temario, arriba señalado:

- Sociedad y educación: la perspectiva sociológica.
- Cambios sociales y Educación Secundaria: educación comprensiva y reformas educativas en España y Europa, debates y propuestas.
- Sociedad y Familia como contextos educativos: nuevos escenarios educativos en la sociedad actual.
- El alumnado de secundaria: condición social de la adolescencia y la juventud. Actitudes del alumnado frente a la educación y la escolarización. Relaciones entre cultura juvenil y cultura escolar.
- Educación emocional, afectivo-sexual y para la ciudadanía de adolescencia y juventud.
- Familias y cambio social: tipologías y estilos educativos de las familias.
- Relaciones y procesos de comunicación entre familia y escuela, con especial atención a nuestras sociedades crecientemente multiculturales.
- El profesorado como categoría social y sujeto educativo.
- Cambios en la profesión docente y culturas profesionales.
- Desigualdades sociales y educativas. Igualdad, inclusión y justicia social en los sistemas educativos democráticos, la apuesta por la ciudadanía.
- Estrategias para la construcción de un espacio educativo común: La educación en valores como eje transversal del currículum.
- La transición educativa posterior a la Educación Obligatoria: formación para el acceso a la universidad o al mercado de trabajo: bachillerato, formación profesional y dispositivos de inserción laboral.
- La comunidad local y los proyectos educativos de ciudad.
- Educación para la igualdad sexual, corporal y de género en la escuela. Igualdad y diversidad en el marco de la ciudadanía sexual e íntima.
- Educación para la sostenibilidad: Objetivos de Desarrollo Sostenible y Agenda 2030.

- La importancia de la mediación en Secundaria para la convivencia en el marco de una cultura de paz.

En cuanto a las competencias, el siguiente cuadro ofrece, en síntesis, las que se recogen en la verificación del título:

Básicas y generales	CB6-CB10; CG1-CG6, CG8-CG10
Transversales	CT1-CT5
Específicas	C23-C33

Así pues, **básicas y generales**:

COMPETENCIAS BÁSICAS	
CB6	Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.
CB7	Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.
CB8	Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.
CB9	Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.
CB10	Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.



### COMPETENCIAS GENERALES

CG1	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 de cada especialidad.
CG2	Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previos de los estudiantes, así como a la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de enseñanza.
CG3	Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
CG4	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.
CG5	Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
CG6	Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

### COMPETENCIAS TRANSVERSALES

CT1	Mostrar compromiso con el respeto y promoción de los Derechos Humanos, la cultura de la paz y la conciencia democrática, los mecanismos básicos para la participación ciudadana y una actitud proactiva para la sostenibilidad ambiental y el consumo responsable.
-----	--

CT2	Examinar los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente los relacionados con la promoción del Estado de Derecho en los planos nacional e internacional; la garantía de acceso público a la información y proteger las libertades fundamentales, de conformidad con las leyes nacionales y los acuerdos internacionales; el fortalecimiento de las instituciones nacionales pertinente mediante la cooperación internacional, y la promoción de leyes y políticas no discriminatorias en favor del desarrollo sostenible.
CT3	Aplicar la igualdad de género y la reducción de desigualdades en la sociedad a través del conocimiento y la educación y desarrollar un compromiso ético como ciudadano y como profesional.
CT4	Interpretar la información y aplicar el conocimiento de forma crítica.
CT5	Desarrollar las aptitudes para el trabajo, la comunicación efectiva, la planificación y gestión del tiempo, el esfuerzo, el aprendizaje permanente, la búsqueda de la calidad, así como el espíritu creativo y emprendedor, además del liderazgo, para el adecuado desarrollo de proyectos académicos y profesionales.

### COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

CE23	Comprender la relación entre la sociedad y la familia con la educación, así como la función educadora de la familia y la comunidad local en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
CE24	Conocer la evolución socio-histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.
CE25	Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.
CE26	Conocer y comprender las influencias del entorno sociocultural del centro de enseñanza en la formación del alumnado, con especial atención a los principios de estructuración social, sobre todo clase social, género y etnia, como generadores de desigualdades educativas y sociales, y el papel de la escuela para promover la igualdad.
CE27	Conocer y comprender el papel educativo de la familia y su interacción con el entorno escolar.
CE28	Analizar el poder educador de la escuela en continua relación e interacción con otros contextos educadores de los adolescentes.

CE29	Analizar el profesorado como categoría social y como profesión. Comprender los procesos de profesionalización docente y de construcción de la identidad profesional docente a través de la socialización profesional en la formación inicial del profesorado de Secundaria.
CE30	Analizar el alumnado adolescente como categoría social y como sujeto educativo que se construye en el entorno escolar entre la socialización y la subjetivación.
CE31	Comprender el valor de la comunidad local, las ciudades educadoras y los proyectos educativos de ciudad como un agente educativo central en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo como parte del sistema social.
CE32	Aprender a incorporar la perspectiva de la igualdad sexual, corporal y de género en los procesos educativos como estrategia de promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad en el marco de la ciudadanía sexual e íntima.
CE33	Aprender a incorporar la perspectiva de la sostenibilidad, con especial atención a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030.

Este capítulo ofrece un recorrido por la asignatura, desde una mirada actualizada a la realidad social y educativa, elaborado por profesionales de la Sociología desde los ámbitos académico y educativo en Secundaria Profesional.

Los contenidos más teóricos que aquí se ofrecen, en un esfuerzo por sintetizar los planteamientos epistemológicos y los grandes debates que ocupan la Sociología de la Educación a nivel internacional en la actualidad, se complementarán con los materiales, ejercicios y actividades más prácticas que se irán proponiendo en el transcurso de la asignatura, tanto en la plataforma Moodle del Máster, como en las clases presenciales.

Es nuestro propósito que esta pequeña inmersión en las relaciones entre sociedad, familia y educación, desde la Sociología, sirvan al estudiantado del Máster para adquirir herramientas de reflexión, de orientación, de análisis crítico, con las que mirar, leer la sociedad, con el espíritu que pretendemos fomentar desde este programa de MAES: el espíritu de una formación profesionalizante, para la ciudadanía democrática, en que el profesorado se entiende como “prácticas y prácticas reflexivas” para construir la igualdad, la diversidad y la justicia social que una sociedad democrática necesita.

## OBJETIVOS

Esta asignatura da cobertura a los siguientes objetivos, a través de los contenidos y las competencias que se proponen en ella:

- Comprender la relación entre sociedad, familia y educación, y la función educadora de la familia y la comunidad local en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer cómo ha cambiado la familia en cada sociedad y cada momento histórico, y cómo incide el contexto familiar en la educación.
- Saber relacionarse con las familias para orientarlas en el proceso educativo de sus hijas/os.
- Saber cómo influye el entorno sociocultural del centro en la formación del alumnado, sobre todo en función de clase social, género y etnia, como generadores de desigualdades educativas y sociales, y cuál es el papel de la escuela para promover la igualdad.
- Conocer y comprender el papel educativo de las familias y su interacción con el entorno escolar.
- Analizar el poder educador de la escuela y su interacción con otros contextos sociales que también educan al alumnado adolescente.
- Conocer el papel del profesorado como categoría social y como profesión, así como los procesos de profesionalización y construcción de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de Secundaria.
- Conocer al alumnado adolescente como categoría social y como sujeto educativo entre la socialización y la subjetivación.
- Comprender la importancia de la comunidad local, las ciudades educadoras y los proyectos educativos de ciudad.
- Incorporar la perspectiva de la igualdad sexual, corporal y de género en los procesos educativos como estrategia de promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad en el marco de la ciudadanía sexual e íntima.
- Incorporar la perspectiva de la sostenibilidad, con especial atención a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030.
- Conocer las estrategias propias de la mediación en Secundaria, ante posibles problemas de conflictividad, a fin de garantizar una educación para la paz en los centros de Secundaria.

## CONTENIDOS

### 1. EL PROFESORADO DE SECUNDARIA: FORMACIÓN INICIAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

#### 1.1. Formación inicial y profesionalización docente. El marco normativo actual y la apuesta por el Máster de Secundaria.

La llamada Declaración de Bolonia (1999) dio lugar a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), cuyos principios definitorios son modernización, **autonomía**, **diversidad**, flexibilidad, movilidad y apuesta por el aprendizaje autónomo y a lo largo de toda la vida.

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, regula la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en ese nuevo **EEES**, de manera que establece las directrices de los títulos de Grado y Máster: justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y sistema de garantía de calidad.

En este nuevo marco formativo se entiende que la formación en cualquier actividad profesional debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los Derechos Humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre mujeres y hombres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y diseño para todos, y de fomento de la cultura de la paz (Real Decreto, 2007, p.44038).

Es en este nuevo espacio académico donde surge la **propuesta del conocido como Máster de Secundaria (en lo que sigue MAES)**, que representa una estrategia formativa de convergencia con el EEES, apostando por diseñar una formación didáctica y pedagógica sólida para complementar la formación en la especialidad de Grado de cada estudiante que lo curse. De ahí que haya sustituido al antiguo Certificado de Aptitud Pedagógica o CAP, como anunciaba este titular de RTVE en el año 2009, cuando se estaba gestando el MAES.<sup>1</sup>

Este proceso supone una redefinición del currículum que, entre otras cosas, pretende adquirir una **dimensión profesionalizante** a través de un discurso que habla de perfiles y competencias profesionales, capaces de mejorar la empleabilidad de los egresados. De ahí que algunos términos resulten clave en este nuevo marco de formación del profesorado de Secundaria, tales como:

- Formación inicial (MAES)

1 Disponible en <https://www.rtve.es/noticias/20090601/master-profesorado-secundaria-sustituye-cap-partir-del-proximo-curso-2009-2010/279382.shtml>

- Profesión docente
- Profesionalización docente
- Identidad profesional docente
- Práctica profesional docente
- Desprofesionalización
- Proletarización
- Desafección de la profesión docente

Esta estrategia responde, pues, a la necesidad de **apostar por una mayor profesionalización del profesorado**, esto es, apostar por procesos de formación en los que se relacionen teoría y práctica, llevando el espacio formativo institucional al contexto social más amplio de la educación, los problemas relacionados con la profesión, las redes de colaboración entre el profesorado universitario y de éste con otros sectores profesionales de la educación (escolar y social), etc.

Ahora bien, esta apuesta por una mayor profesionalización docente desde el proceso mismo de formación inicial no ha estado exenta de críticas y cuestionamientos. Así, el sociólogo francés Patrick Rayou (2010) acierta a señalar una serie de factores que corresponden a la dimensión externa a la propia escuela y que permiten externalizar las causas o factores que cuestionan el trabajo docente, tales como:

- Contexto político global
- Evolución de las funciones de la escuela
- Público asistente y masificación de la escuela
- Globalización
- Familias recompuestas
- Contextos populares donde algunas familias pueden no estar suficientemente pendientes de la formación de sus hijos/os...
- Límites entre conocimiento profano y experto: relativismo del conocimiento que pone en cuestión la identidad profesional del profesorado como único poseedor privilegiado del conocimiento en la sociedad actual

Muchas referencias y certezas (sobre la sociedad o la escuela) han desaparecido en la actualidad. El resultado es la **desafección** de la profesión docente que lleva, en muchos casos, a la deserción, como ocurre ya en algunos países:

## Ejemplo

**¡Necesarios docentes! La tasa de interinidad cercana al 26% genera inestabilidad y una gran precariedad laboral por el excesivo número de contratos a tiempo parcial (2017), en [https://politica.elpais.com/politica/2017/11/26/actualidad/1511699318\\_993385.html](https://politica.elpais.com/politica/2017/11/26/actualidad/1511699318_993385.html)**



Crisis en la docencia: ¿por qué los profesores están abandonando las aulas? (2019), en <https://observatorio.tec.mx/edu-news/crisis-docencia>

Profesores en fuga: el 20% arranca del aula al quinto año de trabajo docente (2021), en <https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/profesores-en-fuga-el-20-arranca-del-aula-al-quinto-ano-de-trabajo-docente/R2S3YCC-Z25AMBBSGXWCJ4ELV24/>

## 1.2. Cambios en la profesión docente y culturas profesionales

La crisis de la profesión docente ocupa el debate sobre la profesionalización del profesorado, una cuestión de larga tradición en Sociología de la Educación en las tres últimas décadas.

El concepto de trabajo docente ha ido evolucionado:

- Primero se entendía como **vocación**, centrada en las cualidades morales y el saber disciplinar.
- Después como un **oficio**, basado en los saberes técnicos.
- En la actualidad se plantea, como hemos visto, como **profesión**, centrada en la capacidad de juicio reflexivo de alto nivel.

Las **principales corrientes teóricas sociológicas han definido lo que es una profesión**. Señalamos sus principales principios, en síntesis.

### 1.2.1. Perspectiva funcionalista

- Es la teoría clásica de las profesiones (primera mitad SXX)
- Según ella, una profesión se caracteriza por:
  - 1. Competencia técnica y científicamente fundada
  - 2. Código ético
  - 3. Formación profesional amplia
  - 4. Control de las actividades profesionales por el conjunto de miembros de la profesión
  - 5. Ese control suele estar reconocido legalmente
  - 6. Constituye una comunidad real, fuerte organización y gran cohesión interna
  - 7. Como sistema cerrado, se caracteriza por una identidad
  - 8. Pertenece a las fracciones superiores de las clases medias
  - 9. Autonomía y discrecionalidad
  - 10. Prestigio social y alta remuneración

### 1.2.2. *Perspectiva neomarxista*

- Desde los '70
- Análisis en términos de explotación (el poder en las profesiones)
- Centrada en el análisis de las relaciones de producción (enclasmamiento del profesorado)
  - Racionalización del trabajo intelectual y división y jerarquización en su interior
  - Tendencia a la descualificación, parcelación, rutinización, pérdida del control del trabajo y de autonomía
  - Devaluación del trabajo
  - Menor tiempo de descanso
  - Mayor dependencia de expertos externos
  - Menor calidad del trabajo docente
- Aplicación del modelo tecnocrático a la enseñanza
  - Cómo enseñar, pero no por qué o para qué
- Acercamiento objetivo a la clase obrera, que es el destino final del profesorado:
  - Tendencia a la proletarización del profesorado

### 1.2.3. *Perspectiva neoweberiana*

- Desde '70
- Centrada en los fenómenos del mercado (análisis en términos de dominación)
- A diferencia de la funcionalista, la neoweberiana considera que ser un/a profesional no es tener determinadas características, sino legitimar privilegios y recompensas económicas
- Analiza procesos de profesionalización bajo la ideología del profesionalismo (control colegiado) y el recurso al cierre social
  - credenciales educativas, meritocracia, monopolio sobre una actividad, autonomía política
- Al absorber la burocracia estatal ciertos servicios profesionales, implica subordinación y control convirtiéndolos en asalariados
- Análisis de las profesiones en el marco de racionalización y burocratización de las sociedades modernas
  - Asalarización, funcionarización y controles burocráticos
- A pesar de ser asalariados/as, posición única diferenciada del resto de trabajadores/as
  - No proletarización sino burocratización de las organizaciones sin implicar necesariamente descualificación técnica
  - Grupo de estatus



Desde los años '90, estas tres grandes corrientes o culturales profesionales se encuentran en revisión. La gran pregunta era si la universidad, al diseñar el Máster de Secundaria, asumiría el desafío de construir una verdadera formación profesional inicial. Los debates sobre las tendencias en la formación docente en Europa giran en torno a este tema, se entiende que la formación inicial del profesorado es el principal motor de cambio, orientado a construir la identidad profesional del profesorado.

Los procesos antes señalados por Rayou (2010), y los profundos y rápidos cambios sociales actuales, sitúan el **debate actual** entre la desprofesionalización y la proletarización del profesorado. Parecería más plausible, pues, la definición neweberiana de profesionalización: entendida como la conquista, por parte de un grupo profesional, de un espacio de autonomía profesional reconocido como tal por el Estado, los y las usuarias, otras profesiones, y que va de la mano de un sentimiento de existencia subjetiva como grupo, lo que le confiere una identidad profesional.

### 1.3. El profesorado como categoría social y sujeto educativo.

La educación desempeña un papel fundamental en la dinámica de nuestras sociedades. El profesorado ocupa, junto al alumnado, un lugar protagonista en el sistema educativo. Desde la sociología, el profesorado es un colectivo que se estudia intentando comprender el papel que ocupa en la estructura social (categoría social) y en el medio educativo (sujeto educativo).

#### 1.3.1. Profesorado como categoría social.

Decir que el profesorado es una categoría social es reconocer que los miembros del colectivo comparten la misma posición en la estructura social. La Sociología parte de tres grandes enfoques sociológicos, como hemos indicado en el apartado anterior, para delimitar la tipología social del profesorado.

- **Funcionalismo.** Se plantea la perspectiva de la enseñanza como profesión. Es decir, una ocupación que cumple unos requisitos formativos, de organización y práctica profesional.
- **Neomarxismo.** Existen dos variantes: (1) se analiza el proceso laboral del profesorado y su lugar en la estructura social; (2) se ve al profesorado como intelectuales con un papel importante en la transformación social.
- **Enfoque Weberiano.** El profesorado es un grupo de estatus que comparte una misma valoración o prestigio social, ocupando una posición de clase media.

El profesorado, como categoría social, asiste desde hace décadas a la fragilización de su posición como grupo profesional, lo que supone una importante

crisis de identidad para el colectivo. El profesorado en activo ve aumentada la reducción del tiempo y el espacio para la reflexión y el diálogo con el alumnado y sus familias, además de la falta de apoyo institucional que dote de tiempo y remuneración esas necesidades. A ello se suma la tendencia a la responsabilización social del profesorado desde las políticas de rendición de cuentas que activan procesos de redefinición de la profesión docente.

Ver también...



Para profundizar en este tema:

- Fernández Palomares, F. (2003). *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson
- Maroy, C. (2006). *Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire*. *Revue Française de Pédagogie*, 155(2), 1–32. <https://doi.org/10.4000/RFP.273>
- Venegas, M., Dutercq, Y., & Maroy, C. (2017). *El profesorado frente a las políticas de rendición de cuentas: ¿qué redefinición(es) de su profesionalismo y de su responsabilidad social? (presentación disponible en español, francés e inglés)*. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 10(3), 313–329. <https://doi.org/10.7203/RASE.10.3.10754>

### 1.3.2 Profesorado como sujeto educativo.

El papel del profesorado como agente educativo se plasma en su protagonismo en la organización escolar, donde ocupa un lugar relevante.

Existe un gran número de clasificaciones sobre las competencias que configuran el perfil del profesorado como sujeto educativo. Recogemos la aportación de González-Benito y Vélaz de Medrano (2014) sobre las aptitudes que debe presentar un/a docente (y aún más si es tutor/a) en el desarrollo de su práctica profesional.

- **Saber.** *Competencia científica.* Se refiere a la formación teórica y práctica que el profesorado debe poseer para la buena marcha del aula. El profesorado debe poseer conocimientos pedagógicos, sociales y psicológicos adquiridos en la formación inicial (MAES) y en la formación permanente que faciliten la prevención y resolución de conflictos, los estilos comunicativos, el trabajo cooperativo, etc.
- **Saber Ser.** *Competencia intra e interpersonal.* Cómo soy y cómo trato a quienes me rodean. Es interesante trabajar desde el enfoque de la Inteligencia Emocional en el aula. Algunas de las habilidades que debe tener el

profesorado son: empatía, asertividad, escucha activa, resiliencia, autenticidad, paciencia, ser una persona tolerante y con capacidad de adaptación e improvisación.



Ver también...



Para profundizar sobre Inteligencia Emocional recomendamos trabajar con el pionero en esta área con la reedición de su libro: Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

- **Saber Estar.** *Competencia socio-relacional.* Esta competencia es básica para el desarrollo de la función docente y ejercer la conexión entre profesorado, alumnado, familia y centro educativo. Algunas habilidades útiles serán la neutralidad, la escucha activa, la gestión de las emociones y el trabajo cooperativo; como medio para la creación de vínculos afectivos con los miembros de la comunidad educativa.
- **Saber Hacer Qué.** *Competencia didáctica.* Esta competencia se centra en la incorporación en las programaciones de la gestión de la buena marcha del aula, la atención a la diversidad, la variedad de posibilidades para la evaluación del alumnado, etc.
- **Saber Hacer Cómo.**
  - *Competencia en trabajo en equipo.* El profesorado debe poseer habilidades para el trabajo cooperativo, aceptando los puntos de vista de otros compañeros/as y haciendo críticas constructivas.
  - *Competencia en innovación y mejora.* Está centrada en la Innovación Educativa, aportando propuestas y prácticas educativas que mejoren el desarrollo y la gestión del aula. “Comunidades de Aprendizaje”, “Trabajo Cooperativo”, “Aprendizaje y Servicio”, etc. son algunas de las técnicas que se utilizan para trabajar en el aula de manera alternativa.
  - *Competencia comunicativa y lingüística.* Se centra en la necesidad de una buena oratoria y comunicación que evite los malentendidos y propicie relaciones positivas en el aula y con las familias.
  - *Competencia digital (TIC).* El profesorado ha de conocer el uso que puede hacer de los diferentes recursos y tecnologías dispuestos a su alcance: plataformas educativas, buscadores de internet, softwares informáticos (pizarra digital por ej), etc.

## Tareas

---



Dibuja la silueta de una persona en un papel. Escribe dentro de la figura qué competencias crees que posees para ser un “buen” o “buena” docente, y fuera de ellas las que consideras que aún debes seguir trabajando.

### 1.4. La formación inicial del profesorado de Secundaria frente a los problemas sociales del alumnado adolescente de Secundaria.

La formación inicial del profesorado de secundaria es aquella formación que se recibe tras la superación de los estudios universitarios, y que se configura como puerta de entrada a la profesión docente. Actualmente esta formación inicial acaba con la obtención del título de máster, antes CAP, tras un Grado, antes Licenciatura o Diplomatura.

Es con la Ley Orgánica de Educación, LOE 2006, cuando se establece que, para poder acceder a la realización de unas oposiciones al profesorado de Educación Secundaria, es necesario realizar el máster universitario que lo habilite profesionalmente para ese fin. En España, es el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, el que regula este cambio, siendo el mismo para todo el territorio nacional, aunque las competencias, como en todo lo que tiene que ver con educación, pertenecen a las CCAA. La primera promoción en territorio nacional, y andaluz, de profesorado que superó el MAES fue durante el curso 2009/10.

## Tareas

---



- Ley Orgánica de Educación (2006): <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>

El MAES proporciona al futuro profesorado una formación troncal sustentada en tres líneas de conocimiento: la psicología, la pedagogía y la sociología. La psicología se centra en aspectos cognitivos necesarios para el desarrollo de adolescentes. La pedagogía incide directamente en la didáctica con la que se trabaja en el aula. Y la sociología aplica los contenidos de las dos materias anteriores, junto al estudio de la sociedad, y la adolescencia como categoría social, a la buena marcha del aula. Bullying, pertenencia a familias vulnerables, violencia de género, trastornos alimenticios, diversidad cultural y/o religiosa, diversidad

afectivosexual y sexual, corporal y de género, o intervención con drogodependencias, son algunos de los problemas sociales que esta asignatura nos ayuda a comprender, y que veremos en el tema 5.

Es decir, “Sociedad, Familia y Educación” es la única asignatura del MAES que da cabida a la formación en el ámbito de lo social desde la Formación Inicial. Sin embargo, la formación del profesorado en este ámbito es uno de los grandes retos educativos, ante la heterogeneidad social creciente. La velocidad y profundidad de los cambios sociales actuales y su impacto sobre la educación y la escuela implican la necesidad de un profesorado con competencias siempre cambiantes, frente a un alumnado con viejos y nuevos problemas sociales. En este sentido, resulta fundamental formar docentes en una actitud reflexiva y crítica para atender y trabajar con los problemas sociales, que defina al profesorado cada vez más como grupo profesional comprometido con una práctica reflexiva.

Es cierto que la enseñanza de una disciplina como la Sociología no ofrece al profesorado la formación en ninguna competencia didáctico-pedagógica específica. Sin embargo, le dota de un conocimiento básico sobre la sociedad, que sirve de base y refuerzo para el trabajo con los problemas sociales del alumnado, en tanto que le permite comprender las dinámicas y procesos que comprende la sociedad actual. La entrada de la Sociología de la Educación en la formación inicial del profesorado de Secundaria, a través de la materia “Sociedad, Familia y Educación”, dota al profesorado de elementos de análisis para la comprensión del contexto escolar, y de recursos y herramientas para la práctica de su ejercicio docente.

## Importante

---



El MAES tiene una posición preferente para dotar al futuro profesorado de formación básica en problemas sociales, lo que lo ayudaría en su práctica profesional docente.

Existe una clara necesidad por parte del profesorado de ser formado en la problemática social del alumnado adolescente de secundaria. La formación inicial tiene sus límites legislativos y temporales, y es inevitable el “golpe de realidad” en la incorporación laboral. Pero seguramente esto se puede mitigar con unas prácticas intercaladas con tiempos de docencia, experiencia que se lleva a cabo en el presente máster. Apostar por un “modelo dual” que compagine tiempos de docencia y tiempos de práctica en los centros educativos, vinculando los contenidos trabajados con la realidad de las aulas de secundaria es necesario. Esto hará más fructífero el trabajo del MAES.

El MAES no puede ser la única vía de formación del profesorado sobre esta temática, o ni siquiera la más importante. Pero obviar la formación en el conocimiento y abordaje de los problemas sociales del alumnado, puede resultar per-

judicial para la tarea educativa, el éxito escolar, personal y social del alumnado, y la propia realización de la Identidad Profesional Docente y la profesionalización docente.

Además, es interesante y conveniente una formación permanente que aporte herramientas para afrontar las tutorías en el aula. Aunque actualmente el grueso de los problemas sociales se lleve desde el departamento de orientación de los centros, los tutores y tutoras deberían tener formación en el ámbito de los problemas sociales del alumnado adolescente, ya que suelen ser quienes primero detectan y atienden los problemas sociales del alumnado y su familia.

## Tareas

---



Haz una lista con todos los temas de formación que te gustaría recibir en relación con los problemas sociales del alumnado adolescente de Educación Secundaria.

### 1.5. La formación inicial del profesorado de Formación Profesional

#### 1.5.1. Normativa actual de la formación inicial del profesorado de Formación Profesional.

Según el artículo 9 del Real Decreto 1834/2008 “para ejercer la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y la enseñanza de idiomas, será necesario estar en posesión de un título oficial de máster que acredite la formación pedagógica y didáctica”. Además, propone que “el profesorado que, por razones derivadas de su titulación, no pueda acceder a los estudios de máster a los que se refiere este real decreto, se acreditará mediante una formación equivalente”. Este profesorado, al que hace mención la normativa, son Profesores/as Técnicos de Formación Profesional (PTFP) pertenecientes a 10 especialidades para quienes el requisito de acceso no tiene por qué ser un grado universitario (o licenciatura o diplomatura) sino que es suficiente tener un ciclo formativo de grado superior de estas especialidades. Así pues, para las personas que por su titulación no puedan optar a los estudios de máster, deberán realizar una formación pedagógica y didáctica equivalente conforme a la Orden EDU/2645/2011 y a la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre.

## Sabías que...

---



La UNIA ofrece este título. Se llama Certificado Oficial de Formación Pedagógica y Didáctica Equivalente (COFPYDE), disponible en <https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=llama+Certificado+Oficial+de+Formaci%C3%B>

### 3n+Pedagógica+y+Didáctica+Equivalente&ie=UTF-8&oe=UTF-8

Empezó a impartirse en el curso 2015/2016, cuando la normativa entró en vigor.

Las 10 especialidades de PTFP que pueden ser impartidas por docentes sin titulación universitaria son: Cocina y pastelería; Servicios de restauración; Estética; Peluquería; Fabricación e instalación de carpintería y mueble; Mantenimiento de vehículos; Mecanizado y mantenimiento de máquinas; Patronaje y confección; Producción de artes gráficas y Soldadura. Para estas especialidades es necesario cursar el COFPYE.

¿En qué consiste esta formación inicial? Esta formación inicial de dicho profesorado se basa en la misma formación que el resto de docentes con titulación universitaria, un curso universitario de posgrado con un año de duración donde se facilitan contenidos teóricos y prácticos en torno a asignaturas generales y específicas. De hecho, la estructura y la propuesta didáctico-pedagógica es exactamente la misma que para el MAES.

Una vez que quien aspira a docente obtenga la plaza por concurso oposición, deberá estar un año como funcionario/a en prácticas durante el cual tendrá una formación por parte de un tutor de prácticas en el centro educativo y una supervisión por parte de la inspección educativa de la zona. La tendencia futura sobre esta formación del funcionario/a en prácticas se debate en torno a la sustitución por un denominado "MIR" educativo, debate que está sobre la mesa desde hace algunos años.

#### *1.5.2. El profesorado de Formación profesional. Entre la secundaria, la práctica laboral y la estigmatización de la formación profesional*

Hasta la vigencia de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, el profesorado que impartía docencia en los ciclos formativos de formación profesional se dividía en dos: los Profesores/as de Educación Secundaria (PES) y los PTFP. Con la nueva ley, el cuerpo de PTFP desaparece y se incorpora al cuerpo PES, exceptuando las 10 especialidades de PTFP mencionadas anteriormente cuyo profesorado no tenga título universitario. Esta división se basaba en que los módulos más teóricos de los ciclos formativos los impartían PES y los más prácticos PTFP, aunque en la realidad todos los módulos profesionales conjugan teoría y práctica.

El profesorado de las especialidades de formación profesional siempre ha estado ligado en su formación con la práctica directa del entorno laboral, de ahí la importancia de un profesorado que conozca el contexto socio laboral de su familia socio profesional.

A ello, se le une una estigmatización del alumnado que cursa formación profesional, sobre todo el que pertenece a la Formación Profesional básica (antiguos

PCPI). A lo largo de su historia, en España, la Formación Profesional ha sido considerada por la sociedad como una opción para aquellos/as que han fracasado en los estudios, ello repercute por tanto en el PTFP, que hasta la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo ha pertenecido al subgrupo A2 de empleados públicos. Sin embargo, las consideraciones hacia la formación profesional están cambiando y cada vez va en aumento el número

de alumnos/as que eligen la Formación profesional de grado medio frente al bachillerato, y los ciclos formativos de grado superior frente a la Universidad. Este cambio se debe principalmente a dos factores: el poder acceder a estudios universitarios con un ciclo formativo de grado superior sin tener que hacer la EvAU (Evaluación de Acceso a la Universidad); y la mayor empleabilidad en el sector productivo del alumnado de formación profesional, como analizaremos en los apartados 7.1 y 7.2.

## Definición

---



**Formación inicial:** la etapa formativa anterior al desempeño de la profesión docente, que consiste en transmitir los conocimientos y competencias básicas al futuro profesorado.

## Importante

---



La formación inicial del profesorado que imparte enseñanza en Formación Profesional se compone actualmente de un curso de posgrado (COFPYDE) y un año como funcionariado en prácticas, una vez se obtenga plaza a través de un proceso de concurso oposición.

## Sabías que...

---



Existen 10 especialidades de profesores/as técnicos/as cuyos docentes pueden ser titulados/as no universitarias, sino técnicos superiores o especialistas de la rama que imparten. A dicho profesorado se le requiere el COFPYDE para poder acceder a la profesión.

Para el curso 2022/2023, el profesorado técnico de formación profesional pasa del cuerpo de funcionarios A2 al A1, es decir pasa de ser profesorado técnico (PTFP) a profesorado de Secundaria (PES), exceptuando al profesorado de las especialidades anteriores que no son titulados/as universitarias, quedando dentro del cuerpo de profesorado técnico de formación profesional a extinguir.



## Ejemplo

---



La familia socio profesional de servicios socioculturales y a la comunidad se ha dividido en dos tipos de docentes: PTFP de la especialidad Servicios la Comunidad y PES de la especialidad Intervención Sociocomunitaria.

## Referencias

---



<https://www.todofp.es/dam/jcr:d0e87ebf-f7a3-4d71-ae7-bd5275e57cd0/equivalencias-cuerpo-ptfp-acceso-funcion-docente3.pdf>.

## Tareas

---



Elabora un ensayo de dos páginas sobre los aspectos de la formación inicial del profesorado de FP. ¿Está preparado el profesorado, se necesitan más prácticas, cuál es la situación en comparación con la formación inicial de países europeos, en qué consiste el "MIR" educativo que se quiere implantar en algunas comunidades autónomas?

## Legislación

---



- Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.
- Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre, por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia no pueden realizar los estudios de máster.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

## 2. LA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

### 2.1. Sociedad y educación: la perspectiva sociológica

Nuestra sociedad se caracteriza por un cambio social más rápido e intenso que el que se haya dado en cualquier otra época pasada. Estos cambios afectan a la familia, el trabajo, la política, la cultura, la economía, etc. y, por supuesto, también a la educación. Estos cambios hacen que se le dé cada vez más importancia a la educación como instrumento socializador. Aparecen nuevos campos educativos como educación permanente, ocupacional, especial...

Dichos cambios pueden afectar radicalmente a las transformaciones que van ocurriendo en los centros escolares y a su buen desarrollo. Analizar explicar y comprender los cambios sociales actuales para dar respuesta a las necesidades de la sociedad, es el objetivo de la sociología de la educación.

En este periodo de cambios y transformaciones, el profesorado tiene una labor fundamental como mediador entre el mundo académico y la sociedad. En este sentido, el profesorado debe conocer cuáles son los problemas de la sociedad en que vive y, con especial atención, aquéllos que afectan al alumnado.

La Educación es una actividad social básica en la vida de nuestra sociedad. Como institución, la educación desempeña un papel fundamental para la transmisión de la cultura a cada generación. La institución escolar junto con la familia son los principales agentes de socialización y, por lo tanto, sectores indispensables en el engranaje social.

La sociología de la educación aporta una mirada crítica y reflexiva que permite analizar los fenómenos sociales relacionados con la institución escolar. Estos análisis facilitan un buen discernimiento a la hora de tomar decisiones en los debates educativos.

La sociología de la educación centra sus esfuerzos sobre todo en el análisis del sistema educativo como parte de la realidad social. Intenta dar una nueva visión de la escuela que le permita ir adaptándose a los continuos cambios sociales. Desde la sociología de la educación se han producido históricamente contribuciones fundamentales a los debates educativos que han reelaborado y desmontado planteamientos dados por supuesto.

La sociología de la educación plantea una diversidad de miradas con el objetivo de completar una visión poliédrica de la educación. En este sentido, es importante la visión metaeducativa en la que se propone una autorreflexión desde la misma institución escolar.

Las aportaciones de la sociología de la educación parten del análisis de las prácticas educativas a lo largo del tiempo. A través de diversos instrumentos y metodologías se registran datos cuantitativos y cualitativos para poder analizar en profundidad y con fidelidad la realidad del sistema educativo.

Lo que hay dentro del aula se conoce a fondo solo cuando se conoce lo que hay fuera del aula, cuáles son los problemas sociales que hay de base y cómo funcionan. Por eso la aportación de la sociología de la educación es tan indispensable y fundamental. Su discurso capacita a la educación para poder gestionar los cambios necesarios para adaptarse a las nuevas circunstancias de la sociedad y sobre todo del alumnado.

El profesorado debe conocer la sociedad en que vive y sus problemas, cómo es y qué es. La cultura profesional del profesorado debe tender a conseguir la capacidad de análisis de los problemas y los fenómenos más importantes y significativos de la sociedad.

## Tareas

---



**Análisis DAFO.** Esta técnica de análisis se utiliza a menudo en instituciones y organizaciones tales como los centros educativos, cuyos claustros, a la hora de comenzar sus programaciones escolares, realizan este tipo de análisis.

Investiga qué es y cómo funciona la técnica DAFO y después realiza un análisis DAFO relacionado con algún centro educativo que conozcas.

Las grandes aportaciones de la Sociología al estudio de la Educación han sido muy numerosas. Entre ellas:

- Estudios sobre movilidad social y desigualdades de clase en el acceso y en los resultados en los distintos niveles del sistema educativo.
- El análisis de la discriminación por razón de sexo en nuestra sociedad y el papel que realiza en su reproducción o puede jugar en su superación, la experiencia escolar.
- Los estudios sobre la profesión docente: análisis del rol del profesorado, rasgos básicos del modelo profesional, su formación...
- Procesos de transición de la juventud de la escuela al mundo laboral.
- Estudios en torno al alumnado. Su heterogeneidad, características, influencia de la sociedad, etc.
- Educación de personas adultas, educación permanente, educación ciudadana y de formación en valores, etc.
- Análisis de la diversidad cultural y religiosa en la escuela, fruto de las sociedades complejas, unido a la presencia de personas migrantes, lo que generan la superdiversidad actual.
- Relación familia y escuela: prácticas educativas familiares, diversidad de modelos de familia, tipología de modelos educativos en las familias, familias y cambios sociales, etc.

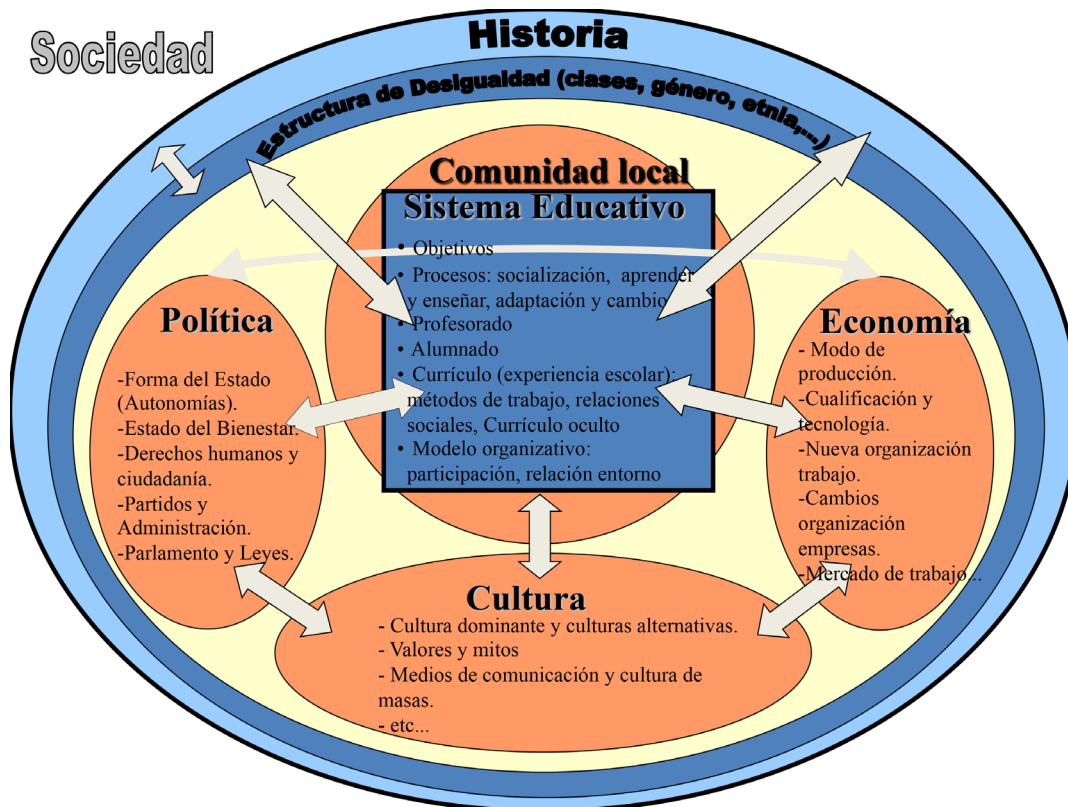
La Sociología de la Educación es una de las tres áreas básicas en la formación de profesionales de la educación, junto a la psicología y la pedagogía. Prueba de ello es la configuración del módulo de formación genérica del MAES. Es una disciplina que ha visto un desarrollo internacional muy destacado en el ámbito de la Sociología y que, por sus contribuciones al estudio de la educación, debe seguir creciendo para analizar los continuos y rápidos cambios sociales que hemos mencionado.

Se trata, por tanto, de adquirir conocimiento científico y conciencia crítica ante el funcionamiento del Sistema Educativo (educación formal obligatoria), al considerarlo como algo interdependiente y relacionado con las otras dimensiones (culturales, económicas y políticas) de la organización social global.

Siguiendo al profesor Fernández Palomares (2003), vamos a definir algunos conceptos y cuestiones claves en **mirada sociológica al estudio de la educación desde la Sociología**. En primer lugar, diferenciamos entre los tres grandes:

- **Niveles de análisis sociológico:**
  - Micro: (sujetos) socialización/subjetivación, prácticas
  - Meso: (grupos) instituciones, organizaciones
  - Macro: (sociedad) estructura/s
  - Asimismo, distinguimos dos grandes:
- **Dimensiones de análisis sociológico:**
  - Material: condiciones materiales (económicas) de existencia
  - Simbólica: valores, normas, creencias, ideas, pensamientos, etc. Es también el nivel que llamamos discursivo.

En el estudio sociológico de la educación resulta fundamental comprender las relaciones entre el sistema educativo y el sistema social global. La siguiente imagen, elaborada por Fernández Palomares (2003), da cuenta de ello, situando al sistema educativo en el centro para dar cuenta de sus relaciones con el resto de sistemas que conforman la sociedad, desde una perspectiva histórica y donde es clave la comprensión de la desigualdad social:



Así pues, desde la mirada sociológica, el sistema educativo sólo se entiende a partir de sus interconexiones con la:

- Historia política: relaciones entre grupos sociales, como relaciones de poder.
- Historia económica: economía y mercado de trabajo.
- Historia social: desigualdad, funciones sociales de la escuela.
- Historia cultural: modelos culturales, valores, ideas, normas, cosmología.

A ello cabe añadir la diferenciación entre dos conceptos fundamentales, que a menudo se confunden, tales como:

- **Sistema de enseñanza:** se trata del sistema reglado. Incluye el modelo de profesorado, de currículum, de estudiantado, y la forma de gobierno del centro, así como el entorno del mismo, en que se encuentra la familia, el barrio, el municipio, etc.
- **Sistema educativo:** que está formado por todas las partes de una sociedad que educan a una persona. El sistema educativo está en continua interacción con el sistema social, que es el que define estructura, objetivos, roles, funcionamiento, y prácticas escolares que caracterizan al sistema de enseñanza. Este enfoque parte de la definición de educación como hecho social (Durkheim), como un fenómeno social, y no sólo escolar.

- Por tanto, el sistema educativo es el resultado del sistema de enseñanza y sus interacciones con el resto de partes del sistema social, lo que permite introducir las posibilidades de cambio social.

## 2.2. Aportaciones de la Sociología a la formación inicial del profesorado de Secundaria

La educación es una actividad fundamental en la vida de nuestras sociedades. Desempeña un papel fundamental y prioritario en el desarrollo de éstas y en el proceso de socialización de las personas. Los poderes fácticos son los primeros en ser conscientes de este poder de la educación. Cosa que se puede comprobar en las constantes modificaciones de leyes educativas cada vez que hay un cambio de signo político en el gobierno en el caso de España.

La mayoría de ciudadanas/os suele pasar una media de 20 años dentro del sistema educativo. Es un tiempo en el que, si se hace un buen trabajo, se pueden “producir” (utilizando el concepto sociológico de Dubet y Martuccelli) personas responsables y generadoras de sociedades más justas y mejores. La evolución de la educación, intentando adaptarse a las nuevas realidades, tiende cada vez a ser más diversificada, diferenciándose en muchos aspectos de la enseñanza tradicional: educación ocupacional, aulas de mayores, o educación social, por ejemplo.

Estos cambios educativos, provocados principalmente por los cambios sociales, tienen una gran importancia y suscitan un gran interés en la ciudadanía. Se trata de cuestiones sobre el alumnado, las familias, las leyes de educación o el papel del profesorado como agente educativo que es lo que nos ocupa en este apartado.

La Sociología, y especialmente la Sociología de la Educación, se ha interesado por conocer estos aspectos en profundidad teniendo en cuenta la relación entre algunos factores, de los que destacamos:

- **Relación entre educación e igualdad social.** Esta relación cuestiona si el sistema educativo colabora en una mayor igualdad social entre los miembros de una sociedad o si, por el contrario, reproduce la herencia social recibida de progenitores y su entorno. Abunda la literatura que, desde las teorías de la reproducción social y cultural que se elaboran en la década de 1970, explica que la escuela está pensada para las clases medias y altas, porque son las élites quienes la diseñan.

### Tareas



Imagina y crea una escuela para todos. Puedes trabajar a partir del libro “Escuelas Democráticas” de M.W. Apple (1995).

También puedes buscar ejemplos de escuelas democráticas en la actualidad, tales como los que fomentan las Ciudades Educadoras, <https://www.edcities.org>

Ver también...

---



Reflexionamos sobre los prejuicios: [https://www.youtube.com/watch?v=L-Rs-nd\\_8oA0](https://www.youtube.com/watch?v=L-Rs-nd_8oA0)

- **Escuela y formación de identidades.** La escuela es la segunda institución socializadora después de la familia. Cada sociedad configura el tipo de escuela adecuada para producir el tipo de personas que necesita. Así, la sociedad o la clase dominante crea el modelo de organización educativo que le interesa reproducir, etiquetando a quien no es como nosotros.
- **Papel de los "actores" o del "sujeto".** La escuela está sujeta a la posibilidad de transformación y cambio. Los agentes educativos (alumnado, familias, profesorado...) pueden y actúan construyendo nuevas posibilidades de escuela. En este sentido es muy importante hacer una reflexión acerca de si la escuela puede adecuar su proyecto de centro a las características sociales y culturales del contexto social (barrio, centro, medio rural...) en el que funciona.

Ver también...

---



Un ejemplo de escuela que se adapta puede ser el colegio "Escolapios Granada Cartuja": <https://www.escolapioscartuja.org>

La Sociología de la Educación puede aportar al profesorado novel una visión diferente y en profundidad de aspectos de la dinámica escolar que puede ayudarle en la mejora y transformación de la escuela, haciendo de la práctica profesional una opción personal ética y responsable, creando prácticas docentes innovadoras y transformadoras para el alumnado, adaptándose a la diversidad de cada persona y erigiendo así una escuela para todos.

Para que esto se dé, la docencia de calidad debe poder conectar con la situación y las experiencias reales del alumnado concreto con el que vive el día a día de su práctica docente. En este sentido la Sociología aporta formación y visiones diferentes de muchos aspectos de la institución escolar, y unos contenidos básicos sobre los problemas sociales (generacionales y estructurales) del alumnado.

La Sociología aporta un conocimiento sobre la sociedad que sirve de base y refuerzo para el trabajo con el alumnado diverso. La entrada de la Sociología de la Educación en la formación inicial del profesorado de secundaria, a través de

la materia “Sociedad, Familia y Educación”, dota al profesorado de elementos de análisis para la comprensión del contexto escolar, y de recursos y herramientas para la práctica de su ejercicio docente, defendiendo el principio de autonomía en el alumnado.

La sociología sustenta la parte troncal y común de la formación del profesorado de Secundaria junto a la pedagogía y la psicología; y está diseñada para dar una visión general al profesorado del proceso madurativo del alumnado adolescente, acercando al docente a la prevención y resolución de problemas sociales en el aula.

## Importante

---



La formación teórica que ofrece la Sociología de la educación es la que mejor cualifica al profesorado para atender y trabajar los problemas sociales -estructurales y generacionales- del alumnado adolescente.

### *2.2.1. La dimensión social de la escuela.*

La escuela es un hecho social, entendiendo por tal un fenómeno social susceptible de estudio científico, tal como definió Durkheim (uno de los padres fundadores de la Sociología) “hecho social” en su obra “Las reglas del método sociológico” (1895). Forma parte de la dinámica general de la sociedad, y su conocimiento es tan necesario como las dimensiones didáctico-pedagógica y psicológica. La dimensión social de la escuela se refiere a que esta institución, así como el conjunto de agentes educativos, sus interacciones y sus prácticas, forman parte intrínseca de la dinámica general de la cultura dentro de nuestras sociedades complejas, para transmitir contenidos culturales y socializar a los individuos. Los cambios pedagógicos tienen su origen en los cambios sociales. La dimensión social es la básica, por ser estructural y, por ende, transversal a toda la sociedad. De ella proceden los planteamientos que se adoptan en el nivel psicológico y didáctico.

## Definición

---



Las transformaciones pedagógicas son siempre resultado y signo de transformaciones sociales que las explican (Durkheim).



## Importante

---



La Sociología de la Educación es la ciencia que estudia de manera propia y específica aspectos importantes de la educación (alumnado, familias, profesorado...).

### 3. EL CONTEXTO SOCIAL ACTUAL

#### 3.1. Cambios sociales y Educación Secundaria: educación comprensiva y reformas educativas en España y Europa, debates y propuestas (Políticas educativas). La FP en la sociedad española

##### 3.1.1. Cambios sociales y educación comprensiva

La educación forma parte de un complejo social formado por múltiples dimensiones. En la educación se tienen que tener en cuenta los contextos sociales, culturales y políticos, puesto que todas estas dimensiones conforman la realidad educativa de un territorio concreto, como se ha visto en el tema anterior. Por lo tanto, las instituciones educativas no son una realidad aislada del proceso sociocultural, sino que forman parte de la dinámica social interactuando de forma bidireccional en los procesos sociales, culturales y políticos.

A nivel general la evolución de los sistemas educativos, tanto en España como en Europa, han evolucionado hacia una educación comprensiva. Esto quiere decir que se entiende la educación como un derecho para todos y todas donde existe un currículo de base para un aula que apuesta por la inclusión de todo el alumnado, gestionando la diversidad, centrándose en las diferencias individuales de cada alumno/a, ofreciendo de esta manera una verdadera igualdad de oportunidades.

##### 3.1.2. Retos de la Unión Europea en educación

Aunque la Unión Europea deja total autonomía a los países miembros para que implanten las políticas educativas que crean oportunas en cada territorio, propone una serie de recomendaciones generales. En la Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación (2021-2030), se exponen cinco prioridades estratégicas para la próxima década, que son: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos/as en el ámbito de la educación y la formación; hacer del aprendizaje permanente y la movilidad una realidad para todos/as; mejorar las competencias y la motivación en la profesión docente; reforzar la educación superior europea; respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de éstas.

##### 3.1.3. Diferentes tipos de educación en Europa. Debates y propuestas en torno a la educación.

A pesar de que la Unión Europea intenta fijar un marco común educativo para los países miembros, cada país difiere en cuanto a políticas educativas, por ello

presentamos a continuación algunos modelos educativos consolidados en dichos países.

La primera diferencia entre los modelos educativos europeos está en cuanto a la gestión político-administrativa de la educación. En algunos países, la gestión está muy centralizada en el Estado a través del Ministerio de Educación, como es el caso de Francia, mientras que en otros países las competencias educativas recaen en las administraciones regionales, como es el caso de España.

Otro factor importante en los modelos educativos es si la gestión de la educación es llevada a cabo a través de un sistema público, privado o concertado. En Europa (no así en países de orientación abiertamente neoliberal, como Estados Unidos) la mayoría de los países presentan una gestión pública de la educación, aunque el sector privado, con el previo acuerdo con la administración pública, está aumentando en muchos países, situándose en un 50% entre lo público y lo privado-concertado.

Otro factor a tener en cuenta es el de números de horas lectivas que cada modelo educativo propone. En este sentido, hay que señalar que los países que más horas lectivas tienen son aquellos que peor están situados en los ránquines educativos. Por ejemplo, los modelos educativos de Finlandia y Estonia dedican poco más de 800 horas lectivas anuales frente a las 946 de Francia o las 1054 de España. Observándose así que lo importante no es tener muchas horas lectivas, sino aprovechar esas horas.

#### *3.1.4. La formación profesional en la sociedad española*

La sociedad española ha tratado la formación profesional como una educación inferior, destinada al alumnado con peores resultados académicos, produciéndose una desvaloración social de la FP. La FP, en las diferentes leyes educativas anteriores, se ha considerado una vía educativa alternativa cuyo objetivo era “rescatar” al alumnado que no sirve para estudiar.

Sin embargo, la percepción social de la sociedad española está cambiando. Actualmente se está apostando por una FP de calidad, que nos equipare a las cifras de los países de la OCDE. Cada vez más, el alumnado opta por la formación profesional frente al bachillerato o la Universidad, debido a dos aspectos claves: la mayor empleabilidad del personal técnico y técnico superior de FP, y la flexibilidad de los itinerarios de FP.

Con la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo que entra en vigor para el curso 2022/2023, se intenta dar una mayor consideración social a la FP, apostando una flexibilidad de la oferta formativa mediante cinco niveles formativos, una mayor presencia de las empresas en la formación del alumnado, la posibilidad de un sueldo remunerado en las prácticas de la empresa a través de FP dual, la internacionalización del alumno/a de FP con una formación bilingüe, una mayor relación entre Universidad y FP, y la posibilidad de convalidar experiencia por títulos.

### 3.2. La actual sociedad digital y la adolescencia de Secundaria: retos educativos y sociales en la formación inicial del profesorado.

Desde los primeros años del siglo XXI, la sociedad de la información se transforma y evoluciona debido al desarrollo tecnológico que influye en todos los ámbitos de la vida. En el caso de la educación, la denominada educación digital se extiende como consecuencia de la expansión de las tecnologías de la información y de la comunicación y su impacto social. Las personas que son nativas digitales están acostumbradas a una cantidad constante de estímulos causada por las nuevas tecnologías y la “democratización” del smartphone, por lo que los métodos tradicionales de enseñanza pierden efectividad (Vegas, 2016).

Ante la cultura juvenil actual hiperconectada, en el ámbito educativo del siglo XXI se ha de distinguir entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), por ser facilitadoras y transmisoras de información, y las denominadas Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), por ser instrumentos que facilitan el aprendizaje y la difusión del conocimiento. En este sentido, las TAC pueden utilizarse como herramientas curriculares para realizar diversas actividades de aprendizaje y análisis de la realidad del alumnado. El reto es grande, emplear las TAC para ir más allá de los métodos de enseñanza tradicionales y ofrecer al estudiantado las herramientas necesarias para que pueda actuar de manera autónoma y hacer frente a una sociedad cada vez más tecnológica.

#### Importante



Las personas que son nativas digitales están acostumbradas a una cantidad constante de estímulos causada por las nuevas tecnologías y la “democratización” del smartphone, por lo que los métodos tradicionales de enseñanza pierden efectividad (Vegas, 2016).

En el tránsito de la adolescencia a la juventud mucha población española de hoy ha crecido dentro de una cultura de uso de las tecnologías que abre todo un dilatado abanico de posibilidades, pero que a la vez plantea muchas incógnitas de futuro. Una realidad en la que la red -internet- aparece como una extensión universal que sugiere distintos escenarios de análisis (Espín, 2011), desde una posición basada en un nuevo y superficial idealismo de lo científico, en el que la tecnología aparentemente se erige como materia peligrosamente autónoma y regida por sus propias normas, hasta otra basada en la desconfianza y el miedo a la irrupción de esa herramienta de uso que ha trastocado el viejo esquema de la relación entre la ciudadanía, haciendo adquirir un nuevo sentido de pertenencia y de identidad social, dentro de una “globalidad” de características muy complejas.

En este contexto, Antonio Pérez Sanz (director del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación) en su artículo sobre “Escuela 2.0 Educación para el mundo digital” del monográfico “Adolescentes digitales” de la Revista de Estudios de Juventud nº 92 (2011), viene a afirmar que la conclusión es clara, la juventud entre 10 y 18 años forma una generación profundamente tecnológica, una generación TIC, en la que el acceso a, y la creación de, información digital y multimedia y la comunicación a través de redes sociales, a través de Internet, constituye uno de los elementos diferenciadores respecto a generaciones anteriores. Una generación digital e interactiva hasta que llega a las puertas de su colegio o instituto.

## Importante

---



La juventud entre 10 y 18 años forma una generación profundamente tecnológica, una generación TIC, en la que el acceso y la creación a la información digital y multimedia y la comunicación a través de redes sociales, a través de Internet, constituye uno de los elementos diferenciadores respecto a generaciones anteriores. Una generación digital e interactiva hasta que llega a las puertas de su colegio o instituto.

El sistema educativo ha de ofrecer respuestas a internet como fuente de conocimiento y de comunicación. El aprendizaje informal y autónomo, la construcción social y colaborativa del conocimiento, el desarrollo de competencias de auto-aprendizaje van a constituir, en gran parte gracias a las TIC, uno de los pilares fundamentales de la formación de la persona. El reto del ámbito educativo pasa por ofrecer solución a grandes problemas a los que se enfrenta la educación en el ámbito tecnológico, como son: mejorar la competencia digital docente incorporando nuevas herramientas TAC, gestionar la infraestructura necesaria para estar conectados, fomentar el uso de las tecnologías entre todo el alumnado, contar con contenidos y recursos digitales para el aprendizaje, disponer de metodologías de aprendizaje que usen las TAC y de métodos de aprendizaje que motiven al alumnado.

En la actualidad se perfila un nuevo panorama educativo que, de manera esquemática, se puede caracterizar por:

- a) Una mayor relevancia del dominio de los procesos y estrategias de aprendizaje sobre el de los contenidos. En nuestros días, caracterizados por un ritmo febril de cambio en todos los aspectos (económicos, profesionales, culturales, sociales, tecnológicos, etc.) el dominio de conocimientos estáticos (“saber enciclopédico”) no nos garantiza el éxito social y profesional. El nuevo paradigma de la formación es la capacidad para adaptarse

- a realidades cambiantes, de asimilar nuevos conocimientos y técnicas de forma rápida y automática (**Capacidad de aprender a aprender**).
- b) El reconocimiento de un nuevo concepto de alfabetización, que se amplía a nuevos campos, como el de la comunicación mediada, multimedia en red, televisión a través de la red, TDT, redes sociales, etc. La alfabetización se reconoce ahora como un concepto complejo y cambiante en el tiempo, como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida y cuyos dominios y aplicaciones están en constante revisión (**Alfabetización digital y mediática**).
- c) La necesidad de una actualización permanente de los conocimientos, habilidades, competencias y criterios (**Aprendizaje a lo largo de la vida**).

Este panorama impone unos cambios profundos en los procesos de integración de las TIC al mundo de la educación, unos cambios que implican una ineludible modernización de las aulas y una modernización del sistema educativo en su conjunto. Estos cambios del sistema se pueden concretar en los tres siguientes aspectos:

1) **La exigencia de modificar el papel y la práctica del profesorado.** El profesorado debe dejar de ser orador o instructor que domina los conocimientos, para convertirse en asesor, orientador, facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje y mediador entre el alumnado y la realidad social utilizando las tecnologías que la sociedad pone a su alcance. El perfil profesional del profesorado incluye hoy el dominio de competencias para conocer las capacidades de su alumnado, diseñar intervenciones centradas en la actividad y participación de éste, evaluar recursos y materiales y, a ser posible, crear sus propios medios didácticos o, al menos, adaptar los existentes desde la perspectiva de la diversidad real de su alumnado. Y le exige también estar en posesión de competencias digitales y de tratamiento de la información básicas.

Como principales necesidades formativas del profesorado en la sociedad digital García y Gutiérrez (2020) señalan que el profesorado debe adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para poder utilizar las tecnologías como un recurso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tanto es así que existen distintas iniciativas para conocer el grado de adquisición de la competencia digital docente, como el Marco de Competencia Digital Docente que identifica las competencias que el profesorado del siglo XXI debe desarrollar para mejorar su práctica educativa. Estas competencias se componen de cinco áreas: Informatización y alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenidos digitales, Seguridad, y Resolución de problemas.

## Sabías que...

---



Existen distintas iniciativas para conocer el grado de adquisición de la competencia digital docente, como el Marco de Competencia Digital Docente que identifica las competencias que el profesorado del siglo XXI debe desarrollar para mejorar su práctica educativa.

## Ver también...

---



Instituto nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación y Formación Profesional: <https://intef.es/>

2) El **alumnado**, para enfrentarse a esta sociedad ya no tiene que ser fundamentalmente acumulador o reproductor de conocimientos sino que, sobre todo, debe llegar a ser usuario inteligente y crítico de la información, para lo que precisa aprender a buscar, obtener, procesar y comunicar información y convertirla en conocimiento; ser consciente de sus capacidades intelectuales, emocionales o físicas; y disponer también del sentimiento de su competencia personal y social. Es decir, debe valerse de sus habilidades para iniciarse en el aprendizaje y continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma, de acuerdo con sus necesidades y objetivos y en un entorno socio-cultural cambiante.

3) La **organización escolar** también ha de experimentar cambios profundos, incorporando la opción de generar entornos virtuales de aprendizaje basados en las tecnologías de la información y la comunicación, superando las barreras espacio-temporales y facilitando, además de los métodos de aprendizaje individual, el aprendizaje colaborativo, es decir, incorporando al proceso de enseñanza-aprendizaje las herramientas de lo que se ha dado en llamar web 3.0.

En este sentido Robinson y Aronica (2015), señalan que con los avances del mundo digital el impacto de estas tecnologías ha supuesto una revolución a nivel educativo distinguiendo entre las mencionadas TIC y TAC.

Las TIC son herramientas de uso informativo, su función inicial es la de brindar información para que el usuario se pueda comunicar. Por medio de ellas se puede interactuar fácilmente, necesitan de individuos que interactúen. Son inmateriales, es decir, existen pero no son palpables. Aseguran un transporte de la información rápido sin importar la distancia y sirven para usos didácticos en el aprendizaje y la docencia. Entre ellas se pueden destacar los vídeos, las canciones o los documentos.

Las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento tienen como objetivo establecer una relación entre la tecnología y el conocimiento adquirido a través de la tecnología. Van más allá de aprender a usar las TIC. El uso de las TAC permite aumentar el conocimiento debido a que a través de éstas se crea, se

comparte, se difunde y se debate la información relacionada con el manejo del conocimiento tecnológico. Tienen un carácter innovador y creativo y permiten un acceso rápido a nuevas formas de comunicación. De esta forma contribuyen a que la educación sea más accesible y dinámica.

El uso en educación de las TIC y, sobre todo, las TAC transforma los modelos de aprendizaje lineales y tradicionales en modelos innovadores, interactivos y personalizados, que mejoran el proceso educativo. Llevan el aprendizaje y las herramientas necesarias para la asimilación de información a un nivel donde el cambio y la participación social se hacen evidentes. Por tanto, es preciso que el sistema educativo se incorpore a las necesidades de la sociedad actual, lo cual conlleva una alfabetización digital del alumnado y del profesorado, que permita poner el foco de atención en los nuevos intereses del alumnado que ya se encuentra totalmente sumergido en un mundo donde las TIC forman parte de su cotidianidad, así como de su forma de interactuar entre sí y con el mundo que les rodea.

## En resumen



El sistema educativo ha de ofrecer respuestas a internet como fuente de conocimiento y de comunicación. El aprendizaje informal y autónomo, la construcción social y colaborativa del conocimiento, el desarrollo de competencias de auto-aprendizaje van a constituir, en gran parte gracias a las TIC, uno de los pilares fundamentales de la formación de la persona.

Este panorama impone unos cambios profundos en los procesos de integración de las TIC al mundo de la educación, unos cambios que implican una ineludible modernización de las aulas y una modernización del sistema educativo en su conjunto.

### 3.3. Estrategias para la construcción de un espacio educativo común: La educación en valores como eje transversal del currículum.

A raíz de la implantación de la LOGSE en 1990, se empieza a entender en España que la educación no sólo es disciplinar y academicista, sino que debe ser una educación de valores que fomenten el desarrollo integral del alumnado, entrelazando temas transversales, educación en valores, competencias y proyectos educativos. La educación en valores debe estar presente en el currículum y en cada materia, es por ello por lo que las administraciones educativas ofertan planes y programas educativos que, de forma transversal, fomentan la educación en valores.

A lo largo de la historia del sistema educativo español se han ido configurando aspectos concretos que son referencia para tratar la educación en valores como eje transversal en las diferentes comunidades autónomas, entre ellos destacan:



La Educación para el cuidado del entorno y la sostenibilidad (Educación Ambiental), la Coeducación, la Cultura de la Paz (Educación para la Paz), la Educación Intercultural, la Cultura concreta de cada comunidad autónoma, la Educación Cívica, la Educación para la Igualdad de ambos sexos, la Educación para hábitos de salud y bienestar personal y la Educación para hábitos de consumo adecuado.

En el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, (que entre en vigor el curso 2022/23) por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se citan como principios pedagógicos “la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad” que deben trabajarse en todas las materias. Y de forma transversal se fomentará “la educación para la salud, incluida la afectivosexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales”.

Concretamente en Andalucía, en aplicación a la citada ley, se propone recalcar el conocimiento y respeto de los derechos humanos, la educación para el desarrollo sostenible, la igualdad de género, el espíritu crítico y científico, la cultura de la paz y la no violencia, la educación emocional, el respeto por el entorno, el conocimiento y reconocimiento del patrimonio natural, artístico y cultural de Andalucía, prestando especial atención al Flamenco.

En esta línea, en Andalucía se han llevado a cabo, durante el curso 2021/22, diversos planes y programas para fomentar la educación en valores. Destacamos aquí algunos de ellos.

Por una parte, programas para el fomento del medio ambiente como son el programa Aldea de educación ambiental, el programa para la promoción de hábitos saludables, la red andaluza de eco escuelas y la educación ambiental para la sostenibilidad.

Por otra parte, programas culturales como vivir y sentir el patrimonio, Aula de jaque, aula de cine o el programa abecedaria donde se desarrollan las artes escénicas como la música, el teatro o la danza.

También, de forma obligatoria, cada centro docente andaluz debe llevar a cabo anualmente el Plan de Igualdad entre hombres y mujeres cuyo objetivo fundamental es buscar la igualdad sexual y de género.

Existen, además, redes educativas como la Red andaluza escuela espacio de paz cuyos centros adscritos deben poner en marcha medidas y actuaciones para la mejora de sus planes de convivencia. O la Red Forma Joven que tiene como objetivo realizar actividades de promoción de la salud entre el alumnado adolescente.

Para fomentar la educación en valores, además de la transversalidad que impregna todas las materias, se llevan a cabo actividades concretas en fechas señaladas. Se señala a continuación algunos días significativos destacados en el calendario escolar para promover actividades relacionadas con la educación en valores: 25 de noviembre día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, 30 de enero día escolar de la no violencia y la paz, 3 de diciembre

día de las personas con discapacidad, 28 de febrero día de Andalucía, 5 de junio día mundial del medio ambiente, 14 de junio celebración del Día de la Memoria Histórica y Democrática en los centros educativos andaluces, etc.

## Definición



**Educación comprensiva:** tipo de educación “que ofrece a todos los alumnos una misma forma de enseñanza, que desarrolla un currículo básico común dentro de un mismo centro y una misma aula con la finalidad esencial de lograr una educación integradora que dé respuesta a las aspiraciones de igualdad de oportunidades para todos los alumnos, sin que ello suponga que se excluya la atención a la diversidad que existe siempre en los alumnos de una misma escuela”.

En <https://dicoeccsocioais.wordpress.com/2012/10/26/la-escuela-comprensiva/>

**Cuadro: Leyes de educación en España y cambio social**

Año	Siglas	Cambio social que aportó
1970	LGE	Estructuró la educación en EGB (la obligatoria hasta los 14 años), BUP, COU y Formación Profesional
1980	LOECE	Introdujo el modelo democrático en la organización de los centros y se regularon las asociaciones de padres.
1985	LODE	Creó los consejos escolares y sustituyó las subvenciones a colegios privados por el sistema de conciertos
1990	LOGSE	Estructuró la educación en Primaria, Secundaria o ESO (la obligatoria hasta los 16 años) y Bachillerato
1995	LOPEG	Obligó a los colegios concertados a admitir a alumnos de minorías sociales
2002	LOCE	Introdujo itinerarios en la ESO y Bachillerato, creó la Prueba General de Bachillerato y estableció que la Religión o su versión laica contaran para nota
2006	LOE	Creó Educación para la Ciudadanía, dejó la Religión como optativa, y fijó en el 55 % las materias comunes en CCAA con lengua cooficial

### Cuadro: Leyes de educación en España y cambio social

Año	Siglas	Cambio social que aportó
2013	LOMCE o 'Ley Wert'	Eliminó Educación para la Ciudadanía, introdujo reválidas en cada etapa y abrió la puerta de los conciertos a centros que segregan por sexo
2020	LOMLOE o 'Ley Celaá'	El castellano deja de ser lengua vehicular y se deja en el 50 % las materias comunes en CCAA con lengua cooficial; la Religión vuelve a no contar para nota y se crea Valores Cívicos y Éticos

Fuente: <https://www.rtve.es/noticias/20210913/ocho-leyes-educativas-cuatro-decadas-democracia/2170094.shtml>

### Cuadro: Características significativas del modelo educativo en países europeos

Finlandia	Modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la experiencia, sin deberes para casa, centrado en las motivaciones y destrezas del alumnado. Horario lectivo corto y actividades extraescolares promovidas por el centro educativo centradas en los intereses del propio alumnado. Gran consideración social del profesorado.
Holanda	Enfoque innovador educativo basado en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, propiciando el aprendizaje autónomo del alumno/a.
Reino Unido	Modelo que integra las nuevas tecnologías educativas y se centra en el desarrollo de las habilidades básicas del alumnado para potenciar el talento en todas las áreas.
Alemania	Modelo flexible y variado que permite ajustarse a los propios intereses del alumnado
Francia	Su objetivo principal es la orientación del alumnado en todo momento, incluso propiciando un curso académico en el cual el alumnado perfila sus estudios hacia las tres opciones que se les plantean: estudios generales, tecnológicos o profesionales.
España	Sistema educativo más rígido, presencialista, proteico y en transición hacia las nuevas tecnologías educativas.

Fuente: <https://liceoeuropa.com/modelos-educativos-internacionales/>

## Sabías que...

---



- El país europeo con mejores resultados académicos según el último informe PISA de 2018 es Estonia.
- Como docentes, en tu programación debes incluir actividades relacionadas con los temas transversales como igualdad entre hombre y mujeres, educación ambiental, atención a la diversidad, cultura andaluza, etc.

## Ejemplo

---



Podemos tomar el flamenco como un tema transversal que forme parte del currículum de diferentes áreas como historia, matemáticas, educación física, lengua y literatura, etc.

## Referencias

---



- <https://dicoeccsocialis.wordpress.com/2012/10/26/la-escuela-comprensiva/>
- <https://www.rtve.es/noticias/20210913/ocho-leyes-educativas-cuatro-decadas-democracia/2170094.shtml>
- <https://www.boe.es/doue/2021/066/Z00001-00021.pdf>
- <https://www.juntadeandalucia.es/temas/estudiar/primaria-eso/programas-actividades.html>
- <https://revistas.um.es> (Santa María y Corbí, 2020)

## Tareas

---



**Tarea 1.** Estás como profesor/a impartiendo un módulo de cualquier ciclo de tu especialidad de FP, elige un plan o programa de la consejería de educación y prepara una actividad (con justificación, objetivos, metodología, actividades y tareas, recursos y evaluación) donde se relacionen los contenidos del currículum del módulo que elijas y el tema transversal según el programa o plan elegido. Por ejemplo, relacionar el juego del ajedrez (programa aula de jaque) con el currículum del módulo Atención y apoyo psicosocial del ciclo formativo Atención a personas en situación de dependencia de la especialidad Servicios a la comunidad.

Planes y programas de la consejería de educación en: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/planesyprogramas>

También puedes consultar los planes y programas en las páginas de web de cualquier centro educativo.

**Tarea 2.** Realiza una investigación comparativa entre los modelos educativos de España, Finlandia, Estonia, China y Estados Unidos. Para ello ten en cuenta los recursos que le dedican, los objetivos principales, la metodología, la utilización de nuevas tecnologías educativas, el prestigio social del profesorado y los factores de los diferentes modelos explicados en el tema.

## Tareas

---



Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, (que entre en vigor el curso 2022/23) por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

## 4. ESTRUCTURA SOCIAL Y DESIGUALDAD SOCIAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Las desigualdades educativas están muy relacionadas con la desigualdad social, que es a lo que se hace referencia cuando tratamos de la estructura social. Se ha de considerar la **desigualdad social** como un fenómeno histórico, propio de toda sociedad humana. En este sentido, se puede afirmar que socialmente no somos iguales. La desigualdad se debe a que existen diferentes roles en la sociedad y en las relaciones sociales que suponen una distribución desigual del poder y el prestigio; es decir, de los bienes que una sociedad considera valiosos. La Sociología explica la desigualdad social desde los condicionamientos estructurales de la vida social a través del concepto de estratificación social. La **estratificación social** es resultado de la valoración que una sociedad hace de los diferentes roles emanados de las relaciones sociales (estatus, prestigio social, sistema de producción, propiedad, etc.). Estos criterios de desigualdad hay que distinguirlos de los criterios de **diferenciación social** (etnia, religión, género, edad). Por tanto, desigualdad social y diferenciación social son fenómenos distintos. De todo ello, que resulta absolutamente crucial en educación y es, de hecho, la principal contribución histórica de la Sociología al estudio de la Educación, hablaremos ampliamente en este tema.

### Idea



En las sociedades modernas los principales mecanismos de estratificación social son económicos (renta per cápita, ocupación, escala de ingresos). De ahí la centralidad del estudio de las clases sociales. Se dice, en Sociología, que el siglo XIX fue el siglo del Movimiento Obrero. Gracias a esas movilizaciones se fueron consiguiendo y consolidando los derechos sociales, como parte de los derechos de ciudadanía, propios de un Estado Social de Derecho al que llamamos Estado de Bienestar.

A lo largo del siglo XX, hasta la actualidad, los criterios de diferenciación social, especialmente género y sexualidad, y etnia, se han reivindicado como criterios de estratificación social, en tanto que parámetros estructurantes. Así, es frecuente hablar ahora de INTERSECCIONALIDAD, como espacio en que se cruzan los diversos criterios y principios de estructuración social, tales como la clase social, el género, la sexualidad y la etnia, pero también otros que pueden ser tenidos en cuenta.

Todo ello resulta clave para comprender las desigualdades educativas en perspectiva interseccional.

## 4.1. Desigualdades sociales y educativas. Igualdad, inclusión y justicia social en los sistemas educativos democráticos, la apuesta por la ciudadanía

Dentro de la Sociología de la Educación encontramos una rama importante que se ha dedicado a las teorías sobre desigualdad educativa, centradas principalmente en la igualdad de oportunidades en el acceso al sistema educativo y la asociación entre origen social (clase social) y rendimiento escolar, y con el mercado de trabajo. El informe Coleman de 1966 "Equality of Educational Opportunity" sigue siendo, con matices, un referente. La pregunta que subyace en este tema es si el sistema educativo reduce las desigualdades sociales o las "reproduce" e incluso acrecienta. La diversidad de enfoques es amplia, sobre todo durante la segunda mitad del siglo XX. Sin pretensión de exhaustividad, se pueden mencionar:

- El **funcionalismo** se centrará en las relaciones del sistema educativo con el sistema productivo, en la movilidad social y en analizar las diversas funciones sociales de la educación a partir de la concepción de la sociedad como meritocrática. Encontramos aquí los enfoques de Collins (modernización), Becker (capital humano) y Coleman y Jenks (sobre igualdad de oportunidades).
- El **enfoque crítico neomarxista** considera que el sistema educativo contribuye a la reproducción de la estructura de clases (desigualdades sociales). La escuela como instrumento de dominación de clase, bien con mecanismos económicos (Bowles y Gintis, Baudelot y Establet), bien con mecanismos ideológicos (Althusser) o bien con mecanismos culturales (Bourdieu), de tal forma que la división social en la escuela es distinta de la división social del trabajo. Así, entre la educación y la producción se generan relaciones sociales de "correspondencia" (entre los niveles educativos y las ocupaciones como niveles jerárquicos en los organigramas de las empresas).
- El **neofuncionalismo weberiano credencialista** tomará como conceptos los de selección y clasificación.
- La **Nueva Sociología de la Educación** con enfoques interpretativos (Young) se centrará en el conocimiento escolar: curriculum, interacciones escolares y sus significados en el aula.
- Las **Teorías Dialógicas, de la Resistencia y de la Producción Cultural** intentan integrar visiones estructuralistas con interaccionistas; esto es, entender la acción social ubicada en una dimensión estructural de cuya interacción surgen posibilidades de cambio social. (Freire, Bernstein, Apple, Willis y Giroux). Apple plantea estudiar el currículo en el contexto social.
- Las **Teorías de la Práctica** son el resultado de la evolución desde las teorías de la reproducción social y cultural, pasando por las teorías de la

resistencia, para llegar a diversas formulaciones que intentan explicar la relación entre la práctica y la estructura social. Para algunas, es la estructura la que da forma a la práctica; para otras, es la práctica la que moldea la estructura. En todo caso, se mantienen los grandes debates sobre la reproducción del status quo y el cambio social.

## Importante

---



La actual Sociología de la Educación se caracteriza por un pluralismo teórico que viene a pivotar sobre los conceptos de igualdad social y calidad de la educación, distinguiendo entre el sistema educativo escolar (organización burocrática de la práctica escolar) y la práctica educativa escolar.

Actualmente se trata la educación como una construcción social, como un complejo sistema de instituciones y relaciones afectado por el poder, cuya principal misión es justificar y conservar la sociedad en la que se asienta, lo que supone la reproducción de las desigualdades sociales (que no implica repetición y sí conlleva variabilidad y cambio). De esta forma, el sistema educativo convertiría las desigualdades sociales en desigualdades educativas (culturales e individuales) si bien, a su vez, la escuela como instrucción y formación es clave en la cohesión social. Debe adaptarse a las características sociales y culturales de su público e integrarse en el medio social y laboral. Lo que viene a poner de manifiesto la necesidad de una reflexión e investigación permanente para debatir sobre el papel central de la educación en relación a la igualdad, la inclusión y la justicia social y la forma en que todo ello incide sobre la democracia.

### 4.1.1. Desigualdades educativas

Una de las cuestiones centrales que debe abordarse cuando se estudian las **desigualdades educativas** en una sociedad es la referida a las diferencias en los logros educativos de las personas, que se manifiesta en la matriz éxito-fracaso-abandono escolar.

Los logros educativos son una variable que tiene gran peso en las opciones y planes de vida que pueden tener los miembros de una sociedad y para el país en su conjunto. La educación, concebida como inversión, es triple: del individuo, de la familia y de la sociedad. Las investigaciones coinciden en señalar que dos grandes grupos de factores se relacionan con el nivel educativo que puede alcanzar una persona a lo largo de su vida; por un lado, las propias características del individuo, por otro lado, las características de su entorno social.



## Importante

---



¿Qué factores considerar para delimitar el entorno social?

No existe unanimidad para responder a esta cuestión. Entre los principales factores se señalan las interacciones que establecen los individuos con su propia familia y con la sociedad.

Los **elementos familiares que más influyen en los futuros logros educativos** son: la situación económica de la familia, el hecho de crecer en un contexto de estabilidad familiar y tener o no acceso a recursos culturales. De manera sintética se puede considerar que para explicar los logros educativos de las personas son importantes (que no determinantes) el nivel de capital social de sus familias y las relaciones que se establecen en el interior de la familia, en particular, las interacciones entre padres e hijos. En este sentido, las expectativas parentales son un indicador recurrente en las investigaciones sobre éxito escolar: muchos estudios constatan su fuerte correlación con el rendimiento escolar, concluyendo que lo “explican”. A partir de ahí proponen una solución para combatir el fracaso escolar: estimular las expectativas y ambiciones parentales. El presupuesto subyacente es que el éxito escolar depende del apoyo y socialización familiares y que éstos dependen de la importancia que las familias le concedan a la educación y de sus ambiciones. El indicador “expectativas parentales” reflejaría esta ambición y valoración de los estudios. Sin embargo, como apuntan Martín Criado y Gómez Bueno (2017), es posible que buena parte de la correlación se deba a que las expectativas dependan del rendimiento: la respuesta a las expectativas sería una estimación de la probabilidad del éxito escolar filial a partir del conocimiento de sus resultados y motivación.

En el caso de **las interacciones con la sociedad**, influyen el barrio o vecindario en el que vive la persona, su clase social, su origen étnico y las redes sociales existentes. Otro de los factores que se consideran, tiene que ver con las características del establecimiento educativo al que se asiste, el entorno en el aula y el ambiente social y cultural más amplio en el que se está educando el individuo en cuestión. Sin dejar de tener en cuenta aspectos más estructurales de la sociedad y del propio sistema educativo del país.

## Importante

---



En España, el derecho a la educación se recoge en el art. 27 de la CE de 1978, que establece la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, así como la obligación de los poderes públicos de garantizar un puesto escolar gratuito en estos niveles a través de la programación general de la enseñanza. Se trata de

un derecho “para todas las personas” que no está libre de desigualdad en su aplicación y desarrollo del sistema educativo.

Como señala el informe sobre educación del Observatorio social “la Caixa” de julio de 2020, la evolución del sistema educativo español se ha caracterizado por una alta tasa de acceso a edades tempranas y por una clara mejora de la accesibilidad a todos los niveles educativos, incluyendo la educación superior. En todo caso, a día de hoy, el sistema presenta algunas disfunciones importantes como:

- altos niveles de abandono escolar,
- competencias insuficientes en idiomas,
- mucho peso del origen socioeconómico en los resultados académicos.

Además, el llamado “ascensor social” (movilidad social en la estructura social gracias a los logros educativos) no acaba de funcionar bien, porque los nacidos en familias de niveles educativos bajos tienen cada vez mayores dificultades para conseguir salir de ese nivel. A ello contribuye que el grado de segregación por origen social en los centros educativos es alto, lo que podría lastrar las posibilidades que ofrece la generalización de la educación para mejorar las oportunidades de los que nacen en contextos de mayor vulnerabilidad social.

## En resumen



Los aspectos clave actuales del sistema educativo español son:

- la persistencia intergeneracional de los niveles educativos bajos,
- el peso del gasto privado de las familias en educación según sus ingresos,
- el nivel de segregación escolar por origen socioeconómico.

Más allá de los enfoques teóricos (siempre necesarios y que guían el quehacer investigador), el hecho de resumir la información a través de un sistema básico de indicadores, dejando que los datos hablen casi por sí solos, constituye una tendencia de los últimos años en el panorama de estudios sobre la realidad social, en general, y de las desigualdades educativas, en particular. Así han proliferado informes desde distintas instituciones o fundaciones privadas y, sobre todo, las series estadísticas de las enseñanzas no universitarias e informes sobre educación del Ministerio de Educación, junto a los datos y publicaciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa entre otros. Una abundancia de datos que convierte este ámbito en una “densa selva” generando confusión y cierto caos, lo que nos obliga a estar en permanente actualización de los datos y recurrir, de nuevo, a los diferentes enfoques teóricos sobre cómo las desigualdades

sociales se ven reflejadas en las desigualdades educativas, y sobre cómo éstas afectan a la cohesión social y a la construcción de una sociedad más equitativa en términos de justicia social.

Ver también...



Fundación Areces (2021). Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2021: <https://www.fundacionareces.es/fundacionareces/es/publicaciones/listado-de-publicaciones/indicadores-comentados-sobre-el-estado-del-sistema-educativo-espanol-2021.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/portada.html>

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (2008). Sociedad desigual, ¿educación desigual? Sobre las desigualdades en el sistema educativo español: [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12483\\_19.pdf&area=E](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12483_19.pdf&area=E)

Ministerio de Educación, series estadísticas de las enseñanzas no universitarias e informes sobre educación: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria.html>

Sistema estatal de indicadores de la educación: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal.html>

## 4.2. Las clases sociales

La Estratificación Social supone la distribución de los individuos miembros de una sociedad en la estructura jerárquica vertical continua de posiciones sociales de esa sociedad, en función de las relaciones sociales existentes basadas en criterios de desigualdad social. La **posición social**, según Salvador Giner (1983) posee, como mínimo, dos elementos fundamentales:

- Rol: conjunto coherente de actividades normativamente efectuadas por un sujeto. Se puede concebir como expectativa de conducta, como pauta de conducta esperada de quien ocupa una determinada posición social. Los roles son valorados socialmente de acuerdo a una tabla común de valores (que serán los del grupo dominante en esa sociedad)
- Estatus: conjunto de derechos y deberes que un individuo posee en el marco de una sociedad. Implica una expectativa recíproca de conducta. Se asemeja a prestigio social.

La estratificación social se representa como una estructura de posiciones sociales regularizada en la que los individuos son colocados arriba o abajo de acuerdo con el valor que se conceda a sus diferentes roles y actividades sociales.

Los criterios de valoración de roles identifican los papeles sociales más importantes de una sociedad (jerarquización que puede ser concebida como una forma de dominación cultural y/o ideológica). La jerarquización de roles se produce en función del saber y la responsabilidad que cada grupo social supone para esa sociedad, el saber hacer referencia a la posesión de un conjunto de ideas y destrezas para un rol determinado, la responsabilidad, la posesión de autoridad —poder legítimo reconocido— y la capacidad para dirigir.

## Importante

---



Desde un punto de vista técnico, las clases sociales son las unidades de los sistemas de estratificación social de clases sociales entendidas como unidades técnicas de análisis. Por ello, la posición es siempre la de una persona como miembro de un grupo-clase, no como un individuo aislado.

Las clases sociales son construcciones hipotéticas y no realidades concretas. Si las clases sociales fuesen realidades concretas todo el mundo sabría cuál es su clase y existiría menor ignorancia al respecto y una definición más compartida de las distintas clases sociales existentes en una sociedad.

Como construcciones analíticas, el investigador construye y define las clases sociales en base a cuatro dimensiones:

- una posición en la estructura y/o institución social,
- una comunidad o estilo de vida,
- una acción colectiva,
- un mecanismo de dominación.

Cuanto más y mejor responda el modelo elaborado a la realidad, como modelo predictivo de las representaciones y prácticas -conductas, acciones- de los individuos, mayor validez tendrá como representación de la desigualdad social de una sociedad.

## Definición

---



Podemos definir **clase social** como: Conjunto de personas que tienen un prestigio social igual o casi igual de acuerdo con los criterios de valoración de un sistema de estratificación social.

De manera esquemática se pueden distinguir las principales diferencias entre los enfoques teóricos clásicos en sociología sobre clases sociales, de la siguiente forma:

- Perspectiva marxista:
  - Clase social: conjunto de individuos en intercomunicación más o menos directa de cara a un objetivo común y por su relación con los medios de producción. La representación sería una línea vertical donde se sitúan las clases sociales, representando el conflicto entre las posiciones de clase.
  - Noción clave: conflicto entre clases, cambiar las estructuras sociales (mediante la revolución).
  - Criterio económico para definir las clases sociales (infraestructura): propiedad o no de los medios de producción.
- Perspectiva Weberiana:
  - Esferas económica (clases), social (Grupos de Estatus), política (partidos).
  - Noción clave: estilo de vida (poder y prestigio)
- Funcionalismo:
  - Estrato social: conjunto de personas clasificadas por características comunes. La representación sería como una escalera.
  - Noción clave: consenso social, mecanismos correctores de la desigualdad social, movilidad social.

De acuerdo con lo señalado, en las sociedades modernas las clases sociales se forman por el marco de relaciones económicas, laborales y de poder que las interrelacionan unas con otras. Se trata de una posición compartida en la división de trabajo y riqueza instituida por las sociedades. De acuerdo con Martínez y Marín (2012), no se imponen por nacimiento, se adquieren y mantienen o desocupan en las trayectorias individuales (educativas, profesionales y de estilos de vida). Es, por tanto, la estructura ocupacional de la división del trabajo la clave de la estratificación de clase, la fuente de ingresos y el estatus asignado por la sociedad a los sujetos.

Uno de los modelos/esquemas de clases sociales más aplicado es el desarrollado por Jhon Goldthorpe, y las sucesivas versiones del mismo junto a sus colaboradores Robert Erikson y Lucienne Portocarero (entre otros), internacionalmente conocido como "EGP". De otro lado, una interesante adaptación del esquema EGP es la Clasificación Socioeconómica Europea (ESeC, por sus siglas en inglés), una aproximación a las clases sociales construida a partir de agrupaciones de ocupaciones, es decir, clases ocupacionales. La ESeC se orienta hacia las relaciones de mercado como principal fuente de desigualdad social. Las oportunidades vitales de los individuos y las familias dependen en buena medida del tipo de trabajo que realizan y, por lo tanto, su ocupación se convierte en el principal indicador de su posición en la estructura de clases. Si seguimos

el esquema de clases sociales EGP-11 y la clasificación socioeconómica europea obtendríamos las siguientes clases sociales —ocupacionales— para el contexto español (Martínez y Marín, 2012):

- I. Directivos, empresarios y altos cargos públicos
- II. Profesionales superiores
- III. a) Empleados no manuales de rutina
- b) Empleados de servicios
- IV. a) Pequeña burguesía con empleados
- b) Autónomos no agrarios
- V. Cuadros intermedios y técnicos auxiliares
- VI. Obreros cualificados
- VII. a) Operarios poco cualificados
- b) Jornaleros agrarios

Pierre Bourdieu, que va más allá de los enfoques weberianos y marxistas, clasifica las clases sociales no en términos de relaciones de producción sino de relaciones sociales en general.

## Importante



“Bourdieu identifica cuatro formas de capital —económico, cultural, social y simbólico— que, unidas, proporcionan (o no) poder a los agentes en su lucha por las posiciones en el espacio social” (Crompton, 1997, p.214).

Con capital económico coincide con Marx en que este tipo de capital es fundamental para estructurar nuestras sociedades y también para entender cómo se reproducen esas estructuras; con capital simbólico se refiere al honor y al prestigio; con capital cultural a los conocimientos y destrezas de los individuos; y con capital social a las relaciones y los vínculos de los que cada individuo dispone.

Además, Bourdieu señala que en función de qué posición se ocupe en los distintos tipos de capitales se desarrolla un determinado “habitus” similar al de los demás individuos que se encuentran en la misma posición. En definitiva, lo que Bourdieu nos quiere decir es que el habitus es un producto de la estructura social, de las clases sociales, pero que a su vez el habitus estructura las prácticas sociales; de manera que el habitus contribuye a la reproducción social de las estructuras sociales desiguales pero también puede contribuir para explicar el cambio social o la movilidad social.

#### 4.2.1. La diferenciación educativa en cuanto a la clase social

Entre los factores que propician el éxito o el fracaso del alumnado dentro del sistema educativo es influyente la clase social a la que pertenezcan, sin que ello permita afirmar que sea determinante, pues no lo es. Así se explica, por ejemplo, que el hijo de un jornalero andaluz llegue a ser profesor de universidad habiendo estudiado en centros públicos.

### Importante

---



Lo económico, la oportunidad educativa y el hecho de que en el hogar se tienda más a trabajar que a estudiar, no son lineales. Es decir, no influye directamente en la demanda educativa ni en la oportunidad educativa, ya que son factores que evolucionan de forma independiente los unos de los otros.

La relación entre la economía y la desigualdad de oportunidades dependerá del efecto renta y el efecto sustitución y cómo actúan éstas entre sí (Martínez y Molina, 2019). Si bien, la clase social (el estatus socioeconómico, de la teoría de los capitales de Bourdieu) es la variable fundamental a la hora de explicar el logro educativo.

En este sentido, se puede hablar de clase social como reguladora de distintas actitudes hacia la educación. Bernardi y Cebolla (2014) hablan de efectos primarios de clase de origen en educación, aludiendo a variables como el rendimiento escolar del alumnado, y también de efectos secundarios que hacen referencia en mayor medida a procesos de decisión que determinan las distintas trayectorias escolares que el alumnado puede elegir, conllevando por tanto al rechazo de optar por otras vías igualmente disponibles.

### Importante

---



La clase social incide de manera especial en la dicotomía de beneficios y costes que el proceso educativo implica a través de las distintas elecciones existentes.

Refuerza el aprendizaje dirigiendo la atención del alumnado hacia ciertos aspectos esenciales del contenido que se desarrollan en un momento determinado.

Otro de los efectos de la clase social en el nivel educativo es que la clase social afecta a la cantidad de años que se invierten en educación, ya que los hijos e hijas de familias pertenecientes a clases obreras son alentados por la propia familia a conseguir un trabajo cuando se ha completado la Educación Secundaria Obligatoria, siendo reducida su presencia en niveles y etapas no obligatorias,

sobre todo en la universidad. Según Carabaña (2018), las familias que fomentan que sus hijas e hijos inviertan tiempo en educación son aquellas que aprecian más el capital humano al entender que el coste de oportunidad es inferior a lo que se conseguirá teniendo una educación, ya que ésta puede conllevar una mejora de las condiciones de vida (movilidad social, expectativas ocupacionales, etc.). Esto está influido a su vez por el capital cultural familiar.

Gracias a los informes PISA, se puede constatar que el origen familiar influye en gran medida en el rendimiento del alumnado, independientemente del país, aunque esto ocurre de una forma más reducida en países donde el Estado de Bienestar está más consolidado y abarca más aspectos y situaciones, como el caso de Suecia que menciona Moreno Mínguez (2011). Lo que viene a reforzar el planteamiento de que lo económico, la oportunidad educativa y el hecho de que en el hogar se tienda más a trabajar que a estudiar, no son lineales, ya que son factores que evolucionan de forma independiente los unos de los otros en un contexto social y educativo determinado.

### 4.3. Género y sexualidad: la diversidad sexual, corporal y de género

El tema 8 de esta asignatura está dedicado íntegramente a la educación para la igualdad. En él damos amplia cuenta de la trayectoria histórica que ha hecho posible trabajar en esta dirección y la problemática con la que se encuentra en la actualidad. Por ello, en este apartado nos vamos a ceñir a la consideración de género y sexualidad como dos grandes principios de estructuración de la sociedad y, por ende, de generación de desigualdad social. Asimismo, género y sexualidad interseccionan con el cuerpo dando lugar a situaciones de desigualdad social, como puede ser el caso para personas intersexuales y transexuales. Empecemos, pues, definiendo algunos conceptos clave (para ampliar esta cuestión véase Venegas, 2021, pp. 241-242):

- **Feminismo:** movimiento social, político y teórico que defiende la necesaria igualdad estructural entre todas las personas con independencia de su identidad o expresión de género. El origen del feminismo radica en la lucha de las mujeres por acceder a los mismos derechos y oportunidades que los hombres en la sociedad patriarcal. Esa lucha se ha ido ampliando también al resto de colectivos discriminados por el patriarcado, como son las personas LGTBQI+.
- **Personas LGTBQI+:** mediante estas siglas nos referimos a todas las personas Lesbianas, Gays, Transexuales y Transgénero, Bisexuales, Queer, Intersexuales, así como otras posibles categorías relativas al reconocimiento de la **diversidad sexual, corporal y de género**. Con este término, damos visibilidad a la desigualdad binaria, entre mujeres y hombres, que ha sido objeto de reivindicación desde el Feminismo históricamente, así como a las formas de desigualdad que sufren las personas LGTBQIA+.



- **Educación sexual:** intento de transmisión de las concepciones, normas y valores morales e ideología que cada cultura considera que deben servir para preservar el modelo social, cultural y económico. O sea, para socializar en un modelo de regulación social de la sexualidad determinado.
- **Educación afectivosexual:** a la educación sexual, la educación afectivosexual añade un enfoque relacional, desde el feminismo, para desarrollar la ciudadanía sexual e íntima a través de la educación para la igualdad y la diversidad en el ámbito del género, la sexualidad, el amor y el cuerpo, así como las múltiples intersecciones entre estas cuatro dimensiones.
- **Coeducación:** modelo educativo que promueve activamente medidas y acciones para superar el androcentrismo del sistema educativo y promover la igualdad sexual y de género, a lo que se suman otras formas de igualdad estructural (clase social, etnia, diversidad funcional, etc.).
- **Identidad de género:** se refiere a la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la siente profundamente, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras como la vestimenta, el modo de hablar y los modales. La identidad de género está generalmente acompañada del deseo de vivir y recibir aceptación como miembro de dicho género e incluso del deseo invencible de modificar, mediante métodos hormonales, quirúrgicos o de otra índole, el propio cuerpo, para hacerlo lo más congruente posible con el sexo-género sentido como propio (Ley 2/2014, de 8 de julio).
- **Igualdad de género:** principio democrático para el reconocimiento de los mismos derechos y oportunidades en una sociedad que tiene en el género su criterio de consideración de la desigualdad estructural a superar.
- **Igualdad sexual:** hace referencia a la autopercepción de cada persona con respecto a la pertenencia a un sexo. No siempre coincide con las características biológicas de la persona, pudiendo sentirse niña y tener pene o sentirse niño y tener vulva (Skolae, 2019, p. 50).
- **Orientación sexual:** se refiere a la orientación del deseo erótico, sexual y/o afectivo que experimenta una persona hacia otras. Las orientaciones sexuales son muy diversas, no debiendo ser la heterosexualidad el modelo de orientación de referencia (Skolae, 2019, p. 50).
- **Derechos reproductivos y sexuales:** son parte de los derechos humanos universales. Todas las personas tenemos derecho a ejercer el libre control sobre nuestra sexualidad y reproducción sin sufrir discriminación, coacción ni violencia. Esto incluye: acceder a información y servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de contracepción; elegir si deseo casarme, cuándo y con quién; decidir si quiero tener hijos y cuántos, lo cual incluye poder interrumpir un embarazo no deseado; vivir libre de violencia y prácticas que buscan dominar mi cuerpo y mi sexualidad como la violencia sexual, la mutilación genital y los matrimonios forzados (Amnistía Internacional).

Históricamente, la sociedad se ha organizado según un modelo patriarcal que, en función del género, concede a los hombres el poder sobre las mujeres y, en función de la sexualidad, ha consolidado un modelo heteronormativo. En este apartado vamos a construir una imagen sexual y de género de la educación en cifras, que nos permitirá comprender mejor la necesidad de educar en la igualdad para la democracia, como se aborda con más detalle en el tema 8.

Según el último informe sobre género y educación en España (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019):

- **Feminización de la profesión docente:** el 66,5% de todo el profesorado es mujer, sobre todo en enseñanzas no universitarias, especialmente en infantil.
- **Brecha de género en las disciplinas científico-tecnológicas:** en el alumnado, tanto en las enseñanzas de FP, como en las carreras universitarias, por ejemplo: un 8% de chicas cursa Informática en FP de grado medio; un 4,9% Electricidad y Electrónica en FP superior; el 12,2% en el Grado de Informática; el 28,4% en Grados de Ingeniería, industria y construcción.
- **Resultados académicos:** en general, las chicas tienen más éxito que los chicos en Secundaria, Bachillerato y FP, Grado y Master. Las tasas de abandono escolar temprano son más bajas entre ellas (14% frente al 21,7% de los chicos en 2018).
- **Masculinización del mercado laboral:** las mujeres tienen peores tasas de empleabilidad en todos los niveles de formación entre los 25 y los 64 años (datos de 2018).

Estos datos son confirmados a nivel europeo. Así, el EIGE (Instituto Europeo para la Igualdad de Género), señala que la igualdad de género en la educación y la formación sigue estando afectada por una serie de factores, tales como (<https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/policy-areas/education>):

- La elección generizada entre los campos de estudio.
- La feminización de la profesión docente frente a la masculinización de la enseñanza en la educación terciaria.
- Los estereotipos de género en la educación.
- El género y el bajo rendimiento escolar.
- El género y el abandono escolar.
- Género y formación.
- Violencia de género en la escuela.

Por su parte, el FRA (la Agencia Europea para los Derechos Fundamentales) realiza una importante labor para la igualdad e inclusión de las personas LGTB-QIA+, en su área de trabajo dedicada a sexo, orientación sexual y género (disponible en <https://fra.europa.eu/en/themes/sex-sexual-orientation-and-gen>

der). Según el informe del FRA de 2019 sobre las personas LGBTI en la UE y en Macedonia del Norte y Serbia, con casi 140.000 los resultados de la nueva encuesta muestran escasos avances en los últimos siete años. La escuela es un espacio especialmente sensible para la diversidad sexual, corporal y de género.

#### 4.4 Raza, etnia, religión: la diversidad etnorreligiosa

La superdiversidad que existe en la sociedad se refleja en la dinámica de los Centros Escolares. Esta diversidad, como se explica a lo largo de este apartado, es poliédrica. Tiene muchas variables y circunstancias. Una de las caras que conforman este poliedro es la diversidad etnorreligiosa. La globalización y los movimientos de población han provocado el conocimiento y el contacto con multitud de experiencias culturales y religiosas.

Durante muchos siglos, Occidente ha estado marcado por la cultura cristiana. Esta influencia ha variado según las circunstancias propias de cada nación, pero, en general, el cristianismo era lo "normal" en la sociedad. En Andalucía, la diversidad religiosa es un fenómeno complejo que se manifiesta en multitud de grupos difíciles de cuantificar. Andalucía cuenta con una historia de diversidad religiosa rica, que durante mucho tiempo ha permanecido invisibilizada. Actualmente esta diversidad no está distribuida de forma homogénea por el territorio andaluz. Hay una mayor presencia en las zonas urbanas y en las costas donde hay más número de personas de origen extranjero procedentes de Europa (sobre todo las confesiones cristianas que traen de sus lugares de procedencia). Por su historia y su posición geoestratégica, Andalucía es la puerta de entrada a Europa, destino de muchas de estas personas. Se podría hablar de tres rasgos de la diversidad religiosa en Andalucía: hegemonía católica con importantes manifestaciones de religiosidad popular; diversidad religiosa invisibilizada hasta la llegada de la democracia e intensificada por los movimientos migratorios; e irrupción de la secularización.

De las diversas religiones que conforman el pluralismo actual en las sociedades occidentales, el Islam es la que genera más literatura. La presencia de la religión islámica en las sociedades occidentales ha sido provocada principalmente por la llegada de personas de países musulmanes. Los acontecimientos del 11S y los posteriores actos de terrorismo internacional han marcado su imagen social. En algunos casos, una especie de "cruzada" contra el terrorismo ha llevado a elaborar legislaciones restrictivas en materia religiosa, o, en general, con desconfianza frente la religión islámica. En muchos ámbitos se ha asociado al Islam con el sexismo y el sentimiento antioccidental.

En el contexto español, el Islam se ha ido institucionalizado partiendo de las relaciones históricas con el Norte de África y especialmente con el estado de Marruecos. Normalmente esta comunidad islámica reproduce sus fiestas según las formas y maneras de sus países de origen. Se manifiesta como el grupo re-

ligioso que más exterioriza su condición creyente y expresa sus puntos de vista abiertamente, con una presencia pública muy visible.

Los años 90 marcan la llegada significativa de personas de origen extranjero a España, de manera que la escuela ha ido pasando por diversos modelos de atención a la diversidad cultural. Cabe destacar que el hecho de que la población gitana estuviera históricamente presente en el país desde la Edad Media no había dado lugar a la precepción de la existencia de la diversidad. Por tanto, son las migraciones las que se identifican con la diversidad cultural. Esto explica la ausencia de políticas de atención a la diversidad cultural relativas a la población escolar gitana.

El primer modelo de atención a la diversidad en la escuela es segregador, sobre todo para la población gitana. Ya pensando en la diversidad cultural, el primer modelo es el asimilacionista, al que sigue el modelo compensatorio, que será superado por el modelo integrador. Más recientemente, como fue el caso de la LOE (2006) y ahora de la LOMLOE (2020), se trabaja desde un modelo inclusivo que busca potenciar la interculturalidad desde la escuela.

## Tareas



En grupo, pensad alguna experiencia educativa con personas de diversas convicciones religiosas. Escribid sus características: cuál es su procedencia y nacionalidad, su trabajo, nivel de vida, estudios... Pensad esa diversidad y las formas de relación que se establecen entre los miembros de ese grupo de personas diversas etnorreligiosamente

En el aula, la atención al pluralismo y la diversidad cultural y religiosa no ha seguido una trayectoria lineal. Abundan los estudios que muestran que la escuela es uno de los lugares centrales para gestionar el pluralismo religioso y generar sociedades cohesionadas. Las aulas occidentales se convierten, cada vez más, en espacios multiculturales y, por lo tanto, multiconfesionales. En este sentido, se constata una falta de adecuada formación del profesorado para llevar a cabo el pluralismo etnorreligioso del aula. Una buena formación del profesorado en este ámbito favorece una sociedad basada en el conocimiento científico sobre la diversidad y, con ello, en el respeto y la interculturalidad.

La escuela es un contexto privilegiado para apostar por nuevos caminos para el diálogo y el encuentro entre las diversas culturas y religiones. Si en las escuelas se aprenden las habilidades para realizar este diálogo, reconociendo el derecho a elegir las propias convicciones, se contribuye a ese respeto intercultural.

La puesta es por un concepto dinámico de cultura y una realidad social compleja. Este tipo de sociedad se va adaptando a las influencias culturales que van

surgiendo, donde se celebra la diferencia y se educa la conciencia crítica de lo diverso con el objetivo de construir una ciudadanía diversa.

La escuela debe velar y garantizar el respeto a la diversidad cultural y religiosa dentro de las aulas, para que después sea así en el contexto general de la sociedad.

## 5. LA FORMACIÓN DEL SUJETO ESCOLAR ADOLESCENTE

Nuestro sistema educativo presenta una enseñanza obligatoria que va desde los 6 a los 16 años. Está dividida en dos etapas: (1) la Educación Primaria, desde los 6 a los 12 años, con 6 cursos de duración; (2) la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) abarca normalmente desde los 12 a los 16 años. El paso de la Primaria a la Secundaria coincide normalmente con la preadolescencia que dará lugar, poco después, a la etapa de la adolescencia.

El período de la adolescencia está caracterizado por ser una etapa de la vida donde el/la adolescente reclama una mayor independencia y autonomía en la toma de decisiones, además de la reivindicación de que sus puntos de vista sean tenidos en cuenta. Este proceso pondrá a prueba el núcleo familiar, que tendrá que velar por que el periodo de la adolescencia de sus miembros sea un proceso de construcción de su personalidad e identidad.

El entorno escolar será un importante espacio para este proceso de construcción, ya que se trata del espacio por excelencia donde el/a adolescente pasará la mayor parte del tiempo. Es decir, la escuela es el primer contexto socializador formal en la infancia y adolescencia, y es la esfera donde se transmiten contenidos, pero también habilidades, actitudes y valores que son necesarios para el desarrollo del o la adolescente en la sociedad. Además, es el lugar donde se desarrollan las primeras relaciones sociales fuera del núcleo familiar. El alumnado adolescente de Secundaria demanda progresivamente una mayor participación y autonomía. El sistema educativo responde a esas necesidades con distintos tipos de enseñanzas, con la diferenciación curricular, y la manera diversificada en la que el profesorado trabaja y se dirige a su alumnado.

Para acompañar de manera adecuada al alumnado adolescente en este proceso de búsqueda de su identidad, el profesorado tiene que cuidar especialmente algunas variables en el aula:

- **El clima del aula.** Es importante cuidar el clima del aula para la gestión del grupo-clase. Un clima cercano, socioemocionalmente trabajado, que cuide los mensajes verbales y no verbales, y reduzca la distancia entre el profesorado-alumnado, hará que éste último tenga una actitud de apertura, sea espontáneo y participativo. El profesorado debe intentar ser comprensivo, escuchar activamente, ser imparcial y adaptarse a la diversidad de realidades que puede presentar el alumnado.
- **El feedback.** Es la información que el profesorado proporciona a sus estudiantes sobre sus trabajos o tareas. Es interesante utilizar más feedback sobre los resultados logrados que sobre los errores. Explicar con claridad las tareas a realizar y la forma de evaluarlas, utilizar el diálogo ante las quejas, contestar dudas, escuchar sin interrumpir y con pacien-

cia, mostrar empatía y hacer que el alumnado sienta confianza son puntos clave para la buena marcha de la clase.

- **Input y Output.** El **Input** se centra en la cantidad de contenido que el profesorado ofrece al alumnado. En este sentido, es importante insistir cuantas veces sea necesario, y pedir un feedback al alumnado sobre si la información dada ha sido procesada. El **Output** es el rendimiento que el profesorado obtiene de sus estudiantes. Para que sea positivo es interesante dar oportunidades constantes para hacer preguntas, y reducir la distancia social con el alumnado sin mostrarse superior.
- **Referente de Escucha Activa.** En muchas ocasiones, el alumnado encuentra en su profesorado un referente que no tiene en otros ámbitos de su vida. En este sentido, es positivo que el profesorado siempre se muestre abierto a escuchar los problemas sociales del alumnado, y a dedicar el tiempo necesario para derivar a otros profesionales, buscar soluciones, o simplemente escuchar.

### 5.1. El alumnado de secundaria: condición escolar de la adolescencia y la juventud

Cuando hablamos de alumnado de secundaria, estamos hablando de un grupo social situado vitalmente en la etapa de la adolescencia, entre los 12 y los 18 años aproximadamente. Es necesario tener en cuenta este grupo social en su doble condición: como categoría escolar (alumnado), y como categoría social (adolescentes). Como categoría escolar, el alumnado presenta una problemática definida por su situación social, especialmente el alumnado en situación de desventaja educativa y social. Como categoría social, el alumnado de Secundaria pertenece a la generación adolescente, de manera que se enfrenta a problemáticas sociales generacionales propias de su edad, como veremos más adelante.

La adolescencia se corresponde con la lógica de la subjetivación. La subjetivación es un proceso complementario a la socialización en términos de resistencia y de construcción de la subjetividad propia, diferenciada del resto de personas, pero con un fuerte sentimiento de pertenencia a los colectivos de los que se forma parte. Esta consideración resulta crucial para comprender la forma en que el alumnado adolescente gestiona y compagina sus problemas sociales y su vida académica.

Si tenemos en cuenta las características propias de la Educación Secundaria Obligatoria, encontramos la prácticamente inexistente participación del alumnado en el entorno escolar. Aunque va a experimentar las consecuencias, el alumnado apenas interviene en las decisiones relacionadas con aspectos organizativos del centro, que influirán en la cultura escolar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Probablemente, porque existe una distancia notable entre sus necesidades y las condiciones educativas con las que conviven en el contexto escolar. Con el paso de la Primaria a la Secundaria, se endurecen las normas im-

poniendo un modelo autoritario frente al deseable democrático que ansían. Esto es más complicado si tenemos en cuenta que durante la adolescencia aumenta el deseo de tener voz y voto en los procesos de toma de decisiones, y se cuestionan cada vez más las reglas establecidas.

Eso, junto a las características del sistema educativo (ratios altas, más dificultad en los contenidos y más exigencia en los resultados), hace que la relación entre profesorado y alumnado se deteriore en esta etapa. Si el centro se organiza teniendo en cuenta estas variables o no, influirá en que su alumnado participe más o menos y manifieste comportamientos más o menos rebeldes y/o disruptivos.

## Idea



Las actividades innovadoras que tenga el centro para gestionar la participación del alumnado influirán en la cooperación de éste, y en la percepción que tenga del entorno educativo.

Teniendo en cuenta esto, parece clara la necesidad de caminar hacia una escuela inclusiva, democrática y abierta a permitir el protagonismo del alumnado en su proceso educativo (y madurativo), una educación participativa, para lo cual hay que tener en cuenta las siguientes variables:

- **Mejora de la relación educativa** entre los distintos miembros de la comunidad escolar, de manera que el profesorado pueda ser consciente de las necesidades y problemas sociales que presenta su alumnado.
- Uso de canales de **comunicación claros y efectivos** con la comunidad educativa (en el punto 6.3 del tema 6 se profundizará en esta cuestión).
- Motivación del **debate democrático y participativo**. Sin intentar sesgar la libertad de expresión del alumnado ante la propuesta de creación y realización de actividades, por ejemplo.
- Concebir la **escuela** como una **institución que prepara para la vida** y la futura integración social y laboral del alumnado, y no sólo como un lugar donde cosechar éxitos en las pruebas estandarizadas.
- Trabajar para que exista una **enseñanza adaptada a la diversidad del alumnado**, a su situación social (familiar, económica, cultural).
- **Acompañar** al alumnado en la **toma de decisiones** no solo de carácter académico, sino también personal y social.

La incipiente Innovación Educativa abre infinitas posibilidades para la participación del alumnado y la buena relación del profesorado si nos basamos en el "Aprendizaje y Servicio", las "Comunidades de Aprendizaje", o las actividades



lúdico-festivas, culturales o académicas, por ejemplo, llevadas a cabo desde una corresponsabilidad entre profesorado y alumnado.

## Tareas

---



El centro del que me gustaría formar parte. Imagina que diriges un centro, y tienes la posibilidad de diseñar y llevar a cabo un proyecto educativo con importantes y profundos cambios, tanto a nivel de estructura física de centro, como en lo concerniente a innovación educativa, relaciones de la comunidad educativa, currículo oculto, etc. Deja volar tu imaginación y piensa cómo sería el centro escolar ideal para el desarrollo académico y socioemocional de sus adolescentes.

La organización del centro escolar no solo determina la implicación y actitud del alumnado en el entorno escolar. También va a determinar la actitud y proactividad del profesorado hacia sus tareas docentes y en su relación con el alumnado del que es responsable. Si se dan pasos en esta dirección, el clima del centro mejorará, alumnado, familias y profesorado se sentirán parte de un proyecto, y como consecuencia se dará el éxito educativo, personal y social del alumnado.

Ahora bien, la consecución del éxito para todo el alumnado no es tan fácil de conseguir. Algunas características de nuestro sistema educativo están establecidas por ley, y el hecho de que todo el alumnado con independencia de su procedencia socio-económica y cultural comparta aula, no garantiza la igualdad de oportunidades. Es decir, el hecho de que el alumnado se encuentre junto, sin importar la clase social o económica, no genera el valor de inclusión que se persigue, sino más bien el de integración. Para que el éxito global se dé, hacen falta una serie de recursos materiales y formativos que lo posibiliten, esto es, que hagan posible el paso de la integración a la inclusión social.

## Tareas

---



Busca la diferencia entre inclusión e integración, y pon un ejemplo de cómo sería la inclusión o integración de un/a alumno/a con diversidad funcional en un aula.

## Importante

---



Hay diversos factores que pueden afectar al éxito o el fracaso socioeducativo del alumnado. No solo se trata de características de los centros escolares, sino también elementos externos. Estos están relacionados con el entorno del alumnado su núcleo familiar (sexo, formación de los padres, número de hermanos o zona residencial por ejemplo).

## Idea

---



Para buscar una igualdad de oportunidades real, la escuela tendrá que tomar ciertas medidas que ayuden al alumnado a hacer frente a las dificultades que les surjan. Los centros escolares deben atender a la resolución de los problemas y dificultades que en ella se presentan. El profesorado debe buscar alternativas para resolver cada situación concreta. Para la consecución del éxito, las escuelas más efectivas serán las que consigan adaptarse ante el alumnado con procedencias culturales distintas o con dificultades de aprendizaje entre otras.

### 5.2. Relaciones entre cultura juvenil y cultura escolar. La cultura del romance adolescente

En la década de los '50 emerge el concepto de **cultura juvenil** y la escuela Secundaria se convierte en el centro de la vida social de la juventud potenciando la idea de **cultura escolar**. La escuela va a ser el espacio no sólo de la cultura académica sino también de la sociabilidad de quienes la habitan mediante los deportes, clubes, sororidades y fraternidades, bailes y fiestas de graduación, cines al aire libre, etc. Se convierte, así, en "una ciudad dentro de la ciudad", como la denomina Feixa (2006).

En los '70 nacen los Cultural Studies en la School of Birmigham, siendo la investigación sobre culturas juveniles uno de sus principales objetos de estudio. La escuela mantiene esa centralidad de construcción de la vida cotidiana (de las prácticas culturales cotidianas) de la población escolar, adolescente. El estudio de las culturas juveniles en el ámbito de la cultura escolar derivó en el estudio de una de las dinámicas que con más fuerza marcan esta cotidianeidad, lo que se dio en llamar **cultura del romance**. En este apartado nos vamos a centrar en esa intersección que muestra la imagen más abajo en que confluyen cultura escolar, cultura juvenil y cultura del romance.

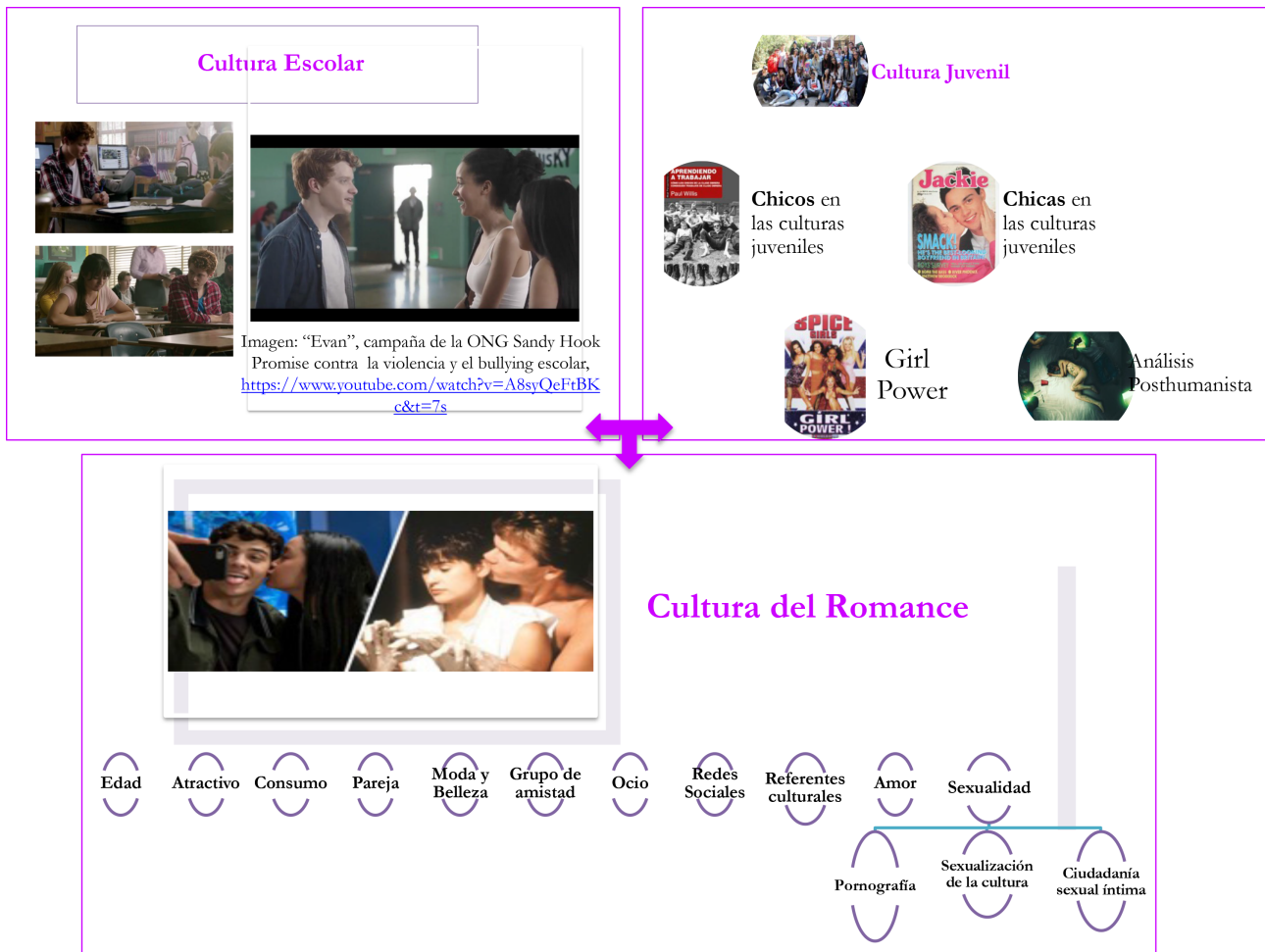
El romance, y la dinámicas culturales que en torno a él se generan en la adolescencia dentro del espacio escolar, describen una línea de investigación central en el estudio de la adolescencia desde un enfoque feminista y de género (Willis, 1988[1977]; McRobbie, 1978; Holland y Eisenhart, 1990; Venegas, 2013, 2018, 2020; Renold y Ringrose, 2017; Ringrose et al., 2019). McRobbie (1978) publica el primer trabajo sobre la influencia del romance en los resultados académicos. Analiza lo que llama "ideología del romance" como espacio cultural de resistencia (de clase, género y generación) al rol femenino tradicional, en que la resistencia es entendida como estrategia de construcción de significado que da sentido a la vida cotidiana frente a imposiciones estructurales, como las que transmite la escuela, si bien, termina reproduciendo la posición social de partida debido, sobre todo, al abandono escolar.

El segundo trabajo en esta línea de investigación lo publican Holland y Eisenhart (1990). En él analizan lo que denominan “cultura del romance”, en la cual ser atractivas para los chicos resulta central entre las chicas como vía de escape al control de escuela o trabajo. Sin embargo, en el largo plazo, estas prácticas refuerzan la cultura patriarcal que habitan. Las autoras dan continuidad al debate que abriera McRobbie (1978) sobre si la cultura del romance es un intento por resistir a la subordinación del sistema patriarcal que transmite la institución educativa, o es parte del problema en tanto que mecanismo de reproducción social de subordinación y desigualdad. En ambos estudios, el romance explica el abandono educativo.

Estos trabajos dan cuenta de la relación que existe entre resistencia a la cultura escolar y afirmación de la identidad de género, masculina (Willis, 1988) o femenina (McRobbie, 1978), y del atractivo sexual (Holland y Eisenhart, 1990). Ello incide en los resultados académicos, dando lugar a modelos culturales en que los deseos de logro académico y económico en el futuro entrañan una paradoja, especialmente para las chicas en la cultura popular (esto es, de clase obrera) pues, aunque los discursos del “girl power” (McRobbie, 1991) que representan referentes culturales como “Spice Girls” o “El Diario de Bridget Jones” defienden que las chicas pueden ser lo que ellas quieran, la realidad, especialmente la de nuestra actual sociedad digital, es la de una sobreabundancia de mensajes que sexualizan el cuerpo de las chicas, sobre todo en las actuales redes sociales, defendiendo el mensaje de que la apariencia física es más importante que el rendimiento escolar (Ringrose y Renold, 2011), así se pone de manifiesto desde el posthumanismo. Por su parte, muchos chicos rechazan la cultura escolar como parte de la construcción de una masculinidad que se muestra como una “máscara” que aprenden a habitar en su socialización de género (Venegas, 2020).

Con el cambio de siglo, el análisis se centra en las culturas sexuales digitales y el papel del etiquetaje en las redes sociales, donde “etiquetar” es una vía primaria de conectividad (Renold y Ringrose, 2017).

Para McRobbie (1991), la **cultura** es la manera en la que vive un determinado grupo significados, valores e ideas que son plasmados en instituciones, relaciones sociales, sistemas de pensamiento, hábitos y costumbres, y usos de objetos y vida material; de manera que, como propio de la teoría crítica, lo cultural se entiende siempre como lugar de conflicto y lucha. La siguiente imagen muestra en síntesis las **dimensiones** que configuran los tres ámbitos culturales especialmente implicados en la formación del sujeto escolar adolescente en la institución escolar Secundaria. Dimensiones, todas ellas, de especial consideración para el profesorado de Secundaria en su acercamiento a la cotidianidad de su alumnado, adolescente. Recomendamos el visionado del vídeo que aparece en la imagen relativa a la cultura escolar, sobre el bullying escolar, algo que se percibe de fondo mientras los protagonistas flirtean a través de mensajes tallados en una de las mesas de la biblioteca.



*Relación entre cultura escolar, cultura juvenil y cultura del romance.  
Fuente: elaboración propia con imágenes procedentes de Google*

### 5.3. Socialización, subjetivación y agencia. El sujeto escolar adolescente de Secundaria

El primer referente a tener en cuenta es Émile Durkheim (1975), pionero en la **definición de educación como fenómeno social**, diferenciando entre sus dimensiones espiritual y material, y contextualizándolo sociohistóricamente. Para él, cada sociedad posee prácticas e instituciones propias, que establecen un sistema educativo derivado de una serie de normas sociales que implican constreñimiento estructural. Las personas no son completamente libres, pues las normas sociales determinan en gran medida sus actos. Sin embargo, este planteamiento del padre del funcionalismo estructural adolece de una debilidad principal, señalada, entre otras corrientes críticas, por el feminismo de autores/as como Connell (1987, 2002): todas las relaciones sociales están mediadas por el poder, que es el principio que da lugar al conflicto social y la resistencia, tal

como se ha visto más arriba, abriendo, así, espacio teórico para el análisis de posibles procesos de cambio social.

Por su parte, Berger y Luckmann (2008) son pioneros en elaborar una definición constructivista de **socialización** primaria. El individuo no nace siendo un ser social, pero sí con la predisposición a serlo. La socialización posibilita esa pertenencia. Mediante la *internalización* el individuo asume el mundo (objetivo) que ya existe y es subjetivamente significativo para sus semejantes: lo interpreta y lo hace suyo a través de una dialéctica entre la identidad objetivamente atribuida y la que se asume subjetivamente.

En esa dialéctica está el germen de la subjetivación que explican Dubet y Martuccelli (1998). Sin ignorar las funciones de reproducción de la escuela, que señalara Durkheim, se centran también en las de producción. Así, diferencian dos procesos que entienden como complementarios: la socialización, mediante la que se forman *actores* sociales a través de la interiorización de normas y modelos; y la **subjetivación**, que alude a la formación de *sujetos* autónomos a través del distanciamiento con respecto a su socialización. Por su parte, Butler (1997) define la subjetivación como el devenir del sujeto por una doble vía: *estar sujeto* (sujeción), y *ser sujeto*. La subjetivación es para ella un proceso que resulta de nombrar a los individuos hasta construir su identidad (de forma discursiva), de manera que la resistencia es el efecto del poder y se encuentra siempre en el marco de relaciones sociales, que son, como decíamos antes, relaciones de poder.

Desde la década de 1980, la teoría social feminista introduce elementos teóricos que hacen posible vincular resistencia, agencia y cambio social a través de la práctica, esto es, lo que hacen los sujetos. Asimismo, se destaca el valor sociológico de la *reflexividad* como germen del cambio social. La propuesta que se plantea aquí formula una teoría del devenir sujeto que incorpora socialización, subjetivación, resistencia, agencia y reflexividad (para una mayor profundización en el tema, véase Venegas, 2017). La imagen más abajo ilustra esta teoría.

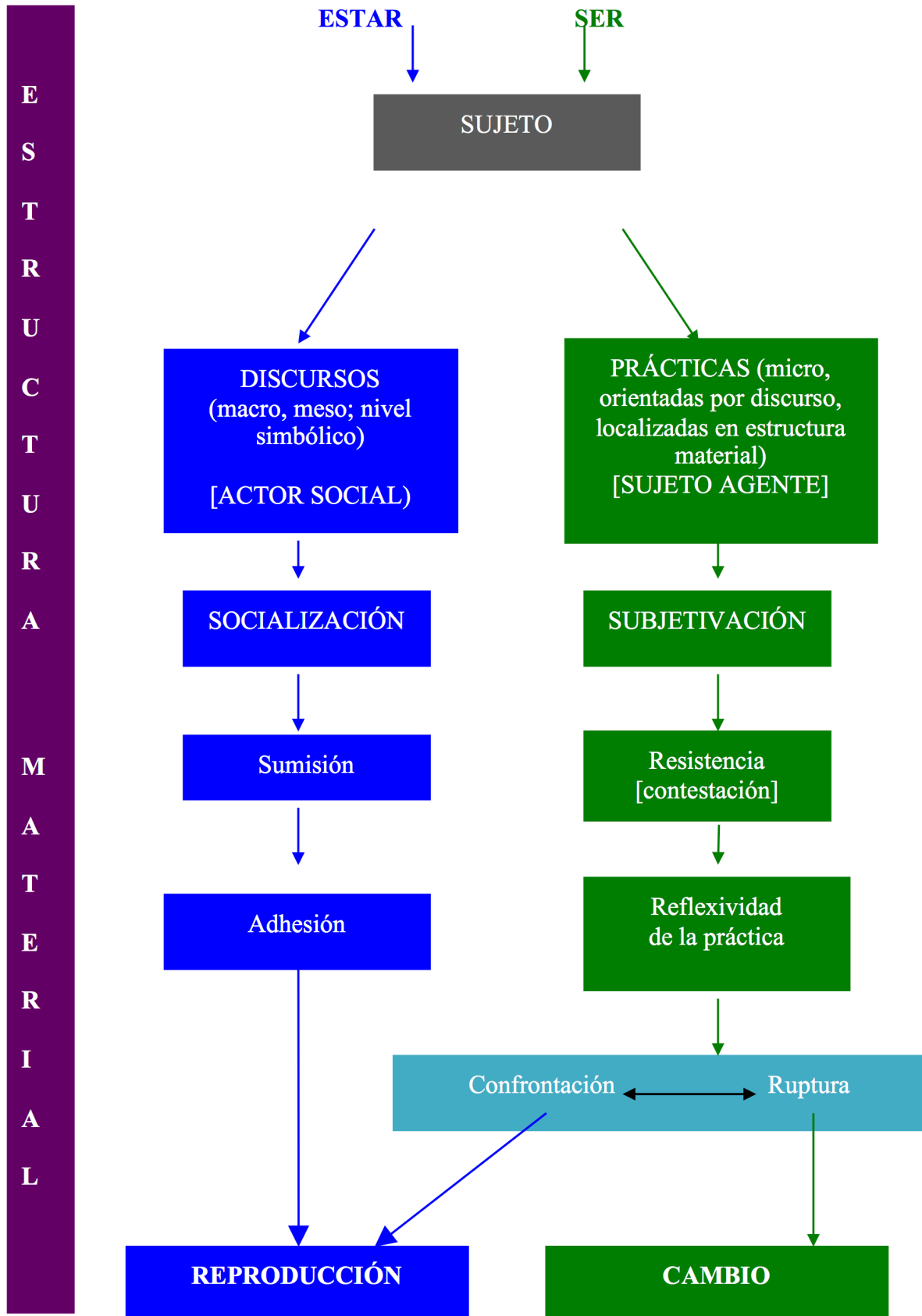


Figura: Formación del sujeto escolar adolescente. Fuente: Venegas (2017).

La socialización es un proceso macrosociológico que tiene lugar a nivel micro-sociológico. Con ello se relacionan estructura y acción. El individuo internaliza el orden estructural y lo reproduce mediante sus prácticas. Como muestra la imagen anterior, esa sumisión es el mecanismo sociológico de reproducción social, activado por la socialización. Pero también la resistencia termina reproduciendo las estructuras sociales, como vimos en el apartado anterior. Entonces, ¿cómo ocurre el cambio social? El sujeto del que se habla aquí el sujeto activo, el de la práctica, el sujeto agente (actor) o de la acción social.

Se ponen en juego dos niveles sociológicos: el macro corresponde a la sociedad; el meso, a las instituciones, tales como la escuela. En ambos casos existe una dimensión material, relativa a las condiciones materiales de existencia; y una discursiva o simbólica, compuesta por valores, ideas, normas, creencias, estereotipos, mitos, etc., o sea, el discurso social dominante (de la sociedad en su conjunto) y el del entorno institucional inmediato (el de la escuela, en nuestro caso).

Así, el individuo, deviene sujeto mediante dos mecanismos complementarios (Venegas, 2017): *estar sujeto a discursos* (ver lateral azul de la imagen anterior), y *ser sujeto de prácticas* (ver lateral verde). Las prácticas vinculan los dos niveles estructurales, el material, que las contextualiza, y el simbólico, que las orienta dentro de ese contexto material. El individuo *está sujeto a discursos* dominantes. Pero, como *sujeto de prácticas*, el sujeto agente tiene la potencialidad de actuar en dos posibles direcciones:

- Según su socialización, las prácticas resultantes de la sumisión al discurso dominante hacen posible la reproducción del orden social establecido.
- Sin embargo, con frecuencia, y más en una sociedad tan compleja como la nuestra, el sujeto agente se halla en medio de discursos contradictorios, procedentes de las instituciones de las que forma parte y con las que mantiene una fuerte identificación afectiva (familia, escuela, grupo de amistad, pareja, redes sociales, etc.). Las diferencias discursivas pueden tener lugar incluso en una misma institución. Esa contradicción entre discursos activa la reflexividad de la práctica que activa, a su vez, la subjetivación. Así, las prácticas de resistencia son formas de acción fruto de una resolución, puntual, de las contradicciones que tienen lugar en el sujeto agente. Las controversias personales y estructurales no están ausentes de este proceso, dado que la práctica está constreñida por la estructura social.
- El sujeto agente suele dar salida, no siempre conscientemente, a esas contradicciones y llevar a cabo su acción. Esta resolución se origina entre la confrontación con el discurso dominante y la ruptura con el mismo. La confrontación puede derivar en sumisión o adhesión. Las prácticas de ruptura con el discurso dominante introducen espacios estructurales para un posible *cambio* social.

Es así como se forma el sujeto escolar adolescente en una relación dialéctica continua con la sociedad, especialmente con las instituciones más significativas para sí.

#### 5.4. Actitudes del alumnado frente a la educación y la escolarización. Los problemas sociales del alumnado de Secundaria desde la perspectiva de la formación inicial del profesorado de Secundaria

En un mundo con cambios rápidos y profundos, los estudios recientes sobre adolescencia y juventud hacen hincapié en los problemas sociales de este colectivo, y en su dificultad para atisbar un futuro, sobre todo laboral. Problemas sociales emergentes, propios de la sociedad digital, se suman a los problemas sociales que han sido objeto de estudio clásico en Sociología de la Educación, relacionados con la desigualdad social. La incidencia de estos problemas, de muy diversa índole, se hace especialmente evidente en los procesos de enseñanza-aprendizaje y las dinámicas sociales en Educación Secundaria.

A menudo, se habla de los problemas sociales del alumnado adolescente y su importancia en Educación Secundaria y, por tanto, en la formación inicial y permanente del profesorado de este nivel educativo. Sin embargo, el concepto “problemas sociales” es amplio y ambiguo, por lo que remite a un imaginario empíricamente difuso. Un análisis sistemático de los problemas de naturaleza sociológica que afectan al alumnado adolescente de Secundaria permite identificar dos grandes dimensiones: los **problemas de naturaleza estructural**, ampliamente identificados e investigados por la Sociología de la Educación; y los **problemas de naturaleza generacional**, históricamente analizados por los Estudios de Juventud en Sociología.

Es importante que antes de profundizar sobre cuáles son actualmente los problemas sociales del alumnado adolescente, entendamos como problema social del alumnado de Secundaria cualquier situación que afecte negativamente a un número significativo de estudiantes, y que pueda impedir el progreso de dicho alumnado en los ámbitos escolar, personal y social.

Profundicemos ahora un poco más en estas dos dimensiones (problemas sociales estructurales y generacionales) que subyacen a la consideración de problema social en el caso del alumnado adolescente de Secundaria.

##### 5.4.1. A nivel Estructural

Hablamos de problemas estructurales para referirnos a aquellos que afectan al individuo (en este caso al alumnado), por su posición en la estructura social. Es decir, la situación socio-cultural y económica del núcleo familiar de origen. Los tres grandes bloques de problemas sociales estructurales que pueden afectar al alumnado en su éxito o fracaso escolar, y que están estrechamente relacionadas con el ámbito familiar son:



#### 5.4.1.1. La Pobreza y la Exclusión Social con su punto central en la posición socioeconómica de la familia

En la génesis del problema que nos ocupa (pobreza y exclusión social) intervienen transformaciones más amplias de la estructura social y económica, que afectan directamente al éxito escolar y social del alumnado:

- El tipo de educación que tienen el padre y la madre. Las probabilidades que el alumnado tiene de conseguir un mayor éxito aumentan cuanto mayor es el capital educativo de sus progenitores.
- Los ingresos familiares. La pobreza en la infancia y en la juventud afecta y va más allá de la etapa educativa, pudiendo influir no sólo al éxito o fracaso escolar (y social) en esta etapa.
- La socialización familiar. Existen diferentes estilos de socialización en el alumnado según el capital social familiar al que pertenecen. La distribución de roles en el entorno familiar, la motivación, y la valoración del esfuerzo por el aprendizaje pueden ser fundamentales para la consecución del éxito escolar.

Las teorías de la reproducción social citadas atribuyen a los centros educativos un papel fundamental en la labor de perpetuar e intensificar esta herencia social a través del profesorado y el currículo de cada centro. Existe, pues, una estrecha relación entre origen social, centro educativo y éxito escolar. Además, la situación familiar: problemas económicos, nivel educativo y situación de desempleo, aumentan la probabilidad de que la adolescencia reproduzca los patrones económicos culturales, educativos y sociales de sus progenitores.

#### 5.4.1.2. La Desestructuración familiar: Violencia familiar, problemas parentales, familias monoparentales

Otro de los problemas (estructurales) que pueden afectar directamente al éxito o fracaso escolar y social del alumnado es el modelo y la estructuración familiar. El modelo de familia ha cambiado en las últimas décadas, pasando de tener un único modelo de familia histórico y tradicional a la existencia de distintos tipos. Los modelos de familia no se pueden definir de manera exacta ya que son variables y relativos. En cualquier caso, la premisa fundamental para el éxito en el proceso madurativo del alumnado es la cercanía que los progenitores tengan con sus hijas e hijos en la adolescencia. Siendo especialmente preocupantes situaciones estresantes de divorcio, malos hábitos familiares, o abandono o muerte de algún progenitor.

#### 5.4.1.3. Movimientos Migratorios: Diversidad cultural o religiosa cada vez más presente en las aulas

La diversidad cultural y/o religiosa del alumnado ocupa un espacio cada más amplio en las aulas. La dificultad con el lenguaje, la adaptación a una nueva cultura (desarraigo), o incluso las “obligaciones” que “impone” la religión en algunos casos hacen dificultosa la posibilidad de inclusión en el aula, y a nivel académico, de alcanzar el nivel del resto del alumnado, y por tanto de conseguir el éxito escolar y social.

#### 5.4.2. A nivel Generacional

Las relaciones tóxicas, la falta de sentido de la vida, la inseguridad en las relaciones de apego, los sentimientos de soledad, la inestabilidad emocional, la desconfianza en los seres humanos o en sí mismos, y en las relaciones afectivas, pueden provocar hábitos o situaciones que den lugar al fracaso escolar y social, y a sufrimientos emocionales y sociales que pueden favorecer el aislamiento, la depresión e incluso el suicidio, un tema tabú en nuestra sociedad que cada vez parece tener una mayor consideración social. Además, la dificultad para comprender, gestionar y expresar las emociones, genera problemas de comunicación, dificultando la empatía, e incluso presentando conductas agresivas muy presentes en las aulas. El sentimiento de aburrimiento y marginación, y la falta de una red social más allá de la familia, son los principales problemas de la falta de amistades estables y saludables.

Dentro de los problemas que consideramos problemas generacionales en la adolescencia destacamos los siguientes como más comunes:

- Convivencia y conflictividad escolar, con el bullying y el ciberacoso como punto álgido.
- Adicción temprana a las drogas con o sin sustancias, con un repunte en las adicciones sin sustancia (juego) en adolescentes.
- Medios de comunicación y tecnologías: peligro del uso de redes sociales: Ciberadicción, Sexting (difusión de imágenes de contenido sexual o erótico a través de dispositivos móviles), vamping (Uso obsesivo y excesivo de los dispositivos móviles), nomofobia (iedo irracional a estar o salir de casa sin un dispositivo móvil).
- Trastornos alimenticios: anorexia, bulimia.
- Necesidades Educativas de Apoyo Específico (NEAE): Diversidad funcional, TDAH, TEA, o incorporación tardía al centro por escolar por migración, etc.
- Violencia sexual y de género, ausencia de educación afectivosexual.

## Sabías que...

---



Contra todas estas situaciones que podemos encontrar entre el alumnado adolescente, el apego a la escuela puede ser el salvavidas que lleve al alumnado a obtener el éxito personal y educativo.

## Tareas

---



Draw my life. Haz un “Draw my life” de la experiencia de tu paso por la etapa de Secundaria, en la que expliques los problemas sociales que observabas en tu instituto.

## Importante

---



El abandono escolar prematuro y el fracaso escolar del alumnado de Secundaria han sido vistos históricamente por la sociedad como un problema pedagógico, técnico, del que se ha responsabilizado, en gran medida, al profesorado. Por otro lado, el profesorado se suele quejar con facilidad de que no es trabajador social, y que no tiene suficiente formación para atender y trabajar con los problemas sociales del alumnado. En cualquier caso, los posibles problemas sociales del alumnado son difíciles de identificar a nivel familiar, mientras que en el contexto escolar es más fácil observar los cambios que pueden llevar al alumnado a un fracaso. Por lo tanto, escuela y problemas sociales están relacionados. Y la formación del profesorado para atender y trabajar con los problemas sociales del alumnado resulta fundamental para acompañar al alumnado en su proceso académico madurativo.

## 6. FAMILIAS Y COMUNIDAD LOCAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

### 6.1. Sociedad y Familia como contextos educativos: nuevos escenarios educativos en la sociedad actual

La literatura sociológica ha mostrado ampliamente que la educación tiene lugar no sólo en el ámbito de la institución escolar, sino también en otros como la familiar y la propia sociedad. A ese proceso educativo le llamamos socialización, como hemos visto con anterioridad.

El vínculo entre sociedad, familia y educación no puede comprenderse si no es atendiendo a los nuevos escenarios educativos que se van gestando desde la posguerra de la segunda guerra mundial y, en continuo proceso de transformación, van a llegar a nuestros días, de la mano del feminismo y los cambios sociales que promueve hacia la igualdad entre mujeres y hombres (Venegas y Lozano, 2017), a lo que hoy sumamos la diversidad familiar y afectivosexual (para profundizar en este sentido, véase Rodríguez y Venegas, 2021).

Partimos en este capítulo de una tesis que es un lugar común en la teoría social feminista y, más concretamente, entre autoras y autores de cabecera en Sociología (Subirats, 1994; Beck y Beck-Gernsheim, 2001; Giddens, 2004; Bauman, 2005; Bourdieu, 2005; Castells y Subirats, 2007), a saber:

El acceso universal de las mujeres a la educación formal, primero, y al mercado laboral, a continuación, así como la movilidad social derivada de ello, han dado lugar a importantes transformaciones tanto en las formas de relación (a nivel microsociológico), como en la estructura de los 'regímenes afectivosexuales' (Venegas, 2011, 2013) que es la familia (a nivel mesosociológico) y, con ello, de la estructura social (a nivel macrosociológico), a lo largo, sobre todo, de la segunda mitad del siglo XX, y hasta la actualidad. (...) Así, educación, empleo y movilidad social van a estar en el origen de los grandes cambios en torno a amor y sexualidad, desde una perspectiva de género (Venegas & Lozano, 2017, p. 26).

#### Idea



#### Factores sociales que influyen en la familia como institución social fundamental:

- Pautas morales de la sociedad
- Sanciones sociales: religiosas, legales, económicas, interpersonales
- Estrecha relación entre sexualidad, parentesco y regulación social de la familia
  - Matrimonio como alianza económica
  - Mito del amor romántico
  - Estereotipos y roles diferenciales de género

- Tabúes sexuales y afectivos
- Consecuencia: un modelo normativo históricamente consolidado de familia tradicional patriarcal: presión social para formación de parejas heterosexuales, endogámicas y monógamas.

Desde el funcionalismo estructural, la familia se ha definido como una institución para la regulación de las relaciones entre los sexos mediante el matrimonio heterosexual, prerequisite para el mantenimiento del orden y el equilibrio del sistema, sentando las bases de un modelo normativo de relaciones íntimas (Ritzer, 1996).

Frente a esta definición conservadora, patriarcal, el feminismo ha hecho posible la emergencia de nuevos escenarios gracias a sus reivindicaciones de cambio social, que han tenido lugar a dos niveles:

- A nivel **microsociológico**, las reivindicaciones feministas para la **transformación de la intimidad**.
- A nivel **macrosociológico**, las reivindicaciones feministas para la **transformación de la sociedad**.

De hecho, han sido los grandes cambios en la intimidad, en lo que se ha dado en llamar **ciudadanía sexual e íntima**, los que han dado lugar a los cambios macro en la estructura de la sociedad.

A nivel **micro**, Giddens (1992) explica cómo en la Europa premoderna los matrimonios eran una empresa contractual de naturaleza económica, sin necesidad de atracción sexual mutua. A finales SXVIII, la invención del amor romántico provoca una serie de cambios que afectan a las mujeres, tales como:

- Creación del hogar.
- Relaciones afectivas entre progenitores y descendientes.
- Invención de la maternidad.
- Incompatibilidad entre amor y pasión, esto es, atracción y deseo sexual.

Los trabajos en la Sociología del Amor hablan de nuevos modelos de familia basados en relaciones afectivosexuales elegidas por sus miembros, incluyendo la posibilidad de parejas entre personas del mismo sexo y su derecho a la adopción.

Si “Los manuales de crianza de niños publicados a comienzos del presente siglo aconsejaban a los padres que no se mostrasen excesivamente amigables con los hijos, ya que su autoridad quedaría debilitada” (Giddens, 1992, p.95), hoy se plantea el debate sobre la sobreprotección y la gran “permisividad” que no prepara a las hijas/os para la frustración.

Bauman (2002) pone el foco en el amor líquido, caracterizado por relaciones fluidas, falta de arraigo y estabilidad. Se pasa del largo plazo a la inmediatez, lo que implica importantes cambios en los modelos de familia:

- del hasta que la muerte nos separe (matrimonio),
- al veremos cómo funciona (cohabitación),
- para llegar a las parejas semiadosadas (reunión de tiempo parcial y flexible).

Así, “En nuestra época, los hijos son, ante todo y fundamentalmente, un objeto de consumo emocional (...) deseados por las alegrías del placer paternal que se espera que brinden, un tipo de alegría que ningún otro objeto de consumo, por ingenioso y sofisticado que sea, puede ofrecer” (p.63). Y, sin embargo, lleno de paradojas que afectan incluso a las tasas de natalidad, en caída continua.

**A nivel macro**, Beck y Bekc-Gersheim (2001) aciertan a identificar los grandes procesos de cambio. Liberados los individuos de los roles de género internalizados, existe hoy un marcado conflicto entre familia, amor y libertad personal. En el caso de los hombres, coincide la individualización económica y el comportamiento tradicional. Sin embargo, identifican cinco condiciones favorables a la liberación de las mujeres:

- Liberación demográfica.
- Reestructuración del trabajo doméstico.
- Liberación de la sexualidad femenina (anticonceptivos).
- Aumento de los divorcios (posibilidad de familias recompuestas).
- Incremento formación, expectativas profesionales y movilidad social.

La quinta condición confirma la tesis arriba citada. Las reivindicaciones micro y macro del feminismo han hecho posible no sólo la **democratización de la intimidad**, sino la transformación de la sociedad y, con ella, de los modelos de familia, abriendo nuevos escenarios educativos más diversos e igualitarios, más democráticos. Sin embargo, Beck y Bekc-Gersheim (2001) observan una ‘crisis de la familia’ originada por la desorientación y el desconcierto de la sociedad actual.

## 6.2. Familias y cambio social: tipologías y estilos educativos de las familias

Como acabamos de ver, en las últimas décadas la familia ha experimentado cambios muy importantes, sobre todo en las sociedades occidentales. Estas transformaciones nos hacen revisar la tipología tradicional de familias. Históricamente la división era doble: por un lado, la familia extensa, y por otro la nuclear. Se ha entendido por familia extensa aquella que era formada por varias genera-

ciones y núcleos familiares, propia de la sociedad tradicional, rural, anterior a la Modernidad. Por su parte, la familia nuclear está formada por marido, esposa e hijos/as y es el modelo que se consolida con la Modernidad y el éxodo del campo a la ciudad.

Esta división de la tipología familiar se ha ido quedando obsoleta debido a cambios producidos por el avance de la economía y el tejido industrial, incrementando la población urbana, y sobre todo el acceso de las mujeres al mercado laboral. A partir de estos dos principales factores, se han ido desencadenando una serie de cambios que ha reconfigurado la institución familiar en la sociedad actual:

- Descenso de la natalidad.
- Retraso de la edad para contraer matrimonio y descenso de la nupcialidad.
- Incremento de tasas de divorcio y separación.
- Diversidad de estructuras familiares.
- Retraso de la salida de hijos/as del hogar.
- Demora de la edad para la gestación.

Por otro lado, en el contexto actual español, provocado principalmente por la falta de conciliación real por parte de las familias, el empleo precario, la falta de recursos, etc. han provocado que quienes tienen la posibilidad, introduzcan a la generación más mayor, abuelas y abuelos, en la dinámica familiar con una crianza conjunta. Es común encontrar a alumnado que pasa más tiempo con sus abuelas/os que con su padre y madre. Esta variable en la dinámica familiar tiene pros y contras que el profesorado ha de tener en cuenta en el trabajo con el alumnado.

## Tareas

---



Tipos de familias que hay en esta clase. Invitamos al estudiantado a hacer grupos de 8 y explicar las particularidades de sus familias. Después de un tiempo de diálogo por grupos, una persona compartirá con el resto de la clase los modelos de familia de su grupo y las cuestiones más destacadas. Después de observar la diversidad de familias que hay en el aula, se puede iniciar un diálogo en la clase.

En medio de estos cambios de los tipos de la familia, su función socializadora continua. A través de este proceso, las personas construyen sus valores, creencias, normas, códigos de conducta, etc. Más allá del tipo de familia en concreto,

este grupo de personas tiene un papel primordial en la formación de ciudadanas/os promoviendo su progreso psicológico y social.

Las funciones principales de la familia dentro del tejido social serían por un lado educativa (afianzamiento de mecanismos de socialización, transmisión de valores, acceso a la educación, gestión del tiempo libre y el ocio); y por otro, afectiva (desarrollo del sentido de identidad, apoyo afectivo, cuidado salud física y psicológica). Los contextos familiares en los que estas funciones no se lleven a cabo pueden derivar en una socialización marcada por carencias de ambos tipos.

Contrariamente, una buena ejecución de las funciones principales dentro del seno familiar provocará en la persona una orientación social positiva, con una mayor implicación en el propio contexto y una disminución de la posibilidad de vulnerabilidad social. Sobre la familia recae una tremenda responsabilidad que se lleva a cabo de la mano de toda la sociedad y la escuela. Pero esta tarea educativa no se realiza en todas las familias del mismo modo. Hay muchos estilos educativos que forzarán al profesorado a adaptar su forma de trabajar con ellos. Estos estilos educativos son orientativos y normalmente no se dan con total pureza en ningún caso, pero su análisis y descripción pueden ayudar a sistematizar el trabajo del docente.

- **Estilo rígido-autoritario:** Las normas están claras, son impuestas e inquestionables. Hay un gran nivel de exigencia hacia hijos/as, que pueden vivir con tensión permanente de no responder a las expectativas. Estas familias no suelen acudir al centro a no ser que haya situaciones críticas en las que no se cumplen sus expectativas.
  - Pautas de trabajo con este tipo de familia: Generar canales de comunicación, evitando que el primer encuentro sea a causa de algún problema. Actuar como mediador entre hijas/os y progenitores o tutores/as legales.
- **Estilo democrático:** Se ejerce la autoridad, pero no se excluye el diálogo y la negociación. Los hijos/as van adquiriendo responsabilidades.
  - Pautas de trabajo con este tipo de familia: Acompañar en los procesos de negociación familiar relacionados con el ámbito escolar, animando y dando estrategias.
- **Estilo sobreprotector:** La sobreprotección suele dificultar el normal desarrollo de hijas/os.
  - Pautas de trabajo con este tipo de familia: Hacer ver los efectos negativos de la sobreprotección. Mostrar las cualidades y potencialidades de sus hijos.
- **Estilo permisivo:** hijas/os acaban en muchas ocasiones reproduciendo comportamientos disruptivos en el aula, con falta de motivación y a veces también de autoestima.
  - Pautas de trabajo con este tipo de familia: Normalmente este tipo de familias no ven, o no quieren ver, las negativas consecuencias de su estilo educativo. Requiere un esfuerzo pedagógico por parte del equipo



docente para hacer entender a progenitora/r o tutor/a los cambios que deben implementar en la educación de sus hijas/os. Cuanto antes se comience el trabajo con este tipo de familias, hay más posibilidades de éxito.

- **Estilo negligente:** Son familias que no realizan algunas o muchas de las funciones básicas de una familia. Las hijas/os muestran serios problemas de conducta y emocionales. Suelen darse problemáticas familiares. Se suele defender siempre a hijas/os para disimular la propia negligencia.
  - Pautas de trabajo con este tipo de familia: Es importante intervenir lo antes posible con ayuda especializada. Recurrir a los recursos que sean necesarios. Evitar los prejuicios, sabiendo que la principal víctima de este tipo de situaciones suele ser la/el menor.

## Tareas



Roll Playing. Entrevista a una familia. Se pedirán personas voluntarias para hacer un roll playing en el que unas personas harán de docentes y otras de familias que vienen a tener una entrevista. Por un lado, a quienes hacen de familia, se les explica qué tipo de familia son y qué problemática traen a la entrevista. A quienes hacen de docentes se le indica alguna situación conflictiva que tiene que comunicar a la familia. Después de los distintos roll playing se hará un diálogo entre todos los miembros de la clase para analizar las problemáticas desde los elementos sociológicos que vamos desarrollando en la asignatura.

Junto con todos estos estilos de familias, entran muchas más variables que el profesorado debe aprender a entrever en los comportamientos de su alumnado. Es fácil encontrarse en la tarea docente con situaciones como maltrato (físico, psicológico, etc.), abuso sexual, abandono del hogar, conflictos familiares, problemas laborales o económicos, traumas psicológicos, trastornos de alimentación, situaciones de exclusión o rechazo social, discriminación, actos delictivos con sentencia judicial o sin ella, embarazos no deseados, cuestiones relacionadas con la identidad sexual, crisis espirituales o de sentido, etc. Todas estas circunstancias afectarán al desarrollo académico del alumnado, y el profesorado no puede mirar a otro lado. En un trabajo de todo el equipo docente junto con las familias se debe afrontar buscando su bienestar.

A todas estas circunstancias, hay que sumar la infinita diversidad de circunstancias y modelos familiares que va a encontrar el profesorado. Modelos de familias muy distintos y de procedencias también muy diferentes culturalmente hablando. Toda esta riqueza no es un problema, sino una oportunidad para educar al alumnado en su tarea como miembros de la ciudadanía en sociedades diversas.

### 6.3. Relaciones y procesos de comunicación entre familia y escuela con especial atención a nuestras sociedades crecientemente multiculturales

La sociedad actual es la sociedad del cambio y de la multidiversidad. A este contexto la escuela ha de adaptarse, e irremediablemente ha de hacerlo junto con las familias, que a su vez también se están transformando, como se ha explicado anteriormente.

Para la Sociología, como venimos mostrando en este capítulo, la educación se entiende como una tarea compartida por toda la sociedad. Esto exige la participación e implicación de todo el profesorado, el propio alumnado y sus familias. Juntos forman la comunidad educativa.

#### Tareas



¿La familia educa y la escuela enseña? Se establecen dos grupos en el aula y a cada grupo se le pide que elabore argumentos a favor o en contra de la frase en cuestión. Después del debate, se puede establecer un diálogo entre todos.

Se ha escuchado habitualmente la frase “la familia educa y la escuela enseña”. Hoy, las funciones entre escuela y familia están menos compartimentadas. Los estudios y la experiencia nos hacen ver que no es fácil esta relación. No están claros los papeles de ambos y eso genera ciertas confusiones.

Es sobre todo en la etapa de Secundaria donde se da un alejamiento, incluso ruptura, entre familia y escuela. Se acaba en ocasiones teniendo la sensación de que escuela y familia no son aliados, sino rivales. La escuela a veces no busca los espacios ni los momentos adecuados para explicar de forma pedagógica y clara a las familias su proyecto educativo. Y por otro lado las familias tienen la sensación de que su labor como educadores de sus hijos acaba al iniciar la Educación Secundaria, dejando toda la responsabilidad en el profesorado. Por todo esto, es imprescindible generar estrategias de comunicación entre familias y escuela.

El primer planteamiento por afrontar es **qué queremos** comunicar a las familias. Lo ideal es que la escuela no siempre se ponga en contacto con las familias para comunicar un problema. La comunicación debería ser fluida y continua. Es fundamental no esperar a que haya un problema para ponerse en contacto con la familia. La gran dificultad para llevar esto a cabo es la falta de tiempo del profesorado. A veces puede ocurrir también que haya falta de motivación.

En este sentido, es importante que sea el profesorado, o el equipo directivo el primero que inicie este proceso de comunicación estableciendo los espacios, los tiempos y las formas. Esto quiere decir que el centro educativo debe disponer de **lugares que faciliten el encuentro y el diálogo**. La misma distribución

y organización del centro puede facilitar la entrada de la familia al mismo, o dificultarla. Los lugares de las tutorías, las condiciones de silencio o intimidad, la actitud de cada docente en concreto, la comunicación no verbal, la cartelería en diversos idiomas... todos estos detalles previos pueden predisponer, o no, al diálogo. Crear una atmósfera de invitación y acogida sumará en la idea de hacer que los Centros Educativos sean instituciones abiertas.

Los medios para realizar una comunicación fluida pasan desde la tutoría tradicional, hasta por el uso de las herramientas TIC. Por un lado, la **comunicación bidireccional** abarcaría las tutorías, llamadas telefónicas, agendas físicas o electrónicas, comunicaciones a través de plataformas, iPasen y Séneca, en el caso de Andalucía. Por otro lado, la **comunicación unidireccional** tiene que ver con reuniones grupales, comunicados a través de diferentes medios y las necesarias e imprescindibles Redes Sociales. En la actualidad, todo centro necesita disponer de web y Redes Sociales que se actualicen y estén operativas. Estos son una de las mejores puertas de entrada al Centro Escolar que hoy se pueden ofrecer a las familias.

## Idea



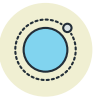
Séneca, ¿es algo más que un filósofo griego? Haz una búsqueda en internet con el objetivo de conocer el funcionamiento de la plataforma educativa Séneca e IPasen de la Junta de Andalucía.

El **medio formal** de participación de las familias en la escuela sería a **nivel individual** la **tutoría familiar**. En toda entrevista familiar se debe comenzar creando un ambiente de cercanía incluso cuando lo que se vaya a hacer sea tratar aspectos delicados o sancionadores. La entrevista debe transcurrir desde el respeto, la aceptación, la comunicación fluida, la profesionalidad y evitando los prejuicios y la prisa por terminar. El fin de una tutoría familiar es tan importante como el principio, se debe terminar con un acuerdo y unos compromisos (en la bibliografía se propone una publicación con más indicaciones concretas).

Los **medios formales a nivel colectivo** son dos: El Consejo Escolar y las AMPAs. **El Consejo Escolar** está estipulado en las leyes educativas como un órgano de gobierno y un instrumento a través del que se materializa el derecho de las familias a intervenir en el control y la gestión de todos los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. El problema es que este Consejo en ocasiones se limita a ser un mero trámite legal en el que no se decide ni se revisa nada. En teoría debería ser un órgano de rasgo democrático y que busca la participación de toda la comunidad educativa, incluido un representante del Ayuntamiento, en las decisiones más importantes del Centro. Del Equipo Directivo depende en último término que esto sea una realidad.

## Referencias

---



En el capítulo III, sección primera de la LOMLOE, se pueden encontrar las indicaciones que ofrece la ley sobre el Consejo Escolar: [https://documentos.anpe.es/ANPE\\_LOMLOE/149/](https://documentos.anpe.es/ANPE_LOMLOE/149/)

**Las AMPAs** son otro órgano colegial que ofrece muchas virtualidades, aunque en ocasiones es difícil encontrar un grupo de adultos dispuestos a responsabilizarse de su gestión. Pueden convertirse en parte del tejido asociativo del lugar, facilitando la apertura del Centro al resto la comunidad local. Su apoyo a la comunidad educativa puede ser también económico u organizativo de diversas actividades lúdicas. Las AMPAs son también un medio útil y eficaz de comunicación con las familias del Centro; y de inclusión de todas las diversidades que se dan en la comunidad educativa. Deberían ser expresión de las diferentes culturas, sensibilidades, lenguas y etnias del centro. A su vez, ésta sería una de sus responsabilidades: la búsqueda de la inclusión y el enriquecimiento provocado por todas las diferencias.

Los **medios informales a nivel colectivo** suelen surgir de actividades coordinadas con el AMPA. Uno de las que merecen más la atención, es la llamada Escuela de Padres, que mejor tendría que llamarse, de forma más inclusiva, **Escuela de Familias**, para dar cabida a la diversidad de modelos de familia que existe en la actualidad. En estos espacios se busca la formación de progenitores y tutores de menores con el objetivo de ofertar herramientas que puedan serles útiles en la educación de hijos e hijas. La realidad común es que es muy difícil llevar a cabo una Escuela de Familias en un Centro de Secundaria. Aún así, es un instrumento que ofrece muchas posibilidades, y es muy interesante que tanto el claustro como la AFA (Asociación de Familias, como se le llama ya en los centros más inclusiva, superando el término APA y AMPA), incluso también el Ayuntamiento, dediquen tiempo y esfuerzos en su programación y creación.

Como **medios informales individuales** están, por un lado, los encuentros y conversaciones que puedan ir surgiendo en diversos espacios y por diferentes medios. Y por otro, todas las posibilidades que nos ofrecen ahora las plataformas educativas y los medios telemáticos. Ya hemos hablado de Séneca e Ipasen. Pero también hay otras posibilidades como Classroom, Edvoice, Telegram, Moodle (usado ahora por la Junta de Andalucía también a través del iPasen)... Plataformas que actualmente son usadas en muchos Centros Educativos.

La implicación de las familias en los Centros Educativos de Secundaria es una tarea complicada y difícil. Puede desmoralizar a las personas que dediquen tiempo y esfuerzos en ello. Aún así, merece la pena apostar por un estilo en el que todos los miembros de la comunidad educativa se sientan responsables y parte del proceso de educación de los menores. Este estilo participativo generará mecanismos de inclusión y la posibilidad de que la diversidad que hay en

todos los Centros Educativos se pueda convertir no en un problema sino en un enriquecimiento colectivo.

## Referencias

---



Sáinz, N., Martínez, J. y Ruiz, J. M. (2011). *Entrevista familiar en la escuela: pautas concretas*. Madrid: Pirámide.

### 6.4 La comunidad local y los proyectos educativos de ciudad

La relación familia y escuela necesita un contexto en el que hacerse efectiva. Este es la comunidad local. El contexto que rodea a la escuela es un recurso valiosísimo para hacer ver al alumnado que lo que se hace en el aula tiene una vinculación directa con su vida personal y social, y su día a día. Si no se ve la utilidad a lo que se estudia, poco a poco el alumnado irá perdiendo el interés por lo que trabaja.

## Ver también...

---



July Garbulsky narra su experiencia de paso por el Instituto. Sus palabras pueden ayudarnos a entender qué queremos decir con armonizar Centro Educativo y contexto. En: <https://www.youtube.com/watch?v=g6zBmBUOMhY>

Se entiende por contexto escolar no solo la comunidad local que la rodea, sino todas las circunstancias sociales, globales o personales que influyen en la vida del alumnado y sus familias. Todo lo que pasa fuera del Centro debe entrar dentro y tener un lugar en la dinámica del aula. En esta tarea adquiere un especial protagonismo la diversidad del aula y de la comunidad educativa en su conjunto. Las familias del Centro se presentan aquí como un recurso muy útil para aprovechar en las distintas actividades que se propongan en el Centro. Estas deben sentirse bienvenidas y acogidas en la escuela junto con toda la diversidad que implique esta apertura. Esto exige un esfuerzo de coordinación y de toma de decisiones desde la escucha de otros.

En este proceso de apertura del Centro, es fundamental comenzar por lo local, coordinándose especialmente con el Ayuntamiento al que pertenece el Colegio y las instituciones públicas (Oficina de Empleo, Centro de la Mujer, Biblioteca Municipal...). Y después pasando por las asociaciones locales y cercanas (Centro de Día, ONGs, Cáritas, Asociación de vecinos...). Es importante que el alumnado vea los efectos reales de lo que estudia en su contexto cercano.

La propuesta es la realización de un trabajo en red, buscando una coordinación real de los centros educativos con su entorno. No solo dejar este trabajo en equipo para situaciones problemáticas como casos de absentismo o familias en riesgo de exclusión social, sino que sea una práctica habitual, programada y evaluada a lo largo de cada curso. Mesas de colaboración en la que se encuentran representados de forma eficaz y útil las fuerzas vivas de la comunidad local (Ayuntamiento, AMPA, Equipo Directivo, otras asociaciones...).

De esta apertura al contexto local, pueden surgir propuestas como las basadas en la metodología Aprendizaje y Servicio (a partir de ahora ApS). Esta metodología intenta vincular la comunidad local con los contenidos trabajados en el contexto aula. Consiste en la realización de experiencias de servicio y ayuda a colectivos o lugares que pueden ser susceptibles de una mejora a través de la colaboración del alumnado y, en ocasiones, también de sus familias. Hay mucha variedad de experiencias (siembra de árboles, visitas a Residencias de Mayores, campaña de reciclaje...).

## Ver también...

---



En este vídeo Roser Battle, una de las iniciadoras del ApS en España, explica los beneficios del ApS. En: <https://www.youtube.com/watch?v=CmmxfV72oNk>

El ApS se presenta como una metodología que puede incluir a todo tipo de alumnado que a veces en el contexto académico no llega a funcionar en condiciones. Puede ser útil para mejorar resultados escolares y hacer que el alumnado en general encuentre sentido y utilidad a lo que está aprendiendo en el aula. Este tipo de actividades suelen mejorar el clima del aula y disminuye por tanto los problemas de disciplina. Se fomenta la relación con otras personas, organizaciones e instituciones que se encuentran en su contexto local y que muchas veces eran desconocidas para el alumnado. Igualmente se da un efecto contrario, ya que la comunidad local, los que la forman y sus agentes, conocen al alumnado de una forma nueva. En muchas ocasiones caen prejuicios sobre los jóvenes, especialmente sobre los que aparentemente son más disruptivos.

## En resumen

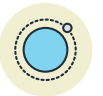
---



Este tipo de metodología puede contribuir a generar una Escuela abierta al exterior generando puentes de encuentro, de diálogo y de enriquecimiento mutuo. Se haría realidad aquel proverbio africano que dice que "para educar a un niño, es necesaria la tribu entera". El currículo no solo se llena de contenidos sino también de valores que forman al ciudadano responsable y protagonista activo en la construcción de una sociedad mejor.

## Referencias

---



Uruñuela, P. M. (2018). La metodología del Aprendizaje-Servicio: aprender mejorando el mundo (pp. 67-77). Madrid: Narcea Ediciones.

El trabajo grupal en contextos de comunidades educativas como innovación

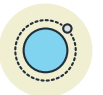
Castillo, M., Paredes, L. y Bou, M. (2017). Educación social y escuela: necesidades, contextos y experiencias (pp. 96-112). Barcelona: Editorial UOC.

Interesante experiencia de intervención socioeducativa entre diversos agentes sociales y distintas escuelas secundaria. Una iniciativa que se origina para responder a necesidades vinculadas a los cambios sociales y demográficos de un municipio de Girona.

Otra experiencia fundamental en este marco son las **Ciudades Educadoras**, que se dotan de los Proyectos Educativos de Ciudad para trabajar en la integración del espacio escolar en la comunidad, así como hacer de la educación un fenómeno social que ocurre en toda la ciudad:

## Referencias

---

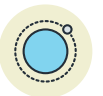


Ciudades Educadoras, en <https://www.edcities.org>

Asimismo, la UNESCO cuenta con el sello de las **Ciudades Amigas de la Infancia**, que es otra experiencia de interés en que la comunidad local, como agente educativo, cobra un sentido especial en el cuidado y atención a la infancia y adolescencia:

## Referencias

---



Ciudades Amigas de la Infancia, en <https://ciudadesamigas.org>

## 7. LA TRANSICIÓN DEL MUNDO ESCOLAR AL MERCADO LABORAL

### 7.1. La transición educativa posterior a la Educación Obligatoria: la opción por el bachillerato o por la formación profesional

En los últimos 5 años se ha incrementado el número de alumnos/as que optan por las enseñanzas de formación profesional en un 28,7%, destacando el incremento de un 43,3% en los ciclos formativos de grado superior. El ascenso es cuantitativo y la tendencia es continua, pero, no obstante, España sigue teniendo menos alumnado matriculado en formación profesional que la media de los países de la OCDE. Según datos de Eurostat, durante el curso 2019/2020 un 12% del alumnado español opta por la formación profesional, mientras la media de los países de la OCDE se situaba en un 26%.

Los ciclos formativos que más demanda tienen son los pertenecientes a las familias socioprofesionales de Administración y Gestión, Informática y Comunicaciones y Sanidad. En cuanto al sexo existen grandes diferencias existiendo especialidades mayoritariamente de mujeres como en Imagen Personal, Servicios Socioculturales y a la Comunidad o Textil y Confección y Sanidad; mientras que las especialidades de Instalación y Mantenimiento, Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Electricidad y Electrónica y Fabricación Mecánica están compuestas, casi en su totalidad, por un alumnado masculino.

Esta tendencia a elegir la vía educativa de formación profesional se debe a varios factores: la incorporación de una FP dual que resulta más atractiva al alumnado intercalando dentro del curso escolar clases en el instituto y prácticas directas en la empresa, la accesibilidad dentro de los diferentes niveles de ciclos y la entrada a la Universidad a través de un grado superior sin tener que realizar la Evau; todo ello junto a una mayor empleabilidad de los técnicos en formación profesional que analizaremos en el siguiente apartado. Estos datos nos están indicando que existe, en la sociedad española, una clara tendencia a ver la formación profesional como una opción educativa cada vez más válida.

En cuanto a la comparación entre elegir bachillerato o formación profesional, debemos comparar los datos en el nivel de ciclos formativos de grado medio. La formación profesional de grado medio a lo largo del siglo XXI ha duplicado su alumnado, pasando de 191.456 alumnos/as en el curso 2000/2001 a 409.880 para el curso 2021/2022. Sin embargo, aún está muy lejos de ser la elección preferida frente al bachillerato, que para dicho curso ha presentado una matrícula de 700.810 alumnos/as.

Tenemos, pues, el reto de hacer una formación más atractiva, veremos cómo afecta en esta medida la gran reforma que se está llevando a cabo a través de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, la cual opta por una nueva ordenación de formación profesional, apostando por una Formación profesional dual y bilingüe, entre otros aspectos.



## 7.2. Formación para el acceso a la universidad o al mercado de trabajo

La formación para el acceso a la Universidad viene determinada por la opción de cursar bachillerato en cualquiera de sus modalidades y después realizar la Evau, o por acceder mediante la obtención de un ciclo formativo de grado superior sin tener que realizar dicha prueba. Eso sí, la nota media del ciclo formativo tiene como tope un máximo de 10 puntos, mientras que a través de la Evau se puede obtener hasta 14 puntos, aquellos/as que quieran obtener los 4 puntos restantes pueden realizar la fase específica de la Evau. Además, tendrán preferencia para ingresar en un grado aquellos técnicos/as superiores de ciclos pertenecientes a la misma rama.

Significativamente, son mayoría los universitarios que han cursado previamente bachillerato, aunque cada vez más se está optando por ingresar en la universidad a través de un ciclo formativo de grado superior. Concretamente, según la "Estadística de Seguimiento Educativo Posterior de los Graduados en Formación Profesional" publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el 20,9% de alumnado que ha superado un grado superior ingresa en la Universidad en el curso 2020/21 superando el curso anterior donde el porcentaje era de un 18%.

En cuanto al acceso al mercado de trabajo debemos mencionar que es mucho mayor la empleabilidad mediante estudios de formación profesional que a través de estudios universitarios. En el año 2021 según el Informe Infoempleo Adecco: Oferta y Demanda de Empleo en España "el 41,2% de las ofertas de trabajo dirigidas a titulados de FP y el 33,7% a universitarios". Dicho informe plantea también que "el 55,3% de las empresas consultadas en el estudio consideran que los ciclos formativos de grado superior son los que más se adaptan al talento que necesitan, por delante de los grados universitarios (37,6%)".

Además, se observa una tendencia creciente en la oferta de puestos de trabajo para técnicos/as y técnicos/as superiores. Como señala el estudio llevado a cabo por el Instituto Coordinadas de Gobernanza y Economía Aplicada, las ofertas de empleo para el alumnado graduado en formación profesional van en aumento, calculando que para el año 2025 el 50% de las ofertas de empleo serán para titulados de FP.

Analicemos a continuación cuáles son estos ciclos formativos que mayor empleabilidad tienen en mercado laboral.

Por familias socioprofesionales destacamos las siguientes según el informe de Adecco sobre los datos del año 2021: Administración y Gestión, Electricidad y Electrónica, Instalación y Mantenimiento, Fabricación Mecánica (5,6%), Informática y Comunicaciones y Comercio y Marketing.

Los ciclos formativos concretos que destacan por su empleabilidad los ciclos de Grado superior en Administración y Dirección de Empresas, Grado Medio en Gestión Administrativa, Grado Superior de Administración y Finanzas y el Grado Medio de Cuidados de Auxiliares de Enfermería.

En cuanto a la demanda de empleo la empresa de recursos humanos Randsstad señala estas titulaciones: Grado Medio en Gestión Administrativa, Grado en Administración y Finanzas, Grado Medio en Cuidados Auxiliares de Enfermería, Grado Superior en Educación Infantil y Grado Medio en Instalaciones Eléctricas y Automáticas.

### 7.3. Dispositivos de inserción laboral

En la transición del mundo escolar al mercado laboral, se diversifican diferentes alternativas, para que el alumnado sea conocedor de las vías de inserción laboral los centros educativos disponen de ciertos dispositivos que deben poner en marcha.

El principal dispositivo con el que se informa de las perspectivas laborales y educativas al alumnado de secundaria, bachillerato y formación profesional, es el departamento de orientación. Los centros educativos donde se imparte dichas enseñanzas tienen un departamento de orientación compuesto por orientadores/as que tiene como una de sus funciones principales la orientación del alumnado en su vocación profesional.

De igual forma, el centro educativo mantiene un contacto estrecho con los programas para jóvenes en materia de empleo como puede ser, en el caso de Andalucía, la red Andalucía orienta o Jóvenes emprendedores. Concretamente un programa educativo que se enfoca directamente con el mercado laboral, que se puede solicitar por parte de los centros educativos de la Junta de Andalucía, es el programa para la innovación educativa "cultura emprendedora", este programa tiene como objetivo utilizar el emprendimiento como una estrategia fundamental en la formación integral del alumnado, a través de tres dimensiones: la personal, la social y la productiva.

Otro dispositivo a nivel andaluz, que todos los centros educativos pueden utilizar para orientarse en torno a la relación entre estudios y mundo laboral, es la feria del estudiante que, a nivel andaluz, se celebra todos los años en la localidad de Lucena cuyo objetivo es "ofrecer asesoramiento e información sobre las titulaciones académicas oficiales que existen como alternativa de estudio para el alumnado que cursa el último nivel de ESO o Bachillerato". Para ello, además de los stands, se ofrecen conferencias encaminadas al mundo laboral como las de 2022 'Interpretación del mercado laboral, perfil de profesional competente' o Búsqueda activa de empleo'.

En cuanto a las enseñanzas de formación profesional, todos los ciclos formativos tienen módulos específicos que están dirigidos a la formación para la inserción en el mundo laboral, como son Formación y orientación Laboral y

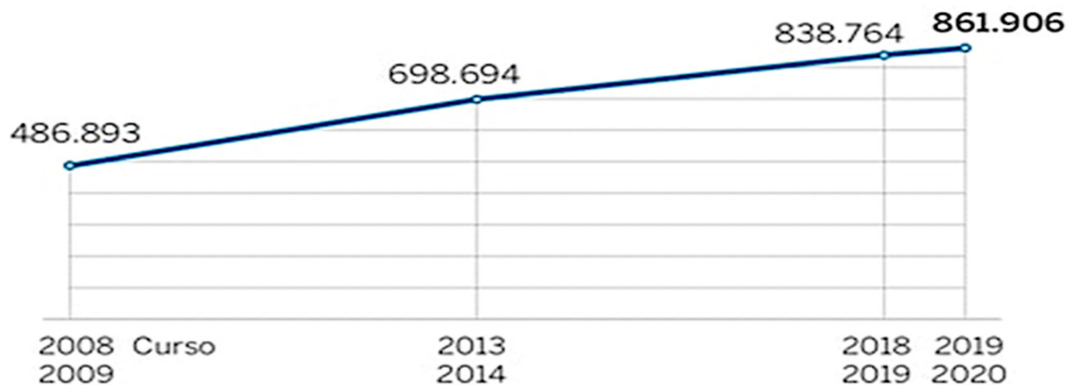
Además, al alumnado de FP dispone del módulo Formación en centros de trabajo, se trata de las prácticas laborales en empresas que se llevan a cabo el último trimestre del segundo curso y que se integran a lo largo de los diferentes

cursos en los ciclos formativos de formación profesional dual, donde se intercala la formación entre el centro educativo y la empresa.

## Importante



### EVOLUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. EL PAÍS

## Sabías que...



- Los/as técnicas de Formación Profesional de grado superior tienen una mayor empleabilidad y más demanda profesional que los titulado/as universitarias.
- Los titulados/as en un ciclo formativo de grado superior pueden acceder a la Universidad sin realizar la EvAU.
- Los ciclos formativos con mayor demanda laboral son Grado superior en Administración y Dirección de Empresas, Grado Medio en Gestión Administrativa, Grado Superior de Administración y Finanzas y el Grado Medio de Cuidados de Auxiliares de Enfermería.

## Definición



Formación profesional dual: es un tipo de enseñanza que combina los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación y se caracteriza por realizarse en régimen de alternancia entre el centro educativo y la empresa, con un número de horas o días de estancia de duración variable entre el centro de trabajo y en el centro educativo.

Aquellas personas que terminan el ciclo formativo de grado superior de integración social pueden ingresar en el grado de Trabajo Social o los técnicos/as superiores en higiene bucodental pueden optar por hacer el grado de odontología, siempre y cuando tengan una nota media suficiente para superar la nota de corte del grado deseado.

## Ejemplo

---



La formación Profesional en España está mejor considerada y cada vez más alumnos/as optan por este tipo de enseñanza debido a una mayor empleabilidad y al acceso directo a la Universidad.

## Referencias

---



- [https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion/Paginas/2021/080921-curso\\_escolar\\_2020](https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion/Paginas/2021/080921-curso_escolar_2020)
- <https://www.observatoriofp.com/downloads/2021/informe-completo-2021.pdf>
- <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:77bdbeb0-b5d4-432b-8d4a-cba6b16b61be/nota-2020-2021.pdf>
- <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b9311a59-9e97-45e6-b912-7efe9f3b1f16/datos-y-cifras-2021-2022-espanol.pdf>
- [https://www.eldiario.es/sociedad/gobierno-apuesta-fp-enesimo-impulsar-via-destinada-cambiar-mercado-laboral\\_1\\_7972598.html](https://www.eldiario.es/sociedad/gobierno-apuesta-fp-enesimo-impulsar-via-destinada-cambiar-mercado-laboral_1_7972598.html)
- <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9d05c979-c261-4ba0-b2ef-3a1eabc4c10e/informe-2021.pdf>
- <https://www.educaweb.com/noticia/2021/09/28/10-estudios-fp-grados-universitarios-mas-empleo-19681/>

## Tareas

---



**Tarea 1.** Como profesor/a de un ciclo de grado superior de tu especialidad, el alumnado te pide información sobre las salidas laborales o formativas de dicho ciclo. Elabora un documento de tres páginas (por una cara) donde des respuesta a esta situación.

**Tarea 2.** Vamos a realizar un estudio de investigación sobre la percepción social que la sociedad tiene sobre la formación profesional. Para ello, debes realizar 6 pequeñas entrevistas siguiendo el cuestionario semiestructurado que encontrarás en los materiales de la asignatura en la plataforma Moodle. Las personas encuestadas serán de ambos sexos, una persona que esté cursando bachillerato, otra persona formación profesional, otra que esté cursando estudios

universitarios, otra trabajando y otra personada jubilada. Se debe presentar un pequeño comentario en forma de conclusión.

## 8. EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD

La igualdad es un derecho básico y fundamental en la Constitución española, carta fundacional de nuestra democracia actual. En su **Artículo 14**, sobre el que se erige este tema 8, la Constitución establece que:

Los españoles [añadamos aquí y las españolas y les españoles] son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

### 8.1. Educación para la igualdad sexual, corporal y de género en la escuela: la escuela coeducadora

El modelo de organización social, ancestral y que llega hasta nuestros días, se regula en base a dos criterios: el género, otorgando el poder a los hombres, y la generación, siendo de entre ellos los más mayores quienes ostentan el máximo poder. Se ha ido construyendo así un **sistema patriarcal de dominación de género** en que las mujeres, pero también las personas más jóvenes y quienes no se identifican con la lógica binaria hombre/mujer sobre la que se ha construido el mundo, han quedado históricamente en los márgenes del acceso al poder en la sociedad.

En la década de 1970, en el marco de una investigación feminista que emerge con fuerza en Ciencias Sociales, la educación va a ocupar un capítulo destacado. El interés por la no discriminación y la igualdad oportunidades se origina en el siglo XIX. Se defiende que “ofrecer la misma educación a los dos sexos es condición necesaria y suficiente (...) De ahí surgió la **escuela mixta**” (Blat, 1994, pp.124-125). Desde entonces, abundantes cambios sociales, culturales, políticos y económicos han dado lugar a nueva concepción del sistema educativo como democrático, igualitario y obligatorio. Educación y alfabetización serán indicadores de modernidad política, calidad y nivel de vida. Los aspectos más relevantes en la investigación del sexismo en el sistema educativo (años '70-'80), se refieren principalmente al currículum oculto:

- Presencia/ausencia de las mujeres en el sistema educativo
  - Estudiantado, profesorado, cargos directivos
- Incidencia del patriarcado en:
  - Socialización de género
  - Lenguaje androcéntrico
  - Androcentrismo del currículum
- Códigos de género
  - Cultura escolar androcéntrica

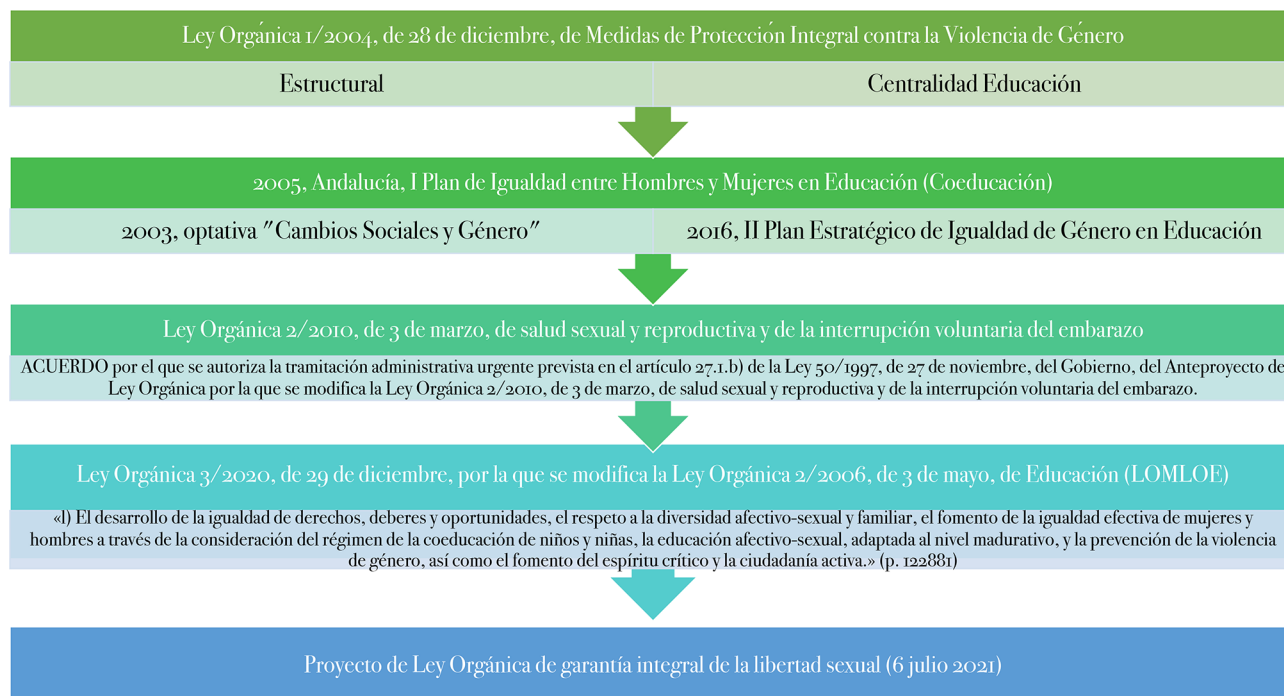
- Estereotipos sexistas
  - Interacciones
  - Libros y materiales didácticos

Sin embargo, a mediados de los '90, "una de las cuestiones fundamentales que centran el debate sobre la discriminación de las mujeres es la insuficiencia del sistema de la denominada escuela mixta" (Blat, 1994, p.126), por promover la igualdad formal, pero discriminar sutilmente. Se entiende que juntar **a niñas y niños en** los centros educativos es condición necesaria pero no es suficiente para la igualdad real. Se reivindica, entonces, un modelo de "**escuela coeducativa** (...) partiendo de un concepto integral de la persona como ser autónomo y proponiendo una variedad de modelos" (p.127). Subirats (1994) define **coeducación** como modelo educativo con el objetivo de educar a mujeres y hombres sobre la base de la igualdad estructural. Hagamos un breve repaso histórico de la mano de Subirats (1994):

- Desde mediados del siglo XVIII, modelo segregado: hombres y mujeres creados por Dios para cumplir destinos sociales diferentes.
- Siglo XIX: lento avance en la educación de las niñas.
- Finales del siglo XIX: escuela mixta.
- 1901-1906: Escuela Moderna, Ferrer i Guàrdia extiende la práctica de la coeducación, con la férrea oposición de la iglesia católica.
- 1939-1970, franquismo: retroceso en el logro de derechos de las mujeres a la situación del SXVIII (segregación escolar) bajo el nacionalcatolicismo.
- 1970, Ley General de Educación (LGE): escuela mixta, mismo currículum para niñas y niños hasta los 13 años, igualdad sólo formal.
- 1990, LOGSE: primera ley educativa que reconoce la discriminación por sexo y defiende la igualdad de oportunidades desde la educación.

Así, un elenco de autoras, entre las que destaca la obra de Marina Subirats (para un recorrido por su obra véase Subirats, 2021), van a poner el acento en la necesidad de implementar políticas de igualdad en educación. El primer hito en España es la **Ley Orgánica de medidas de protección integral contra la violencia de género**, de 29 de diciembre de **2004**, una ley de carácter estructural que dedica un Capítulo concreto, el I, a la Educación, estableciendo la incorporación de la coeducación en infantil, primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional. La siguiente imagen hace un breve repaso por la legislación más relevante en el tema que nos ocupa:

## Legislación



Haciéndose eco de la Ley Orgánica de 2004, el 25 de noviembre de **2005** se aprueba en Andalucía el **I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación** seguido, en **2016**, del **II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación**. Si el primero se centra en la desigualdad entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género, principalmente, el segundo, ya desde su título, nos invita a trabajar por un género más inclusivo que suma, a las cuestiones centrales del primer plan, la igualdad y diversidad sexual, corporal y de género, la diversidad afectivosexual y de modelos de familia, y las masculinidades.

## Sabías que...



En este link puedes encontrar todos los materiales de la COLECCIÓN PLAN DE IGUALDAD de la Junta de Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/igualdad/coleccion-plan-igualdad/-/noticia/detalle/programa-de-atencion-psicologica-a-las-mujeres-menores-de-edad-victimas-de-la-violencia-de-genero-1>



## 8.2. La educación afectivosexual en la adolescencia y juventud.

La anterior imagen sobre legislación ofrece un recorrido histórico no sólo por las leyes que acogen la coeducación, sino también la educación afectivosexual (EAS) en su seno, que es donde cobra su sentido la EAS. Podríamos hablar, así, de **coeducación afectivosexual**. La LOGSE (1990) es la primera ley educativa democrática española que reconoce la educación sexual como integral en la formación del alumnado. El primer modelo democrático de educación afectivosexual es el programa "Harimaguada", introducido por el gobierno canario en 1986. En Andalucía, la década de 1990 ofrece algunos materiales de interés entre los que destaca el "Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria", coordinado por Fernando Barragán y publicado por la Junta de Andalucía en 1999 (para un conocimiento más amplio de este apartado, véase Venegas, 2021a).

Tres leyes actuales introducen, por primera vez, la EAS en el sistema educativo español: la LOMLOE (2020), el actual proyecto de Ley Orgánica de Garantía Integral de la Libertad Sexual (2022) y la propuesta de reforma de la Ley Orgánica de Salud Sexual y Reproductiva e Interrupción Voluntaria del Embarazo (2010), que pone especial énfasis en la salud reproductiva y sexual. En esta ley los poderes públicos estaban llamados a garantizar la educación afectivosexual y reproductiva en los contenidos formales del sistema educativo, dado su papel central en el desarrollo integral de la personalidad y de la formación en valores, tal como se recogió en el apartado 5.2., y atendiendo especialmente a la diversidad funcional, desde un enfoque integral, a fin de promover una visión de la sexualidad en términos de igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres con especial atención a la prevención de la violencia de género, agresiones y abusos sexuales; reconocer y aceptar la diversidad sexual; desarrollar la sexualidad acorde con las características de las personas jóvenes; prevenir enfermedades e infecciones de transmisión sexual, especialmente el VIH; y prevenir embarazos no deseados, en el marco de una sexualidad responsable. Doce años después, se suma la centralidad de defender la diversidad sexual, corporal y de género, la diversidad afectivosexual y de modelos de familia, y las masculinidades igualitarias.

La **educación sexual** se refiere principalmente a los genitales y sus funciones, y se orienta a la prevención de embarazos no deseados y enfermedades o infecciones de transmisión sexual. De ello se desprende una visión negativa y peligrosa de la sexualidad.

De ahí que optemos por la **educación afectivosexual (EAS)**, que promueve un modelo holístico para la formación de profesionales de la educación. Este término enfatiza la inherencia de la afectividad en la sexualidad, como fenómeno relacional. La EAS comprende cuatro grandes bloques temáticos, a saber: género, sexualidad, afectividad/amor y cuerpo, que se corresponden, a su vez, con las cuatro grandes áreas temáticas de la teoría social feminista (Venegas, 2011,

2021a). La siguiente imagen ofrece un currículum comprehensivo de EAS para Secundaria (esta imagen es explicada en detalle en Venegas, 2021a):

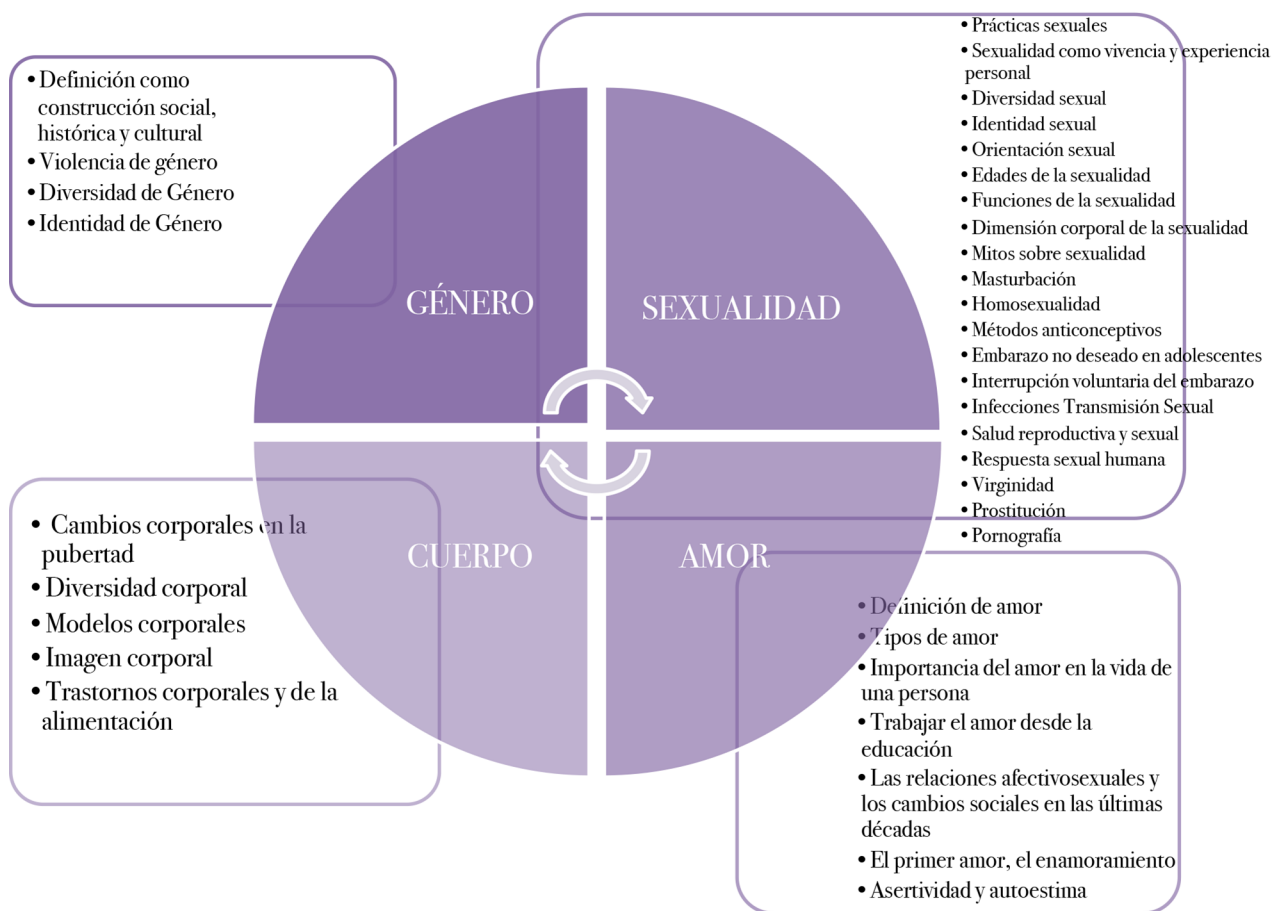


Figura: Un modelo holístico de EAS. Fuente: Elaboración propia a partir de Venegas (2021).

La EAS está movida por principios y valores democráticos tales como igualdad, diversidad y libertad. La sexualidad humana se entiende como espacio social relacional de comunicación, salud, placer y afectividad, sinceridad, ternura, placer, responsabilidad y afectividad, en el marco de la coeducación y la ciudadanía sexual e íntima, como fortalecimiento de la democracia. El placer tiene un lugar especialmente destacado en todo ello.

La última parte de este apartado está dedicada a justificar la importancia de formar al profesorado de Secundaria en el ámbito de la educación afectivo-sexual, lo que se completa con las aportaciones del siguiente apartado. Aunque el currículum escolar en España no había contemplado la obligatoriedad de la educación afectivosexual hasta las tres leyes recientes arriba señaladas, algunas Comunidades Autónomas, que son las que ostentan las competencias educativas, han abordado esta materia de forma más o menos exhaustiva. Veremos el caso de Andalucía, a través de sus dos planes de igualdad que, en cierto modo, incorporaban la necesidad de contemplar la EAS en la formación inicial del pro-

fesorado, sobre en Secundaria Obligatoria, antes incluso que esa legislación estatal reciente lo incorporase.

El I Plan introduce la obligación de que cada centro educativo andaluz financiado con fondos públicos asigne a una persona responsable en materia de coeducación, así como una persona experta en género en los Consejos Escolares. De ahí la necesidad de formación inicial y permanente del profesorado en esta materia en Andalucía. De hecho, en Andalucía existe una asignatura en el currículum de Secundaria Obligatoria, introducida en 2003, y denominada "Cambios sociales y nuevas relaciones de género". Una asignatura con una fuerte base sociológica.

Algo que el II Plan reafirma para promover la igualdad sexual y de género a través de la educación afectivosexual mediante una larga serie de medidas que justifican la necesidad de formación del profesorado. Se enfatiza la prevención de cualquier forma de discriminación, acoso u hostigamiento, basado en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquier orientación sexual, o en la expresión de una identidad de género diferente a la asignada al nacer. Por su extensión, no cabe traer aquí todo el listado de medidas, pero pueden ser consultas en las siguientes referencias externas.

## Referencias

---



Para ampliar esta información, recomendamos encarecidamente la lectura de los dos planes, disponibles en la Colección Plan de Igualdad:

- I Plan: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/47f2db05-7777-488b-90b9-f35e30850766>
- II Plan: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/c8458d47-056d-4d79-a1bc-4d0129f567e2>

Y la información ampliada en Venegas (2021).

### 8.3. Igualdad y diversidad en el marco de la ciudadanía sexual e íntima

Como hemos ido viendo en esta asignatura, la formación de profesionales de la educación, desde la visión de la Sociología a la Educación, tiene un elevado compromiso con la democratización de la sociedad. La Sociología aporta recursos prácticos para el ejercicio profesional desde la reflexividad de la práctica, que ya analizáramos en el tema 5. De ahí que cerremos este tema sobre la importancia de educar para la igualdad poniendo el énfasis en la apuesta por la ciudadanía sexual e íntima.

Apostamos, con ello, por una educación en valores que contribuyan a consolidar las sociedades democráticas siguiendo los principios que han definido la Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos (ECDYDH)

tal como se ha desarrollado en el marco de la Unión Europea (UE), en el **ámbito** de la EAS (Venegas, 2013). En 1997, los jefes de Estado y de Gobierno de los países miembros del Consejo de Europa lanzaron el proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática por entenderla central para lograr los objetivos de la propia UE. En 1999, se proclama la Declaración y Programa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática, desde la defensa de los derechos y responsabilidades de las ciudadanas/os. En 2002, se adopta la Recomendación 2002/12 del Consejo de Ministros de los Estados miembros de la Unión Europea sobre educación para la ciudadanía democrática, cuyos principios programáticos son: ciudadanía democrática, participación, cohesión social, entendimiento intercultural, respeto a la diversidad, e igualdad entre hombres y mujeres. Todo ello desde una metodología participativa. El Consejo de Europa declara 2005 Año Europeo de la ciudadanía a través de la educación. En la LOE de 2006, que ahora retoma la LOMLOE (2020), se reconoce la diversidad afectivosexual, y se denuncian los prejuicios sexistas y homófobos.

No debe pasar desapercibido que la fuente de inspiración de la ciudadanía democrática es la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, a lo que se suman ahora los ODS, especialmente el "ODS 5. Igualdad de Género".

Ver también...



Agenda 2030 y ODS de las Naciones Unidas,

- <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Estrategias de Desarrollo Humano Sostenible de la UGR 2030, <https://viis.ugr.es/sites/vic/viis/public/ficheros/Estrategias/Estrategia%20ODS-UGR.pdf>



Asimismo, cabe hacer un breve repaso de los derechos de ciudadanía. Marshall (1997) elaboró una teoría de la ciudadanía moderna basada en tres grandes tipos de derechos, conseguidos desde la Revolución Francesa (1789) y, con ella,

el origen de la sociedad moderna y democrática, hasta la consolidación del Estado de Bienestar, tras la II Guerra Mundial, a saber: civiles, políticos y sociales, cronológicamente. A finales del siglo XX, los movimientos y teorías feministas y LGTBQIA+ van a mostrarse muy críticas con el patriarcalismo del que adolece esta teoría, que deja fuera los derechos de las mujeres y de las personas LGTBQIA+. En torno a la **ciudadanía sexual**, Weeks (1998) habla del sujeto sexual y será el primero en reivindicar la incorporación de la sexualidad en la ciudadanía para democratizar las relaciones íntimas. En una línea similar, Richardson (1998) reivindica la consideración del género y la sexualidad en la ciudadanía, más allá de la teoría moderna sobre ésta, que ha contribuido, además, a la institucionalización del privilegio masculino heterosexual, dejando fuera a las personas homosexuales. Por su parte, Plummer (2001) va a poner el foco en la **ciudadanía íntima**, sin alejarse de las propuestas sobre ciudadanía sexual. Observa importantes cambios en torno a la intimidad, que ya señaláramos en el tema dedicado a la familia y el apartado sobre nuevos escenarios (6.1.), tales como “bebés probeta” o familias de personas del mismo sexo. Es a esos nuevos escenarios a lo que se refiere con “ciudadanía íntima”. Plummer apunta a cuatro cuestiones para comprender estos escenarios emergentes en torno a la intimidad y, cabe añadir, a la Familia, que es uno de los ejes centrales que nos ocupa en esta asignatura. Esas grandes cuestiones son:

- la naturaleza cambiante de la esfera pública;
- el crecimiento de las guerras culturales y la necesidad de diálogo;
- el proceso de narrativización y las moralidades fundamentadas;
- y los vínculos con las intimidades globales.

No hay sujeto afectivosexual si no es desde la reivindicación de esta cuarta dimensión de la ciudadanía, la sexual e íntima. Ser ciudadano o ciudadana es ser sujeto (recuérdese aquí todo lo dicho en el tema 3 sobre la formación del sujeto) de derechos. La ciudadanía sólo existe en el marco de un Estado de Derecho, que es lo que confiere su condición democrática. De ahí que comenzáramos haciendo referencia a la Constitución española y su artículo 14. En un Estado de Bienestar, a ello se suma la protección social, cuyo principio inspirador es la igualdad. Entonces, hablamos de Estado Social de Derecho. Ser miembro reconocido de ese Estado es **estar sujeto a** las normas de ese Estado, pero también **ser sujeto de** la acción en ese Estado. Por eso es tan importante que, en el reconocimiento de la ciudadanía, se incluyan todos esos **derechos reproductivos, sexuales e íntimos** a los que han ido dando cobertura las leyes que hemos señalado con anterioridad en este tema. A la igualdad entre mujeres y hombres se suma hoy la reivindicación de una **diversidad sexual** (relativa a la identidad y la orientación sexual), **corporal** (relativa a las personas trans e intersexuales) y de **género** (relativa a la diversidad de modelos de género, incluyendo feminidades y masculinidades, personas no binarias, transgénero y queer), que nos sitúa ante un escenario que es crucial en la formación del sujeto escolar adolescente, en

sus dinámicas personales y sociales y, por ende, en la formación inicial del profesorado de Secundaria.

Terminamos este tema 8 con una última cuestión, señalada con acierto a comienzos de este siglo por Plummer: el crecimiento de las **guerras culturales** y la necesidad de diálogo. Dos décadas después, nos encontramos nuestras democracias occidentales instauradas en profundas guerras culturales como la que se libra en torno al género. Es el momento de los llamados **movimientos anti-género** (Venegas, 2021b, 2022). Los cambios en torno a género y sexualidad acontecidos desde la década de 1970 han ido consolidando una sociedad más diversidad e igualitaria, más democrática. Sin embargo, tras varias décadas de consolidación de las democracias occidentales, de lo que damos buena cuenta en esta asignatura, lobbies políticos, religiosos y sociales ultraconservadores están ocupando con fuerza un escenario nacional, pero que les conecta internacionalmente, y que busca reinstaurar un supuesto orden natural basado en la lógica binaria de la diferencia sexual (entiéndase supuestamente “natural”) entre mujeres y hombres. Así lo estamos viendo en toda Europa y América, por ejemplo. Y en campañas que tienen en el sistema educativo su blanco principal, porque la escuela es el lugar donde se educan, se socializan, se forman todos los sujetos escolares de una sociedad.

La educación para la igualdad describe un movimiento de ida, hacia el horizonte de la democracia, que los movimientos anti-género devuelven como un boomerang. Estos movimientos acusan a la coeducación y la educación afectivosexual de adoctrinar en lo que llaman “ideología de género”. La sociedad que reivindican supone una vuelta a una sociedad machista, sexista y excluyente, la que representa el patriarcado que los movimientos feministas y LGTBQIA+ han ido logrando transformar. La sociedad que promueve la educación para la igualdad es una sociedad cuyo pilar es la ciudadanía sexual e íntima. Una sociedad que contribuye a ampliar los derechos ciudadanos y la democracia. Una sociedad en la que caben todas las personas. El profesorado, incluyendo especialmente el de Secundaria, tiene una importante responsabilidad moral en la construcción de esta sociedad, aliada con la sostenibilidad, de la que hablamos en el siguiente tema.

Ver también...



Recursos para trabajar la igualdad y la diversidad afectivosexual:

- Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia (Save the Children, 2016)
- Vídeo: Jonah Mowry ‘Whats goin on’
- Nora y su mochila menguante
- GUÍAS:

- El respeto a la diferencia por orientación sexual: <http://www.fundaciontriangulo.org/documentacion/documentos/El-respeto-a-la-diferencia-por-orientacion-sexual.pdf>
  - Somos como somos: [http://eprints.ucm.es/39014/2/2060425-Somos\\_como\\_somos\\_\\_12\\_inclusiones%2C\\_12\\_transformaciones.pdf](http://eprints.ucm.es/39014/2/2060425-Somos_como_somos__12_inclusiones%2C_12_transformaciones.pdf)
  - Abrazar la diversidad: [http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovedadesNuevas/docs/2015/Abrazar\\_la\\_diversidad.pdf](http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovedadesNuevas/docs/2015/Abrazar_la_diversidad.pdf)
  - Diferentes formas de amar: <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/secundaria/i/4070/448/diferentes-formas-de-amar-guia-para-educar-en-la-educacion-afectivo-sexual-2007>
  - Bullying homofóbico: <http://ojalalgtb.org/wp-content/uploads/2017/05/bulling-homofobico-guia-web.pdf>
  - Proyecto efecto igualdad: [https://www.facebook.com/hashtag/efectoigualdad?source=feed\\_text&story\\_id=1204245422962744](https://www.facebook.com/hashtag/efectoigualdad?source=feed_text&story_id=1204245422962744)
- AUDIOVISUALES:
- Golden: <https://www.youtube.com/watch?v=xKmr7QYtGFk>
  - Love is all you need: [https://www.youtube.com/watch?v=3vm0\\_3-Lb-jk](https://www.youtube.com/watch?v=3vm0_3-Lb-jk)
  - Es cuestión de gustos: <https://www.youtube.com/watch?v=cDYSD-nOzNwY>
  - El verdadero amor no tiene género: <https://www.youtube.com/watch?v=Pa2Fc5mLjxs>
  - Efecto igualdad: <https://www.youtube.com/watch?v=tdH-G974bvE>

## 9. EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD

### 9.1. La importancia de la sostenibilidad

Durante la segunda mitad del siglo XX las sociedades contemporáneas comenzaron a ser conscientes de que los problemas ambientales constituían una amenaza para la supervivencia de la vida en el planeta Tierra. En pocas décadas asistimos a una serie de episodios ambientales que nos advierten de que nos encontramos en una situación crítica, lo que se denomina como Cambio Ambiental Global (Duarte, 2006), que tiene entre sus principales manifestaciones al cambio climático con el aumento de las temperaturas y el retroceso de la masa hielo, la pérdida de biodiversidad, el déficit de agua y energía, los efectos de la contaminación en personas, animales, plantas, suelos y atmósfera, etc.

Esta crisis ecológica global (donde los sistemas sociales, económicos, políticos y culturales han desestructurado los sistemas naturales superando su capacidad de resistencia y adaptación y poniendo en serio peligro el equilibrio dinámico de todos ellos) es ante todo una crisis civilizatoria de las sociedades modernas a partir de la revolución industrial con la sobreexplotación de los recursos naturales y los estilos de vida consumistas. Lo que viene a constatar que los problemas medioambientales no están desligados del modelo de desarrollo de las sociedades, antes al contrario, son una manifestación del mismo y se caracterizan porque su tratamiento y solución afecta a los modos de organización de las sociedades.

#### Importante



Los problemas medioambientales no están desligados del modelo de desarrollo de las sociedades, antes al contrario, son una manifestación del mismo y se caracterizan porque su tratamiento y solución afecta a los modos de organización de las sociedades.

Desde la Cumbre de Estocolmo de 1972 con la creación del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y el informe Meadows sobre los límites del crecimiento se ha recorrido un intenso camino en lo teórico no siempre acompañado de las correspondientes actuaciones en la práctica para la transformación de la manera en que los humanos nos relacionamos entre nosotros y con los ecosistemas naturales, poniendo de manifiesto que se requieren cambios radicales en nuestras prácticas y hábitos sociales. El planteamiento de mayor aceptación hasta ahora es el del Desarrollo Sostenible. Es ya clásica



la definición del documento “Nuestro Futuro Común” (conocido como Informe Brundtland) de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de 1987 que lo considera como “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades”.

## Definición

---



Es ya clásica la definición del documento “Nuestro Futuro Común” de 1987 (conocido como Informe Brundtland) de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo que lo considera como “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades”.

La cuestión crucial será que el Desarrollo Sostenible no supone un protocolo de actuación sino que su esbozo teórico-abstracto se nutre del carácter ambiguo de su propio planteamiento, lo que ha generado intensos debates científicos e ideológicos sobre los principios y las prácticas en las que se debe concretar. Desde planteamientos alternativos como el **Decrecimiento**, se llega a cuestionar el propio concepto de Desarrollo Sostenible (Latouche, 2008). Más allá del debate (que no es una cuestión menor, pues se trata de poner en cuestión el modelo económico capitalista y la sociedad moderna consumista), si existe un consenso generalizado en cuanto a que sólo a través de una planificación integral se puede llevar a cabo la necesaria armonización entre el mediobiofísico, la sociedad y la economía.

Tratar de la sostenibilidad significa realizar un salto cualitativo a partir de la formulación del desarrollo sostenible. La sostenibilidad no es un problema objetivo, no es un problema principalmente técnico, se trata de un principio de conducta en y ante la naturaleza, por tanto, no es un concepto de interés científico sino una meta de desarrollo y transformación de la sociedad.

El **concepto de sostenibilidad** posee un carácter político-normativo, básicamente lo que hace es incorporar una preocupación ética sobre la necesidad de mantener una infraestructura ecológica tanto para las generaciones actuales como para las futuras (Torres y Bejarano, 2016). Supone que la actividad del ser humano debe mantenerse dentro de la capacidad de carga del plantea en su conjunto y particularmente del entorno inmediato. Esto es, consumir recursos renovables a niveles inferiores a los que son generados de acuerdo con la capacidad de carga de los sistemas, producir desechos y emisiones a niveles más bajos que el poder de absorción del medio natural, y optimizar la eficiencia de los procesos. Todo ello con el objetivo de que los ecosistemas conserven sus características principales, esenciales para su supervivencia.

Partiendo de la noción de equidad intergeneracional el concepto de Sostenibilidad ha evolucionado hacia una idea más holística que incluye las cuatro principales **dimensiones de la sostenibilidad**: ambiental, económica, social y de gobernanza o institucional. Una propuesta de cambio que, si bien sigue siendo objeto de crítica y polémica, se ha consolidado como noción abstracta con gran fuerza ética para liderar el cambio de rumbo que adquiere su legitimidad al conformar una nueva visión global de futuro, democráticamente consolidada y universalmente aceptada, que incide de forma transversal en todos los ámbitos de la vida social y aboga por la cooperación y el diálogo interdisciplinar e intercultural.

Hasta aquí el planteamiento de un concepto como respuesta a una realidad ambiental, social, económica y cultural que exige de actuaciones concretas en la práctica para la transformación de la manera en que las sociedades actuales interactuamos con los ecosistemas naturales. Esto supone que la sostenibilidad, como proceso de transformación y cambio social, no está exenta de debates y conflictos tanto de carácter teórico y tecnológico como ideológico, de valores y sobre los estilos de vida.

## Importante



La sostenibilidad, como proceso de transformación y cambio social, no está exenta de debates y conflictos tanto de carácter teórico y tecnológico como ideológico, de valores y sobre los estilos de vida.

La cuestión es compleja y de las que producen vértigo: somos conscientes del problema y de la necesidad de atajarlo pero no sabemos bien cómo hacerlo (Latour, 2013). Del éxito de las respuestas colectivas que adoptemos ante los dilemas que nos plantea la sostenibilidad dependerá nuestro futuro, lo que nos sitúa ante los retos de iniciar un proceso de innovación socio-ambiental dentro de los procesos de cambio social globales y locales si no queremos provocar el colapso y desaparecer. Esto obliga a cada sociedad a plantearse cómo conseguir la sostenibilidad. En este sentido, Jiménez Herrero (2000) afirma que **la sostenibilidad es un fin y el medio hasta ahora más difundido para alcanzarlo es el Desarrollo Sostenible**.

Las primeras concepciones del desarrollo asumieron el crecimiento económico como el pilar fundamental del mismo, acompañadas del progreso tecnológico, el crecimiento de la industrialización, la urbanización y la generalización de la sociedad de consumo de masas. Pronto se detectó la ineficacia de estos modelos que no lograban satisfacer las necesidades de todas las personas, ni lograr mejorar su calidad de vida. Estos planteamientos fueron revisados bajo el impulso de la ONU planteando visiones que incluyeran el desarrollo social y la reducción de las desigualdades. En un primer intento de concreción aplicada del concepto

de Desarrollo Sostenible tras la Cumbre de la Tierra de Río de Janeiro de 1992 y la Agenda XXI, la ONU aprueba los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en el año 2000. Los ODM se estructuran en ocho objetivos y una veintena de metas, con fecha límite 2015, para medir los progresos en materia de reducción del hambre y la pobreza, las mejoras de salud, educación, condiciones de vida, sostenibilidad ambiental e igualdad de género.

De manera más reciente, el 25 de septiembre de 2015, la ONU aprueba el documento "Transformar nuestro mundo. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible". Un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad que representan los grandes desafíos a los que se enfrenta la humanidad para asegurar un futuro real para todas las personas, que se concreta en los conocidos como "17 ODS". La Agenda 2030 representa una hoja de ruta para el cambio del rumbo del desarrollo, invitando a la participación de los gobiernos, las empresas, la sociedad civil y la ciudadanía global del mundo en pos de su cumplimiento.

Ver también...



Los 17 ODS y Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. "Transformar nuestro mundo" (ONU, 25/9/2015): <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>



Producido en colaboración con TROLLBÄCK | COMPANY | TheGlobalGoals@trollback.com | +1 212 529 1010  
Para cualquier duda sobre la utilización, por favor comuníquese con: dpcamp@trollback.org

Todo lo tratado viene a significar que la sociedad actual ha de iniciar un proceso de transición para cada una de las dimensiones de la sostenibilidad a nivel local y global. Todo son interrogantes ante el dilema de la crisis ecosocial que

abre nuevas oportunidades de cambio. Es aquí donde cobra total transcendencia la educación para la sostenibilidad.

## 9.2. Educación para la sostenibilidad: Objetivos de Desarrollo Sostenible y Agenda 2030

Sabemos que el desarrollo sostenible, más que una meta a la que llegar, es un proceso, y que, por lo tanto, no se avanza sólo mediante la aplicación de técnicas y programas. Como todo proceso social, depende de los valores y formas de comportamiento humano. Esta realidad confiere a la educación, y más concretamente a la educación para la sostenibilidad, una función estratégica. La educación puede y debe ser un factor estratégico que incida en el modelo de desarrollo establecido para reorientarlo hacia la sostenibilidad y la equidad. Esto es, en definitiva, lo que se perseguía con la 'Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible' (2005-2014), cuyo objetivo global consiste en "integrar los valores inherentes al desarrollo sostenible en todas las facetas del aprendizaje con vistas a fomentar los cambios de comportamiento necesarios para lograr una sociedad más sostenible y justa para todos" (Martínez Huerta, 2009).

A día de hoy, son la Agenda 2030 y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible los que marcan la pauta en este ámbito. El 4.º ODS está centrado en la educación: "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Este objetivo se desagrega, asimismo, en una serie de metas, entre las que se encuentra la 4.7. que hace especial referencia a la educación para desarrollo sostenible:

### Importante

---



#### ODS 4, meta 4.7:

"De aquí a 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible".

La educación para la sostenibilidad, como se señala en el documento Educación para la Sostenibilidad en España. Reflexiones y propuestas (Benayas et. al, 2017), nos capacita para desarrollar comportamientos y prácticas que permitan a todos los seres humanos satisfacer sus necesidades básicas, y vivir una vida

plena. Para ello, el proceso educativo ha de promover un aprendizaje innovador —caracterizado por la anticipación y la participación— que permita no sólo comprender sino también implicarse en aquello que queremos entender. Evidentemente, la búsqueda de la sostenibilidad no sólo depende de la educación. Hay otros muchos factores que influyen en el desarrollo de los valores y los procesos que promueven la sostenibilidad: la gobernanza, las relaciones entre los sexos, la organización económica, la participación en la toma de decisiones, etc. Hemos de tener en cuenta que la educación es, a la vez, producto social e instrumento de transformación de la propia sociedad. Si el resto de los agentes sociales no actúa en la dirección del cambio, es muy improbable que la educación por sí sola transforme el complejo entramado en el que se asientan las estructuras socioeconómicas, las relaciones de producción, las pautas de consumo y, en definitiva, el modelo de desarrollo establecido. Resulta imposible, por lo tanto, promover un desarrollo sostenible sin modificar esas estructuras.

En España, **la LOMLOE**, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incorpora por primera vez referencias explícitas a la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Educación para la Ciudadanía Mundial, reflejadas en la Agenda 2030, atendiendo al cumplimiento de la meta 4.7 de los ODS (Negrín y Marrero, 2021). En su preámbulo, la LOMLOE incide sobre la necesidad de ampliar los objetivos de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, con los propios de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Prescribe que estos objetivos permeen los planes y programas educativos de toda la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida plena, adoptar decisiones fundamentadas ante diversas situaciones y asumir un papel activo a la hora de afrontar y resolver los problemas del entorno, tanto desde un enfoque local, como global (Morán et al., 2021).

## Importante



En su preámbulo, la LOMLOE incide sobre la necesidad de ampliar los objetivos de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, con los propios de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

La LOMLOE recoge entre los principios del sistema educativo la educación para la transición ecológica con criterios de justicia social como contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica. Asimismo, suscribe entre los principios de la ley la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y los derechos de los animales y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible. En el articulado se suscri-

be que, con el fin de promover una cultura de la sostenibilidad ambiental y de la cooperación social para proteger nuestra biodiversidad, las Administraciones educativas favorecerán, en coordinación con las instituciones y organizaciones de su entorno, la sostenibilidad de los centros, su relación con el medio natural y su adaptación a las consecuencias derivadas del cambio climático. Asimismo, garantizarán los caminos escolares seguros y promoverán desplazamientos sostenibles en los diferentes ámbitos territoriales, como fuente de experiencia y aprendizaje vital.

Como se ha mostrado, la LOMLOE menciona la sostenibilidad desde su preámbulo, reconociendo el desarrollo sostenible como uno de los cinco enfoques clave de esta ley, junto con los derechos de la infancia, la igualdad de género, la personalización de los aprendizajes y la competencia digital. En el artículo 1 se incluye “la Educación para la transición ecológica con criterios de justicia social como contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica”, y el título IV recoge asimismo que “el sistema educativo no puede ser ajeno a los desafíos que plantea el cambio climático del planeta, los centros docentes han de convertirse en un lugar de custodia y cuidado de nuestro medioambiente”. Y es que la nueva ley educativa establece que los centros se conviertan en “entornos dinamizadores donde la Educación para la Sostenibilidad impregne el aprendizaje” y forme a los estudiantes en la adquisición de competencias en ese campo. Los centros deben también transformarse en “espacios de custodia y cuidado del medio ambiente”, promocionando la cultura de la cooperación social, el consumo responsable y la reutilización.

## Importante



La LOMLOE establece que los centros se conviertan en “entornos dinamizadores donde la Educación para la Sostenibilidad impregne el aprendizaje” y forme a los estudiantes en la adquisición de competencias en ese campo.

Los centros deben también transformarse en “espacios de custodia y cuidado del medio ambiente”, promocionando la cultura de la cooperación social, el consumo responsable y la reutilización.

Finalmente, en cuanto a la formación docente es necesario destacar que se ratifica que, según se indica en la Disposición adicional sexta, tal y como se establece en el cuarto ODS, la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial se tendrá en cuenta en los procesos de formación del profesorado y en el acceso a la función docente, y que en 2025 todo el personal docente deberá haber recibido cualificación en las metas establecidas en la Agenda 2030. A la espera de un desarrollo más amplio, la nueva ley educativa engloba

los contenidos medioambientales y de sostenibilidad tanto de forma transversal como en la asignatura de Valores Cívicos y Éticos.

Lo mencionado hasta ahora es “la teoría y letra de la ley”, nos enfrentamos a su concreción en la práctica y su desarrollo en los centros educativos haciendo frente a las necesidades de medios de todo tipo para que la gestión sostenible se haga realidad en los centros y se puedan aplicar propuestas prácticas en todos los ámbitos de actuación: energía, residuos, comedores, movilidad sostenible, huella de CO<sub>2</sub>, calidad del aire, etc.

## Referencias

---



Para conocer experiencias de diverso tipo e informes de carácter general en España se puede consultar:

- Teachers form Future Spain: <https://teachersforfutureSpain.org/>
- Observatorio de Sostenibilidad en España: <https://www.observatoriosostenibilidad.com/>
- Red Española de Desarrollo Sostenible: <https://reds-sdsn.es/>

Una dificultad más que se une a la dinámica seguida hasta ahora en la que en la mayor parte de los casos, los diseños curriculares se limitan a exponer conceptos de sostenibilidad o de desarrollo sostenible, pero apenas se profundiza en el contenido. Cuando se alude a algún aspecto concreto relacionado con los 17 ODS, se olvida que todos tienen que ver con la superación de los límites físicos al crecimiento, son efecto del consumismo y de la incidencia de las acciones comerciales agresivas de ámbito internacional. Por tanto, se legitima el actual sistema socioeconómico causa de la destrucción de la naturaleza, con la consiguiente pérdida de la biodiversidad, y la degradación de la vida social. Esta falta de argumentación no favorece que el alumnado tome conciencia sobre la verdadera situación en la que se encuentra el Planeta con respecto al agua disponible, al tipo de energía que se requiere, al consumo y sus repercusiones, a la generación del cambio climático o a la biodiversidad. Así es muy difícil que se fomenten actitudes y comportamientos para un cambio ecosocial.

Estas críticas provienen tanto de colectivos docentes como de informes oficiales, lo que viene a poner de manifiesto la dificultad de concretar en la práctica la sostenibilidad. Al fin y al cabo, se trata de un principio ético para transformar la sociedad...

## En resumen

---



La educación puede y debe ser un factor estratégico que incida en el modelo de desarrollo establecido para reorientarlo hacia la sostenibilidad y la equidad. Si bien, la búsqueda de la sostenibilidad no sólo depende de la educación.

Hay otros muchos factores que influyen en el desarrollo de los valores y los procesos que promueven la sostenibilidad: la gobernanza, las relaciones entre los sexos, la organización económica, la participación en la toma de decisiones, etc.

Si el resto de los agentes sociales no actúa en la dirección del cambio, es muy improbable que la educación por sí sola transforme el complejo entramado en el que se asientan las estructuras socioeconómicas, las relaciones de producción, las pautas de consumo y, en definitiva, el modelo de desarrollo establecido.



## 10. LA MEDIACIÓN EN SECUNDARIA

### 10.1. Introducción

Existen conflictos entre el alumnado, entre el profesorado, entre el alumnado y el profesorado, entre las familias y la escuela, en definitiva, existen conflictos entre cualquier miembro de la comunidad educativa, cada uno de una naturaleza y con una intensidad diferentes; pero por separado o todos juntos perturban el normal desarrollo de la convivencia dentro de los centros educativos. Los conflictos (Alzate, 2011), bien por nuestro aprendizaje, bien por nuestra interacción con ellos, o bien por las experiencias que tenemos del pasado, son percibidos como algo negativo que hemos de eliminar porque nos destruyen a cada persona y a nuestras relaciones con otras personas. No obstante, otras posiciones piensan que los conflictos no tienen por qué ser negativos, sino que depende de la manera en que seamos capaces de afrontarlos, y, desde luego, son una magnífica oportunidad para el crecimiento moral basado en el autoconocimiento personal y para el aprendizaje de nuevas formas de afrontar las relaciones interpersonales basadas en el reconocimiento y el respeto hacia las demás personas.

Es desde este punto de vista, desde el aprendizaje de valores democráticos y de relaciones sociales basadas en una cultura de paz y de orientación positiva hacia los conflictos, desde el que consideramos que aplicar los procesos de mediación formal en el ámbito educativo mejora la convivencia en los centros educativos, tanto por su carácter preventivo como por su carácter educativo.

La mediación no es la panacea que nos va a solucionar todos los problemas de convivencia en los centros educativos, ni es el único método válido para la resolución de los mismos. Los problemas de convivencia no sólo afectan a las relaciones entre el alumnado, sino entre cualquier miembro de la comunidad educativa. La mediación es un proceso reglado y estructurado (Bercovitch, 1991) cuya finalidad última es la de "educar", que se complementa con el "educar" del sistema educativo, que también es estructurado y reglado.

Podemos decir siguiendo a Munné y Mac-Cragh (2006) que los procesos de mediación en el ámbito educativo se caracterizan por ser un proceso educativo, voluntario, confidencial, colaborativo y con poder decisorio para las partes.

### 10.2. La mediación como proceso para la mejora de la convivencia en los centros educativos

En el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la cultura de paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, a excepción de los universitarios, se establece un conjunto de actuaciones encaminadas a la mejora de la convivencia

escolar. Este decreto fue desarrollado en la ORDEN de 18 de julio de 2007, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del plan de convivencia de los centros educativos sostenidos con fondos públicos, y es aquí donde aparece la mediación como un instrumento para la mejora de la convivencia en los centros educativos. Así en el artículo 2 "Definición y objetivos del plan de convivencia" en el apartado f se dice textualmente "Facilitar la mediación para la resolución pacífica de los conflictos" (BOJA 156, 2007). Y en el artículo 9 "Mediación en la resolución de los conflictos que pudieran plantearse" en el apartado 1 se recoge lo siguiente: "De conformidad con lo dispuesto en el artículo 5.e) del Decreto 19/2007, de 23 de enero, el plan de convivencia podrá recoger, entre las medidas para la mejora de la convivencia en el centro, la mediación para la resolución pacífica de los conflictos que pudieran plantearse, con carácter previo a la aplicación, en su caso, del régimen sancionador que pudiera corresponder. En caso de que el procedimiento de mediación finalice con un acuerdo positivo entre las partes, esto podrá ser tenido en cuenta, en su caso, en el correspondiente procedimiento sancionador". Éste sería, por tanto, el marco legal general en el que inscribir los procesos de mediación dentro del ámbito educativo.

## Definición



Mediación es un proceso de comunicación, a partir del cual, dos o más partes en conflicto, pueden gestionar sus diferencias, con la ayuda de un tercero imparcial, siendo dichas partes las únicas responsables de establecer aquellos acuerdos que satisfagan sus necesidades e intereses, que recomponga la comunicación y que les permita transformar su relación a partir de la gestión positiva del conflicto, siendo ésta un modelo a tener en cuenta en los conflictos que en el futuro puedan plantearse (Lozano y Becerril, 2011).

En esta definición encontramos los conceptos clave que entendemos que son de aplicación de esta metodología en el ámbito de la educación:

1. **"Gestionar las diferencias"**, no se trata únicamente de resolver los conflictos que puedan aparecer aquí y ahora, sino que entrar en un proceso de mediación les va a permitir, a las partes, aprender a afrontar el conflicto, es decir, a gestionarlo bajo la fórmula ganar-ganar, lo que significa modificar la actitud de las partes ante el conflicto en sí.
2. **"Únicas responsables"**, es sobre las partes en conflicto sobre las que recae la responsabilidad última de la resolución del conflicto. Por tanto, las partes aprenden estrategias de resolución de conflictos que deben poner en práctica. Se parte de la base de que las partes deben ser los auténticos protagonistas de sus propios conflictos, es decir, se enseña al

alumnado a ser responsable de sus actos y resolver sus propios conflictos (Maeso, Monjo y Villanueva, 2003).

3. **“Recomponer la comunicación”**. En los procesos de mediación se enseña y aprende a expresar los sentimientos y necesidades propias de una manera eficaz de modo que podamos hacernos entender por las demás personas, a la vez que seamos capaces de entender y comprender también a las demás personas. Una buena comunicación está en la base de la colaboración entre las partes para poder buscar soluciones satisfactorias para ambas.
4. **“Transformar su relación”**, no podemos olvidar que, sobre todo, profesorado y alumnado pasan bastante tiempo de las horas del día interactuando entre sí. De ahí que una buena relación sea imprescindible para el normal funcionamiento de las tareas del centro. Los procesos de mediación pretenden transformar las percepciones negativas acerca del conflicto en puntos de partida para el entendimiento y comprensión entre las partes, de modo que puedan, a su vez, transformar su relación en la medida en que dispongan, aunque, como mínimo, teniendo en cuenta que han de convivir juntos durante un periodo de tiempo relativamente extenso, dentro unos parámetros de educación y respeto que les permita relacionarse sin dificultades.
5. **“Modelo a tener en cuenta en el futuro”**, la mediación no sólo pretende resolver los conflictos que se presenten en el aquí y ahora, algo que es de gran importancia para la mejora de la convivencia a corto plazo y para evitar que los conflictos puedan escalar dando como resultado conflictos más graves, ya que la mirada en mediación va más allá, se trata de crear modelos de conducta a la hora de afrontar los conflictos que puedan plantearse en el futuro.

### 10.3. Objetivos de la mediación Educativa: Prevención y Educación

En términos generales podemos establecer como objetivos de la mediación el facilitar la comunicación entre las partes en conflicto, crear un espacio en el que no exista coacción con el fin de facilitar un equilibrio de poder entre las mismas y posibilitar que se pueda llegar a acuerdos del tipo “gana-gana”. A estos objetivos se le pueden añadir los que se desprenden de la definición de mediación que hemos dado más arriba, a saber, que la responsabilidad de la resolución del conflicto recaiga directamente sobre las partes, que éstas puedan transformar su relación desde la óptica de una visión positiva de los conflictos y que la mediación sea un modelo a tener en cuenta de cara al futuro.

Boqué (2005) establece los siguientes objetivos para la mediación en el ámbito educativo:

- Reconocer los conflictos como parte natural de la vida y como fuente de aprendizaje.
- Adquirir capacidades dialógicas para comunicarse abierta y efectivamente.
- Saber conocer y expresar las propias emociones y sentimientos, fomentando la revalorización de uno mismo y de los demás.
- Desarrollar actividades de pensamiento reflexivo, creativo y crítico como herramientas de anticipación, solución y opción personal frente al conflicto.
- Participar activamente y con responsabilidad en la construcción de la cultura del diálogo, de la no-violencia activa y de la paz, transformando el propio contexto.
- Contribuir al desarrollo de un entorno social equitativo, pacífico y cohesionado.
- El encuentro interpersonal para la elaboración de los propios conflictos y la búsqueda de vías constructivas de consenso.

Todos estos podríamos decir que son los objetivos específicos que pretendríamos conseguir con los procesos de mediación dentro del ámbito educativo.

Sobre ello, cabría destacar dos objetivos de carácter general que se encontrarían por encima de todos ellos y que son el **carácter preventivo** que tiene la mediación como proceso a la hora de afrontar los conflictos y, teniendo en cuenta que nos encontramos en un entorno donde no podemos perder de vista que educar debe ser la finalidad última de todas las actividades que llevemos a cabo, el **carácter educativo** que tiene la mediación, de manera general para todos los miembros de la comunidad educativa en su conjunto y de forma más específica para jóvenes y adolescentes que forman el alumnado de un centro.

### *10.3.1. El carácter preventivo de la mediación*

Hablar de prevención de los conflictos no debe confundirse con evitación o negación de los conflictos. Como hemos visto los conflictos son consustanciales a la propia interacción en las relaciones humanas y no tienen por qué entenderse de un modo negativo, sino antes al contrario, como una oportunidad de crecimiento personal. Por tanto, prevenir los conflictos no es sinónimo de eliminar los conflictos, sino de gestionar y afrontar los conflictos de manera adecuada. Todas aquellas personas de la comunidad escolar que diriman sus diferencias a través de un proceso de mediación aprenderán a resolver a través de las propuestas de esta metodología basada en el diálogo sus conflictos futuros convirtiéndose en un modelo a seguir tanto para ellas mismas como para el resto de personas que componen la comunidad escolar.

Para Boqué (2005) la mediación, desde la óptica de la prevención, conforma una instancia de escucha que respeta la intimidad de las personas, contempla sus puntos de vista y sus sentimientos, impulsa la toma de conciencia y permite

detener la escalada del conflicto y reconducirlo. Y en este mismo sentido añade que

La mediación abre una vía paralela de regulación de los conflictos que enfatiza la posibilidad de decidir por uno mismo como se quiere encarar el conflicto y qué compromisos se aceptan con vistas a la transformación futura de la situación. El hecho de tomar parte en un proceso de mediación formal acalla rumores, deshace malentendidos, promueve la comunicación cara a cara y genera, también, aprendizajes encaminados a superar el temor al conflicto y a aumentar la confianza en las capacidades para protagonizar la propia vida. Este fortalecimiento humano revierte indirectamente, si se quiere, en el trabajo académico, que se ve favorecido por un progresivo reconocimiento y revalorización de las personas que armoniza el contexto de enseñanza-aprendizaje (Boqué, 2005, p.43).

### *10.3.2. El carácter educativo de la mediación*

El punto del que hemos de partir es el ámbito en el que nos encontramos. Por lo tanto, todas las actuaciones y actividades que llevemos a cabo tienen que tener como finalidad última educar. La mediación encaja perfectamente dentro de esta consideración por su marcado carácter educativo y de aprendizaje. Si retomamos los análisis de Torrego (2006) que definen la mediación con las características de la **reparación, la reconciliación y la solución de los conflictos**, podemos tener una buena primera aproximación a su carácter educativo.

La **reparación** está relacionada con la asunción de responsabilidades por parte de los individuos cuyas conductas son contrarias a una convivencia pacífica. Toda conducta deriva en unas consecuencias que deben ser asumidas, por lo tanto, estamos educando en la adquisición de comportamientos y actitudes responsables. A través de los procesos de mediación las personas pueden ver más allá de los actos en sí para comprender las consecuencias que se derivan de los mismos y las repercusiones que pueden tener sobre las demás personas. De ahí que sea un modelo no para eludir la responsabilidad de nuestros actos sino antes al contrario para tomar conciencia de nuestras conductas y asumir las consecuencias.

La **reconciliación** es el segundo de los elementos propuestos por Torrego (2006). Los centros educativos son el contexto ideal donde se produce la socialización secundaria de los individuos. Es el lugar donde se aprende a interactuar relacionándose con los demás. Por tanto en los procesos de mediación se facilita el aprendizaje por parte de los individuos de una socialización adecuada, ofreciéndole a los mismos la posibilidad de transformar su forma de relacionarse, de establecer criterios y acuerdos que les permitan una convivencia pacífica de cara al futuro.

Por último, la **resolución** de conflictos permite a los individuos no solo la resolución del conflicto con el fin de que este no quede en un estado latente que pueda resurgir en el futuro con más violencia, sino que permite el aprendizaje

de estrategias de afrontamiento de los conflictos que más adelante puedan aparecer, fomenta la colaboración entre las partes para la solución efectiva de sus diferencias ya que la responsabilidad última recae sobre las partes.

No cabe duda del valor educativo que tiene la mediación que como hemos visto propicia, facilita y fomenta la adquisición de aprendizajes como la responsabilidad, la relación con los demás y la colaboración, así como estrategias de afrontamiento ante las adversidades, aprendizajes todos ellos que quedan fuera de los currículos, y que de su interiorización por parte de los miembros de la comunidad educativa y, especialmente, de los jóvenes, se desprende una mejora en la calidad de la convivencia en los centros educativos.

Pero, además de estos aprendizajes, los procesos de mediación enseñan también habilidades básicas sociales y de comunicación imprescindibles para la vida no solo académica sino cotidiana de cualquier persona. Entre estas podemos encontrar el aprendizaje de las siguientes:

- **Escucha activa:** Tan importante como es poder expresar lo que deseamos es el escuchar a los demás expresar sus sentimientos y necesidades, pero no de una forma pasiva, es decir, escuchar el mensaje verbal que nos lanza otra persona, sino de una manera activa. Esteban (2007, p.86) define este concepto de la siguiente manera "Escuchar activamente implica captar el mensaje verbal y el no verbal del emisor, indicando en todo momento que estamos psicológicamente disponibles y atentos a dichos mensajes. Se trata de comunicar que se está centrado, atento, interesado en lo que el otro está exponiendo. Para ello se requiere el uso de aspectos no verbales, tales como una postura erecta pero relajada, un grado apropiado de contacto ocular y mostrar interés mediante la expresión facial."
- **Empatía:** La empatía se define como la capacidad para conectar con otras personas, con sus circunstancias, problemas, "ponerse en el lugar de la otra persona", manteniendo siempre una objetividad. Cuando la utilizamos, pretendemos transmitir a la persona nuestra comprensión acerca de los sentimientos que ha expresado, de las experiencias descritas desde su punto de vista (Esteban, 2007). El aprendizaje de la empatía tiene un gran valor en los procesos educativos ya que permite el reconocimiento de otras personas, de sus valores, de su cultura, de sus opiniones, etc., apreciando (Fernández, 2007) que no todos percibimos de igual forma una determinada situación. En un mundo cada vez más globalizado, con aulas cada vez más heterogéneas y diversificadas, qué duda cabe que el aprendizaje de habilidades sociales como la empatía se hace imprescindible para una convivencia eficaz en los centros educativos.
- **Asertividad:** La persona asertiva es aquella que en el curso de una interacción social es capaz de defender sus ideas, sentimientos, creencias, actitudes, derechos y opiniones, sin experimentar por ello ninguna culpa o ansiedad (De Diego y Guillén, 2008). Cuando alguien experimenta culpa o ansiedad se dice que estamos ante una conducta pasiva, si por el contrario se lesionan los sentimientos o derechos de los demás ante una con-

ducta agresiva. Por lo tanto una conducta asertiva es aquella capacidad para comunicarnos con los demás de modo que podamos expresar nuestras necesidades e intereses sin sentirnos culpables ni lesionando las necesidades e intereses de quienes nos rodean. Para Fernández (2007) la Asertividad es la destreza que permite expresar sentimientos, pensamientos en primera persona, sin herir a nadie, desde el respeto, evitando los juicios, las críticas que rompen la comunicación. Pues bien, en los procesos de mediación se enseña a las partes en conflicto a expresarse en estos términos con el fin de que puedan comunicarse eficazmente y poder colaborar entre ambos para poder conseguir cada uno sus objetivos.

- **Reconocer y expresar sentimientos:** Muchas personas tienen verdaderas dificultades para poder reconocer y expresar sus sentimientos. Esto es debido a que nadie nos ha enseñado a hacerlo. Por eso es común que cuando preguntamos a alguien ¿cómo se siente?, la respuesta sea un lacónico e insuficiente “mal” o “bien”, según sea el caso. En los procesos de mediación se trabajan las emociones y los sentimientos y se ayuda a las personas participantes a reconocer de una manera más profunda los mismos, ya que detrás de “mal” puede haber miedo, enfado, tristeza, melancolía, etc. Y detrás de “bien” felicidad, alegría, energía, satisfacción, etc. Es necesario un conocimiento exacto de qué sentimiento experimentamos para poder expresar abiertamente y con precisión nuestros deseos y necesidades. En definitiva, permite conocernos mejor y actuar de forma más adecuada a nuestros intereses, respetando a quienes nos rodean.
- **Autoestima:** En los procesos de mediación la búsqueda de soluciones creativas recae, como hemos visto, sobre las partes en conflicto, lo que les hace responsables directos de la gestión de sus conflictos. Además, en dichos procesos, se persigue también el equilibrio de poder entre las mismas de modo que se les trata de una manera humanizada ante el conflicto, donde cada una puede conseguir satisfacer sus necesidades. Todo ello eleva la autoestima y el autoconcepto que las personas tienen de sí mismas, hasta el punto de poder modificar sus conductas en pro de una convivencia más fluida y eficaz. Tener una imagen de sí desajustada es fuente de conflictos y de disrupción en las aulas, un enfoque correcto la misma previene la aparición de conflictos y mejora la convivencia del grupo.

**A modo de conclusión,** podemos ver cómo los procesos de mediación para la gestión y resolución de conflictos, en particular, y como mejora de la convivencia, en general, tienen un alto valor educativo cuya finalidad no es la de formar mejores académicas/os sino formar mejores ciudadanas/os, que puedan enfrentarse a las vicisitudes que se les planteen en el futuro con éxito, con espíritu crítico y con las herramientas y habilidades necesarias que no aparecen en los currículos académicos.

Estamos hablando, pues, del cultivo de la **inteligencia emocional**, término acuñado por Daniel Goleman (1999, p.430) para referirse a la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”. Se trata, por tanto, de una serie de habilidades diferentes de lo que podríamos llamar inteligencia académica o capacidades cognitivas. Para Goleman la inteligencia emocional recogería cinco habilidades sociales básicas que resumen y refuerzan nuestra argumentación. Estas habilidades básicas como el mismo expone son las siguientes:

- **Conciencia de sí:** Capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades y en una sensación bien asentada de confianza en nosotros mismos.
- **Autorregulación:** Manejar nuestras emociones para que faciliten la tarea que estamos llevando a cabo y no interfieran con ella; ser conscientes y demorar la gratificación en nuestra búsqueda de objetivos; ser capaces de recuperarnos prontamente del estrés emocional.
- **Motivación:** Utilizar nuestras preferencias más profundas para encaminarnos hacia nuestros objetivos y perseverar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten.
- **Empatía:** Darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar las relaciones y el ajuste con una amplia diversidad de personas.
- **Habilidades Sociales:** Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades sociales para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo”. (Goleman, 1999, pp.431-432).



## IDEAS CLAVE

Recogemos aquí, a modo de síntesis para terminar, las ideas clave del temario, enumeradas en correspondencia con la enumeración del índice y los apartados del mismo:

1.1. La formación inicial del profesorado en el actual marco normativo que regula el Máster de Secundaria tiene en la profesionalización docente su objetivo principal.

1.2. Los cambios en la profesión docente y las culturas profesionales sitúan el debate entre la desprofesionalización y la proletarización del profesorado, si bien, habría una profesionalización con limitaciones propias de la naturaleza de la profesión.

1.3. Para la Sociología del Profesorado éste es una categoría social y como agente educativo, es decir, es un colectivo que comparte la misma posición en la estructura social, y que tiene un papel fundamental en el proceso educativo del alumnado.

1.4. Existe una falta de formación del profesorado novel en cuestiones relativas a los problemas sociales del alumnado. La apuesta por incorporar estos contenidos a la formación del profesorado de Secundaria contribuiría a una mejora de la capacidad con que puede acercarse a ellos y abordarlos en la cotidianidad del aula.

1.5. La formación inicial del profesorado de Formación Profesional se basa en un Máster de 1 año de duración más un curso académico como funcionario en prácticas donde es ayudado por un tutor (ya funcionario de carrera) y supervisado por la inspección educativa del centro donde se encuentre impartiendo enseñanza.

2.1. Los profundos y rápidos procesos de cambio que vive nuestra sociedad hacen que la naturaleza social de la educación aumente su importancia y presente nuevas funciones (las llamadas funciones sociales de la escuela) y nuevas formas, tales como educación permanente, ocupacional, etc.

2.2. La Sociología de la Educación es la ciencia de la educación que estudia de manera propia y específica aspectos de la educación de una gran importancia e interés para todos (profesorado, alumnado, familias, administraciones...) en nuestra sociedad. Por ejemplo: la relación entre educación e igualdad social, la formación de identidades, la relación entre educación y trabajo, etc.

3.1. Las instituciones educativas no son una realidad aislada del proceso sociocultural. Concretamente en España, el sistema educativo se ha ido amoldando a los cambios sociales a través de diversas leyes educativas que han intentado hacer que sociedad y educación vayan de la mano.

3.2. El sistema educativo ha de incorporar la alfabetización digital del alumnado y del profesorado, e integrar la cotidianidad del alumnado, nativo digital, en sus relaciones con el entorno escolar y social.

3.3. El profesorado actual no se encuentra aislado, sus funciones no se limitan a impartir aquellas materias en las que se ha especializado, sino que para dar una enseñanza educativa común debe, además de impartir y ser conocedor de su materia, fomentar a través de diferentes estrategias la educación en valores, una educación en valores no como un ente aislado manteniéndose en un currículum oculto, sino como un eje transversal que impregne todo el currículum.

4.1. El sistema educativo convertiría las desigualdades sociales en desigualdades educativas (culturales e individuales) si bien, a su vez, la escuela como instrucción y formación es clave en la cohesión social.

4.2. Si bien, la clase social (el estatus socioeconómico, de la teoría de los capitales de Bourdieu) es la variable fundamental a la hora de explicar el logro educativo o el fracaso escolar. No se puede afirmar que sea determinante.

4.3. La diversidad sexual, corporal y de género da visibilidad a la desigualdad binaria, entre mujeres y hombres, que ha sido objeto de reivindicación desde el Feminismo históricamente, así como a las formas de desigualdad que sufren las personas LGTBQIA+. La escuela es un espacio especialmente sensible para abordar estas formas de desigualdad.

4.4. La diversidad religiosa como parte de la diversidad cultural es un hecho de relevancia en la dinámica del aula. El hecho religioso puede ser un vector de cohesión que ayude a trabajar la diversidad cultural en la etapa de Educación Secundaria.

5.1. Para buscar una igualdad de oportunidades real, la escuela tendrá que tomar ciertas medidas que ayuden al alumnado a hacer frente a las dificultades que les surjan. Los centros escolares deben atender a la resolución de los problemas y dificultades que en ella se presentan. El profesorado debe buscar alternativas para resolver cada situación concreta. Para la consecución del éxito, las escuelas más efectivas serán las que consigan adaptarse ante el alumnado con procedencias culturales distintas o con dificultades de aprendizaje entre otras.

5.2. La escuela es una ciudad dentro de la ciudad, donde confluyen la cultura escolar, la cultura juvenil y la cultura del romance.

5.3. El sujeto escolar adolescente se forma en la intersección entre estar sujeto a los discursos dominantes, mediante la socialización, y ser sujeto de prácticas, mediante la subjetivación. Mientras que el primer caso reproduce el status quo, el segundo puede introducir espacios para el cambio social.

5.4. El abandono escolar prematuro y el fracaso escolar del alumnado de Secundaria han sido vistos históricamente por la sociedad como un problema pedagógico, técnico, del que se ha responsabilizado, en gran medida, al profesorado. Por otro lado, el profesorado se suele quejar con facilidad de que no es un trabajador social, y que no tiene suficiente formación para atender y trabajar con los problemas sociales del alumnado. En cualquier caso, los posibles problemas sociales de los discentes son difíciles de identificar a nivel familiar, mientras que en el contexto escolar es más fácil observar los cambios que pueden llevar al alumnado a un fracaso. Por lo tanto, escuela y problemas sociales están relacionados. Y la formación del profesorado para atender y trabajar con los problemas sociales del alumnado resulta fundamental para acompañar al alumnado en su proceso académico madurativo.

6.1. Las reivindicaciones micro y macro del feminismo han hecho posible no sólo la democratización de la intimidad, sino la transformación de la sociedad y, con ella, de los modelos de familia, abriendo nuevos escenarios educativos más diversos e igualitarios, más democráticos.

6.2. La multidiversidad de realidades familiares y de estilos educativos provoca que tengamos un alumnado con distintas circunstancias y condicionamientos. El profesorado ha de ser conocedor de estas realidades evitando prejuicios y adaptándose a las necesidades y particularidades del alumnado.

6.3. La familia y la escuela son dos instituciones que deben ir de la mano. Para que ello ocurra es imprescindible una comunicación fluida y constructiva. Entre los medios formales, el Consejo Escolar y las AMPAs son los principales medios. Los medios informales ocupan un gran abanico entre los que destacamos: las Escuelas de Padres, las plataformas digitales (Seneca e IPasen principalmente) y las Redes Sociales.

6.4. La escuela como institución social no puede ser hermética y cerrada. Para cumplir su función social de la mejor manera debe estar en relación con el contexto que le rodea, especialmente el local. Provocar que los alumnos se relacionen con las instituciones, asociaciones y organismos locales puede ser un instrumento educativo de gran eficacia. La metodología ApS se presenta en este apartado como una herramienta muy versátil y altamente recomendable.

7.1. La Formación Profesional en España está mejor considerada y cada vez más alumnos/as optan por este tipo de enseñanza.

7.2. La mayor empleabilidad y el acceso directo a la Universidad explican la preferencia creciente por la FP en España.

7.3. Los centros educativos disponen de dispositivos de inserción laboral para la orientación socioprofesional de su alumnado.

8.1. La propuesta por la educación para la igualdad parte del artículo 14 de la Constitución, en el caso de España, y ha ido evolucionando desde la escuela segregada a la mixta hasta llegar a la coeducadora. La actual apuesta integral es por la igualdad y la diversidad sexual, corporal y de género.

8.2. La educación afectivosexual en la adolescencia y juventud, desde el espacio institucional de la educación formal, resulta absolutamente fundamental para promover la igualdad en el marco de la coeducación. Hablamos de una apuesta por la coeducación afectivosexual.

8.3. El concepto moderno de ciudadanía adolece de una cuarta dimensión, la ciudadanía sexual e íntima, relativa a los derechos reproductivos y sexuales, y a la igualdad y la diversidad sexual, corporal y de género, que han de fortalecerse frente a los movimientos anti-género que persiguen la vuelta a una sociedad patriarcal y excluyente.

9.1. El concepto de sostenibilidad posee un carácter político-normativo, básicamente lo que hace es incorporar una preocupación ética sobre la necesidad de mantener una infraestructura ecológica tanto para las generaciones actuales como para las futuras. Supone que la actividad del hombre debe mantenerse dentro de la capacidad de carga del plantea en su conjunto y particularmente del entorno inmediato. La sociedad actual ha de iniciar un proceso de transición a nivel local y global para cada una de las dimensiones de la sostenibilidad: ambiental, económica, social y de gobernanza o institucional.

9.2. La LOMLOE menciona la sostenibilidad desde su preámbulo. En el artículo 1 se incluye "la Educación para la transición ecológica con criterios de justicia social como contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica", y el título IV recoge asimismo que "el sistema educativo no puede ser ajeno a los desafíos que plantea el cambio climático del planeta, los centros docentes han de convertirse en un lugar de custodia y cuidado de nuestro medioambiente". En cuanto a la formación docente, se ratifica que, según se indica en la Disposición adicional sexta, tal y como se establece en el cuarto ODS, la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial se tendrá en cuenta en los procesos de formación del profesorado y en el acceso a la función docente, y

que en 2025 todo el personal docente deberá haber recibido cualificación en las metas establecidas en la Agenda 2030.

10.1. En cualquier organización existe la posibilidad de que aparezcan conflictos. En la escuela también pueden aparecer conflictos entre los miembros que la componen. Los conflictos, por sí mismos, no tienen por qué tener un carácter negativo, al contrario, pueden ser una oportunidad de crecimiento personal.

10.2. La mediación es una herramienta que posibilita una mejora de la convivencia en el ámbito educativo.

10.3. Los objetivos principales de la mediación en el ámbito educativo son su carácter educativo y su carácter preventivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate Sáez de Heredia, Ramón (2007). La dinámica del conflicto. En H. Soletto Muñoz (Ed.) *Mediación y Solución de conflictos* (pp. 107-119) Técno.
- Bauman, Zygmunt (2005). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura económica.
- Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim, Elizabeth (2001). *El normal caos del amor*. Paidós.
- Benayas del Álamo, Javier; Marcén Alberó, Carmelo; Alba Hidalgo, David; Gutiérrez Bastida, José Manuel (2017). *Educación para la Sostenibilidad en España. Reflexiones y propuestas*. Fundación Alternativas y Red Española para el Desarrollo Sostenible.
- Bercovitch, J. (1991) International mediation and dispute settlement: evaluating the conditions for successful mediation. *Negotiation Journal*.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2008). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bernardi, Fabrizio y Cebolla, Héctor (2014). Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 146, 3-22. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.146.3>
- Blat, Amparo (1994). Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 123-145.
- Boqué, Carmé. (2005) *Tiempo de mediación*. Ceac.
- Bourdieu, Pierre (2005). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Butler, Judith (1997). *The psychic life of power. Theories in subjection*. Stanford University Press.
- Carabaña, Julio (2018). Introducción al debate "Los efectos de la crisis sobre el sistema escolar". *Revista Española de Sociología*, 27(1), 109-112. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2018.6>
- Castells, Manuel y Marina Subirats (2007). *Mujeres y hombres. ¿Un amor imposible?* Alianza Editorial.
- Castillo, Miguel, Paredes, Lidia y Bou, Mireia (2017). *Educación social y escuela: necesidades, contextos y experiencias*. Editorial UOC.
- Congreso de los Diputados (2004). *Ley Orgánica de medidas de protección integral contra la violencia de género*. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 29 de diciembre, número 313, 42166-42197.
- Connell, Robert William (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*. Stanford University Press.
- Connell, Robert William (2002). *Gender*. Polito Press.
- Consejería de Educación (2006). *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*. Sevilla. Gobierno Andaluz. [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/07/0003/adjuntos/plan1\\_igualdad.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/07/0003/adjuntos/plan1_igualdad.pdf)

- Corpas, José Manuel (2017). Formación Profesional española en el sistema educativo reglado: aportaciones de países relevantes europeos. Fundación alternativas, Ed.
- Crompton, Rosemary (1997). *Clases y estratificación*. Ed. Tecnos.
- De Diego, Raúl y Guillén, Carlos (2008) *Mediación*. Pirámide.
- Duarte, Carlos (Coord.) (2006). *Cambio global. Impacto de la actividad humana sobre el sistema Tierra*. CSIC
- Dubet, François y Martuccelli, Danilo (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Durkheim, Émile (1975). *Educación y sociología*. Península.
- Espín, Manuel (coord.) (2011). Adolescentes digitales. *Revista de Estudios de Juventud* nº 92 Injuve.
- Esteban, Yolanda (2007) Las microtécnicas de la mediación. En H. Soletto Muñoz (Ed.) *Mediación y Solución de conflictos* (pp. 247-261).Técnos.
- Feixa, Carles (2006). Generación X. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 1-18.
- Fernández, Isabel (2007) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Narcea.
- Fernández, Francisco (2003). *Sociología de la Educación*. Pearson.
- Fernández, Isabel (2010). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Narcea.
- García, Yolanda y Gutiérrez, Prudencia (2020). El rol docente en la sociedad digital. *Digital Education Review*, 38, <http://greav.ub.edu/der/>
- García, Enrique y Lorente, Rocío (2015) Recorrido por la imagen social de la formación profesional: un camino hacia su revalorización. *Revista Española de Educación Comparada*, 26, 119-134. <https://doi.org10.5944/reec.26.2015.14270>.
- Giddens, Anthony (2004 [1992]). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Cátedra.
- Giner, Salvador (1983). *Sociología*. Ed. Península
- Goleman, Daniel (1998) *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairos.
- Goleman, Daniel (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Holland, Dorothy C. y Eisenhart, Margaret A. (1990). *Educated in Romance*. University of Chicago Press.
- Jiménez, Luis M. (2000). *Desarrollo sostenible. Transición hacia la coevolución global*. Ed. Pirámide
- Latouche, Serge (2008). *La apuesta por el decrecimiento. ¿Cómo salir del imaginario dominante?* Ed. Icaria
- Latour, Bruno (2013). *Políticas de la Naturaleza. Por una democracia de las ciencias*. RBA
- Lozano, Antonio M. (2015) La mediación como proceso de gestión y resolución de conflictos. En G. Orozco Pardo (Dir.) *Tratado de mediación en la resolución de conflictos* (pp. 118-136). Técnos.

- Maeso, Luisa; Monjo, Mercedes y Villanueva, Nuria (2003) Mediación escolar y resolución de conflictos en las escuelas. En A. Poyatos García *Mediación familiar y social en diferentes contextos* (pp. 133-150). Nau Llibres.
- Maroy, Christian (2006). Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue Française de Pédagogie*, 155(2), 1-32.
- Marshall, Thomas Humphrey (1997). Ciudadanía y clase social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 79, 297-344.
- Martín, Enrique y Gómez, Carmuca. (2017). Las expectativas parentales no explican el rendimiento escolar. *Revista Española de Sociología*, 26 (1), 33-52.
- Martín, Rosa Ana (2016). El reto de la educación digital: más allá de la transformación metodológica. In: Souza, F. M., and Aranha, S. D. G., orgs. *Interculturalidade, linguagens e formação de professores* [online]. Campina Grande: EDUEPB, pp. 251-272. Ensino e aprendizagem collection, vol. 2. I
- Martínez, José Saturnino y Molina, Pablo (2019). Fracaso escolar, crisis económica y desigualdad de oportunidades educativas: España y Argentina. *Papers: revista de sociología*, 104(2), 270-303.
- Martínez, Joseba (2009). Educación para la sostenibilidad. En Josu Sanz (Coord.) *Manual de educación para la sostenibilidad*. Centro UNESCO del País Vasco
- Martínez, Xavier y Marín, Antoni (2012). Educación y movilidad social en España. En Informe España 2012. (pp. 117-172). Fundación Encuentro.
- McRobbie, Angela (1978). Working Class Girls and the Culture of Femininity. En: Women's Studies Group. Centre For Contemporary Cultural Studies (ed.). *Women take issue*. Hutchinson.
- McRobbie, Angela (1991). *Feminism and Youth Culture. From 'Jackie' to 'Just Seventeen'*. London.
- Morán, Charo; González, Luis; Nieto, Mara y Rodríguez, Víctor Manuel (2021). *El conocimiento y la defensa del medio natural en la LOMLOE*. Fuhem
- Moreno, Almudena. (2011). La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia. *Revista de Educación*, Nº Extra 1, 183-206
- Moreno, Antonio y Soler, María Paz (Ed.). (2006). *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Munné, María y Mac-Cragh, María del Pilar (2006) *Los 10 principios de la cultura de la mediación*. Graó.
- Negrín, M. Ángel y Marrero, Juan José (2021). La nueva Ley de Educación (LOMLOE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19. *Avances En Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.709>
- Observatorio Social de "la Caixa" (2020). *Necesidades sociales en España. Educación*. Informe 05 de julio de 2020. [https://elobservatoriosocial.fundacion-lacaixa.org/documents/22890/308445/INF\\_5\\_CAST\\_Julio.pdf/79928789-1605-1107-7a27-dac8133552bd](https://elobservatoriosocial.fundacion-lacaixa.org/documents/22890/308445/INF_5_CAST_Julio.pdf/79928789-1605-1107-7a27-dac8133552bd)



- Plummer, Ken (2001). The Square of Intimate Citizenship: Some Preliminary Proposals. *Citizenship Studies*, 5(6), 237-255. <https://doi.org/10.1080/13621020120085225>
- Rayou, Patrick (2010). Les mutations de l'identité professionnelle des enseignants. *Le Français aujourd'hui*, 4(171), 41-48.
- Renold, Emma y Ringrose, Jessica (2017). Selfies, selfies and phallic tagging: posthuman participations in teen digital sexuality assemblages. *Educational Philosophy and Theory*, 49(11), 1066-1079. DOI: 10.1080/00131857.2016.1185686
- Richardson, Diane (1998). Sexuality and citizenship. *Sociology*, 32(1), 83-100. <https://doi.org/10.1177/0038038598032001006>
- Ringrose, Jessica y Renold, Emma (2011). Teen girls, working-class femininity and resistance: retheorising fantasy and desire in educational contexts of heterosexualised violence. *International Journal of Inclusive Education*, DOI:10.1080/13603116.2011.555099
- Ringrose, Jessica, Warfield, Katie y Zarabadi, Shiva (2019). Introducing Feminist Posthumanisms/New Materialisms & Educational Research: Response-able Theory-Practice- Methodology. En: Jessica Ringrose, Katie Warfield and Shiva Zarabadi (eds.). *Feminist Posthumanisms, New Materialisms and Education* (1-15). Routledge.
- Ritzer, George (1996). *Teoría sociológica clásica*. Mac Graw-Hill.
- Robinson, Ken y Aronica, Lou (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Ed. Grijalbo
- Rodríguez, Ainhoa & Venegas, Mar (2021). *Infancia, Juventud y Retos Sociales y para la Democracia: Una Mirada Interdisciplinar*. Tirant.
- Sáinz, Nicolás, Martínez, Juan y Ruiz, Juan Manuel (2011). Entrevista familiar en la escuela: pautas concretas. Madrid: Pirámide.
- Santamaría Conde, Rosa M.<sup>a</sup> y Corbí Santamaría, Miguel (2020). Evolución de la educación en valores y su proyección social en la escuela inclusiva. *Revista Educativa Siglo XXI*, 38 (3), 317-338. <https://doi.org/10.6018/educatio.452931>
- Subirats, Marina (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78.
- Subirats, Marina (2021). *Educación a las mujeres. La construcción de la mirada coeducativa*. Ediciones de la Universidad de Valladolid.
- Torrego, Juan Carlos (2001) La mediación, un método de resolución de conflictos de convivencia a través del diálogo. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*. Vol. 9, Nº 3, p. 24
- Torrego, Juan Carlos (2006) *Modelo Integrado de mejora de la convivencia*. Graó.
- Torres, Adolfo y Bejarano, Juan F. (2016). Sostenibilidad como escenario de futuro: el medio ambiente como problema y solución. En Antonio Trinidad y Mariano Sánchez (eds): *Marcos de análisis de los problemas sociales. Una mirada desde la sociología*. Pp: 175-190. Ed. Catarata

- Uruñuela, Pedro María (2018). La metodología del Aprendizaje-Servicio: aprender mejorando el mundo. Narcea Ediciones.
- Venegas, Mar (2011). El modelo actual de educación afectivosexual en España. El caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5531592>
- Venegas, Mar (2013a). *Amor, sexualidad y adolescencia. Sociología de las relaciones afectivosexuales*. Editorial Comares.
- Venegas, Mar (2013b). La educación afectivosexual en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos. *Revista de Sociología de la Educación. RASE*, 6(3), 408-425. <https://doi.org/10.7203/RASE.6.3.8669>
- Venegas, Mar (2017). Devenir sujeto. Una aproximación sociológica. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 73, 13-36. <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i73.4236>
- Venegas, Mar (2018). El romance adolescente. Un análisis sociológico de la política afectivosexual en la adolescencia. *Papers. Revista de Sociología*, 103(2), 255-279. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2213>
- Venegas, Mar (2020). La masculinidad como máscara: clase, género y sexualidad en las masculinidades adolescentes. *Convergencia. Revista De Ciencias Sociales*, 27, 1-27. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i0.14142>
- Venegas, Mar (2021a). Educación afectivosexual y coeducación en la formación de profesionales de la educación. En Antonio Trinidad, Félix Fernández, Juan Francisco Bejarano & María Jesús Santiago (Eds.), *La Educación desde la Sociología. Comunidad, familia y escuela* (pp. 224-247). Tecnos.
- Venegas, Mar (2021b). La democracia en la era de los movimientos anti-género, o por qué los movimientos anti-género aglutinan los principales retos sociales y políticos para la infancia y juventud en la democracia actual. En Ainhoa Rodríguez & Mar Venegas (Eds.), *Infancia, Juventud y Retos Sociales y para la Democracia: Una Mirada Interdisciplinar* (pp. 28-53). Tirant.
- Venegas, Mar (2022). Relationships and sex education in the age of anti-gender movements: what challenges for democracy? *Sex Education. Sexuality, Society and Learning*, 22(4), 481-495. <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1955669>
- Venegas, Mar & Lozano, Antonio (2017). Cambio social y cambio en los modelos de familia: trabajar por la igualdad. En Diego Becerril & Mar Venegas (Eds.), *La custodia compartida en España* (pp. 25-43). Dykinson.
- Venegas, Mar, Dutercq, Yves, y Maroy, Christian (2017). El profesorado frente a las políticas de rendición de cuentas: ¿qué redefinición(es) de su profesionalismo y de su responsabilidad social?. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 10(3), 313-329. <https://doi.org/10.7203/RASE.10.3.10754>
- Weeks, Jeffrey (1998). The Sexual Citizen. *Theory, Culture & Society*, 15(3-4), 35-52. <https://doi.org/10.1177/0263276498015003003>
- Willis, Paul (1988). *Aprendiendo a trabajar*. Akal.