

Sociologia de l'educació

2n curs. Grau de Magisteri



Francisco Javier Cano Montero

Juan Antonio Rodríguez del Pino

ÍNDIX

Introducció	2
Guia acadèmica	3
Tema 1. Investigació sociològica sobre educació: teories	11
1. Les ciències socials i la sociologia	
2. Consolidació i actualitat de la sociologia de l'educació (SE)	
3. Teories clàssiques de la SE: Durkheim, Marx i Weber	
4. Teories contemporànies de la SE	
- Teoria de la reproducció (Althusser, Foucault i Bourdieu)	
- Teoria de la resistència (Gramsci i Willis)	
Tema 2. Investigació sociològica sobre educació: metodologies	28
1. Ciència i mètode científic	
2. La recerca social i els seus problemes	
3. Fases del procés de recerca	
4. Metodologies de recerca	
Tema 3. Funcions socials de l'escola	46
1. Què és una funció social?	
2. Funcions latents i funcions manifestes	
3. L'escola com a institució	
4. Funcions socials de l'escola	
5. L'escola com a organització social	
6. Nous reptes i problemes en l'escola	
Tema 4. Reformes educatives	70
1. Introducció	
2. Moviments de renovació pedagògica (MRP)	
3. Experiències educatives en la societat de la informació	
4. Reformes de l'ensenyament a l'Estat espanyol	
Tema 5. Sociologia de l'alumnat	86
1. Introducció	
2. Construcció social de l'adolescència i la condició de l'alumnat	
3. Distribució desigual del poder dins de l'aula	
4. Què ocorre dins de les aules?	
5. La violència a les escoles	
Tema 6. Sociologia del professorat	95
1. Introducció	
2. El professorat com a categoria social	
3. El professorat com a grup d'estatus	
4. El procés de socialització professional: formació general i específica	
5. El professorat com a agent educatiu	
Tema 7. Transicions a la vida activa: de l'escola al treball	107
1. Introducció	
2. Debats sobre la transició a la vida activa	
3. Transformacions recents en el mercat de treball i sistema educatiu	
4. Transicions al món laboral	
Annex d'activitats pràctiques	117

Introducció

Aquest text és referència per a seguir l'assignatura de Sociologia de l'Educació que els dos autors imparteixen a la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. Es fonamenta en les exposicions que es fan a classe i amb l'ajuda dels dos manuals de sociologia de l'educació que recomanem al nostre alumnat.

A causa de l'absència de manual i textos en valencià, els autors vam decidir donar forma documental a les presentacions en què ens basem a les nostres classes.

La informació està extreta de dos manuals que apareixen a la bibliografia de la Guia acadèmica, i són els següents:

- Beltrán, J. i Hernández, F. (2012): *Sociología de la educación*. McGraw-Hill.
- Fernández Palomares, F. (2010): *Sociología de la educación*. Pearson.

Amb aquest text pot seguir-se l'assignatura. Si hi ha cap concepte que no quede clar, cal anar a les fonts esmentades.

Guia docent

Dades d'identificació

Assignatura: Sociologia de l'Educació

Codi: 33605

Crèdits ECTS: 6,0

Grau de Mestre d'Infantil (1304) i de Mestre de Primària (1305)

Facultat de Magisteri - Universitat de València

Resum

La sociologia de l'educació és la part de la sociologia que estudia els processos educatius i formatius. Comparteix l'orientació teòrica i metodològica de la sociologia, en el marc de les ciències socials.

La sociologia de l'educació va ser formulada per Émile Durkheim (1858-1917) a França, i per Theodor J. Geiger (1891-1952) a Alemanya, abans de la Segona Guerra Mundial, i es va consolidar als EUA amb el gir del *Journal of Educational Sociology* (fundat el 1927), a partir de les obres de W. Waller, W. B. Brookover i d'altres autors. A l'Estat espanyol, la sociologia de l'educació comença a desenvolupar-se durant els anys setanta i vuitanta del segle passat, fonamentalment com una crítica a la reproducció escolar de les desigualtats de classe i gènere.

En l'actualitat, la sociologia de l'educació és un àmbit científic ben delimitat, reconegut en el marc de la International Sociological Association (RC04), l'European Sociological Association (RN10) i la Federació Espanyola de Sociologia, en què s'inclou l'Associació de Sociologia de l'Educació (ASE).

El curs es considera una aproximació a la realitat educativa entesa com a forma de vida social. Aquest curs amplia i complementa alguns dels aspectes tractats en l'assignatura Estructura Social i Educació, impartida en primer curs, i posa èmfasi en la dimensió social de l'educació. La finalitat consisteix a proporcionar els instruments i les competències bàsiques per a desenvolupar aquesta perspectiva.

Competències i resultats d'aprenentatge

- Expressar-se oralment i per escrit de forma correcta i adequada en les llengües oficials de la comunitat autònoma.
- Usar amb solvència les tecnologies de la informació i de la comunicació com a eines de treball habituals.
- Analitzar i incorporar de forma crítica les qüestions més rellevants de la societat actual que afecten l'educació familiar i escolar: impacte social i educatiu dels llenguatges audiovisuals i de les pantalles; canvis en les relacions de gènere i intergeneracionals, multiculturals i interculturals; discriminació i inclusió social i desenvolupament sostenible; i també promoure accions educatives orientades a la preparació d'una ciutadania activa i democràtica, compromesa amb la igualtat, especialment entre homes i dones.
- Promoure el treball cooperatiu i el treball i l'esforç individual.
- Assumir que l'exercici de la funció docent ha d'anar perfeccionant-se i adaptant-se als canvis científics, pedagògics i socials al llarg de la vida.
- Conèixer els processos d'interacció i comunicació a l'aula.
- Reconèixer la identitat de cada etapa i les característiques cognitives, psicomotores, comunicatives, socials i afectives.
- Dissenyar, planificar i avaluar l'activitat docent i l'aprenentatge a l'aula en contextos multiculturals i de coeducació.
- Saber treballar en equip amb altres professionals de dins i fora del centre en l'atenció a cada estudiant, com també en la planificació de les seqüències d'aprenentatge i en l'organització de les situacions de treball a l'aula i en l'espai de joc.

- Conèixer i aplicar metodologies i tècniques bàsiques d'investigació educativa i ser capaç de dissenyar projectes d'innovació identificant indicadors d'avaluació.
- Comprendre que l'observació sistemàtica és un instrument bàsic per a poder reflexionar sobre la pràctica i la realitat, així com contribuir a la innovació i la millora en educació.
- Identificar i planificar la resolució de situacions educatives que afecten estudiants amb capacitats i ritmes d'aprenentatge diferents, com també adquirir recursos per a afavorir la integració d'aquests estudiants.
- Mostrar habilitats socials per a entendre les famílies i fer-se entendre per aquestes.
- Crear i mantenir llaços de comunicació amb les famílies a fi d'incidir eficaçment en el procés educatiu.
- Conèixer i saber exercir les funcions de tutor i orientador en relació amb l'educació familiar.
- Relacionar l'educació amb el medi i cooperar amb les famílies i la comunitat.
- Accions de promoció i col·laboració en accions dins i fora de l'escola, organitzades per famílies, ajuntaments i altres institucions amb incidència en la formació ciutadana.
- Col·laborar amb els diversos sectors de la comunitat educativa i de l'entorn social.
- Conèixer l'evolució històrica de la família, les diverses classes de família, d'estils de vida i educació en el context familiar.
- Observar i explorar l'entorn familiar, natural i social.

- Adquirir habilitats per a la prevenció i la resolució pacífica de conflictes que els permeten actuar amb autonomia en l'àmbit familiar i domèstic, així com en els grups socials amb què es relaciona.
- Fomentar la convivència dins i fora de l'aula, resoldre problemes de disciplina i contribuir a la resolució pacífica de conflictes.
- Conèixer, entendre i respectar les diverses cultures i les diferències entre les persones, la igualtat de drets i oportunitats d'homes i dones i la no-discriminació de persones amb discapacitat.
- Aprendre a actuar com a orientador de pares, mares o tutors en relació amb l'educació familiar en cada període educatiu i dominar habilitats socials en el tracte i la relació amb la família de cada estudiant i amb el conjunt de les famílies.
- Entendre la funció, les possibilitats i els límits de l'educació en la societat actual i les competències fonamentals que afecten els col·legis d'educació infantil i primària, i els seus professionals. Conèixer models de millora de la qualitat amb aplicació als centres educatius.
- Reflexionar en grup sobre l'acceptació de normes i el respecte als altres.
- Promoure l'autonomia i la singularitat de cada estudiant com a factors d'educació de les emocions, dels sentiments i dels valors en la primera infància.
- Exercir les funcions de tutoria i d'orientació amb els estudiants i les famílies tenint en compte les necessitats educatives singulars dels estudiants.

Descripció de continguts

1. La investigació sociològica sobre l'educació: teories i metodologia

La interacció societat-escola. L'anàlisi sociològica de les desigualtats escolars. Agents i processos de socialització. La construcció social de la realitat i la diferència entre socialització primària i secundària.

2. L'escola com a institució social: funcions de l'escola

Sociologia de la institució escolar. L'organització social de l'escola. Tipologia social dels centres escolars. L'entorn social de l'escolar. Gestió escolar i resolució de conflictes socioescolars.

3. Relacions de poder, polítiques i reformes educatives

Educació i ideologia. Desigualtats de classe, gènere i ètnica en educació i polítiques educatives.

4. Interacció i control en l'aula

Sociologia i currículum. Les relacions socials entre el sistema exterior i el sistema interior de l'escola. Elements de planificació i d'avaluació educatives.

5. Sociologia de l'alumnat

La construcció social de l'alumnat. Elements de sociologia de l'alumnat i de les famílies. Les relacions socials a l'aula i fora de l'aula. El complex problema de la violència i les seues manifestacions.

6. Sociologia del professorat

Sociologia del professorat. El professorat com a agent educatiu i com a agent social. La professió del mestre/a.

7. Educació i biografia: transicions formatives i professionals

Escola i comunitat. Educació i democràcia. La formació ciutadana.

Volum de treball

<i>Activitat</i>	Hores	% presencial
Classes teoricopràctiques	60,00	100
Estudi i treball autònom	90,00	0
<i>Total</i>	150,00	

Metodologia docent

Per tal d'assolir els objectius exposats, la metodologia de l'assignatura combina una part teòrica i una part pràctica.

La part teòrica s'estructura a partir de les explicacions del docent i el material bibliogràfic de referència, sense excloure les aportacions dels mateixos estudiants mitjançant la síntesi d'aquests materials. En aquesta part és indispensable que l'estudiant s'introdueixi en la recerca de referències de caràcter científic, adequadament contrastades i reconegudes, i que s'hi familiaritze.

La part pràctica s'estructura al voltant de diversos exercicis que persegueixen donar un contingut pràctic i empíric als conceptes treballats en la part teòrica. En aquest apartat també es busca introduir l'estudiant en els mètodes bàsics de la investigació científica i es demana una aportació personal i original que segueixi els criteris establerts en el curs.

Avaluació

L'avaluació inclou dos blocs, cadascun dels quals representa el 50% de la nota; tots dos s'han d'aprovar per separat per a superar la convocatòria.

Bloc 1. Activitats, entre les quals hi ha la lectura d'un llibre.

En termes generals, els criteris per a la correcció dels treballs presentats són els següents:

En el cas d'exercicis pràctics a l'aula: presentació formal adequada, coherència i capacitat de síntesi en l'exposició dels arguments; profunditat analítica, pertinència dels materials i de les dades emprades, aportacions crítiques i reflexives proposades.

En cas de treballs en equip: aptitud per a resoldre de forma cooperativa els reptes a què s'ha enfrontat el grup durant l'elaboració, presentació adequada, coherència i capacitat de síntesi, rellevància significativa de les fonts documentals i empíriques emprades per tal d'aconseguir els objectius del treball, aportacions crítiques presentades.

Bloc 2. Un examen que representa el 50% de la nota.

Referències

Bàsiques

- Acker, Sandra (1995): *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Narcea, Madrid.
- Beltrán, José (2002): *Ciudadanía y educación*. Alzira, Germania.
- Beltrán, José (2004): *Márgenes de la educación*. Alzira, Germania.
- Cardús, Salvador (2000): *El desconcert de l'educació. Les claus per entendre el paper de la família, l'escola, els valors, els adolescents, la televisió... i la inseguretat del futur*, Barcelona, La Campana (Obertures: 7).
- Beltrán, J. i F. J. Hernández (coord.) (2011): *Sociología de la educación*, Madrid, McGraw-Hill.
- Fernández Palomares, F. (ed.) (2003): *Sociología de la Educación*, Madrid, Pearson-Alhambra. Reed., 2007.
- Hernández Dobon, F. J. (1999): *Aproximacions sociològiques a l'educació*. Alzira, 7 i Mig.
- Hernández, Beltrán i Marrero (2009): *Teorías sobre sociedad, familia y educación*, Valencia, Tirant lo Blanch.
- Jerez Mir, R. (1990): *Sociología de la educación. Guía didáctica y textos fundamentales*, Madrid, Consejo de Universidades; MEC.

- Jerez Mir, R. (2003): *Sociología de la educación*, Madrid: Milenio.
- K. Marx, M. Weber, E. Durkheim *et al.* (2006): *Sociología de la educación: textos e intervenciones de los sociólogos clásicos*, Madrid, Morata.
- Taberner Guasp, José (2008): *Teoría sociológica y educación*, Madrid, Tecnos.

Complementàries

- La col·lecció “Polis-Paideia” de l’editorial Germania (Alzira), està especialitzada en sociologia de l’educació.
- Publicacions de l’Institut Paulo Freire.
- La revista quadrimestral de l’Asociación de Sociología de la Educación (RASE) es pot consultar lliurement en la web de l’Associació (www.ase.es).
- Beltrán, José (2014): *La escuela y sus metáforas. Materiales de sociología de la educación*; València, Tirant lo Blanch.
- Revista *Cuadernos de Pedagogía*.
- *Revista de Educación*.
- *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Revista *Quaderns d’Educació Contínua*.
- Web d’espai cinema: <<https://www.uv.es/cinemag/>>
- Web del Departament de Sociologia i Antropologia Social <<https://www.uv.es/sociologia>>
- Web de les biblioteques de la UVEG <<https://www.uv.es/uvweb/servei-biblioteques-documentacio/ca/servei-biblioteques-documentacio-1285867215074.html>>

Tema 1. Investigació sociològica sobre educació: teories

1. Les ciències socials i la sociologia
 2. Consolidació i actualitat de la sociologia de l'educació (SE)
 3. Teories clàssiques de la SE: Durkheim, Marx i Weber
 4. Teories contemporànies de la SE
 - T. de la reproducció (Althusser, Foucault i Bourdieu)
 - T. de la resistència (Gramsci i Willis)
-

1. Les ciències socials i la sociologia

Ciències socials (CS)

Als papirs egipcis ja apareixen teories sobre com són o han de ser les relacions socials.

Amb el desenvolupament a partir del Renaixement (sobretot de la burgesia) sorgeix una voluntat emancipadora entre la població oprimida.

L'inici de la sociologia es produeix amb la Revolució Francesa i la Il·lustració, i comporta una ciència de la societat per a estudiar l'estructura i el canvi social.

Hobbes i Rousseau observen la societat com a resultat d'un pacte o contracte social que dóna seguretat i llibertat a l'individu.

Sociologia

Va ser Auguste Comte qui establí el terme *sociologia* (a mitjan segle XIX) per a definir una física de la societat. Amb aquest acte, l'eleva a ciència superior per a estudiar-la:

- L'estàtica (l'estructura)
- La dinàmica social (el canvi social)

La ciència que inclou les *altres ciències*

2. Consolidació i actualitat de la sociologia de l'educació

Precedent de la sociologia educacional

Durkheim obri el camí teòric a una sociologia de l'educació quan:

- Precisa regles del mètode sociològic.
- Constata el predomini de la part social sobre tota faceta de la vida: per exemple, l'educació.

Altres sociòlegs com Natorp defensen la determinació social de l'educació, i apareix el terme *pedagogia social*.

Mentre que Dewey parla del pragmatisme reformista.

Gènesi de la sociologia de l'educació

En 1930 Theodor J. Geiger publica *L'educació com a objecte de la sociologia*, obra que representa el punt de partida de la disciplina, amb un programa inicial de sociologia de l'educació.

Sociologia de l'educació com a branca de la sociologia que s'organitza en:

- Branca sistemàtica: investiga el procés i les formes de socialització de l'educació.
- Branca històrica: inclou l'educació en el curs historicosocial (tipus històrics d'educació i de pensament educatiu).

Idees que foren oblidades → augment del feixisme

Consolidació de la sociologia de l'educació

Propostes de Geiger → repeses als EUA al voltant dels anys quaranta

Azevedo (Brasil, 1942) → publica *Sociologia educacional*

Robert Bell (1962) → diferencia entre:

Sociologia de l'educació, com una anàlisi científica d'una institució social concreta, i

Sociologia educacional, com la creació d'un sistema de valors educatius.

J. C. Agulla (Argentina, 1967) → Sociologia de l'educació

Jaccard, Bourdieu i Passeron (a França durant els anys seixanta)

A Espanya comença a consolidar-se a partir dels anys setanta

Actualitat de la sociologia de l'educació

Organitzacions internacionals

- International Sociological Association (ISA), 5.000 socis. 1949, Oslo.
- Asoc. Latinoamericana de Sociología (ALAS), 1a gran regional. 1950.
- European Sociological Association (ESA), 1.500 socis. 1992.

Organitzacions nacionals

- American Sociological Association (ASA), 1905.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS), 1909.
- British Sociological Association (BSA), 1951.
- Federación Española de Sociología (FES), 1979.
- Asociación de Sociología de la Educación (ASE - FES), 1999.

Revistes espanyoles de SE: RIS, REIS, RASE, *Tempora...*

3. Teories clàssiques de la sociologia de l'educació

Les proposades pels fundadors de la disciplina sociològica:

Emile Durkheim

Karl Marx

Max Weber

Les aportacions d'aquests fundadors es feren al llarg del segle XIX i principi del XX. Intentaven entendre una societat distinta de l'actual. A hores d'ara, els processos de canvi s'han accentuat, però... les pautes i tendències socials continuen sent molt semblants.

En el segle XIX hi hagué un desenvolupament dels sistemes d'educació pública que perseguien la laïcitat, la igualtat i la universalitat.

Durkheim: educació i solidaritat social

Segons aquest sociòleg, la societat cal estudiar-la "com si fóra una cosa". Igual que el geòleg s'acosta a una pedra, el sociòleg ha de fer-ho als grups humans.

Dificultat: l'objecte d'estudi (el fet social) no és material ni tangible → podem estudiar-lo per l'efecte que exerceix sobre les persones → *poder coactiu*.

Exemple: no podem tocar una ideologia però sí observar el comportament de les persones segons la seua ideologia.

Així, la ciència social comprèn els fets socials i com condicionen els comportaments individuals.

Explica l'estabilitat de la comunitat pel concepte de la solidaritat:

- Solidaritat mecànica, en societats primitives, basades en les creences, les tradicions i els costums.
- Solidaritat orgànica, en societats modernes, en què el grup es manté unit per la interdependència mútua entre els membres, derivada de la divisió del treball. No significa que no hi haja tensions.

- Complexitat de la vida moderna → porta l'individu a un estat d'anomia, de desesperació, de manca de sentit existencial → pot dur al suïcidi.

Per tant, la sociologia de l'educació té dues finalitats:

- 1a Proporcionar al professorat una anàlisi científica de l'educació que li donarà informació i l'ajudarà a resoldre problemes.
- 2a Racionalitzar la moral i proporcionar nous criteris d'actuació educativa.

L'objectiu implica qüestionar el model d'educació ideal. Cada societat imposa unes certes formes educatives, i resistir-s'hi és aïllar-se.

*L'educació és un **fet social** que condiciona l'individu amb un cert grau de coerció; és una **coacció positiva**.*

El procés educatiu ens converteix en éssers socials capaços de viure en societat.

L'aula és el lloc de socialització, de transmissió de cultura, valors, creences... estructures mentals necessàries per a l'enteniment. Condicionen la concepció que tenim del món, de la natura... Aquesta és la clau de l'estabilitat social.

Davant de l'anomia cal reformar l'acció educativa segons criteris científics per a restablir l'harmonia social.

K. Marx: ideologia i escola capitalista

Parla de l'educació parant atenció a la secundària

Introdueix el concepte de classe social: burgesia i proletariat. Lluita de classes

Propietaris dels mitjans de producció material. També són els propietaris dels mitjans de producció espiritual. Així, qui controla els mitjans de producció, controla els programes educatius i les formes de coneixement.

Trenca amb la visió idealista del coneixement i del pensador, lliure de tota pressió externa.

La institució escolar i la seua pedagogia difonen continguts que mantenen la subordinació de la classe obrera.

Les idees i els valors no són independents, amaguen interessos socials de les minories dominants.

El coneixement científic ha de trobar la falsedat i descobrir les veritables formes d'objectivitat.

Critica el sistema educatiu perquè difon i legitima la ideologia de la minoria dominant.

Proposta de model escolar alternatiu:

- Combina educació i treball. Insisteix en el treball com a força educadora i alliberadora.
- Posar fi al caràcter ideològic dels continguts, a la meritocràcia (que perpetua la desigualtat).
- Control popular de les línies pedagògiques. Critica el ludisme pedagògic de Rousseau (aprendre jugant és propi d'aristòcrates).
- Enfront de l'especialització, proposa el currículum liberal que implica una educació polivalent per a incorporar la joventut al sistema de producció.

M. Weber: burocràcia escolar i tipus educatius

L'objecte de la sociologia és l'estudi de l'acció social. Les accions connecten l'individu amb altres persones. Es dóna més importància al comportament individual.

Li interessa entendre les normes, els costums i els valors que ens impulsen a actuar.

Important en Weber és la BUROCRÀCIA. Per a ell són estructures de coordinació, de poder i dominació.

La institució educativa és, per tant, un dispositiu de control social, mitjançant la socialització i l'administració de la cultura general.

L'escola és vista com una *associació de dominació* que influeix en la societat. Es troba un paral·lelisme amb altres institucions com l'Església, amb tasques similars.

En la relació educació i poder s'estableixen diversos tipus educatius:

- Educació carismàtica: busca seleccionar l'elit social que posseeix el talent i el carisma (formació del guerrer).
- Educació especialitzada: les estructures burocràtiques requereixen especialistes que resolguen problemes concrets (divisió del treball).
- Educació humanística: busca el cultiu de les arts i de l'intel·lecte, de coneixements importants que passen de mestre a deixeble.

En la realitat social no es presenten purs. És present en els debats educatius.

4. Teories contemporànies de la sociologia de l'educació

Fins als anys seixanta hi ha el funcionalisme nord-americà: Parsons amb forta influència de Durkheim i Weber.

La societat es veu com un conjunt d'elements interrelacionats.

Apareix l'interès pel consens i l'ordre social.

Allunyament del pensament marxista (conflicte).

En el funcionalisme, la funció social de l'escola és seleccionar individus per a la producció i assolir cohesió social.

Parsons afirma que la socialització escolar és un sistema de recompenses per a atraure els millors a tasques de prestigi i deixar els pitjors treballs per als altres.

A final dels anys seixanta es trenca el consens funcionalista i sorgeixen moviments contraculturals que són corrents crítics.

Insisteixen en les formes de poder i dominació.

Apareixen dos grans corrents:

- *Teories de la reproducció*, parlen del paper de l'escola com a reproductora de desigualtats.
- *Teories de la resistència*, indaguen en la capacitat de l'individu per a resistir les pressions socials i actuar de forma autònoma i creativa.

Teories de la reproducció

Insisteixen en el paper de l'escola com a reproductora de l'ordre social. Critiquen el funcionalisme.

Influència de Durkheim; la societat és una realitat externa que influeix en l'individu.

Els *fets socials* són estructures socials que s'imposen sobre l'individu i determinen els seus actes.

Influència de Marx mitjançant la teoria de la dominació. S'emfatitzen les tasques de dominació i de manteniment de les desigualtats.

L'escola fracassa en la distribució dels béns culturals i legitima les relacions de classe, encara que incrementa l'alfabetització i l'accés a la cultura.

Althusser és l'exponent teòric de l'*estructuralisme marxista*.

Ideologia i aparells ideològics de l'Estat (1975) → diu que l'Estat s'assegura la dominació social l'ordre capitalista mitjançant dos aparells:

- Aparells repressius → exerceixen la dominació amb l'ús de la força (cossos de seguretat).
- Aparells ideològics → difonen les ideologies que legitimen l'estat de les coses (*mass media*, família, escola...).

Així l'individu no pot escapar del procés de normalització i és modelat segons marca el sistema.

Molt influent els anys setanta. Per la visió molt crua unidireccional.

Els individus no són del tot modelats → hi ha un cert marge de llibertat per a prendre decisions.

Foucault fa uns estudis molt minuciosos sobre les institucions modernes com a centres de poder i disciplina.

Com Weber → se centra en el costat fosc de la raó → noves formes de dominació sota els ideals il·lustrats. Weber comparava escola i Església.

Foucault compara l'escola amb altres institucions afins (presons, fàbriques...) que actuen sobre el cos de les persones sotmetent-lo a dures disciplines.

Weber plantejava que les institucions basaven l'engany col·lectiu en la difusió de la ideologia, mitjançant la ment.

Foucault trenca amb aquesta visió afirmant que les institucions modernes actuen sobre el cos de les persones, no sobre la ment. Disciplinen moviments, gestos, cadències... a fi de compassar-los a ritmes monòtons i repetitius de la institució.

Es reflecteix, igual en la fàbrica que en l'escola, en:

- Organització dels espais (distribució de taules i persones a l'aula).
- Temps (horaris rígids i compartimentats).
- Activitats (exercicis corporals, des de flexions fins a cal·ligrafia).
- Càstigs o premis en cas de desviació o submissió.

Vigilar i castigar (1975) → Foucault introdueix la idea del panòptic:

Forma de control social de les institucions modernes que fa ús del control anònim de les accions individuals.

Les institucions fomenten que les persones se senten constantment vigilades, temoroses de sanció i, per tant, que es continguen i actuen sotmetent-se a les normes institucionals.

El càstig funciona com a amenaça no complida per l'autorepressió de l'individu.

Actuant sobre el cos → s'asseguren la normalització i el control social.

L'escola té un paper privilegiat en aquest procés de modelació corporal i normalització social.

Bourdieu → juntament amb Foucault és l'autor més influent.

Acompanya la seua teoria d'estudis empírics.

Accepta que les grans estructures socials influeixen enormement en l'individu però... atorga marge de maniobra personal.

Critica l'economicisme marxista del poder i assegura que les desigualtats socials es difonen de forma més complexa.

Dóna més importància a les estructures simbòliques que a les materials → control social: té un caràcter corporal i prereflexiu que n'assegura l'eficàcia i la influència en l'individu.

Escoles → principals institucions que distribueixen estatus i privilegis en les societats contemporànies:

“construeixen i transmeten sistemes de classificació simbòlics”

Formes d'entendre i d'explicar el món que legitimen l'ordre social.

Cultura com a instrument de distinció i jerarquització

Procés educatiu → NO és quelcom d'aïllat → es desplega en camps socials específics (cultural, religió, polític, econòmic, educatiu...).

El camp educatiu és dels més importants → molt influït pel camp polític i econòmic.

L'educació varia segons dos pols oposats:

- Pol autònom → defensa l'escola com a espai per al desenvolupament intel·lectual i espiritual de l'individu i el valor de l'educació del coneixement en si mateix, sense pressions ni influències externes,
- Pol heterònom → es modela segons pressions externes dels poders socials. Es reflecteix en l'organització, en els continguts del currículum...

Aquests pols són flexibles → els individus es mouen entre tots dos.

La posició dels individus depèn de l'acumulació de *capital* → recurs que ens permet actuar amb la realitat (econòmic, cultural...).

Bourdieu introdueix el concepte d'*habitus* → “conjunt de disposicions duradores i interioritzades; afecta actituds, comportaments i pensaments i condiciona les respostes que tenim en situacions concretes”.

Seria un dispositiu psíquic que interioritza les relacions socials i es fon amb la personalitat de la persona. L'alumnat arriba a l'escola amb un *habitus* adquirit (família) que va modificant.

Rendiment acadèmic → a partir de la correspondència entre *habitus* escolar i familiar.

Bourdieu descobreix → que la forma d'entendre l'assoliment educatiu entre l'alumnat depèn de l'origen social:

- Alumnat de classes mitjanes/altas → considera que l'èxit depèn de qualitats innates (talent, intel·ligència...).
- Alumnat d'entorns menys privilegiats → resultat de l'esforç i la dedicació → atès que per la seua socialització primària no disposen ni de l'*habitus* ni del capital cultural (base de la creativitat originalitat).

Centres educatius → detecten l'alumnat amb l'*habitus* prop del de la institució i el recompensen...

Teories de la resistència

Qüestionament de les teories de la reproducció per les raons següents:

- Insistir en la dominació social.
- Negar la capacitat de resistència de les persones davant del control social.

Però ahora hi ha un interès pel model de reproducció perquè comprèn el funcionament de les institucions que condicionen l'individu.

Les teories de la resistència insisteixen en la capacitat de l'individu per a reinterpretar creativament normes i valors. No neguen la capacitat que tenen les institucions d'exercir influència, però creuen en la capacitat de les persones per a fer-los front.

Referències teòriques en Weber i Gramsci s'allunyen del marxisme clàssic de les teories de la reproducció.

Weber

Insisteix en la importància de l'acció individual. Les institucions no ofeguen, per complet, la llibertat individual → hi ha marge de resistència, vies de fugida.

Exemple: figura del profeta herètic que es rebel·la.

Defensen la idea que el comportament herètic no és patrimoni d'una minoria → per tant, democratitzen l'originalitat i la creativitat com a patrimoni de tota la població.

Gramsci

Nega la dominació de classe en el sentit estricte. Hi ha un control de la minoria sobre la majoria mitjançant els *mass media*.

Considera que l'elit governant proposa un projecte hegemònic que satisfà els altres grups. I que atorga concessions a través del procés de negociació.

Teoria de l'hegemonia. Segons aquesta teoria, el procés de negociació amb la societat civil mai no és l'hegemonia definitiva.

El control s'exerceix des del món de la cultura i dels projectes hegemònics (ideologies, visions del món...) acceptables per a la societat civil.

El *model de resistència* es desenvolupa gracies a l'ús de metodologies qualitatives (etnografia) que emfatitzen l'estudi de les interaccions socials.

Posa especial atenció en les relacions interpersonals a l'escola:

- Com es relacionen.
- Quins models de comportament tenen.
- Com insereixen les pràctiques escolars en la seua vida.

Analitza les condicions en què es desenvolupa el procés educatiu.

L'aula com a vertader ordre social, provisional i canviant, sense una imposició institucional. Sorgeix de forma espontània, per les interaccions entre alumnat i professorat.

Les regles i normes són obertes L'alumnat les interpreta i desplega estratègies per a evitar-les.

Control de la institució escolar. Aquest no és definitiu; està en procés de negociació permanent.

Autors que segueixen aquesta línia: Apple, Hargreaves...

Un dels autors més destacats del model de la resistència és el sociòleg britànic **P. Willis**.

Segueix Gramsci per la insistència en la capacitat de les classes populars d'oposar resistència a l'autoritat.

En l'obra *Aprendiendo a trabajar* (1977) explica per què els joves de classes populars rebutgen l'escolarització i es limiten les possibilitats de promoció social.

Willis descobreix un joc de cultures a l'aula:

L'escola difon la cultura hegemònica de les classes dominants. D'aquesta manera, els joves de classe obrera s'oposen amb una cultura contra l'hegemònica que nega la submissió al procés d'escolarització.

El joc de cultures és il·lustrat amb dos pols oposats:

- Col·legues → Es rebel·len contra la institució i practiquen la insubmissió a les normes i els valors hegemònics.
- Mansos → Se sotmeten a les normes en espera de recompenses futures.

Aquesta visió s'allunya del "control de l'aparat ideològic estatal" d'autors com Althusser o Bourdieu.

Els col·legues tenen vies de fugida del control i del procés de normalització: burles als mansos, menyspreu al professorat, burles a classe, fer fugina...

Willis detecta una lògica social en aquestes accions. Són formes de resistència contra la cultura escolar.

Els col·legues deserten de l'escola → hedonisme consumista → neguen que el coneixement escolar tinga sentit en la seua vida.

També identifica contradiccions bàsiques del sistema escolar:

- Cultura contraescolar → considera que les recompenses a l'obediència són insuficients. Sacrifici a canvi d'un futur incert.
- Cultura contraescolar → valora la qualitat del treball que ofereix el mercat laboral → dubten del valor dels títols → investigacions empíriques refermen aquesta intuïció.

Cultura contraescolar → desemmascara les limitacions del sistema escolar actual:

- Sacrifici a canvi de possibilitat d'ascens social → injust i irrealitzable.
- Qüestiona el paradigma educatiu de l'ascens social mitjançant l'obediència i la submissió.
- Exposa les contradiccions de la meritocràcia: promet ascens a qui s'esforça, però sols accepta una minoria en l'elit.

Willis mostra que els problemes més importants que afronten els qui es rebel·len són:

- *Rebuig del treball mental* → associat a l'autoritat injustificada i a títols basats en falses promeses → això limita les possibilitats professionals i vitals.
- *Divisió de sexes* → la cultura contraescolar promou el sexisme i ho celebra com un tret identitari, també el racisme. Separa per sexe i ètnia.

A. McRobbie és una sociòloga que detecta cultures contraescolars femenines amb diferents estratègies. Sobretot basades en la companyonia i el reforç de la feminitat.

Tema 2. Investigació sociològica sobre educació: metodologies

1. Ciència i mètode científic
 2. La recerca social i els seus problemes
 3. Fases del procés de recerca
 4. Metodologies de recerca
-

1. Ciència i mètode científic

Què és la ciència?

És molt difícil definir-la. Karl Popper afirma que “sempre serà un assumpte que es resolga per una convenció”.

Prové de dos termes:

Terme llatí → *scientia*: coneixement, pràctica, erudició, doctrina...

Terme grec → *isemi*: saber, conèixer, estar informat...

En síntesi... podem dir que... la ciència és el conjunt de coneixements sobre la realitat observable obtinguts mitjançant el mètode científic.

Cal que tinga tres elements essencials per a considerar-la ciència:

- un contingut
- un camp d'actuació
- i un procediment o forma d'actuar (mètode)

Què és un mètode científic?

El terme *mètode* vol dir etimològicament ‘camí cap a’

Camí de la ment cap al descobriment de la veritat.

Procés lògic que guia cap a la determinació de les lleis científiques.

Camí racional per a la construcció d'una ciència, organitzada per a aconseguir un millor coneixement de la realitat que es vol explicar i predir.

Característiques del mètode científic

- És general i abstracte, encara que no oblida aspectes individuals.
- És racional, producte del raonament.
- És ordenat, cal seguir una pauta preconcebuda.
- És objectiu.
- Estableix el procés per a aplegar a un fi, és un instrument per a aplegar a un resultat.

Feyerabend afirmava que “no existeix cap mètode general per a ampliar el nostre coneixement, l'única descripció del progrés científic és el tot s'hi val (*anything goes*)”.

2. La recerca social i els seus problemes

Què és una recerca social?

Una recerca és una activitat humana, orientada al descobriment del desconegut. S'origina en la curiositat innata de les persones, en el desig de conèixer, de resoldre problemes.

Però sols parlem de recerca científica si actua usant un mètode científic. I sols parlarem de recerca científica social si, a més, el camp d'investigació és la societat.

La recerca social és un procés format per un conjunt de fases d'actuació successives que tracten de descobrir la veritat.

- La finalitat de la recerca social és respondre a problemes desconeguts de l'àmbit social.
- La recerca social exigeix l'aplicació del mètode científic i de les tècniques científiques al camp social.
- La recerca ha de referir-se a problemes concrets, precisos i específics, i no especulatius. És a dir, a problemes referents a la realitat social.

Problemes de la recerca social

El caràcter qualitatiu dels fenòmens comporta dos problemes:

- La part externa o material de les accions i fets socials no és sempre el més important: per davall hi ha interessos, ideologies, actituds dels subjectes socials, més importants, a vegades, que la mateixa recerca.
- La recerca social tracta sobre idees morals sense realitat objectiva externa, mesurable sols indirectament.

Els problemes de la recerca social són:

- Dificultat de mesurar els fenòmens socials
- Allunya les ciències socials de l'exactitud de l'ideal de la ciència.
- Els coeficients d'error són més elevats i, per tant, el contingut pertany, en gran manera, a l'especulació, i el grau d'acord és molt limitat.
- Multiplicitat de factors dels fenòmens socials. Hi ha moltes variables amb interacció mútua, i no sols causes o efectes.
- Els fenòmens socials són variables i, per tant, les regularitats i generalitzacions són limitades.
- La ciència social treballa en absència d'instruments d'observació potents i precisos (microscopi, telescopi...).
- Limitació d'ús de la tècnica científica més potent: l'experiment.

- Influència de l'objecte de recerca, la societat, respecte al resultat en el moment de la difusió.
- Falta d'independència de l'investigador, ja que tenen ideologies, valors, creences que comporten judicis de valor.

Tot i això... la recerca social és possible.

Sols hem de conèixer les seues dificultats, que també tenen altres ciències, encara que en les ciències socials siguen més acusades.

Per tant, necessita més capacitat d'observació.

Sí, la recerca social és possible i necessària:

- A fi de reduir les distàncies amb les ciències naturals, ja que l'incipient desenvolupament de les ciències socials poden ser una causa del desequilibri social.
- I a fi de construir societats més justes, felices i desenvolupades.

3. Fases del procés de recerca

Successió lineal d'operacions:

- a) Seleccionar el tema.
- b) Formular el problema.
- c) Elaborar les hipòtesis de partida.
- d) Dissenyar la investigació.
- e) Establir l'univers i la mostra.
- f) Crear els instruments de recollida de dades.
- g) Analitzar-les i tractar de donar resposta a la hipòtesi proposada.
- h) Finalitzar la investigació amb unes conclusions teòriques.

a) Selecció del tema d'investigació

Tota investigació comença pel tema.

Hi ha diferents fonts de temes d'investigació que condicionen la investigació:

- Les entitats que donen suport al projecte (diners, recursos humans...).
- La comunitat científica estableix temes preferents.
- El mateix investigador (els seus interessos...).
- La societat i els grups socials, més espontanis i amb menys poder i diners.

Quins temes cal investigar?

En principi → interès de l'investigador

Exemples:

Determinats per la percepció de problemes socials: desocupació, exclusió social, abandó escolar, nivells formatius de la població...

Determinats per l'interès d'un tema social: abstenció política, canvi d'actituds...

b) Formulació del problema de recerca

Per a la formulació d'un tema objecte de recerca hem de preguntar-nos:

- És aquest un problema realment important?

- Aquesta recerca comportarà alguna cosa diferent?
- Serà interessant i tindrà alguna utilitat el resultat de la recerca?

Per a formular adequadament un problema és de gran utilitat:

1. Revisar totes les recerques que s'han fet sobre la qüestió.
2. Parlar amb persones que hagen investigat sobre la mateixa qüestió o que coneguen molt be la matèria.
3. Observar globalment el camp social que cal investigar.

c) Proposició d'hipòtesis

La hipòtesi és com una solució probable, ajuda a orientar la recerca, connecta la teoria amb la investigació empírica.

Requisits perquè una hipòtesi puga considerar-se científica:

- Que estiga ben construïda.
- Que no incloga judicis de valor.
- Que siga compatible amb el cos de coneixements científics acceptats.
- Que oferisca una explicació suficient dels fets i de les conclusions.
- Que puga ser comprovable.

d) Disseny de la recerca

Pretén preparar les condicions que possibiliten l'arreglada i l'anàlisi de dades.

És un intent de donar resposta a les qüestions proposades en la recerca.

Un bon disseny ho és en funció dels objectius fixats. Per tant, no podem parlar d'un sols tipus, sinó d'uns quants:

- Estudis exploratoris
- Estudis descriptius
- Estudis predictius
- Estudis explicatius
- Estudis d'acció

Estudis exploratoris

Tracten d'esbrinar si un fenomen existeix o no.

S'empren quan es vol investigar un tema sobre el qual hi ha molt poc de coneixement.

Han de ser simples, però molt complets.

Un exemple: el suïcidi, de Durkheim. Va cercar un model que reflectira com influeixen les diverses variables en la conducta suïcida.

Estudis descriptius

Examinen un fenomen per a descriure'l de manera més completa o per a diferenciar-lo d'un altre.

La majoria de recerques sociològiques són descriptives → reflecteixen la realitat

Per exemple: cens de població → defineixen les característiques de la població d'un país: sexe, edat, estat civil...

Estudis predictius

Identifiquen les relacions que permeten especular al voltant d'una cosa sabent una mica d'una altra.

Per exemple: estimació dels resultats electorals; en quins barris necessitem actuacions concretes coneixent els índexs de delinqüència corresponents.

Estudis d'acció

Tracten de solucionar un problema de tipus social, polític...

Per exemple: estudis de planificació d'habitatges socials; plans per a prevenir el consum de drogues, assetjament...

Estudis explicatius

Intenten establir una relació causa-efecte entre dos o més efectes, explicar els efectes de certes causes o les causes de certs efectes.

Per exemple: estudiar els efectes d'una acció educativa, d'una campanya publicitària, de la implementació d'un programa de desenvolupament...

e) Selecció de l'univers i de la mostra

L'univers fa referència a allò sobre què busquem informació. Sovint parlem de persones, però, també de centres, institucions, organitzacions...

La selecció depèn dels objectius i de les possibilitats reals de selecció: és a dir, volem arribar als nostres objectius amb un mostreig probabilístic. Però sovint el cost del procés ens ho impedeix.

Aquesta selecció és el que en diem MOSTREIG i fa referència als procediments caracteritzats per observar una part de la població-univers (mostra) i extraure'n informació.

f) Arreplega de dades

Una vegada tenim clara la mostra objecte d'estudi, seguirem els passos següents:

- Entrenar les persones encarregades d'arreplegar les dades i supervisar-les a fi d'assegurar-se de la seua honestedat.
- Pretest, és la prova de l'instrument que utilitzarem en l'arreplega de dades. S'ha de fer en una mostra representativa de la mostra definitiva.
- Arreplega material de dades. És l'aplicació dels instruments de mesura a la mostra seleccionada.

g) *Elaboració de les dades*

L'anàlisi dels resultats és l'intent de demostrar el suport que les dades donen a les hipòtesis elaborades.

En l'anàlisi qualitativa, l'investigador tracta de demostrar la veracitat de les hipòtesis presentant totes les dades que hi donen suport.

L'anàlisi quantitativa exigeix la codificació de les dades obtingudes en els qüestionaris. Després es farà un tractament informàtic de les dades, una anàlisi i una interpretació de l'anàlisi.

Amb la interpretació, quan les xifres es transformen en sentit, es culmina un bon treball de disseny i arreplega d'informació.

Analitzar és posar en relació uns fenòmens de comportament o d'opinió amb d'altres, explicar aquesta dinàmica, rastrejar els fenòmens que acompanyen tots dos i poden determinar-los i establir alguna hipòtesi.

h) *Elaboració de l'informe*

El treball de recerca conclou quan s'elabora l'informe.

L'informe ha d'incloure els punts següents:

1. Enunciació del tema de recerca
 - Breu resum d'altres investigacions sobre el tema.
 - Hipòtesis formulades.
 - Definició de conceptes o variables emprades.

2. Procediment de recerca
 - Descripció de la forma com s'ha fet la recerca.

- Temes tractats en les entrevistes o enquestes.
- Tipus de mostreig.

3. Resultats de la recerca

4. Breu resum

4. Metodologies de recerca

Hi ha dues principals metodologies per a l'arreplega de dades:

- *Metodologia quantitativa* → busca determinar característiques externes generals d'una població sobre la base de l'observació de molts casos individuals, per exemple mitjançant l'enquesta per qüestionari. Es preocupa per l'observació de variables mesurables. Ús de tècniques estadístiques.
- *Metodologia qualitativa* → estudia a fons un cas individual o pocs casos, per exemple mitjançant l'entrevista, l'observació participant o el grup de discussió.

Hi ha diferències en les tres etapes fonamentals:

- Observació → En el mètode quantitatiu té un fort caràcter numèric; en el mètode qualitatiu s'usa un llenguatge natural.
- Classificació → En el quantitatiu la prova empírica té més vigència; en el qualitatiu la prova se centra en el consens de la comunitat científica.
- Anàlisi → En el quantitatiu la interpretació i l'explicació tenen un caràcter més objectiu; en el qualitatiu té un caràcter més subjectiu (hi juga el sentit i la intuïció).

No obstant les diferències anteriors, la investigació social necessita complementar els dos mètodes per tal de poder explicar més adequadament la realitat social → triangulació metodològica.

Són les múltiples dimensions de l'objecte d'estudi les que determinen aquesta complementarietat.

Amb dades quantitatives l'investigador pot explorar fenòmens estudiats. Però si vol resultats interpretables, són molt importants els estudis qualitius per a aprofundir en el tema d'estudi.

Complementarietat de les dues metodologies

La insuficiència dels dos enfocaments per separat ocorre perquè els processos d'interacció social i de comportament individual porten implícits elements tant simbòlics com mesurables.

Tot això és el que ens porta a parlar de pluralisme metodològic → no caure en el monisme metodològic de les ciències naturals...

	Avantatges	Inconvenients
INVESTIGACIÓ QUALITATIVA	Profunditat d'informació Rapidesa Economia	Resultats no quantificables. Resultats no extrapolables. Interpretació subjectiva dels resultats.
INVESTIGACIÓ QUANTITATIVA	Resultats quantificables i extrapolables. Interpretació objectiva dels resultats.	Lenta. Cost elevat. Només respon al que s'ha previst.

Instruments per a l'arregleplega de dades

Enquesta per mostreig (qüestionari). És l'eina característica de la investigació quantitativa. Es proposa una mostra poblacional, s'elabora un qüestionari i es passa a aquesta mostra seleccionada.

Entrevista. És una eina molt emprada en la investigació qualitativa. Se seleccionen les persones per entrevistar segons criteris de qualitat informadora.

Preguntes	Respostes	
	<i>Estandarditzades</i>	<i>Lliures</i>
<i>Estandarditzades</i>	Qüestionari (enquesta per mostreig)	Entrevista estructurada
<i>Lliures</i>		Entrevista lliure

Problema comú

¿El comportament verbal és una font fiable per a l'estudi de la realitat social?

¿Allò que diu la gent que fa és realment allò que fa?

Analitzarem el problema des de dos punts de vista:

- Que les respostes siguin socialment desitjables.
- La falta d'opinions.

Respostes socialment desitjables

Hi ha comportaments considerats negatius (pobresa, alcoholisme...) i d'altres positius (honestedat, laboriositat...).

Si una pregunta té connotacions positives o negatives, pot donar respostes distorsionades perquè l'enquestat vulga ser políticament correcte.

Falta d'opinions

Quan es fan preguntes complexes pot ocórrer que l'entrevistat:

- No tinga una opinió sobre aquesta qüestió.
- Tinga pressió per respondre.
- I, per tant, que diga a l'atzar una resposta entre les possibles (resposta volàtil).

Enquesta per mostreig (qüestionari)

Parteix de la idea contrastada científicament que una població es pot estudiar a partir d'una mostra seleccionada convenientment.

El que volem és obtenir informació, mitjançant un procediment estandarditzat, per a la comparació posterior.

Crítiques que rep:

- El qüestionari és el mateix per a tothom.
- L'entrevistat no pot eixir del guió marcat.

És a dir, el qüestionari uniformitza els individus, els situa al nivell de l'individu mitjà, busca el que tenen en comú.

Exclou els grups perifèrics (persones velles, indigents, analfabets...) perquè no apareixen en els cens de població, perquè no entenen les preguntes...

Formular un qüestionari és una tasca complicada i difícil que necessita molta atenció.

No hi ha regles precises.

Per a redactar un bon qüestionari cal:

- Experiència de l'investigador/a.
- Coneixement de la població a la qual es dirigeix.
- Claredat en les hipòtesis.

Contingut de les preguntes

- *Sociodemogràfiques*: característiques de l'individu (edat, sexe, estat civil, classe social, estudis...).
- *Actituds* (opinions, motivacions, judicis, valors): són les propietats que millor s'observen però són difícils d'explorar (és més fàcil respondre sobre una conducta que sobre una opinió).
- *Comportaments*: pretén determinar allò que l'individu fa o diu que fa. Fàcilment observable o comprovable, són accions.

Tipus de preguntes:

- *Preguntes obertes*. Es deixa a l'entrevistat llibertat per a respondre. Problema de codificació. Aquesta classe de preguntes s'han anat abandonant.

Ex.: Al vostre parer, quins són els problemes més greus en l'actualitat?

- *Preguntes tancades*. L'entrevistat ha de triar una possible resposta entre unes quantes. Facilita la resposta.

Ex.: Us llegiré una llista de problemes [...] Al vostre parer, quins són...?

Formulació de les preguntes

La manera de formular la pregunta pot influir en la resposta.

Exemple:

Considerem que s'hauria de permetre fer discursos contra la democràcia? 75%-

Considerem que s'hauria de prohibir fer discursos contra la democràcia? 54%+

En principi, la formulació de la pregunta hauria de donar el mateix percentatge de respostes, més o menys.

Suggeriments:

- Senzillesa en el llenguatge, fàcil d'entendre.
- Brevetat en les preguntes, per no distraure.
- Opcions de resposta reduïdes.
- Evitar expressions d'argot (professionalitat).
- Evitar termes ambigus.
- Evitar paraules amb càrrega emocional.
- Evitar preguntes múltiples.

Per exemple: considerem que la política social és justa i eficaç?

- Evitar preguntes tendencioses, esbiaixades o dirigides

Bateries de preguntes

Modalitat molt estesa en els qüestionaris, amb un objectiu:

“Estalviar espai i temps perquè diverses preguntes es condensin en una única formulació”.

Principal risc → respostes aleatòries i respostes mecàniques.

Exemples de bateries de preguntes:

5 - Por favor, puntúe su grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre jefe o superior inmediato:

(Obligatorio)

	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo
Me exige de forma razonable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me evalúa de forma justa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma decisiones de forma eficaz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Demuestra dotes de liderazgo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tabla I. Modelo de encuesta utilizado

Encuesta sobre tabaco, alcohol y otras drogas a estudiantes de entre 14 y 18 años

Cuáles de estas sustancias te parecen drogas	<input type="checkbox"/> Tabaco <input type="checkbox"/> Alcohol <input type="checkbox"/> Hachis, chocolate <input type="checkbox"/> Pastillas (éxtasis, anfetaminas) <input type="checkbox"/> Cocaína <input type="checkbox"/> Heroína
Cuál has tomado en los últimos 6 meses	<input type="checkbox"/> Tabaco <input type="checkbox"/> Alcohol <input type="checkbox"/> Hachis, Marihuana. <input type="checkbox"/> Pastillas (éxtasis, anfetaminas...) <input type="checkbox"/> Cocaína <input type="checkbox"/> Heroína
¿Por qué lo has tomado?	<input type="checkbox"/> Por diversión <input type="checkbox"/> Para evadirme <input type="checkbox"/> Por curiosidad <input type="checkbox"/> Porque también lo hacen mis amigos <input type="checkbox"/> Por costumbre familiar <input type="checkbox"/> No consumo

Tres formes de fer un qüestionari:

- **Entrevista cara a cara.** Té el problema de la interacció observador / observat.
- **Entrevista telefònica.** Modalitat més difosa i té avantatges: rapidesa, costos inferiors i menys resistència de l'enquestat.
- **Qüestionari autoemplenat.** Estalvia en costos, més flexibilitat per a respondre i garantia d'anonimat. Problema: baix percentatge de respostes (<50%).

Entrevista

Una conversació oberta, provocada i guiada per l'entrevistador, realitzada a subjectes seleccionats, en un nombre considerable, amb un esquema de preguntes flexible, no estandarditzat i adaptable als diversos contextos.

L'objectiu últim és conèixer la perspectiva del subjecte estudiat, entendre les seues interpretacions, percepcions, sentiments i motivacions dels seus actes

Característiques:

- Falta d'estandardització, es busca el protagonisme de l'entrevistat, se segueix un patró molt flexible.
- Comprensió enfront de documentació; es busca que les persones parlen, entendre les seues idees sense preconcepcions.
- Representativitat, no es busca una mostra representativa sinó cobrir una varietat de situacions socials.
- Importa el subjecte per estudiar, no la variabilitat.

Instruments per a l'arreglaga de dades

Tipus d'entrevistes:

- **Entrevista estructurada.** Es tracta d'un qüestionari obert. Es fan les mateixes preguntes a tots els entrevistats.
Avantatge: Té un ordre.
Feblesa: Implica una certa rigidesa.
- **Entrevista semiestructurada.** És un guió de temes per tractar.
Avantatges: l'ordre és alterable i amplia la llibertat.
- **Entrevista lliure.** No se'n fixa prèviament ni el contingut ni l'ordre.
Avantatges: total llibertat. L'entrevistador estimula la conversa i tracta d'evitar divagacions excessives.

Entrevista – Realització

És molt complicat i difícil fer una bona entrevista. Cal experiència.

És molt complicat fer que l'entrevistat parli i provocar un relat fluid.

Cal accedir al món de les emocions i dels sentiments del subjecte.

- L'entrevistador ha d'establir una relació de confiança amb l'entrevistat i no és senzill → necessitat d'empatia.
- L'entrevista no és un procediment d'obtenció d'informació, sinó un procés d'interacció social entre ambdós individus.
- S'han d'evitar actituds que alteren el pensament de l'entrevistat.
- Sols poden fer-se cara a cara.
- Han de gravar-se a fi de conservar la narració original i completa.

Tema 3. L'escola com a institució: funcions socials de l'escola

1. Què és una funció social?
 2. Funcions latents i funcions manifestes
 3. L'escola com a institució
 4. Funcions socials de l'escola
 5. L'escola com a organització social
 6. Nous reptes i problemes en l'escola
-

1. Què és una funció social?

Una funció social és la contribució que aporta un element a l'organització o a l'acció del conjunt del qual forma part (Rocher).

2. Funcions manifestes i funcions latents

Segons Robert K. Merton:

Funció manifesta → Funcions conegudes, observables, volgudes i intencionades pels participants en un tipus específic d'activitat social.

Funció latent → són les conseqüències de l'activitat social desconegudes pels participants, no són observables però contribueixen a l'adaptació social.

Els dos conceptes ofereixen gran part de les explicacions que envolten els fenòmens socials.

Exemple: durant el procés de socialització en l'escola, l'alumnat aprèn uns conceptes bàsics (funció manifesta) però també aprèn a comportar-se (funció latent).

3. L'escola com a institució

En l'actualitat es fa difícil imaginar una societat sense escola.

Tota societat industrial avançada té institucions que relacionen i ajusten els subsistemes funcionals que la integren.

Tota institució té *funcions socials específiques* (educatives, de salut, laborals...) i d'altres que són més àmplies, ocultes, que es dilueixen com *funcions subordinades* PERÒ que condicionen les altres.

Exemple:

La funció específica de l'escola és formar les noves generacions com a ciutadans lliures, crítics, participatius... però...

Què passa amb els continguts? Per què són uns i no uns altres? Normalment són reflex d'interessos de qui té el poder, tracten de controlar què es pot ensenyar i què no.

També entren en joc els interessos econòmics, a més a més hi ha sectors que depenen de l'educació, com ara el transport escolar, els menjadors escolars, els editors...).

Funcions manifestes i latents

- Funcions manifestes → socialitzadores, educativoformatives. Són funcions de caràcter tecnicoinstrumental i científic en què cal coneixement expert per a controlar-les.

- Funcions ocultes o latents → són les funcions que no interessa visualitzar perquè responen a interessos, grups, sectors. Poden prestar-se a manipulació política. Ací entrarien funcions com les de reproduir la desigualtat, respondre a interessos de classe...

...entre la reproducció i el canvi

Els continguts formatius de qualsevol currículum conviuen sense contradiccions amb els principis ideològics del model de societat dominant.

Exemple:

- La història és la dels *homes*, no la de l'espècie humana, la del gènere humà...
- la *ciència* és la que sorgeix amb la civilització grega, i s'ignoren altres civilitzacions més antigues.
- *Filosofia versus educació financera*, una decisió que mostra el poder que els poders financers tenen en la nostra societat.

Sobre les reformes educatives:

- Si ens decantem per un model educatiu que opte per la qualitat i desplegue polítiques d'incentius a les famílies més desfavorides, el resultat d'aquesta mesura seria que podríem corregir les desigualtats socials.
- Si ho fem sols sobre el paper, garantint l'accés en les mateixes condicions i deixant a la natura la resta (resultats i mèrits), legitimarem les desigualtats d'origen.

4. Funcions socials de l'escola

La institució escolar és recent, no està generalitzada en totes les societats.

A les societats europees es va generalitzar vora els anys 70. Per al cas espanyol, són els menors de 30 anys la generació que va ser objecte d'escolarització generalitzada.

El segle XXI potser arribarà a ser el segle en què la institució escolar es generalitzi arreu del món.

No hem d'oblidar que l'educació està present en l'agenda de tots els governs des de fa anys:

“Objectius de la UE. Educació i formació 2020”

Les funcions socials són tres:

- Funció de guarda i custòdia.
- Funció de cohesió social i de construcció d'identitats nacionals.
- Funció de formació per al treball i distribució de les posicions socials.

Funció de guarda i custòdia

En els segles XV-XVI, etapa de formació d'estats nacionals i de preocupació per aconseguir ciutadans lliures i responsables, s'adonen que l'educació exerceix influència des de molt tendra edat.

Cal no oblidar que, fins al segle XIX, l'analfabetisme era generalitzat. És per això que es va desenvolupar una acció encaminada a uniformitzar, ordenar i controlar la població, tot tractant de millorar les seues condicions materials. Però a canvi han d'acceptar una moral de treball, la disciplina, la família i l'obediència a l'Estat, és a dir, acceptar un ordre social.

És el moment en què la població infantil és objecte d'enquadrament.

La infància és objecte de tractament educatiu diferenciat:

- Noblesa → han d'aprendre a menjar i beure amb elegància, a moure's, a caminar... per tal de conferir-los elegància, bon aire i gràcia.
- Pobresa enriquida → fills de les classes populars que exerciran treballs manuals. Moral, hàbits de subordinació i d'obediència, laboriositat. Enclaustrament, submissió i por del càstig (com a programa educatiu).
- Nova noblesa → conformarà la burgesia, ensinistrada en *virtut i bones lletres*. Honestat i discreció. Noblesa mitjançant els mèrits, capacitats i esforç individual.

L'ideal de la Il·lustració fou aconseguir un sistema educatiu intervencionista, uniformitzador i centralitzador.

Els il·lustrats proposen un únic model educatiu per als tres models d'infantesa que va ser coincident amb el de la infantesa burgesa (model hegemònic), d'aquesta forma es reforça la idea que el poder recau en la burgesia.

L'Estat substitueix l'aparat eclesiàstic en la distribució de l'educació, crea els seus centres d'acollida: escoles. Així tindrà sota la seua influència el govern, el control, la vigilància i la cura de la infantesa i, posteriorment, de l'adolescència.

En l'actualitat hi ha una situació d'escolarització obligatòria, amb el principi d'igualtat d'oportunitats, però:

- Diferències de partida → que responen a les desigualtats d'origen en una societat de classes.
- Diferències d'arribada → hi ha itineraris escolars distints, abandonaments, desercions...

Aquesta funció es va incorporar en les últimes dècades a Espanya (anys noranta).

Els canvis socials que s'hi van produir, com la incorporació de la dona al treball, l'èxode rural i la consegüent urbanització, model família nuclear enfront del model de família tradicional... va comportar la creació d'una xarxa de *guarderies* per a resoldre el problema de l'atenció als infants → Funció de custòdia prioritària.

La funció de retenció i contenció, a causa de la incorporació al treball, es desenvolupa ampliant l'educació obligatòria fins als 16 anys, amb propostes actuals de fer-ho fins als 18. Aquesta proposta es fa com a mesura de control davant d'un col·lectiu conflictiu: la joventut desocupada.

Funció de cohesió social i de construcció d'identitats nacionals

La nació és la nova forma d'organització política. És necessari fer alguna acció a fi d'enfortir-la i difondre el seu ideari. La resposta fou potenciar i expandir el sistema educatiu i institucional-lo, amb la mateixa reciprocitat que té aquesta mesura: el sistema educatiu contribueix al manteniment de la nació i de les identitats nacionalistes:

- Facilita la comunicació perquè unifica la llengua.
- Inventa un passat comú mitjançant la història.
- Esborra fronteres interiors i reforça les exteriors...

Per tant, nació i sistema educatiu s'ocupen de fer realitat la uniformització i la centralització de les pràctiques educatives establint els drets i deures educatius i, alhora, garantint la igualtat d'accés a aquest sistema.

Així, el sistema educatiu aconsegueix el consens que legitima l'ordre social burgès.

El sistema educatiu, per tant, es divideix en dues parts:

- Educació bàsica → que conforma la base comuna d'instrucció per a tot l'estudiantat
- Coneixement especialitzat → que assegura la divisió del treball a fi de donar l'abast a les demandes de la indústria incipient.

En aquest context de *globalització i d'interculturalitat* es desdibuixen les identitats nacionals, la idea de l'estat-nació perd força davant de noves circumstàncies:

- Aparició d'entitats supranacionals (com ara la UE).
- Reivindicació d'independència d'entitats integrades en altres estats (Euskadi, Catalunya, Còrsega, Escòcia, Flandes, el Vèneto...).
- La proposta d'un currículum comú a la UE.

Funció per al treball i distribució de les posicions socials

En l'edat mitjana, l'aprenentatge laboral es duia a terme dins de la família o als gremis.

En la *societat industrial* la família perd les seues funcions respecte a l'aprenentatge perquè la funció de distribuir els aprenentatges passa a l'escola: Per tant, es produeix una clara separació entre educació i treball.

D'aquesta manera hi ha una funció doble de la institució escolar:

- Integrar l'individu laboralment i socialment.
- Reproduir l'estratificació social (distribució de posicions socials) → mitjançant el sistema de certificats.

Capacitació per al treball

La capacitació per al treball és la funció més important a hores d'ara. Ací hi ha consens entre els agents socials.

L'escolarització bàsica s'ocupa de donar a tothom el mínim comú i les bases d'aprenentatge especialitzat.

La teoria del capital humà de Becker → posa l'èmfasi en l'educació com a responsable del desenvolupament econòmic:

Com més educació → més productivitat → i més ingressos

La teoria del capital humà considera l'escola un instrument de promoció social.

Posteriorment, l'anàlisi sociològica desmenteix aquesta idea per les raons següents:

- Durant les tres últimes dècades: s'ha produït una mancança d'adequació entre nivell d'estudis assolits i llocs de treball exercits (sobrequalificació).
- 1975-1979 → el 70% dels subjectes feien un treball per al qual no necessitaven estudis.
- Actualment la situació ha empitjorat.

La *teoria de la correspondència* de Bowles i Gintis → afirma que l'educació s'expandeix com una forma de control social a fi de reconduir els conflictes creats pel capitalisme.

La *teoria del credencialisme* → considera els títols com a senyal, com a moneda de canvi. Serveixen per a informar de disposicions personals i caracterials (esforç, submissió, disciplina...).

Distribució de les posicions socials

Després de la II Guerra Mundial es va produir un procés d'expansió de l'estat del benestar. Aquest estat necessita mecanismes de distribució de les posicions socials que no recaiguen en la propietat i el mercat.

Apareix la institució escolar com a mecanisme de selecció i d'assignació de posicions. I amb la gratuïtat i l'obligatorietat permet garantir la igualtat d'oportunitats de la població independentment de la condició social.

Els mèrits escolars són recompensats i dóna lloc a l'aparició de la meritocràcia:

- La posició social s'aconseguirà segons els mèrits i les qualificacions.
- L'educació formal serà el medi per a adquirir qualificació.
- I tot individu podrà accedir a l'educació en igualtat d'oportunitats.

Es busca legitimar la desigualtat social i el manteniment d'una estructura de posicions socials molt jerarquitzada (on tinga molt de pes l'origen social).

La institució escolar es veurà reforçada en el principi meritocràtic.

Les posicions socials més desitjables són escasses i repartides per endavant al marge de la institució escolar.

Només una petita part d'aquestes posicions socials més desitjables seran ocupades per qui vol fer mèrits acadèmics, just les necessàries per a justificar el caràcter meritocràtic de la institució.

5. L'escola com a organització social

L'escola com a organització peculiar

L'escola és una organització complexa, complexitat que augmenta per:

- La diversitat d'elements que la componen.
- La relació amb un entorn global (i no local).
- Diversos nivells educatius que hi ha al sistema educatiu.
- Tipus de titularitat de centres que conviuen en els mateixos contextos.
- Grups informals i serveis necessaris que s'han de garantir.
- Etcètera.

Organitzar una escola comporta anar més enllà de transmetre el currículum, significa donar resposta a un ecosistema on conviuen molts elements, situacions i persones.

L'escola té una peculiaritat molt important:

“L'usuari està sotmès al control i, a vegades, rep un servei de manera forçada, contra la seua voluntat”.

Respecte a l'organització de l'escola existeix un alt contrast: hi conviuen distintes perspectives dels col·lectius implicats (professorat, alumnat, famílies, Administració).

La sociologia de l'educació tradicionalment s'ha centrat a estudiar l'estructura social i les relacions entre institucions.

La importància d'estudiar l'escola com a organització és important perquè:

- En les societats desenvolupades, la joventut s'hi passarà bastant anys dins, vora 20 anys,
- Alguns joves podran exercir l'activitat laboral futura com a professionals de la docència.
- Hi ha diverses formes de funcionar i amb resultats diferents.

L'autonomia dels centres

Aquest és un aspecte clau en tota mena d'organitzacions.

L'autonomia fa referència al “marge de maniobra per a gestionar i decidir sobre allò que ocorre en el centre escolar”.

Possibles escenaris que pot haver-hi als centres educatius:

1. *Mínima autonomia* (cas espanyol) → els centres no poden decidir ni el finançament, ni els espais, ni les hores per matèria, ni la jornada escolar. Com a molt poden prendre decisions respecte a l'optativitat al currículum, a programes educatius i al nombre de professors.

2. *Una certa autonomia*: respecte al professorat i altres qüestions, i sempre depenent de l'habilitat de l'equip directiu per a aconseguir programes i projectes i de les relacions amb l'Administració.

3. *Autonomia plena*: poden prendre decisions en l'elecció de llibres de text, currículum, horari, projectes educatius, dates d'avaluacions... per bé que sempre amb el vistiplau de l'Administració i respectant la legislació.

Elements de context en l'escola

En el cas espanyol, hi ha quatre elements externs que tenen reflex dins de l'escola:

- El paper de l'Administració.
- El tipus de centre, segons els estudis que ofereix.
- La titularitat jurídica del centre educatiu.
- L'entorn on està enclavat el centre.

Paper de l'Administració

El sistema educatiu espanyol està administrat per l'Estat, que n'estableix el marc general. També hi participen les comunitats autònomes per transferència de competències.

- Administració central → estableix el currículum base, l'administració autonòmica concreta i assigna hores a matèries.
- Administració provincial → mitjançant les direccions territorials d'educació pot modificar la jornada i alguna cosa més.
- Administració local → s'encarrega de qüestions d'admissió d'alumnes, cessió de terrenys...

Tipus de centre

La divisió entre primària i secundària responia, en altre temps, a una reproducció de l'estructura social:

- Educació primària → hi assistien, en el millor dels casos, les classes populars (no sempre i de forma regular).
- Educació secundària → era l'espai habitual de les classes privilegiades.

Avui en dia aquesta divisió ja no es produeix perquè l'educació és obligatòria fins als 16 anys i ara mateix respon a una altra divisió:

- Xarxa privada (i concertada)
- Xarxa pública

També, en certa forma, a:

- Formació professional (FP)
- Universitat

L'agrupació de l'alumnat també es fa:

- Per edat, fins que deixa de ser obligatòria.
- Pel tipus d'ensenyament impartit:
 - Centres d'educació especial
 - Escoles taller
 - Escoles de persones adultes
 - Centres d'FP...

Cadascun amb peculiaritats organitzatives.

Titularitat jurídica

Podem parlar d'una doble xarxa escolar que es converteix en triple:

- Centres públics.
- Centres privats.
- Centres concertats (variant dels privats, perquè són privats però sostinguts amb fons públics).

En general, un 30% de l'educació és privada i confessional (catòlica), i es concentra en primària i ESO i a les grans ciutats. Si classifiquem les dades per comunitats autònomes, podem trobar-hi diferències significatives.

Aquest fenomen és un reflex de les divisions que es produeixen en l'estructura social:

- L'alumnat de centres privats → pertany a la classe alta.
- L'alumnat de centres públics → majoritàriament pertany a la classe treballadora i a les minories ètniques (migrants, població gitana...).
- L'alumnat de classe mitjana → es reparteix entre ambdues opcions.

Atesa l'aconfessionalitat i similar qualitat d'una xarxa i l'altra, les raons d'escolaritzar en centres privats depèn, majoritàriament, de:

- Les *expectatives més altes de promoció social* percebudes pels pares,
- I el *control més alt* que s'exerceix sobre l'alumnat.

Estudis científics diuen... que és tant important al costat de qui s'estudia com què s'estudia... És a dir, és molt rellevant el capital social que s'aconsegueix... aquesta vinyeta d'El Roto ho deixa clar:



elroto.elpais@gmail.com

Entorn

Tanmateix, és fonamental l'enclavament del centre educatiu:

- Si és rural o urbà.
- Si és a la perifèria o al centre de la ciutat.
- Si és barri obrer o de classes mitjanes.
- Si el barri concentra minories ètniques o no.
- Etcètera.

Elements propis de l'escola

Història, cultura i identitat

En general, tota organització té un passat i una cultura.

Per al cas espanyol és distint perquè l'escola és *ahistòrica* i no conrea ni una imatge ni identitat pròpies.

Podem destacar alguna excepció en alguns centres privats.

Les raons que s'argumenten del poc pes del passat que tenen les escoles espanyoles són:

- Que es tracta de centres de creació recent.

- Que hi ha poca vinculació del professorat per la *itinerància* (van de centre en centre).

Actors socials

Les característiques principals són l'existència de diversitat d'actors, però principalment: *professorat* i *alumnat*. És destacable la temporalitat dels dos col·lectius:

- En primària i secundària, cada any es produeix la mobilitat d'un terç del professorat. Això crea molts problemes en l'activitat docent, per manca de consolidació d'equips i projectes...
- En FP, per contra, és l'alumnat qui canvia cada any o cada dos anys.

Respecte de les *famílies*, cal dir que tenen una funció educativa fonamental, però la realitat ens mostra la poca participació que tenen en els centres educatius.

La participació de la família es canalitza mitjançant el consell escolar i l'AMPA, però escassament, és difícil aconseguir una participació continuada de les famílies.

PAS (personal administració i serveis) → conserges: tracte directe amb l'alumnat i injustament ignorat. Personal de neteja, manteniment, cafeteria...

Edifici i equipaments

Els espais són determinants en una organització → faciliten o dificulten activitats, relacions...

Foucault → Parla dels centres penitenciaris com *panòptics* perquè faciliten el control. Podem establir paral·lelismes amb els centres educatius: per exemple respecte de la vigilància i el control visual.

També són importants els altres elements i el nivell de conservació: jardins, espais esportius, construcció en si mateixa (aïllaments, lluminositat, mobiliari...).

Funcions i objectius dels centres

Tota organització té uns objectius per assolir.

Els objectius són:

- Transmissió del currículum mitjançant les matèries i els períodes concrets (1r nivell concreció - MECD).
- Projecte educatiu de centre (2n nivell - centre educatiu).
- Programacions anuals (3r nivell - departaments específics).

Divisió curricular, agrupaments, espais i temps escolars

La divisió del currículum s'accentua a mesura que avancen les etapes educatives i es va manifestant mitjançant la distribució d'espais i temps escolars.

L'escola té un conjunt d'espais amb distints usos:

- Espais d'ensenyament
- Espais d'esbarjo i circulació
- Espais de gestió...

La tasca central de la direcció és optimitzar temps i espais:

- Horaris i nombre de docents
- Unitats educatives
- Recursos disponibles
- Preferències del professorat

El temps escolar va més enllà del rellotge i inclou:

- Horaris.
- Timbres.
- Mecanismes que permeten saber què fem i on en cada moment...
- Implica la perfecta harmonia, sincronització i uniformització dels ritmes d'aprenentatge.

El temps escolar és un temps preestablert i previsible, ajustable a cada context i que ha de respectar el calendari escolar fixat per les autoritats locals (cas espanyol, belga, francès...).

Exemple: la duració del curs escolar està subjecta al nivell educatiu, a la climatologia del lloc.

El tipus de jornada escolar pot ser contínua (Alemanya i Dinamarca) o partida (la resta de la Unió Europea). I es tracta d'un altre element per considerar.

El temps escolar s'ha de veure com una possibilitat, un mitjà, un recurs flexible, no com una barrera o un limitador a l'organització de la vida acadèmica.

Ha de permetre aprofitar al màxim el *temps*, eliminar temps morts, per a un millor ajust dels aprenentatges.

La distribució de l'alumnat per espais pot fer-se amb motius:

- *Comprensius*: es justifica per motius de justícia i d'equitat social, d'integració social i de rendiment acadèmic i comporta agrupar l'alumnat de forma heterogènia.
- *Segregadors*: assistim a una implantació de formes de segregació justificades per motius de rendiment i disciplina.

Les formes de segregació homogènia de l'alumnat que trobem són:

- *Streaming*, separació per nivells de rendiment.
- *Tracking*, separació per itineraris acadèmics – forma encoberta de separació per nivells.

Els defensors argumenten que aquest model beneficia els dos tipus d'alumnat perquè tenen atenció diferenciada i formació d'acord al seu nivell i motivació.

Els detractors de la segregació argumenten:

- No compleix l'objectiu d'integració social que té l'escola.
- Estigmatitza i desmotiva l'alumnat perquè el classifica en llestos/faves.
- Accentua els problemes de fracàs i convivència escolar.

Poder i participació en l'escola

L'organització escolar té una estructura jeràrquica. És important conèixer càrrecs, òrgans i funcions per tal d'entendre'n el funcionament.

Hi ha dos tipus de poder:

- Poder formal → el dona l'autoritat i el lloc que s'ocupe, funciona de dalt a baix.
- Poder informal → dinàmic, tàcit i respon a la influència que es puga exercir. Multidireccional.

L'escola és un espai amb relacions de poder, grups amb distints interessos, ideologies, normes de conducta...

La relació de poder més patent és la que s'estableix entre el professorat i l'alumnat, però n'hi ha d'altres:

- Direcció/professorat, no molt accentuada en sistemes no gerencials com l'espanyol.
- Famílies/professorat.
- Gestors/direcció/professorat.

Per al cas espanyol, l'estructura formal recau en els:

- Òrgans de direcció i participació.
- Òrgans de coordinació.

En ambdós casos poden ser unipersonals i col·legiats.

Òrgans de direcció i participació

- Unipersonals: director/a, cap d'estudis i secretari.
- Col·legiats: consell escolar i claustre.

El consell escolar és el màxim òrgan de direcció i participació de la comunitat educativa. És un òrgan on participa tota la comunitat educativa: direcció, professorat, personal d'administració i serveis, alumnes, famílies...

El claustre és un òrgan de participació del professorat; se centra en qüestions didàctiques.

Òrgans de coordinació

- Comissió de coordinació pedagògica (COCOPE), com a òrgan col·legiat. agrupa els caps de departament i la direcció.
- Cap de departament, responsable de cicle, vicedirector/a, com els òrgans unipersonals.

6. Nous reptes i problemes

En les societats tradicionals, la família s'encarregava de l'educació dels seus infants.

En les societats modernes és una funció que recau en l'escola. El professorat és dipositari i transmissor del saber legitimat socialment.

Les escoles es van crear per a abastir la producció fabril. Els aspectes importants en l'aprenentatge eren:

- Disciplina i ordre
- Puntualitat i rendiment
- Obediència
- Divisió sexual del treball

El currículum ocult, present a les escoles, xoca amb els objectius atribuïts a l'educació, com ara:

- Responsabilitat
- Pensament autònom i crític

El procés de canvi social va enfonsant els principis d'ordenament del saber i l'escola.

El canvi tecnològic i científic influeix fonament en l'escola, en el currículum, en les metodologies i en l'organització.

Les reformes educatives que s'apliquen tracten d'adaptar-se al canvi, però hi ha un problema: el model burocràtic d'organització que alenteix el procés de canvi.

La teoria ecològica de les organitzacions diu que "les organitzacions més antigues tenen més possibilitats de sobreviure, però són més resistents al canvi". Per tant, es tracta d'un procés lent i progressiu.

En un entorn incert cal actuar amb cautela respecte als canvis, cal desplegar un projecte clar i concret; mentre que canviar per canviar, sense metes ni objectius, és igual de perjudicial que l'immobilisme.

Cal advertir, per tal de no confondre'ns, que innovar no és aplicar tecnologia. La tecnologia és una eina. Per tant, és necessària la metodologia i els projectes concrets, ben definits.

Exemples:

- Comunitats d'aprenentatge
- Escoles democràtiques
- Organitzacions que aprenen
- Escola-xarxa

Comunitats d'aprenentatge

Les comunitats d'aprenentatge comencen a prendre forma durant la dècada dels setanta.

En trobem antecedents en les *Accelerated Schools*, *School Development Program*, *Success for All*.

L'objectiu és actuar sobre el fracàs escolar i la convivència al centre educatiu.

El lloc d'acció són les zones desfavorides amb índexs alts de fracàs i d'exclusió.

Amb aquest projecte educatiu es busca que l'alumnat:

- Adquirisca els aprenentatges curriculars.
- Que interioritze el desig de continuar aprenent (per la relació estudis/ocupació).

Com funcionen les comunitats d'aprenentatge?

- Implicant tots els actors socials: professorat, alumnat, famílies...
- Incidint en les metodologies, currículum.
- Actuant sobre l'organització escolar → transformant el centre escolar.
- Dirigint i gestionant el centre de forma participativa i democràtica.
- Optimitzant els recursos tant del centre com de l'entorn (associacions, voluntariat...).
- Emfatitzant el principi de solidaritat.

Escoles democràtiques

Busquen introduir, vertaderament, els valors democràtics en l'escola i anar més enllà de declaracions i manifestos.

Es parteix de la idea que l'estructura organitzativa no afavoreix la democratització...

Com podem fer-ho?

Apple i Beane (2005) → model d'escoles democràtiques → proposen l'escola com un espai de participació EFECTIVA per a la comunitat educativa amb una implicació activa en la presa de decisions per part de l'alumnat i del professorat.

Escola com a organització que aprèn

Tradicionalment, l'escola ha mesurat mitjançant l'avaluació dels aprenentatges quant ha retingut l'alumnat del que ha après.

Mai no s'ha preocupat per investigar o conèixer:

- Com s'aprèn.
- Si es tracta d'un aprenentatge real.

La idea de convertir l'escola en una organització que aprèn ve de l'àmbit mercantil, en la cerca d'adaptar-se a un entorn canviant dominat per la incertesa.

En la *societat de la informació*, l'escola ja no és el centre del saber perquè es considera que el saber experimenta obsolescència.

El saber és accessible, està en creixement però resta obsolet amb el pas del temps. Per tant, és fonamental: "aprendre a manejar i posar al seu servei aquest flux constant d'informació".

Exemples:

- Experiències d'innovació educativa

- Moviment de renovació pedagògica

Es busca l'aprenentatge de la comunitat sencera, no de l'alumnat o professorat (similar a les CA).

Té una dimensió horitzontal a fi de trencar amb el dogma tradicional: "els uns ensenyen, els altres aprenen".

Escola-xarxa

Manuel Castells → amb els conceptes de societat informacional, societat-xarxa, explica la societat actual com...

“una societat en què l'estructura social està construïda a l'entorn de xarxes d'informació a partir de les TIC, en què Internet és el mitjà de comunicació que constitueix la forma organitzativa de les nostres societats, és l'equivalent al que va ser la factoria en l'era industrial o la gran corporació en l'era postindustrial. Internet constitueix la base material de la nostra vida i de la nostra forma de relació, de treball i de comunicació. Internet processa la virtualitat i la transforma en la nostra realitat, constitueix la societat xarxa, que és la societat en què vivim”.

El coneixement ja no és el factor central en la vida de les institucions, sinó que és la possibilitat d'accedir al coneixement i de crear-ne des de qualsevol racó d'aquesta societat-xarxa.

Fdez. Enguita → proposa l'escola-xarxa per a repensar l'escola en una societat on les TIC han transformat la possessió, la distribució i l'accés a la informació i el coneixement.

Monopoli del coneixement

(en el passat a l'escola)



Accés lliure i obsolescència del coneixement



Impossibilitat de confinar el coneixement (avui a les xarxes)



Fer-ho significa una actitud zombi escola-zombi

Tema 4. Reformes educatives

1. Introducció
 2. Moviments de renovació pedagògica (MRP)
 3. Experiències educatives en la societat de la informació
 4. Reformes de l'ensenyament a l'Estat espanyol
-

1. Introducció

Les reformes educatives en tots els països:

- Marquen l'organització del sistema educatiu.
- Defineixen possibilitats.
- I també possibles dificultats per a les persones en l'educació formal.

Qualsevol reforma educativa és lenta en el temps, respecte als resultats... si no esperem, mai no podrem mesurar-ne els resultats... siguin bons o roïns.

El cas de Finlàndia → va iniciar les seues reformes en 1968 i les va mantenir en el temps.

2. Moviments de renovació pedagògica

Els moviments de renovació pedagògica tractaren de fer aportacions per a organitzar i desenvolupar reformes democràtiques i igualitàries a l'Estat espanyol.

Tractaren de contrarestar l'acció del creixent neoliberalisme, del darwinisme social i de la postmodernitat.

L'origen dels moviments de renovació pedagògica foren les escoles d'estiu de finals del franquisme. Eren llocs de trobada, de diàleg, d'aprenentatge i debat del

professorat que buscava la renovació de l'escola, necessària per al canvi social que necessitava el país.

Les activitats que s'hi feien sobre formació permanent del professorat se centraven en:

- Formació personal i lectura crítica.
- Formació col·laborativa o cooperativa.
- Reflexió.

Els atributs que tenia el professorat que participava en aquestes trobades eren:

- Vocació
- Passió
- Compromís

Les referències inclouen alternatives educatives desenvolupades al llarg de la història:

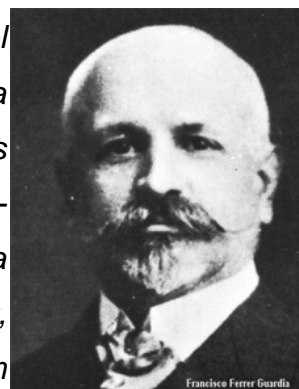
- Escola democràtica i igualitària de Barbiana (L. Milani).
- Escola lliure de Summerhill (A. S. Neill).
- Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia.*
- Experiència alfabetitzadora de Freire.
- Etcètera.

El compromís d'aquest professorat es va materialitzar en el suport a les manifestacions, vagues... protagonitzades per pares i mares, per alumnes, sindicats... que anaven unint-se en alternatives progressistes a l'ensenyament.

1975 → S'elabora el manifest "Per una escola pública" amb propostes bastant avançades per a l'època i que reprenien la tradició educativa de la Segona República: demanar tots els recursos públics per a l'escola pública, garantir l'aconfessionalitat i el pluralisme a tots els centres.

* En la primera detenció de **Francesc Ferrer i Guardia** en 1906, des de la presó va dir:

*«L'**Escola Moderna** busca combatre els prejudicis que dificulten l'emancipació total de l'individu, i per això adopta el racionalisme humanitari, que consisteix a inculcar a la infantesa l'afany de conèixer l'origen de totes les injustícies socials per tal que, reconeixent-les, després pugui combatre-les i oposar-s'hi. L'estudi de tot allò que siga favorable a la llibertat de l'individu i a la harmonia de la col·lectivitat, mitjançant un règim de pau, d'amor i benestar per a tothom sense distincions de classes ni de sexes».*



Els moviments de renovació pedagògica s'encarregaren de canalitzar l'impuls renovador que es va plasmar en les reformes democràtiques i igualitàries a partir dels anys vuitanta.

El Govern que va sorgir en 1982 va voler col·laborar amb aquest moviment. Però els anys següents (anys vuitanta i noranta), amb la pujada del neoliberalisme i de l'atac postmodern als col·lectius que lluitaven per la transformació educativa i social, van provocar un canvi d'estratègia en els moviments de renovació pedagògica, que van centrar-se en reivindicacions laborals i abandonaren "el voluntarisme i el compromís".

En l'actualitat, els moviments de renovació pedagògica centren les seues alternatives progressistes en un nou context en què nous moviments socials lluiten contra la globalització social, per una societat de la informació que incloga l'alumnat. Reprenen l'objectiu de la igualtat des d'un prisma més heterogeni i donant veu a qui no en té, ètnia gitana, migrants...

Exemple: les experiències al CEIP La Coma, al barri de la Coma (Paterna).

3. Experiències educatives igualitàries

Moltes experiències educatives sorgiren com a reformes experimentals que seguiren el seu curs. És el cas d'experiències com les següents:

- School Development Program
- Success for All
- Accelerated Schools
- Comunitats d'aprenentatge

Totes coincideixen en el fet que totes les persones obtinguen bons resultats i, així, que puguen superar les desigualtats.

Aquestes experiències educatives són un clar exemple d'inclusió educativa.

Característiques que reuneixen aquestes experiències:

- Investigació científica rigorosa (conèixer el terreny).
- Amb resultats positius en superació del fracàs escolar i de problemes de convivència.
- Adhesió voluntària de les escoles a aquestes propostes de transformació social.

School Development Program (Programa de desenvolupament escolar)

“Cal tot un poble per a criar un infant”.

L'origen d'aquesta experiència es remunta a l'any 1968. Naix d'una col·laboració entre la Universitat de Yale i dues escoles de New Haven (Connecticut) amb baix rendiment i alta conflictivitat.

El programa va dirigit a escoles del centre de les ciutats amb aquesta problemàtica, amb l'objectiu d'aconseguir l'èxit educatiu, social i personal de l'estudiantat.

Actualment hi ha més de 800 escoles adherides (sobretot de primària).

James Comer, professor de Yale i director del programa, parteix d'unes premisses relacionades amb el vincle familiar:

- Identificació de l'alumnat de famílies acomodades amb els valors presents a l'escola.
- D'altra banda, l'alumnat de famílies pobres no se sent representat en el context escolar, s'hi sent en situació de desavantatge.

Per exemple, mentre els xiquets i xiquetes de famílies acomodades estan acostumats que els lligen contes, els altres potser no tenen ni llibres.

Aquesta situació de desavantatge sovint s'ha interpretat com una falta d'habilitat intel·lectual i de motivació individual, i s'han deixat de costat els aspectes socials que afecten el procés d'aprenentatge.

Es tendeix a reaccionar amb baixes expectatives i càstigs que agreugen la situació:

- Dificulten la interacció amb les famílies.
- Les famílies veuen l'escola com un lloc aliè i hostil.

Davant d'aquesta situació, el programa no se centra en l'alumnat, en la família, en el entorn o en el professorat, sinó en tota la comunitat.

Per això el proverbi africà: "per a educar un infant cal la tribu sencera".

Tota la comunitat educa i tota la comunitat és responsable de l'èxit. El programa busca compromisos i responsabilitat de tota la comunitat, no culpables. Aquest plantejament es resumeix en tres principis bàsics:

"Col·laboració, consens i resolució de problemes"

Col·laboració → és possible si tots tenen veu i es respecten. No existeix si se sanciona l'infant sense la participació dels pares; tampoc si es busca expedientar el professorat per la seua conducta.

Consens → la col·laboració sols és efectiva si es basa en el consens: arribar a acords per a trobar solucions; no pas votar per a prendre decisions per majoria.

Resolució del conflicte→ és important que hi participen totes les persones implicades, tota la comunitat educativa. La resolució del problema s'ha de fer sense culpabilitzar, mirant endavant sense recriminar. Assumint responsabilitats.

No es tracta de castigar l'infant, sinó de veure com, familiars i professorat, poden contribuir a resoldre el conflicte.

L'objectiu d'aquest plantejament és la implicació de tota la comunitat i establir bones relacions entre adults.

Per a aconseguir aquest objectiu s'ha de fer un canvi d'organització i direcció en l'escola: equip de planificació i administració escolar, equip de suport per a l'estudiantat i equip de familiars.

El mètode que s'hi aplica és el propi de l'aprenentatge cooperatiu a fi d'aconseguir que tota la comunitat avanci.

Success for All (èxit per a tothom)

Cada xiquet, cada xiqueta, cada escola: èxit per a tothom

L'origen d'aquest programa es remunta a l'any 1987, a la Universitat Johns Hopkins i al Departament d'Educació de Baltimore, i amb la finalitat de treballar amb escoles similars a l'anterior programa. Robert Slavin va ser el director del programa.

L'objectiu del programa és solucionar el problema que es repeteix en alumnat de contextos empobrits, amb bons resultats i actitud positiva envers l'aprenentatge en entorns preescolars... però que fracassa en anys posteriors quan arriben a l'adolescència.

Es va constatar que a conseqüència del sistema de finançament de les escoles als EUA, on gran part del pressupost depèn dels diners recaptats pel districte, l'infr finançament de les escoles dels barris pobres provoca una situació de desigualtat de classe.

El programa *Success for All* opta per la inclusió, per prevenir el fracàs escolar abans que aparega. El programa s'esforça per potenciar la capacitat d'aprenentatge de l'alumnat a fi d'evitar programes d'educació compensatòria.

Actua de la manera següent:

- Donar a l'alumnat el que necessita per a adquirir el nivell d'aprenentatge.
- Incideix en l'autoestima de l'alumnat a través d'altres expectatives.
- Guarda relació amb la seua realitat diària a través d'exemples i materials del seu dia a dia.
- Mostra plena confiança en la capacitat d'aprenentatge de l'alumnat.

Les conclusions del programa és que s'han assolit resultats destacats en nivells de lectura i en altres matèries instrumentals.

Actualment, les dades del programa són:

- Més de 1.500 escoles segueixen aquests programes també a Mèxic, Canadà, Regne Unit, Austràlia...
- I hi ha hagut reformes legislatives encaminades a:
 - La millora del finançament
 - Aplicar programes com aquest en escoles amb resultats negatius.

Accelerated Schools (Accelerar en lloc de compensar)

L'origen d'aquest programa es remunta a l'any 1986. Aquestes escoles naixen a conseqüència de l'èxit dels altres programes a la Universitat de Stanford de la mà de Henry Levin.

La premissa de la qual parteix el programa és que el 30% alumnat assoleix un nivell formatiu més baix del que li correspon, i això té conseqüències socials.

El programa va destinat a xiquets i xiquetes fins als 12 anys.

El model que ha inspirat aquest programa són els models democràtics de les cooperatives de treballadors. Requereix el compromís del 90% de la comunitat educativa, que ha de ser la gran impulsora del programa.

Implantar el programa comporta seguir un procediment per fases:

- a) Anàlisi de la situació elaborada per la comunitat educativa: inventari de problemes, història, entorn i recursos.
- b) Visió de com ha de ser el centre en quatre o cinc anys.
- c) Comparar aquesta visió i la realitat analitzada.
- d) Prioritzar tres o quatre objectius d'actuació immediata.
- e) Comitè de direcció que gestione el treball.
- f) Disseny del programa experimental amb participació de tota la comunitat.
- g) Avaluació conjunta de resultats.

Es basa en el fet que l'alumnat amb pitjors resultats requereix més impuls, i no educació compensatòria, per a assolir els nivells exigits.

Busca millorar el progrés i no rebaixar expectatives. Proposa fer més activitats i de forma diferent (de la mateixa manera que s'actua amb l'alumnat superdotat).

L'objectiu principal és establir plans d'estudis enriquits perquè l'alumnat pugui assolir el mínim i continuar avançant més.

Es tracta d'un model organitzatiu, i no didàctic, en què les persones han de treballar juntes, en igualtat, sense jerarquizació.

Aquest model d'implicació de la comunitat comporta l'acceptació del voluntariat, més hores d'obertura del centre amb activitats complementàries que permeten accelerar l'aprenentatge (com ara tutories, cursos per a familiars...).

Es tracta d'un projecte de transformació que convertisca les baixes expectatives en altes, i els baixos resultats en òptims.

4. La reforma educativa als EUA: *No Child Left Behind*

El 2002 es va signar la Llei d'educació als EUA: "que cap infant no es quede arrere". Va ser una llei d'educació que aconseguí el consens polític entre republicans i demòcrates.

S'ocupa de mesurar l'èxit de les escoles pel grau d'aprenentatge de cada infant. Obliga que les escoles informen sobre el grau d'aprenentatge de cada alumne/a.

La reforma se centra en quatre pilars:

1. Més responsabilitat de les escoles pels mals resultats

El progrés de l'estudiantat s'avalua mitjançant tests. Els resultats es fan públics i es comparen segons classe, ètnia i sexe.

En cas de resultats negatius, es demanen explicacions de les raons, la direcció es pot canviar i, fins i tot, tota la plantilla de professorat.

2. Més autonomia local, més flexibilitat

L'administració de fons federals es fa en cada estat o districte.

Es concedeix més veu a la ciutadania per a decidir quins programes s'han d'aplicar. Però... atenció!! Els fons també poden condicionar-se als resultats.

3. Més opcions a les famílies respecte a l'educació dels fills/es

Aquesta llei permetia a les famílies canviar els fills/es d'escoles fracassades a d'altres amb millors resultats.

4. Èmfasi en els mètodes i programes educatius amb evidència científica de funcionament

Buscava posar fi a programes sense base científica i que impediaven el progrés acadèmic de l'alumnat.

Avantatges:

- Va conduir a la inclusió, perquè abans no es mesuraven els problemes d'aprenentatge,
- Va aconseguir incrementar el nivell de graduació d'alumnes amb necessitats específiques.

Inconvenients:

- Enfocament a les proves estandarditzades: el procés d'ensenyament-aprenentatge acaba orientat a l'aprovació d'un test.
- Llei especialment sancionadora: podia despatxar professorat, tancar escoles...

L'any 2015 Obama va derogar la llei *No Child Left Behind* i va aprovar l'**Every Student Succeeds Act** (ESSA).

Punts clau:

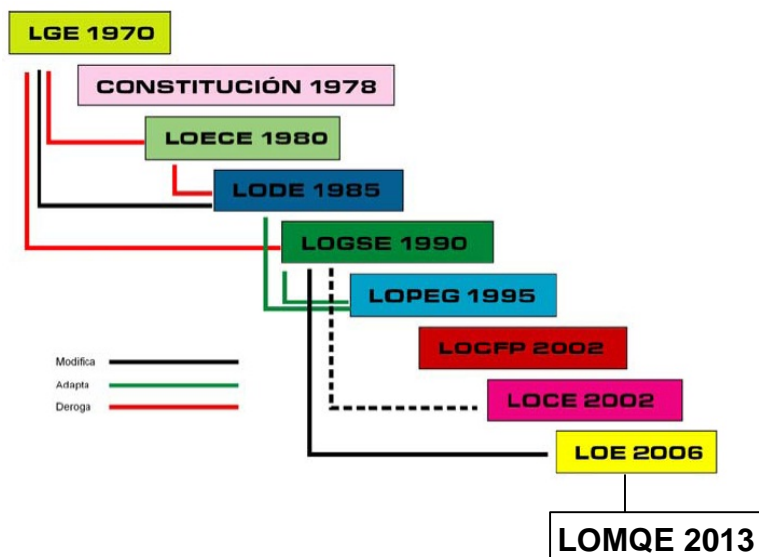
- Protegeix especialment l'alumnat desfavorit.
- Instrueix segons normes acadèmiques per a aconseguir l'èxit acadèmic i laboral.
- Informa del progrés acadèmic de l'alumnat.

Haurem d'esperar que passe un temps per veure'n els resultats...

5. Reformes educatives a Espanya

Com hem dit més amunt, les reformes educatives marquen l'organització del sistema educatiu, les possibilitats i, també, les dificultats...

Des de final del segle XX i començament del XXI s'han produït importants, i constants, reformes educatives a l'Estat espanyol.



Llei general d'educació (LGE) 1970

És un intent modernitzador de l'educació en l'etapa franquista, busca adaptar-se a les necessitats i als canvis socials que es van produint en la societat espanyola.

Els èxits de la Llei general d'educació van ser:

- Crear consciència sobre la importància de l'educació.
- Establir l'educació obligatòria dels 6 als 14 anys.

- Gratuïtat de l'ensenyament.

Els fracassos que li atribueixen són els següents:

- Deficient atenció a l'educació preescolar.
- Batxillerat academicista, gens polivalent.
- Fracàs de la formació professional.
- Falsa autonomia universitària.

LOGSE 1990

Es fa un salt de 20 anys amb tímides reformes educatives en els anys vuitanta.

Una societat amb grans transformacions (tecnològiques, polítiques, productives, culturals...) necessita REFORMES.

Els grans **assoliments** de la LOGSE són:

- Estendre l'ensenyament obligatori, general i comú fins als 16 anys (comprensivitat) → Reduir el fracàs escolar.
- Atenció a la diversitat per la via de flexibilitzar el currículum (risc de crear desigualtat).
- Acció tutorial → professor/a tutor/a que faça d'assessor per al seu alumnat.
- Retardar fins als 16 anys la selecció segons mèrits i capacitat → això comporta garantir l'equitat social.

Fracassos:

- Sistema reglamentari restrictiu amb l'optativitat –base de la diversitat–, i també amb l'avaluació i la promoció de l'alumnat.
- Aplicació deficient de la transversalitat per la poca formació del professorat.
- No es va prestar atenció a la reforma en la formació –inicial i contínua– del professorat (de primària i secundària).

Tot i això, va ser l'única reforma de gran abast i amb un gran debat i consens en la comunitat educativa.

LOQE 2002 (no va arribar a implantar-se)

Llei de qualitat → amb aquesta llei s'obri, de nou, el debat sobre si es potencia la segregació o la inclusió.

L'educació preescolar continua sent considerada de caràcter assistencial.

Té més repercussió en l'educació secundària, on s'introdueixen itineraris formatius a partir de 3r d'ESO:

- 3r d'ESO → tecnològic i científicohumanístic
- 4t d'ESO → tecnològic, científic i humanístic

També s'ofereix, per a qui no seguisca itineraris, un nou programa: el Programa d'iniciació professional.

El problema que apareix és que la presa de decisions s'ha de fer en segon d'ESO.

Per a obtenir el batxillerat cal superar una revàlida (prova general de batxillerat).

Quins són els factors que poden contribuir a la desigualtat?

- Itineraris formatius → pot tenir un efecte discriminatori per a l'alumnat amb dificultats, el qual triarà l'opció del Programa d'iniciació professional i el condemnarà a un accés precari al mercat laboral. Igualment pot ocórrer entre l'itinerari científic o humanístic.
- Revàlida → si l'alumnat no aprova la revàlida, no obté el títol i no accedeix a la universitat.
- Segregació per escoles → poden aparèixer escoles especialitzades en l'un o l'altre itinerari perquè, com que es poden modificar programes, s'adapten als diversos grups de població i, per tant, reproduir desigualtats.

LOQFP 2002

La formació professional té la funció de preparar l'alumnat per al treball *manual*

→ caracteritzat per:

- eventualitat
- precarietat

L'opció entre formació professional o batxillerat és una qüestió històrica a Espanya.

La segregació en els estudis va derivar a una formació professional de baixa qualitat que va ser sempre una opció de segona.

La LOQFP va crear el Sistema Nacional de Qualificacions i Formació Professional caracteritzat per:

- Establir uns certs criteris per a avaluar i acreditar l'experiència laboral.
- Fer una oferta pública d'FP tenint en compte les necessitats del mercat.

Però què passa si el mercat necessita mà d'obra precària?

Aquest nou sistema també inclou la possibilitat d'adaptar-se a les característiques de l'alumnat, però pot tornar a ocultar desigualtats perquè s'exigeix el mateix nivell de competència a tots i a totes i, a més, hi ha un clar risc d'inserció laboral precària.

Els punts més destacables d'aquesta reforma són:

- Homologació amb les titulacions de la Unió Europea → permet mobilitat laboral pels països de la Unió Europea.
- Reconeixement de la qualificació professional a través de l'experiència laboral.

LOE 2006

Aquesta llei va ser pensada per a assolir un consens polític que no es va aconseguir mai.

Els objectius d'aquesta llei eren:

- Dotar d'estabilitat el sistema educatiu i posar ordre i claredat entre tanta normativa.
- Busca unir equitat i qualitat → tantes vegades incompatibles.
- Incrementar els titulats en secundària i reduir l'abandó prematur.

LOMCE 2013

Hi ha qui diu que és tornar a la LGE 70 o, pitjor encara, a la Llei Moyano de 1857. Va ser una llei imposada, sense permetre el debat ni la participació dels diversos agents socials i polítics.

És una llei que s'ha criticat bastant per segregadora i poc democràtica.

Es diu que és segregadora per diverses causes:

- Introdueix proves de nivell des de tercer de primària.
- Introdueix revàlides en educació secundària obligatòria i batxillerat.
- Introdueix la presa de decisions en segon d'ESO –via acadèmica (batxillerat) o aplicada (formació professional).
- Finança, directament, escoles segregadores.
- Introdueix la religió com a assignatura avaluable.
- Introdueix una formació professional bàsica que no permet l'obtenció del títol d'ESO de forma directa.

I l'acusen de poc democràtica perquè:

- No ha fet un diagnòstic del sistema educatiu ni ha buscat el consens ni el debat entre la comunitat educativa.

- Redueix l'autonomia del centre → control i correcció.
- Consell escolar → passa a ser òrgan consultiu, i no de decisió.
- Director → nomenat *a dit* per l'Administració.
- Retallades en finançament → afecten els més desfavorits socialment.

L'aprovació de la llei comporta una modificació de la LOE, en un article únic, i recupera l'esperit de la LOQE.

En resum...

Les reformes educatives s'han convertit en una lluita ideològica dels diversos partits en el poder que han deixat de banda els interessos de la comunitat ideològica.

Quasi mai no han donat resposta a demandes i necessitats del sistema educatiu; s'han prioritzat els interessos partidistes per damunt dels interessos socials.

Amb poques excepcions, no s'ha demanat la participació de la comunitat educativa.

Tema 5. Sociologia de l'alumnat

1. Introducció
 2. Construcció social de l'adolescència i la condició de l'alumnat
 3. Desigual distribució del poder dins de l'aula
 4. Què ocorre dins de les aules?
 5. La violència a les escoles
-

1. Introducció

És amb l'aparició del sistema capitalista quan s'esdevé la separació del lloc de residència del lloc de treball. En aquest moment la formació ja no es fa dins de les famílies sinó que d'ara endavant es farà a les escoles.

En aquest tema parlarem de:

- Infància i adolescència, i veurem que es tracta d'una creació social recent.
- Subcultures juvenils *versus* cultura escolar.
- Distribució desigual de poder a les aules.
- Què és el que passa dins de les aules?
- Violència escolar.

2. Construcció social de l'adolescència i condició de l'alumnat

La definició moderna d'infància apareix amb la creació dels estats moderns i l'expansió del capitalisme. Els poders eclesiàstics decideixen que s'ha d'exercir un control sobre la població i, per tant, elaboren una estratègia en aquest sentit que va des del control dels aspectes administratius dels estats moderns, fins a l'educació de la primera infància (bones maneres, caràcter manipulable...).

El concepte modern d'infància rep influència de l'Emili de Rousseau: “els xiquets han de ser protegits, perquè són immadurs, de les influències corruptores dels adults”, en resposta als ideals burgesos del segle XVII.

És així com comença l'operació de tancament de la joventut (infantilització del xiquet, món a part per als joves).

Karl Marx va criticar durament aquesta operació. Marx considerava que el xiquet (des dels 9 anys) ha de treballar al costat de l'adult a fi de prendre consciència de classe i potenciar la transformació social. “L'escola escindeix el pensament de l'acció”.

Es produeix una contradicció entre aquestes idees i el moviment obrer que lluita per l'abolició del treball infantil.

L'estat capitalista no podia permetre aquest concepte d'adolescència: com a ésser incomplet o dependent que ha de ser protegit i considera, per necessitats productives, que els joves han d'anar a treballar.

Per contra, en les societats més tradicionals la infància es considera com un període més fràgil: de xiquet/a petit/a es passa a adult jove → el xiquet/a era introduït en el món adult tan bon punt podia moure's per si mateix. No hi ha aquest període de transició que és l'adolescència.

Al segle XVII es produeix un canvi: les escoles substitueixen l'aprenentatge en família com a mitjà educatiu i el sistema educatiu institucionalitza la noció d'infantesa.

El capitalisme té concepcions variades i contradictòries:

- En la Revolució Industrial → els xiquets han de fer faena.
- Al segle XIX → els xiquets sense faena han d'anar a l'escola obligatòria.

Amb l'aparició de l'adolescència hi ha una situació nova: es produeix la convivència de pares amb joves en desocupació.

Els elements que contribueixen a l'aparició de l'adolescència són:

- Legislació laboral infantil, es prohibeix el treball per als menors.

- Educació obligatòria fins a una edat concreta.
- Apareix la idea de la minoria d'edat.

Hall (1904) parla de l'adolescència com d'un període esquinçat de dualismes que trencaven amb l'harmonia de la infantesa: caracteritzat per la hiperactivitat i la inèrcia, la sensibilitat social i el distanciament...

El desenvolupament de l'adolescència s'esdevé als anys cinquanta del segle XX i va lligat a pautes de consum: és a dir, es considera l'adolescent com un client (música, moda...). Aquesta visió és criticada perquè és una visió monolítica de l'adolescència, ja que es desenvolupa al marge de l'estructura de classes.

També apareix la idea de *grup adolescent* com a col·lectiu oposat a l'autoritat dels adults, d'aquesta idea surten les bandes juvenils.

Cohen → considera que el sistema educatiu reproduïx l'estructura de la classe dominant i, per tant, l'adolescent obrer està en desavantatge perquè no s'hi veu representat, s'aparta dels valors de l'escola i entra en una mena de subcultura de l'oci:

Oci i desafiament a l'autoritat versus treball i subordinació

Sugarman observa que els adolescents que fracassen són de classe obrera; en conseqüència, rebutgen la cultura escolar i s'orienten a la cultura juvenil, la qual implica, a més d'oci i consum, delinqüència i vandalisme per la impossibilitat del consum que venen els *mass media*.

Hall → parla de l'adolescència com d'un període on naix l'idealisme i la rebel·lia contra l'autoritat.

M. Mead → desmunta aquesta idea perquè el concepte d'adolescència és distint segons les cultures (per exemple a Samoa, on l'adolescència no significa tensió i commoció)

3. Desigual distribució del poder dins de l'aula

Durkheim → va dir que la funció del mestre, més enllà d'ensenyar, comporta una funció de dominació ideològica.

L'escola és una institució de poder que imposa la legitimitat d'una determinada cultura (normalment, la de la classe dominant).

Weber → considerava l'escola com una institució que distribueix els béns de salvació en forma de credencials educatives.

Bowles i Gintis → veien l'alumnat com un assalariat dins d'un context d'alienació.

El sistema educatiu integra els individus en els llocs de treball a través de la correspondència entre les relacions socials en l'escola i el treball:

- Estudiants → amb poc de control sobre el currículum.
- La divisió del treball que es materialitza a través de l'especialització del coneixement.
- Els nivells educatius es corresponen amb els diversos nivells de l'estructura ocupacional.
- Compensació pels mateixos trets de personalitat (la creativitat es penalitza, l'obediència es premia...).

Sorprenentment, en aquest context es demana que el professorat faci seu el discurs crític de la justícia social.

4. Què ocorre dins de les aules?

Els estudis sociològics, tradicionalment, s'han centrat en la rebel·lia de l'alumnat enfront del professor o l'escola.

Jackson en la seua obra "La vida a les aules" va fer una investigació qualitativa respecte al mesurament educatiu:

- Va parlar del **currículum ocult** → en referència als efectes no previstos de l'educació.
- Descobreix una distribució desigual de poder → professor avaluador.
- Torna a parlar de l'escola com d'una institució de control.
- Detecta falta de connexió de les aules amb el món exterior.
- Enfocament molt descriptiu.

Willis → Va estudiar els grups de xiquets antiescola (al Regne Unit).

Analitza la trajectòria dels alumnes des d'abans d'abandonar l'escola fins a la inserció laboral.

Observa l'aparició de la *cultura dels col·legues* → caracteritzada per l'oposició a l'autoritat (professor-escola) i el rebuig del conformista.

L'oposició a l'escola passa a ser un estil de vida, amb signes i rituals d'entrada en el grup: pentinat, roba, fumar, beure. Els joves busquen distanciar-se del professorat i dels "mansos".

Grup de parells, d'iguals, és l'element fonamental de la cultura contraescolar. Es tracta d'un grup informal sense regles definides.

L'oposició a l'escola es materialitza en la lluita per guanyar espai: fer fugina, construir una jornada pròpia al marge, trencar amb el temps institucional.

Festa, actituds i llenguatge masculista i provocador són els trets definitoris d'aquests grups.

La cultura contraescolar s'identifica amb la cultura de fàbrica.

Aquests joves tenen un cert escepticisme enfront de les credencials, en canvi tenen una valoració del treball clara: enfront de treballs alienants, per què cal estudiar?

Hi ha un comportament grupalista enfront del comportament individualista, és la *solidaritat del grup* enfront de la *competència escolar*.

El problema és que aquesta actitud, la cultura contraescolar, provoca unes quantes limitacions:

- El rebuig a l'escola comporta un rebuig a l'activitat mental que, consegüentment, facilita la dominació de classe.
- Té un marcat sexisme perquè comporta un rebuig a treballs *de xiques*.

Willis és qüestionat perquè es refereix a un tipus de classe obrera *manual industrial* en declivi que ja no representa més que un reduït nombre de persones.

Everhart → analitza un grup d'alumnes de classe obrera que sí que funcionen acadèmicament i que reuneixen unes certes característiques:

- Mostren importància pel grup d'iguals.
- No reten homenatge al professorat.
- Tenen actituds de rebuig al sistema.

Brown → observa que l'alumnat de classe obrera es mou entre el manteniment, el progrés i l'abandonament. Els uns aguanten avorrits fent el mínim, els altres abandonen i d'altres volen les credencials.

Aggleton → estudia l'alumnat de classe mitjana en famílies d'alt capital cultural tractant de determinar el perquè del baix rendiment:

- Són joves que estan habituats a les arts plàstiques, teatre...
- L'associen aquestes qualitats amb quelcom d'intrínsec de l'individu, no a l'esforç i la formació.

- Per això no valoren la importància de la formació, de l'esforç... creuen que amb el seu capital cultural i el seu talent innat n'hi ha prou.

Angela McRobbie → va estudiar 56 xiques del mateix barri obrer, de la mateixa escola.

Descobreix una posició antagònica amb xiques de classe mitjana → estudioses, esnobs...

Fan servir la identitat sexual com un element d'oposició: afirmen el seu caràcter femení a l'aula, com a reflex del rebuig d'allò que ha de ser una xica.

5. La violència a l'escola

Juanita Ross → va argumentar que l'escola contribueix al desenvolupament de la violència.

Una violència sistèmica que es materialitza en pràctiques negatives que impossibiliten l'aprenentatge de l'alumnat i que li causen un dany –involuntari.

Exemples: comparacions entre alumnes, disciplina inapropiada, pràctiques escolars que exclouen col·lectius, etiquetes, pràctica educativa, avaluació...



Els estudis sobre violència escolar (Informe del Defensor del Poble sobre violència escolar) proposen com a possibles solucions:

- Promoure el diàleg i la cooperació.
- Passar d'una pedagogia transmissiva a una pedagogia de l'aprenentatge.
- Afavorir els procediments cooperatius.
- Assignar responsabilitats a l'alumnat.
- Gestió democràtica al centre i a les aules.

Un estudi a Bèlgica, que uneix el fracàs escolar amb la violència, proposa com a mesures contra la violència:

- Participació de l'alumnat en projectes del centre.
- Equips pedagògics estables.
- Pedagogia de l'èxit (autoestima, capacitat d'aprendre).
- Orientació professional.
- Escoles democràtiques i associacionisme estudiantil.
- Gestió eficaç dels espais d'esbarjo (pati, etc.).

Fa les recomanacions següents:

- Projecte educatiu de centre que structure la convivència pacífica.
- Participació de l'alumnat en el reglament de règim interior.
- Creació de comissions de convivència.
- Crear assemblees d'aula.
- Potenciar la figura d'alumnat mediador.
- Permetre l'autogovern de l'alumnat...

El defensor de la infantesa de Suècia diu que la queixa més freqüent és que l'adult en l'escola no vol veure la violència que hi ha.

El maltractament verbal és el més comú.

Informe del Defensor del Poble sobre violència escolar

Hi ha tres formes d'abús entre iguals:

- Maltractament físic. Amenaçar amb armes, pegar, amagar coses, furtar...
- Maltractament verbal: insultar, posar malnoms, murmurar contra algú...
- Exclusió social: ignorar algú, no deixar-lo participar.
- Mixt: amenaçar amb la finalitat d'intimidat, obligar a fer alguna cosa amb amenaces, assetjament sexual...

Es tracta d'un fenomen preocupant per l'efecte paralitzant: i un dels problemes és que tant l'alumnat com el professorat miren a l'altra banda quan ocorre.

La situació a Espanya no és, encara, alarmant.

Tema 6. Sociologia del professorat

1. Introducció
 2. El professorat com a categoria social
 3. El professorat com a grup d'estatus
 4. El procés de socialització professional: formació general i específica
 5. El professorat com a agent educatiu
-

1. Introducció

En la sociologia de l'educació té una importància clau el paper del professorat. No és sols una qüestió numèrica, encara que, com podem veure, ha crescut al llarg dels anys:

Nivell / Curs	1991-1992	2000-2001	2010-2011*
Ensenyament no universitari	460.893	526.848	680381
Ensenyament públic	334.174	389.850	495.681
- Mestres	209.859	221.215	243.698
- Prof. de secundària	107.324	148.769	183.416
- Prof. tècnic FP	16.991	198.66	23.217
Ensenyament privat i concertat	126.719	136.998	184.700
Ensenyament universitari	67.841	94.344	107.930
Univ. públiques	64.196	85.921	98.622
Univ. privades	3.645	8.423	9.308
TOTAL	528.734	621.192	788.311

Font: Ministeri d'Educació

* Dades estimades

La sociologia s'ocupa de l'anàlisi del professorat:

a) Com a **categoria social**, per la posició en l'estructura social:

Hi ha un debat entre la *professionalització* (des d'un enfocament funcionalista) o la *proletarització* del professorat (des d'un enfocament neomarxista).

b) Com a **agent educatiu**, per la posició dins del sistema educatiu; es tracta del component més estable.

És un agent actiu en la direcció de centres i en el procés d'ensenyament.

2. El professorat com a categoria social

L'ensenyament com a professió: anàlisi funcionalista

El títol com a professió va ser una demanda de posició i reconeixement social.

Els funcionalistes (com Parsons) classificaven i distingien les ocupacions considerades professions.

Construeixen un tipus ideal: la professió per excel·lència és la **medicina**. Amb trets que hauria de complir tota ocupació perquè fóra considerada com a tal.

Trets que l'ocupació ha de complir:

- a) Prestar un servei bàsic.
- b) Elecció vocacional a temps complet
- c) Existència de llicència que concedeix un coneixement especialitzat.
- d) Organització corporativa (col·legi o associació professional).
- e) Subcultura professional → terminologia i pràctiques comunes, ideologia...
- f) Prestigi social i retribucions elevades.

Així es troba l'existència de semiprofessions que compleixen sols alguns trets i que, per tant, tenen menys estatus, menys especialització i autonomia.

Tipus ideal: ensenyament, infermeria amb característiques: burocratització i feminització.

Per a autors com Freidson, la professió és una ocupació que controla el seu treball, organitzada per institucions sostingudes per una ideologia de servei i qualificació. L'estatus relacionat amb el control sobre el seu treball.

Des d'aquest punt de vista, la professió docent té un grau d'autonomia des d'una doble visió:

- Diferent formació inicial requerida: diplomatura, llicenciatura, doctorat.
- Tipus de relació contractual.

Però també hi ha diferències: hi ha més autonomia entre el professorat universitari i menys entre el professorat d'infantil.

L'anàlisi de classe i la proletarització del professorat

Des del neomarxisme trobem una ubicació social de les classes mitjanes, però això ha generat un debat permanent.

Per a Gorz: "Capes de formació especialitzada, allunyades del treball manual, són una nova classe obrera i tenen protagonisme en el canvi social".

Per a Poulantzas es tracta de la fracció de la penetració social.

En altres autors trobem una contradictòria posició de classe: burgesia-classe obrera.

Durant els anys vuitanta predominava la tesi de la proletarització del professorat. Amb una anàlisi del professorat enquadrat en el desenvolupament del moviment obrer:

- Com a treballadors intel·lectuals del sector serveis, estan en procés de proletarització.
- Amb un procés que elimina l'autonomia.
- I que representa un col·lectiu sotmès a un reforç del control del seu treball.

Les noves tecnologies de la informació i la comunicació (NTIC) reforcen el control, requalifiquen alguns llocs de treball i desqualifiquen d'altres. Observem el professorat en procés de desqualificació amb una inclusió en la classe obrera per la intensificació del treball:

- Erosió de les condicions de treball.
- Destruïx la sociabilitat → impossibilita oportunitats d'interacció amb altres companys.
- Redueix els temps d'actualització professional.
- Introdueix les ajudes externes a causa de la càrrega de treball.
- Redueix la qualitat del treball...

Tot això, assumit voluntàriament, redueix la qualitat del treball docent. Es dona més valor a quant es fa que no al què es fa. Amb un esgotament laboral del professorat (*teacher burnout*). I tot això en completa soledat, sorgeix la figura del *solucionador* de greus dilemes socials.

El debat sobre la professionalització o proletarització del professorat

La posició social del professorat és dual:

- Bé com a professió, consolidada, amb el seu gradient intern.
- Bé com a estrat social sotmès a un procés de proletarització.

La idea de *pèrdua* vocacional i l'equiparació amb la classe obrera es pot explicar per l'expropiació que sofreix el seu ofici i les condicions de presa de consciència.

“L'ensenyant no exerceix la professió; ara és un assalariat de l'ensenyament”.
Per tant, ja no es consideren professions liberals.

- M. Fernández Enguita parla de l'“ambivalència del treball docent”, amb trets professionals i trets de classe obrera:

- Proletarització: creixement numèric, retallades de la despesa social, reglamentisme administratiu...
 - Professionalització: importància de l'educació, pes del sector públic, natura específica del treball docent...
- El sociòleg Félix Ortega rebutja la tesi de la proletarització com a *grup d'estatus* amb origen social i herència social i cultural determinants.
 - Burbules i Desmore afirmen la impossibilitat de la professionalització pels trets socials del col·lectiu:
 - Feminització: impedeix la centralitat i el compromís.
 - Origen social: marca metes modestes.
 - Individualisme amb el qual entenen l'autonomia.
 - Gary Sykes defensa el professionalisme perquè comporta millorar:
 - La formació inicial i l'accés a la docència.
 - La formació i la carrera docent.

Planteja el professionalisme com a alternativa al creixent intervencionisme estatal.

L'associacionisme docent, un sindicalisme professional

Les associacions docents permeten conèixer:

- La convergència de les perspectives professionalistes i proletàries.
- I també les pautes d'integració del professorat.

En general, no hi ha associacions corporatives de dret públic (col·legis professionals) que regulen la pràctica docent.

Hi ha associacions amb funcions reivindicatives.

L'existència d'associacions professionals i sindicats comporta que el docent se sent professional o proletari.

Les associacions professionals solen ser organitzacions de classe mitjana que busquen el tancament social (l'accés als privilegis), tipus els sindicats ANPE, CSIF.

Els sindicats són organitzacions de classe obrera. Hi ha sindicats de classe (UGT, CCOO...) i autònoms (STE).

El procés de canvi social provoca un increment dels serveis públics amb una presència massiva de professionals assalariats que guanyen en institucionalització però tenen una reducció de privilegis: desprofessionalització.

La situació associativa és caracteritzada per:

- Associacions que envaeixen terreny sindical (ANPE, CSIF).
- Sindicats als quals s'incorporen professionals i en què es creen sindicats de ram (Federació d'Ensenyament de CCOO).

El resultat són els mateixos plantejaments i les mateixes reivindicacions amb lleugeres diferències relacionades amb la cultura d'origen: més conservadores o més progressistes: és un sindicalisme professional

3. El professorat com a grup d'estatus

Davant del dilema professional/proletari, sorgeix el professorat com a grup d'estatus (Weber).

Els grups d'estatus (segons Collins) són un tipus ideal constituïts com a unitats bàsiques de la societat, amb la integració de persones que comparteixen un sentiment d'igualtat d'estatus social, basat en la participació d'una cultura comuna: estils de llenguatge, gustos en el vestir, estils de conversa, valors...

Els orígens dels grups d'estatus els trobem en les diverses diferències:

- Situació econòmica → relativa a la classe.
- Posició de poder → referida a la política.
- Origen geogràfic, ètnic...
- Educació o cultura...

Aquest enfocament és el més estès entre els estudis empírics del professorat.

L'origen i la posició social del professorat

Entre els motius més estudiats del professorat hi ha l'anàlisi de la mobilitat social: diferència entre estatus adscrit i estatus adquirit, entre l'origen i la posició social.

Per a Lortie, l'ensenyament és una ocupació de classe mitjana que ofereix mobilitat social ascendent a qui procedeix de la classe obrera. Per tant, és la via d'accés més important a la classe mitjana.

Els motius de la tria professional

Segons Lortie, l'ensenyament posseeix atractius per a reclutar personal:

- Contacte amb gent jove.
- Missió de servei a la societat.
- Continuitat en la institució (hi entres jove i t'hi quedes...).
- Compatibilitat horària, distinta per a home/dona.
- Beneficis materials, seguretat, prestigi...

4. El procés de socialització professional: formació general i específica

Per a Lortie hi ha tres components bàsics en el procés de socialització professional:

- L'escolarització formal.
- L'absència d'ingrés progressiu i escalonat.
- La formació en exercici.

Per tant, la socialització en l'ensenyament és principalment autorealització.

La carrera docent

L'ensenyament sol ser una ocupació sense carrera, plana, sense graons, sense nivells per on cal transitar, sense ventall retributiu, caracteritzada per:

- Caràcter massiu en l'accés.
- Generalisme en l'acompliment.
- Immersió immediata, absència de període d'aprenentatge.
- Presa de responsabilitat gradual...

Hi ha una tendència a l'horitzontalitat: posicions iguals respecte al prestigi, renda...

La carrera d'un professor o professora és un moviment entre les diverses escoles en cerca de la més satisfactòria.

Manca de promoció i desenvolupament d'actituds crítiques. Per això, entre altres raons, és un grup amb un alt nivell de frustracions professionals.

Pràctica docent i procés laboral: satisfacció professional

Per a Waller, hi ha la necessitat de professionalització del professorat mitjançant autonomia, codi professional i motivació moral positiva.

Becker analitza la posició del professor en el sistema d'autoritat de l'escola. Considera "perillosa" l'entrada dels pares al centre. L'escola és un "sistema de defenses" contra la intrusió paterna.

La companyonia és una regla de no-intromissió ni qüestionament, és un sistema secret de defenses *enfront de*.

Segons Lortie, hi ha recompenses en el sector docent:

- Extrínseques o objectives, com ara el salari, l'estatus... són negades o distribuïdes igualitàriament.
- Intrínseques o subjectives, és a dir, afavorides, lligades a fets a l'aula.
- Subordinades, com ara les vacances, l'horari... obtenen valor en relació amb altres ocupacions. Funció de dissuasió enfront de l'abandonament.

Hi ha un sistema de recompenses que funciona de forma més satisfactòria per als qui es comprometen menys i que no afavoreix ni el compromís ni la retenció dels millors. Per aquesta raó no té una elit professional.

La conseqüència de tot plegat és que es debilita la solidaritat de la professió, resta poder al col·lectiu i contribueix a la subordinació al sistema.

Per a Dreeben → la disposició espacial de l'aula influeix en la tasca docent:

- L'espai rectangular és un reflex d'una concepció autoritària de la vida, on el professor treballa en solitari i el porta a l'aïllament espacial.
- A l'aula no es treballa de forma interactiva.
- La principal tecnologia emprada és la recitació, la dialèctica absent.



Trobeu diferències entre una configuració de l'aula i altra?



Feminització docent

En el seu moment, el sector docent va possibilitar la incorporació de la dona al mercat de treball i va permetre que la dona isquera de l'àmbit domèstic.

Tret com a grup d'estatus, al qual la dona ha anat incorporant-se fins a sobrepassar l'home.

% professorat per sexe i nivell educatiu		
Nivell educatiu	Homes	Dones
Infantil	4,5	95,5
Primària	34,4	65,6
Secundària i FP	50,7	49,3
Universitat	68,0	32,0
TOTAL	41,9	58,1

<http://open-data.europa.eu/data/dataset/FhSielxUdxbydUth9xww>

La importància numèrica en infantil i primària es reflecteix en un treball més intens, menys sou, més percentatge d'excedències, que en la secundària, per exemple.

El procés de feminització, juntament amb el procés de desprofessionalització, ha implicat una mà d'obra barata, amb poca presència en les reclamacions sindicals.

5. El professorat com a agent educatiu

La importància del professorat està en el fet que és l'agent més estable i exerceix com a professional:

- Té un paper en l'organització escolar, on ocupa llocs directius i de gestió de centres.
- Té un paper en la relació educativa perquè dinamitza el procés d'ensenyament-aprenentatge.

El protagonisme en l'organització escolar

El professorat pot exercir:

- Càrrecs unipersonals de gestió (director/a, cap d'estudis, secretari/ària...).
- Càrrecs col·legiats i de participació (claustre, consell escolar) on el professorat té assegurada la majoria en la presa de decisions. Això és pel reconeixement legal i facilita la funció docent.

Hi ha un nou biaix gerencialista que comporta un afebliment de la seua funció com a agent educatiu.

El protagonisme en la interacció educativa

La iniciativa docent és donada per:

- Atributs que li concedeix el seu mandat.
- I perquè és l'única persona adulta a l'aula.

El poder del professorat es fa sentir bé com a activitat d'imposició, bé des de l'avantatge que posseeix en la transmissió cultural.

El professorat també té molts suports i defenses de la institució escolar:

- L'espai: des de la posició que ocupa a l'aula, control dels mitjans auxiliars (projector, vídeo...).
- L'ús d'un llenguatge elaborat, difícil i distant per a l'alumnat.

Cal no oblidar les expectatives del professorat sobre l'alumnat (teoria de l'etiquetatge), plenes de prejudicis i estereotips.

Diferenciació i polarització

Els processos que ocorren a l'inici de la secundària se situen a la base de la funció social de selecció i classificació dels estudiants. Hi ha dos termes en paral·lel.

- ***Diferenciació*** → És un procés de separació i d'ordenació dels alumnes segons una escala acadèmica (qualificacions) i una altra d'actitudinal (conducta i disposició a l'aprenentatge).

És gradual perquè de primer són reconeguts els alumnes millors i pitjors i, després, els intermedis.

- ***Polarització*** → Com a resultat de la diferenciació efectuada pel professorat. És el procés pel qual l'alumnat s'agrupa entorn de formes de resistència a la cultura dominant, com a alternatives subculturals.

Així l'alumnat poc acadèmic compensa la feble posició en què es troba.

La sala de professorat: és un lloc de reunió on el professorat manifesta les tensions acumulades. És l'àmbit de socialització docent i té la funció de vàlvula d'escapament i de difusió informativa.

Tema 7. Transicions a la vida activa: de l'escola al treball

1. Introducció
 2. Debats sobre la transició a la vida activa
 3. Transformacions recents en el mercat de treball i sistema educatiu: canvis en l'escolarització, en el mercat de treball i influència sobre els joves
 4. Transicions al món laboral
 - Concepte de transició professional
 - Classes de trajectòries professionals
 - Canvis en les transicions professionals
-

1. Introducció

La transició a la vida activa és un àmbit d'estudi d'ampli, de gran interès per als investigadors socials perquè està vinculada a altres episodis vitals: emancipació, emparellament, nova llar...

2. Debats entorn de la transició a la vida activa

La transició a la vida activa és un "procés pel qual es distribueix cada generació en els diversos nivells d'estratificació ocupacional" (Kerckhoff, 2000).

Es tracta d'un procés afectat per la desigualtat social i que es manifesta en:

- Participació en secundària postobligatòria.
- Coneixements apresos en l'escola.
- Capital cultural de la llar (recursos culturals)...

Hi ha dues teories antagòniques per a explicar la transició a la vida activa:

- Model meritocràtic → explica que el lloc que s'ocupa en l'estructura ocupacional respon al mèrit i la capacitat de les persones.
- Model credencialista → aquest model explica que el lloc que s'ocupa és producte de la reproducció de les desigualtats socials a través d'un sistema d'accés restringit a posicions privilegiades.

2.1. Meritocràcia

Es tracta d'un model que segueix el funcionalisme de Parsons. Parteix del fet que per a entendre les institucions, hem d'entendre la funció que tenen en la societat. Així, podem dir que la funció de l'escola és la de preparar i seleccionar els més capaços.

La societat genera un sistema de recompenses (salari, estatus, prestigi) per a atraure els més capaços.

Els factors següents són de summa importància a l'hora d'aconseguir estatus:

- Factors adscrits: sexe, ètnia i família d'origen.
- Factors adquirits: educació, ocupació i ingressos.

Només serien legítims els factors adquirits per a aconseguir estatus: vàlua de la persona.

En la mateixa línia tenim Becker i la teoria del capital humà, que considera que "l'educació formal incrementa la productivitat per l'adquisició d'habilitats i coneixement".

Així mateix, els empresaris seleccionarien els seus treballadors i treballadores segons les credencials educatives assolides.

2.2. Credencialisme

Aquesta teoria, defensada per Berg i Collins, naix com una crítica a la visió meritocràtica.

La teoria credencialista qüestiona que l'educació incremente la productivitat. Sosté que els títols actuen com a certificats de pertinença a grups d'estatus que controlen i limiten l'accés a determinades posicions a través de l'exigència de credencials.

Teoria de l'etiquetatge o senyalització (*arrow*) → explica que el títol actua com a senyal que indica a l'empresari el potencial formatiu dels titulats, les capacitats, les destreses... quan no hi ha una altra classe d'informació sobre les característiques del treballador.

Credencialisme → considera que la falta de relació entre la possessió d'un títol i el treball aconseguit podria causar:

- Inflació de credencials, en cas que fóra molt fàcil l'obtenció d'un títol, aquest es devaluaria.
- *Sheepskin effects* (efectes del títol): premiar l'obtenció d'un títol addicional a través de més ingressos.
- Sobreeducació.

2.3. Aportacions recents

Müller comenta que els elements més importants en l'estudi de les transicions són:

- a) Assignació d'estatus.
- b) Temps d'espera per a la primera ocupació i en la desocupació.
- c) Grau de precarietat en les primeres ocupacions.
- d) Estudi dels itineraris de transició.
- e) Connexió de la transició a la vida activa amb altres transicions.

f) Marcs institucionals que atenuen els efectes no desitjats.

Müller també afirma que l'increment del nivell educatiu produeix millores en:

- a) Posició de classe.
- b) Prestigi de l'ocupació.
- c) Ingressos.
- d) Menys risc de desocupació.
- e) Estabilitat en l'ocupació.
- f) Seguretat i salut en el treball.
- g) Esperança de vida.

L'educació superior és, sens cap dubte, el factor que aporta més diferencial d'avantatge.

Hi ha algunes excepcions als països del sud d'Europa i Corea.

Factors que influeixen en la transició a la vida activa:

- a) Demogràfics.
- b) Sistema productiu.
- c) Estructura del mercat de treball.
- d) Salut econòmica...

El fenomen de la globalització i la societat de la informació afavoreix més flexibilització del mercat de treball i provoca processos de transició a la vida activa més variats i menys estandarditzats, caracteritzats per: desocupació, transicions més llargues, tornades al sistema educatiu. Deixa la joventut més exposada a la incertesa econòmica.

3. Transformacions recents del mercat de treball i del sistema educatiu

Des de final dels anys setanta s'han produït canvis profunds en el mercat de treball i en el sistema educatiu amb gran repercussió en joves i en la posició que ocupen en el mercat laboral.

Canvis en l'escolarització

Els canvis que s'han produït en l'escolarització són:

- L'increment dels nivells d'escolarització ha provocat la consegüent reducció de la presència de joves en el mercat laboral, afavorida per:
 - L'increment de l'edat d'escolarització obligatòria.
 - La reducció de les cohorts d'edat que accedeixen al mercat laboral.

- S'ha produït un canvi en el nivell educatiu de la població activa: s'ha passat del predomini de baix nivell educatiu en els anys setanta a la situació inversa en els anys noranta.
 - Apareix el fenomen de la sobreeducació a conseqüència de la generalització i de l'allargament del període d'estudis.
 - Paper de les credencials educatives en l'obtenció de la primera ocupació.
 - Desplaçament dels joves amb nivells educatius inferiors pels titulats de cicles formatius de grau superior i universitaris, en competència per les ocupacions menys qualificades.
 - Devaluació dels títols per la generalització dels mateixos títols.

- Caràcter irreversible i discriminant de la formació inicial: l'abandó escolar provoca una situació d'estigmatització per la tendència a allargar els estudis.

- Més complexitat en els processos d'elecció: a causa de la diversificació creixent d'especialitats en estudis superiors es requerirà més assessorament.

Canvis en el mercat de treball

- Els canvis en les polítiques de contractació empresarial provoquen un increment de la població molt qualificada. Per tant, s'incrementa el nivell d'exigència de cada professió però no comporta un increment de la qualificació dels llocs de treball.
- El nou capitalisme informacional demana noves exigències de competències transversals (capacitat de comunicació, d'aprendre, treball en equip, domini de les TIC...).
- Extensió de la desocupació i de la contractació temporal juvenil → provoca més flexibilitat i desregulació que es tradueix en inestabilitat i precarietat, estesa a tots els col·lectius, però especialment als joves. Això provoca:
 - Proliferació de la precarietat laboral juvenil, la temporalitat en joves duplica la d'adults (en més grau en la primera ocupació).
 - Increment de la desocupació juvenil → Taxa de desocupació per als menors de 25 anys: 32%, i en menors de 19 anys: 56% (1T2018).
 - Allargament del procés de transició professional precari i complex.

En conclusió, apareixen noves formes de desigualtat i dualització social molt especialment entre els joves menys formats.

4. Transicions al món laboral

La transició professional és l'entrada a la vida activa, l'accés dels joves a l'ocupació, el pas de l'escola a la feina...

Rosé (1987) → idea de trànsit, del pas d'un estat intermedi de durada *certa*, influït per una situació precedent i que condiciona la situació futura.

La transició professional és un problema social per la crisi dels anys setanta que va produir canvis significatius que compliquen el procés.

La inserció com una espècie de fase, breu i neutra, entre dos moments diferenciats de formació i d'ocupació, com un temps d'incertesa abans de l'accés a l'estabilitat professional.

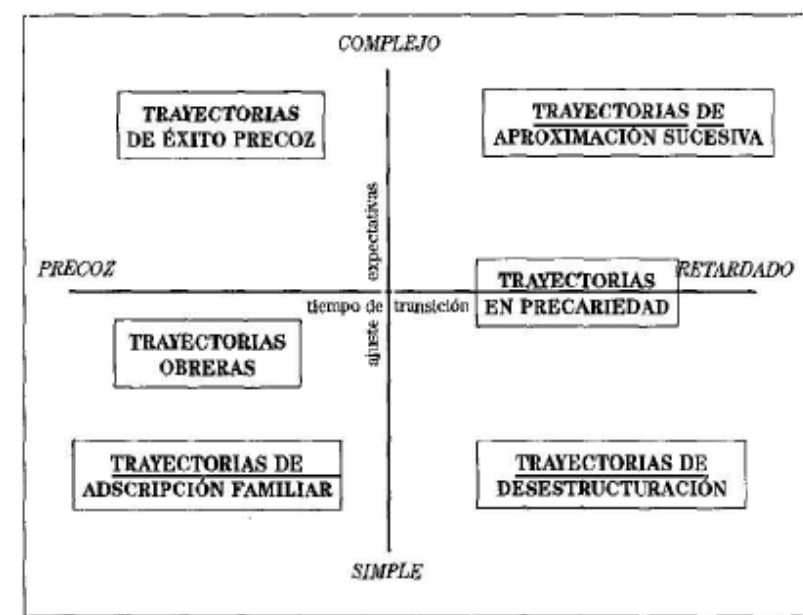
- Retard de l'inici del procés de transició → com a resultat de l'increment dels nivells d'escolarització.
- Allargament del procés → dóna pas a una mena de *joventut interminable*.
- Complexitat del procés → apareixen multiplicitat de situacions i estatuts: diversitat d'itineraris educatius, períodes de pràctiques, treballs formatius, precaris, submergits, períodes d'atur...
- Precarització del procés → perquè no porta el jove a l'estabilitat.
- Procés com a període del cicle vital → *tret juvenil* → la precarietat com a tret natural, normalització de la precarietat.
- Nova forma de gestió de la mà d'obra → la situació atípica es converteix en la típica.
- Diferenciació dels processos de transició segons individus, segons l'origen social i ètnic, el sexe, el capital cultural, el capital relacional... que dóna pas a les *trajectòries truncades*.
- Prolongació de l'escolaritat que és generalitzada en classes mitjanes i altes. Només els joves d'origen obrer s'insereixen prompte en el mercat laboral.

Classes de transicions professionals en el mercat de treball espanyol

Són diferents i condicionades per sexe, ètnia, origen nacional i social, nivell educatiu...

Podem agrupar-les sobre la base de dos eixos (Casal, 1999):

- L'eix que identifica els processos de creació d'expectatives i d'ajustos respecte a l'assoliment → mostra les diverses alternatives que poden triar els joves: escolarització llarga o mínima, altes expectatives laborals o baixa qualificació...
- L'eix que inclou les variables de temps → el temps en què els joves assumeixen objectius en relació amb la transició: inserció precoç *versus* inserció retardada, accés ràpid a l'autonomia econòmica *versus* prolongació de la dependència.



Font: Tipus de transició a la vida adulta al llindar del segle XXI (Casal, 1999).

Donen pas a sis tipus de trajectòries:

Trajectòries d'èxit precoç → Joves amb altes expectatives de carrera que prolonguen els estudis acadèmics amb resultats positius (universitaris i FP superior)... en què l'estabilitat laboral és ràpida. Trajectòria molt seguida pels joves dels anys seixanta i setanta, gràcies a una universitat poc estesa, a l'extensió de serveis públics...

Trajectòries obreres → seguides per joves orientats socialment a la cultura del treball manual i poc qualificat. Definida per l'escassa formació reglada i per l'aprenentatge *in situ* segons les ofertes d'ocupació.

Es tracta de trajectòries especialment vulnerables als canvis en el mercat de treball. En el cas espanyol van lligades al desenvolupament del sector de la construcció.

Seguides per molts joves en tot el període de desenvolupament econòmic.

Trajectòries d'adscripció familiar → són d'escassa importància en termes quantitatius i responen a l'existència d'empreses o explotacions familiars.

Trajectòries d'aproximació successiva → modalitat definida per altes expectatives de millora social i professional en un context de decisions confuses.

Modalitat dominada pel tempteig que provoca un retard en l'assoliment professional i l'emancipació familiar.

Comporta escolarització prolongada, experiències laborals prèvies a la inserció, fracassos parcials en la transició de l'escola al treball, precarietat i subocupació, i un procés continu d'ajust d'expectatives (a la baixa?). Es tracta del model dominant.

Trajectòries de precarietat → estan definides per itineraris gens constructius en el mercat de treball: les tres característiques dominants són atur intermitent, rotació laboral i subocupació.

La diferència principal amb l'anterior és que no aporta res a la transició professional, no es construeix la professionalització.

Un percentatge molt alt de joves adults (més de 30 anys) continua immers en aquesta trajectòria.

Trajectòries en desestructuració → identifiquen itineraris d'inserció amb situacions de bloqueig en la construcció de la transició professional i de l'emancipació familiar, i amb situacions d'exclusió social.

Es parteix de posicions socials baixes, amb poques expectatives de mobilitat social, amb trajectòries escolars curtes i erràtiques.

La realitat és l'atur crònic, les entrades al mercat de treball secundari i el recurs a l'economia informal i submergida.

Canvis en les transicions professionals (cas espanyol)

Fins a la crisi dels anys setanta es caracteritza pel predomini de les modalitats *èxit precoç* i *obrera*.

Després de la crisi dels anys setanta hi ha un canvi i predominen les modalitats d'*aproximació successiva*, *precarietat* i *desestructuració* amb les característiques següents:

- Aproximació successiva → és la modalitat dominant, universitaris i titulats en formació professional amb una inserció laboral tortuosa a través de contractes formatius, temporals... fins a arribar a l'estabilitat amb el temps.
- Precarietat → trajectòria que ha tingut un pes important des de mitjan anys vuitanta a causa de l'evolució del mercat laboral. Afecta, principalment, joves desqualificats que s'emmarquen dins dels mercats secundaris per via de la temporalitat.
- Desestructuració → fenomen minoritari però reflex d'un greu problema social.

Annex d'activitats pràctiques

Activitats. Tema 1

Act. 1.1. *Educació, la qüestió clau*

Ignacio Sotelo*

El País,

25 de febrer del 2002

Amb la globalització, els estats no tendeixen a desaparèixer, com vol un *ultraliberalisme* molt minoritari, sinó que, simplement, es transformen, ja siga perdent unes certes competències per a adquirir-ne d'altres, ja siga canviant el rang de les seues activitats: algunes que van tenir poca importància en el passat adquireixen una nova centralitat. Des de la creació de l'Estat modern fins acabada la Segona Guerra Mundial, l'activitat principal dels estats europeus havia sigut la bèl·lica. Res de més natural que, en uns estats permanentment disposats a guerrear, els exèrcits gaudiren d'una preeminència especial i que el ministeri de la guerra fóra el de més pes. Després que Europa es destruïra en dues grans guerres i les armes nuclears convertiren en obsoletes les guerres interestatals, hem arribat, mig segle més tard, a tenir un exèrcit professional, integrat en organitzacions supranacionals, amb un pes molt limitat en la societat. L'activitat principal de l'Estat es dirigeix ara a promoure el desenvolupament econòmic i a tractar d'evitar tant com siga possible conflictes socials d'envergadura amb una política redistributiva de la renda. Una vegada transferida la política econòmica a institucions supraestats, aquesta fase està també a punt de concloure.

El fet de cedir competències en l'esfera militar i en l'econòmica, ¿buida l'Estat o més aviat canvia tan sols d'aspecte perquè es dedica a altres activitats que ara es mostren decisives? El procés d'obertura, que va començar en 1959 amb el Pla d'estabilització [...] i que trasllada les competències econòmiques a institucions supraestats, és ja una realitat plena. Impressiona la transformació d'Espanya en aquest quasi mig segle d'integració en el mercat mundial, però si aconseguim resoldre el gran problema pendent –*educar el nostre poble a l'altura de les exigències d'un país europeu que ha aconseguit un tal grau de desenvolupament social i econòmic*–, els canvis dels pròxims decennis seran encara més espectaculars. La vertadera riquesa d'un país la constitueix el nivell cultural i científic dels seus habitants. Si fins ara l'economia ha tingut la primacia, en el futur la tindrà l'educació.

Parem esment que la política cultural, educativa i científica –precisament aquelles de les quals depèn la capacitat de competir dins i fora de la Unió– resten fora dels tractats comunitaris. Els estats membres més febles propugnen un grau més alt d'integració en aquests àmbits, mentre que els més forts argumenten que, una vegada culminat el procés d'integració econòmica, caldrà competir en el camp científic i tecnològic. Per tant, educació i cultura, dos factors bàsics per a assolir un nivell científic alt, adquireixen una importància crucial. Els ministeris d'educació, cultura, ciència i tecnologia –diversificació que anirà en augment, segons es faça patent la importància d'aquests ressorts–, que encara avui els polítics consideren de tercer ordre –Solana i Rajoy hi van passar sense deixar-

ne rastre, en espera de destinacions més altes–, estan cridats a ser els grans ministeris del futur. En un segle –el Ministeri d’Instrucció Pública es va fundar en 1901– ha passat de la marginalitat, amb un pressupost minúscul, a haver de complir en un futur proper la principal tasca de govern.

Importa insistir no tant en el fet que la política educativa, en el sentit més ampli, és la que amb més força incideix en la configuració d’un país –si més no de cara enfora, tots ho reconeixen així– com en una cosa que escapa més a la percepció general, a saber, que és la política més intricada i difícil de portar a la pràctica. Ateses les moltes implicacions socials i culturals que comporta, gastant més diners no es millora sense més ni més l’educació. Es tracta d’un servei car que exigirà com més va més recursos, però el munt de dificultats que s’aniran presentant en el camí no es vencen només amb diners. És de veres que això no és exclusiu de l’educació, ja ho crec, però és sobretot el problema de l’educació. I això perquè depassa de molt les competències i les possibilitats mateixes de l’Estat. Ens eduquem en la família i en els grups primaris –*socialització*, en diuen els experts– en els quals participem des de la primera infància. Quan l’Estat intervé amb l’escola pública ja estan formats intel·ligència i caràcter. A més, tota educació exigeix finalitats que, en últim terme, es deriven d’una certa visió de les coses humanes, diferents en les nostres societats plurals, sense que l’Estat democràtic pugui ni haja d’imposar-ne una. L’objectiu de l’educació és social; estatal, únicament la instrumentació. L’educació depèn així, més que de l’Estat, de forces socials amb objectius clars. La presència de la *societat civil* és cada dia més necessària en camps molt diferents de l’activitat estatal, però esdevé indispensable en l’educació. Educar comporta un procés social que ha d’implicar tota la societat; l’Estat és només qui, en el millor dels casos, coordina i cofinança aquests esforços. Doncs bé, la gravetat de la situació queda de manifest quan constatem que en la nostra societat no s’albiren les forces socials que puguin donar l’impuls necessari a l’educació.

És a l’Església –de forma molt particular als jesuïtes, que van dur a terme una vertadera revolució educativa en el barroc– que devem les primeres iniciatives d’una educació integral, malgrat que no perdera mai un cert caràcter d’adoctrinament i de classe. Devem a la *Institución Libre de Enseñanza* el salt qualitatiu que en educació porta a efecte l’Espanya contemporània, però el règim de Franco va destrossar per complet aquests assoliments, sense que a penes en queden rastres en l’Espanya d’avui. Sens dubte, el més gran dels crims d’una rebel·lió militar amb altíssims costos en vides humanes i en béns materials –en 1956, vint anys més tard, es recupera el nivell de renda de 1936– van ser les destrosses dutes a terme en l’educació. Ha passat més de mig segle i encara no ens n’hem refet. El més greu és que la majoria de la gent ni tan sols n’és conscient.

No tots s’atreveixen a assenyalar el més obvi de la nostra crisi educativa: que la major part dels alumnes que omplien les aules d’instituts i universitats no tenen la preparació que caldria exigir-los per a poder ser-hi. Com voleu que tinguem una universitat decent, diguen el que vulguen els rectors, amb el nivell mitjà dels

estudiants que arriben a aquesta institució? Però, sense una escola pública capaç, ¿com podem tenir un ensenyament mitjà que prepare els alumnes amb els coneixements imprescindibles per a ingressar en una universitat?

Deixant de banda quant és per herència i quant per educació, ningú no dubta que l'empremta dels primers anys és decisiva. Preguntat Sigmund Freud per l'any més profitós de la seua vida, va contestar que sens dubte el primer. Cossío ens explica que, en un congrés celebrat en 1882, Francisco Giner de los Ríos es va reafirmar en la idea que "l'únic quefer honrat i possible era la formació lenta i acurada dels homes de demà des de la primera infantesa". Tant de bo tinguem el coratge de començar l'àrdua labor per la base i posem la màxima atenció en el *jardí de la infància*, com en diuen a Alemanya, o en *l'escola materna*, com en diuen a França, i centrem els màxims esforços en l'ensenyament a partir dels dos anys, amb els programes educatius adequats: no es tracta de guardar –quina paraula més terrible, la de guarderia–, sinó d'educar intel·ligència i caràcter en un moment en què encara es poden compensar les diferències socials d'origen. És clar que hauríem de començar per preparar els educadors en la pedagogia pròpia dels més menuts, avui molt desenvolupada, i impulsar després l'expansió de les escoles infantils amb personal altament qualificat, cosa que també vol dir ben pagat. No és un programa a curt termini, però establiria les bases per a una educació posterior molt més reeixida, alhora que, com a efecte col·lateral, contribuiria decisivament a fer que la població no continue decreixent.

Cal enfrontar-se al més prompte possible a la selecció de l'alumnat, tant per a fer un batxillerat digne com per a ingressar a la Universitat. És tan fonamental com la selecció del professorat, qüestió que, malgrat la nova llei universitària, continua oberta. En ampliar la contractació, la nova llei contribuirà al fet que continue augmentant la deterioració. Els rectors, que es mostren tan orgullosos del planter de professors de les seues universitats, no solen donar la dada reveladora de quants dels nomenats en la base, sense criteris ni procediments clars, cessen en algun moment perquè no estan a l'altura per a continuar avançant en l'escalafó. Amb doctorat o sense, amb mèrits o sense, qui un dia va rebre un lloc de treball, precari i mal pagat al nivell més baix, va pas a pas ascendint per un sistema de promoció interna. Els rectors es comporten com si foren directors d'una empresa que no hagueren de retre comptes de les despeses als propietaris, alhora que, com si foren líders sindicals escollits pel personal, amb l'obligació de mantenir a tots col·locats.

A l'hora de concebre una política educativa que tinga com a objectiu millorar la qualitat, hem de tenir molt present que l'Espanya vuitcentista va fracassar rotundament en aquest àmbit: pobra escolarització, amb el consegüent alt índex d'analfabetisme, i un ensenyament mitjà i universitari tan minoritaris com deficientes. És a les mancances de l'escola vuitcentista que devem una cosa que avui considerem positiva: que s'haja conservat una multiplicitat de llengües en l'Estat. Tampoc no es tracta d'aclarir ara com s'imbriquen subdesenvolupament socioeconòmic i baix nivell educatiu en l'Espanya de la primera meitat del segle

XX. El fet és que, encara que el país haja crescut durant els últims cinquanta anys, el desplegament educatiu és molt més recent, la qual cosa explica que la major part del jovent que ompli instituts i universitats vingua de famílies que no tenen a l'esquena una tradició cultural que puguen transmetre als fills. Això queda patent en la falta d'hàbits de lectura i la incapacitat consegüent per a expressar-se per escrit que pesa sobre tota l'educació escolar i universitària. Mancança que a vegades inclou els mateixos professors, que han rebut també un ensenyament exclusivament oral que tornen a transmetre de paraula, recolzada, a tot estirar, en els apunts.

En suma, importa impedir que el nivell educatiu davalle a la mitjana que resulta de la universalització, però sobretot cal compensar les diferències des de la primera infància; després ja no és realitzable, de manera que els millors, tinguen l'origen social que tinguen, reben l'educació adequada, tot evitant una excessiva desviació classista en la selecció competitiva que necessàriament comporta una educació de qualitat.

* Ignacio Sotelo és catedràtic de Sociologia

1. Lectura detinguda del text i extracció de les idees principals.
2. Posada en comú en grups de 3-4 persones.
3. Informe final en grup.
4. Debat posterior en gran grup.

Activitat 1.2. El cafè vist amb imaginació sociològica

Giddens, *Sociologia*, p. 27-33

“Per a l'enfocament sociològic és fonamental comprendre de quina forma subtil, encara que complexa i profunda, la vida individual reflecteix les experiències socials.

Aprendre a pensar sociològicament –en altres paraules, usar un enfocament més ampli– significa conrear la imaginació. Com a sociòlegs, hem d'imaginar, per exemple, com experimenten el sexe i el matrimoni les persones –la majoria de la humanitat fins fa poc de temps– a qui l'amor romàntic els és aliè i fins i tot els sembla absurd. Estudiar sociologia no pot ser un procés rutinari d'adquisició de coneixement. Un sociòleg és algú capaç d'alliberar-se de la immediatesa de les circumstàncies personals i situar les coses en un context més ampli. El quefer sociològic depèn del que l'autor americà Wright Mills, en una cèlebre expressió, va denominar *imaginació sociològica* (Mills, 1970).

La imaginació sociològica ens demana, sobretot, que siguem capaços de pensar distanciant-nos de les rutines familiars de la nostra vida quotidiana, per poder veure-les com si foren una cosa nova. Considerem el simple acte de beure's una tassa de cafè. Què podríem dir, des d'un punt de vista sociològic, d'aquest fet de comportament que sembla tenir tan poc d'interès?: moltíssimes coses.

En primer lloc, podríem assenyalar que el cafè no és sols una beguda, ja que té un valor simbòlic com a part d'uns rituals socials quotidians. Sovint, el ritual al qual va unit beure cafè és molt més important que l'acte en si. Dues persones que queden a prendre un cafè probablement tenen més interès a trobar-se i xarrar que no en el que beuran. La beguda i el menjar donen lloc en totes les societats a oportunitats per a la interacció social i l'execució de rituals, i aquests constitueixen un interessantíssim objecte d'estudi sociològic.

En segon lloc, el cafè és una droga que conté cafeïna, la qual té un efecte estimulador sobre el cervell. La majoria de persones en la cultura occidental no considera que els addictes al cafè consumisquen droga. Com l'alcohol, el cafè és una droga acceptada socialment, mentre que la marihuana, per exemple, no ho és. No obstant això, hi ha cultures que toleren el consum de marihuana i, fins i tot, el de cocaïna, però accepten malament el cafè i l'alcohol. Als sociòlegs els interessa saber per què existeixen aquests contrastos.

En tercer lloc, un individu, quan es beu una tassa de cafè, forma part d'una sèrie extremament complicada de relacions socials i econòmiques que s'estenen arreu del món. Els processos de producció, transport i distribució d'aquesta substància requereixen transaccions continuades entre persones que es troben a milers de quilòmetres del consumidor. L'estudi d'aquestes transaccions globals constitueix una tasca important per a la sociologia, ja que molts aspectes de la nostra vida actual són afectats per comunicacions i influències socials que ocorren a escala mundial.

Finalment, l'acte de beure's una tassa de cafè comporta que abans s'ha produït un procés de desenvolupament social i econòmic.

Juntament amb molts altres components de la dieta occidental ara habituals – com el te, els plàtans, les creïlles i el sucre blanc– el consum de cafè va començar a estendre's a la fi del segle XIX i, encara que es va originar a l'Orient Mitjà, la demanda massiva d'aquest producte data del període de l'expansió colonial occidental de fa un segle i mig. En l'actualitat, gairebé tot el cafè que es pren als països occidentals prové d'àrees que van ser colonitzades per europeus (Sud-amèrica i Àfrica), de manera que no és en absolut un component *natural* de la dieta occidental.

La imaginació sociològica ens permet adonar-nos que molts fets que semblen preocupar únicament a l'individu en realitat tenen a veure amb assumptes més generals. El divorci, per exemple, pot ser un procés molt difícil per a qui el viu i esdevenir això que Mills denomina un problema personal. No obstant això, assenyala aquest autor, també pot ser un afer públic en una societat actual, on el divorci afecta en algunes societats més d'un terç de les parelles, les quals es divorcien durant els primers anys d'existència. Per posar-ne un altre exemple, la desocupació pot ser una tragèdia personal per a algú que és despatxat i no pot trobar una altra faena; no obstant això, el problema depassa el nivell de la desesperació individual quan en una societat milions de persones estan en aquesta mateixa situació, i és llavors quan es converteix en un afer públic que té a veure amb àmplies tendències socials.

Intenteu aplicar aquest punt de vista a la vostra pròpia vida, sense pensar únicament en problemes. Per exemple, per què aneu girant les pàgines d'aquest llibre?

Per què heu decidit estudiar sociologia? Pot ser que estúdieu aquesta matèria a contracor, perquè la necessiteu per tal de completar un curs, o pot ser que friseu per saber-ne més. Siguen les motivacions que siguin, és molt possible que tingueu molt en comú, sense ni tan sols saber-ho, amb altres estudiants de sociologia. La vostra decisió personal reflecteix la vostra posició en el context social.

¿Teniu les característiques següents?: ¿sou jove, blanc, procediu d'una família de professionals liberals o de treballadors no manuals? ¿Heu treballat a temps parcial, o encara ho feu, per millorar els ingressos? ¿Voleu trobar una bona faena quan acabeu els estudis però no vos hi dediqueu completament? ¿No sabeu realment el que és la sociologia però creieu que té alguna cosa a veure amb el comportament de les persones en grup? De vosaltres, més del 75%, contestaran que sí a aquestes preguntes. Els estudiants universitaris no són representatius del conjunt de la població, sinó que solen procedir dels estrats socials més privilegiats i, en general, la seua actitud reflecteix la dels amics i coneguts. L'ambient social d'on procedim té molt a veure amb el tipus de decisions que considerem apropiades.

No obstant això, suposeu que responeu *no* a una o més de les preguntes anteriors; llavors pot ser que procediu d'un grup minoritari o d'un sector desfavorit, o pot ser que sigueu de mitjana edat o ancià. Siga com vulga, podríem arribar a les conclusions següents: és probable que hàgeu hagut de lluitar per a

arribar on heu arribat i superar les reaccions hostils dels amics i d'altres persones quan els va dir que teníeu intenció d'anar a la universitat, o pot ser que estigueu compaginant l'educació superior amb la dedicació total a atenció dels fills.

Per bé que tots estem influïts pel context social, el nostre comportament no està del tot condicionat per ells. Tenim la nostra pròpia individualitat i la creem. El quefer de la sociologia és investigar la connexió que hi ha entre el que la societat fa de nosaltres i el que fem de nosaltres mateixos. Les nostres activitats estructuren –afaiçonen– el món social que ens envolta i, al mateix temps, són estructurades per ell.

El concepte d'estructura social és important per a la sociologia i es refereix al fet que els contextos socials de la nostra vida no sols es componen d'una col·lecció aleatòria de fets i d'accions, sinó que, de diverses maneres, estan estructurats o segueixen una pauta. La forma que tenim de comportar-nos i les relacions que mantenim els uns amb els altres presenten regularitats. No obstant això, l'estructura social no té el caràcter físic, per exemple, d'un edifici, que existeix al marge de les accions humanes. Els *components bàsics* –éssers humans com vós i com jo– la reconstrueixen a cada moment”.

Tracta de fer un exercici paregut d'imaginació sociològica amb una d'aquestes situacions (tria-la tu). És a dir, redacta un text en què explores les connexions, les causes i els factors socials que hi ha darrere.

- a) Un home que neteja el seu cotxe un diumenge de matí.
- b) Una dona que fa *jogging* (trotar) per un parc.
- c) Un home vestit amb tern que fa cua a la parada del bus per a anar a la faena.
- d) Una persona (home o dona) de la tercera edat que passeja un nadó per un parc de matí.

Activitat 1.3. Pragmatisme reformista

John Dewey

Què és el pragmatisme?

El pragmatisme sosté que la veritat no és la classe de cosa sobre la qual puga haver-hi teories interessants; que no hi ha res a dir sobre els criteris d'una creença racional o sobre què compta com a prova acceptable o com a prova insuficient (*good or flimsy*) que estiga per damunt de les convencions de les nostres pràctiques cognitives; concep el pragmatisme com una repudiació revolucionària de les preguntes, i també de les respostes, associades a la tradició epistemològica.

La història del pragmatisme queda organitzada en tres grups: reformistes, radicals i un grup a mig camí entre els dos extrems.

Per a Dewey, la veritat és una cosa totalment experimentable, essencialment connectada als interessos humans. La veritat està en correspondència, en un sentit perfectament ordinari, pla i comú; en aquest sentit, deia Dewey, una solució correspon a un problema, o siga, en el sentit en què respon als requeriments que planteja una situació. El sentit que un pragmatista pot donar a la idea de correspondència és aquest, una resposta o ajust temptatiu, “un encaix mutu entre una situació, les respostes que provoca i els efectes d'aquestes”.

Denominem vertaderes, doncs, totes aquelles creences que, de moment, considerem justificadament bones, profitoses, avantatjoses; però el que explica que aquestes creences siguen bones segons els nostres millors mètodes disponibles no és que siguen vertaderes; el que ho explica són un munt de fets i resultats. Si la filosofia no posseeix una posició preeminent respecte de la veritat, tampoc no en té cap sobre la naturalesa del coneixement. El coneixement sobre el coneixement només podia ser una explicació històrica, psicològica, sociològica... una reflexió sobre com s'han arribat a fixar creences (científiques, morals o polítiques).

El coneixement no és ni més ni menys que allò que fem quan coneixem [...], una activitat perfectament quotidiana en les formes més comunes i que pot assolir un alt grau de refinament i sofisticació en la modalitat de la ciència. El coneixement és un fet, no un problema. Però, com tot fet, necessita descripció, comprensió; com tota activitat, és susceptible d'autoconsciència i de perfeccionament. Perquè el que fem rep a voltes la denominació honorífica de *coneixement* [...] és cosa digna d'investigar-se [...]; una tal recerca ens portaria en la direcció oposada als trencaclosques epistemològics i ens acostaria progressivament a l'entramat real de les nostres relacions amb *els fets*.

1. Segons Dewey, què és el pragmatisme?
2. Posa'n un exemple quotidià.
3. Posa'n un exemple situat a l'aula d'un centre escolar.

Activitat. Tema 2

Plantejament d'una investigació

S'ha de fer un plantejament de la investigació seguint les diverses etapes del procés d'investigació.

1. Seleccioneu el tema.
2. Formuleu el problema (en aquest punt us heu de detenir a establir un marc teòric de com està la producció científica sobre el tema que volem investigar)
3. Elaboreu la hipòtesi de partida.
4. Dissenyeu la investigació.
5. Establiu l'univers de la investigació i la mostra.
6. Creeu els instruments de recollida de dades.
7. Bibliografia.

Activitats. Tema 3

Act. 3.1. Educació i neoliberalisme

Com podem preparar els joves per a les ocupacions del futur quan els sistemes educatius els fallen?

Andrea Willige

World Economic Forum

21 de febrer del 2017

Els sistemes educatius del món fallen als nostres fills perquè no els preparen per al món laboral del futur. Aquesta és la troballa clau d'un nou informe del Fòrum Econòmic Mundial, *Realització del potencial humà en la quarta revolució industrial*, que presenta un seguit de mesures pràctiques per a acomodar l'educació i la capacitació a les futures necessitats laborals.

Capacitació per a ocupacions que encara no existeixen

La tecnologia i la globalització continuen modificant els models empresarials en tots els sectors i geografies, creen nous tipus de llocs de treball i n'eliminen d'antics amb gran rapidesa. No obstant això, els sistemes d'educació i capacitació monolítics i amb escàs finançament a tot el món no han respost a aquesta tendència. Això significa que, quan acaben els estudis, vora dos terços dels xiquets que ingressen avui a l'escola primària no tindran les habilitats necessàries per aconseguir feina. La repercussió serà pitjor per a les dones perquè tenen menys de dos terços de les oportunitats econòmiques que els homes.

L'informe l'ha elaborat un grup de líders empresarials, legisladors, sindicats, institucions educatives i acadèmiques. Recomana que els governs i el sector privat treballen junts en vuit àrees principals per tal d'assegurar que els infants arreu del món estiguen preparats per al futur.

Reinvenció de l'educació per a una nova era

1. Enfocament durant els primers anys

La reinvençió de l'educació comença en la primera infància, en què l'atenció ha de centrar-se en l'alfabetització i la lectura. Els serveis de guarderia adequats per als pares que treballen seran fonamentals tant en les economies desenvolupades com en les que estan en desenvolupament.

2. Educació dinàmica

Els plans d'estudis han d'acomodar-se a la demanda d'habilitats del mercat laboral, tant genèriques com específiques, com ara la resolució de problemes i la gestió de projectes. El repte serà mantenir aquests plans d'estudi dinàmics i receptius a les necessitats del comerç en evolució. A Finlàndia, una de les nacions amb millors resultats del món en educació, el pla d'estudis s'actualitza periòdicament a fi de proporcionar un marc general, amb espai per a l'adaptació local en les mateixes escoles.

3. Sistema d'educació obert

L'informe proposa l'adopció més ràpida de les innovacions en la capacitat que obrin rutes d'aprenentatge alternatives (com [Hackathons](#)) i permeten l'experimentació amb tècniques noves. Per exemple, el Departament d'Educació de la Ciutat de Nova York ha creat escoles *laboratori* i els ha encarregat la tasca de reinventar l'ensenyament i l'aprenentatge. A Ghana, als Estats Units i França, les escoles són pioneres en la introducció de l'aprenentatge sobre la base de projectes i en la ludificació amb cursos curts basats en codis amb ensenyament entre iguals.

4. Mestres fora de la torre d'ivori

A fi d'acostar l'educació i els negocis, l'informe recomana iniciatives com les *passanties* dels mestres en les empreses, l'orientació en el lloc de treball i la participació del sector privat en la formació del mestre.

5. Sensació del món real de treball

De la mateixa manera, els estudiants han d'experimentar el món del treball des del principi, per exemple, per mitjà de *passanties* i preparació contínua per a una carrera, a fi d'ajudar-los a veure la varietat d'opcions professionals i les habilitats necessàries.

6. Estigma vocacional

L'educació vocacional i tècnica és fonamental per a l'economia mundial, però ha sigut descurada i, sovint, menyspreada com una segona opció. El Fòrum Econòmic Mundial anima a promoure les carreres vocacionals i tècniques de manera més proactiva i, alhora, a millorar la qualitat de l'oferta de formació vocacional. Per exemple, el sistema de formació vocacional d'Alemanya ofereix als aprenents dividir els dies entre la instrucció a l'aula i la capacitat en un lloc de treball en una empresa. Els aprenents reben una paga i, en general, la seua formació s'estén entre dos i tres anys. Aquest sistema no sols crea un excel·lent grup de talents, sinó que també facilita la transició, sovint difícil, entre l'educació i el món del treball.

7. Fluïdesa digital

Les habilitats digitals seran fonamentals per a una àmplia gamma de carreres, però la *fluïdesa digital* no és un fet. L'informe destaca la necessitat de més èmfasi en les TIC en la formació dels mestres i, també, en les pràctiques laborals dels estudiants per tal d'abordar la crisi cada vegada més gran de les habilitats digitals. Un exemple reeixit prové de l'Índia, on l'Associació Nacional d'Empreses de Programari i Serveis (NASSCOM) s'ha associat amb diverses ONG i el govern de l'Índia per tal de construir centres nacionals d'alfabetització digital arreu del país que fomenten l'alfabetització digital.

8. Educació, educació, educació

A causa de la ràpida evolució del mercat laboral, els treballadors ja no poden confiar en un sol nivell de competència o en una experiència limitada per a sostenir carreres a llarg termini. L'informe proposa incentivar els empleats a comprometre's amb l'aprenentatge al llarg de tota la vida a fi de continuar desenvolupant les seues habilitats, o fins i tot tornar a capacitar-se per a noves faenes. Per exemple, a Singapur, les persones reben un subsidi de capacitació anual que poden gastar en una sèrie de cursos de formació orientats a aprendre habilitats orientades al futur.

La quarta revolució industrial transformarà el món laboral tal com el coneixem a mesura que es desenvolupa. L'informe suggereix que si els sistemes educatius monolítics del món no es poden reformar i agilitar, tornaran a fallar i frenaran la capacitat de prosperar de les futures generacions.

1. Fes una lectura crítica de l'article considerant qui n'és l'autora (WEF).
2. Per què consideres que fa una declaració tan rotunda sobre el fracàs dels sistemes educatius?
3. Penses que el sistema educatiu ha de sotmetre's a les demandes del sistema productiu?
4. Consideres que els mestres han d'eixir al món laboral a fi d'aprendre a formar l'alumnat?

Act. 3.2. Segregació educativa a Espanya i Europa

Espanya figura al capdavant de la UE en privatització de l'escola

Elsa García de Blas

El País

2 de juny del 2014

És el segon país, després de Bèlgica, amb més pocs alumnes en aules públiques. El capital privat avança de forma moderada en els sistemes educatius.

Hi ha un debat que no ha centrat la campanya de les eleccions del 25-M i que influeix, tanmateix, en el tipus d'educació que reben els joves europeus: en mans de qui està l'ensenyament? En la resposta a aquesta pregunta, Espanya s'aparta dels seus col·legues de la UE. És el segon país amb més alumnes en aules concertades (privades subvencionades) o completament privades, només després de Bèlgica, i se situa fins a 22 punts per damunt de la mitjana —en el cas de primària— en el percentatge d'estudiants que s'eduquen en centres sota gestió o capital privats. La privatització, encara que minoritària a Europa llevat d'excepcions, com Espanya, ha avançat en l'última dècada, i un temor inquieta els sindicats europeus: l'educació, alerten, pot no quedar exclosa del futur *Tractat de lliure comerç* entre la UE i els Estats Units, que es negocia amb poca publicitat. La Confederació Europea de Sindicats (ETUC segons les sigles en anglès) reclama la *salvaguarda* de l'educació d'aquests *intents liberalitzadors*. Els preocupa que s'òbriga (més) la mà al negoci amb el servei públic. A d'altres no els sembla una mala idea.

ALUMNOS EN EDUCACIÓN PÚBLICA, CONCERTADA Y PRIVADA EN LA UE

Datos de 2011. En % ■ Pública ■ Concertada ■ Privada

	Primaria			Secundaria Inferior (ESO)			Secundaria Superior (Bachillerato y FP)		
Bélgica	46	54	0	39	61	0	43	57	0
Espanya	68	28	4	69	28	3	79	12	9
Francia	85	14	1	78	22	0	69	31	1
Dinamarca	86	14	0	73	26	1	98	2	0
Portugal	88	4	8	84	6	10	78	5	17
UE-21 (*)	90	7	3	86	11	3	83	13	4
Hungria	91	9	0	90	10	0	78	22	0
Luxemburgo	91	0	9	81	10	8	84	7	9
Suecia	91	9	0	87	13	0	83	17	0
Grecia	93	0	7	95	0	5	96	0	4
Italia	93	0	7	96	0	4	89	6	5
Austria	94	6	0	91	9	0	90	10	0
Eslovàquia	94	6	0	94	6	0	86	14	0
Reino Unido	95	0	5	71	23	6	48	46	5
Estonia	96	0	4	96	0	4	97	0	3
Alemania	96	4	0	91	9	0	92	8	0
Polonia	97	1	2	95	1	3	85	1	13
Rep. Checa	98	2	0	97	3	0	86	14	0
Finlandia	98	2	0	95	5	0	82	18	0
Irlanda	99	0	1	100			98	0	2
Holanda (**)	100			97	3		92	0	8
Eslovènia	100			100			96	2	2

(*) Países miembros de la UE y la OCDE. (**) Datos en revisión.

EL PAÍS

Font: OCDE

El 32% dels alumnes espanyols de primària van a escoles concertades o privades (el 68% va a l'escola pública), un percentatge que baixa lleugerament

en secundària, batxillerat i FP (vegeu el gràfic), segons les últimes dades de l'OCDE, del 2011. La controvèrsia sobre el model educatiu ha tornat a posar-se damunt de la taula a Espanya, després que el Govern de la Comunitat de Madrid, del PP, [imposara el mes d'abril en dos municipis \(Parla i Rivas\) els primers col·legis concertats religiosos](#), malgrat l'oposició dels ajuntaments, en mans del PSOE i IU respectivament.

La veritat és que, en la mitjana dels països europeus, els escolars cursen primària molt majoritàriament en l'ensenyament públic (un 90% enfront d'un 10% en les altres opcions) igual que en secundària. Bèlgica i Espanya es desmarquen d'aquesta tendència, juntament amb Holanda, que també ha tingut una forta tradició històrica d'educació privada concertada. L'OCDE indica que les seues dades sobre aquest país estan en desenvolupament i cal remuntar-se al 2004 per a trobar una estadística d'Eurostat que situa el pes de la concertada en una mica més del 70%. En la no-obligatòria, a partir de batxillerat, la proporció de privada en la mitjana de la UE és un poc més alta (17%), però, en tot cas, els estudiants en aules públiques no baixen del 80%. Per què Espanya és diferent? “Durant els anys vuitanta, el règim de concerts s'entén com una acció per la universalització de l'educació, perquè no hi havia prou oferta. Molts van pensar que era un fet conjuntural, però amb el pas dels anys, tant els governs del PP com del PSOE han continuat optant per aquest model”, indica Antonio Olmedo, professor de Política Educativa de la Universitat de Roehampton (Londres) i de l'Institut d'Educació londinenc.

L'executiu socialista va regular llavors els concerts per a ordenar les subvencions que des dels seixanta rebia l'Església per a crear col·legis. La llibertat dels pares per a triar l'educació dels fills, inclosa en la Constitució, ha sigut, d'altra banda, esgrimida sempre pels conservadors per a defensar les escoles catòliques.

L'Església ha estat històricament darrere de l'educació concertada i privada d'Espanya —també en el cas de Bèlgica, on la forta influència eclesial i el suport de les forces polítiques liberals a l'educació privada expliquen la tradicional opció per aquest model—, però fa uns pocs anys grans fons d'inversió han entrat a aprofitar part del pastís. “Com Dinamia, amb més de 5.000 alumnes als seus col·legis Laude”, assenyala Olmedo, qui també esmenta Cognita, “el grup britànic d'educació privada més gran, que té el suport de la família propietària de la cadena de roba C&A”.

“Els sistemes segregadors trauen pitjors resultats”, opina un expert.

La societat de capital de risc Dinamia, la primera espanyola que cotitza en borsa, explica en el seu web les oportunitats de negoci que ofereix l'educació espanyola: “Hi ha una demanda creixent de centres privats a causa de la preocupació per l'educació que porta les famílies amb rendes mitjanes-altes a cercar més qualitat per als fills”. Entre els seus negocis també hi ha el grup de perfumeria Bodybell i l'empresa d'aparcaments Eysa.

“No estem en contra de la concertada o la privada, però sí que estem en contra que es privatitze l'àmbit públic a fi de beneficiar alguns”, argumenta Sergio Gutiérrez, eurodiputat socialista. El PP no ha atès aquest diari per problemes

d'agenda dels seus europarlamentaris, però els *Cuadernos de Pensamiento Político* de la fundació FAES, el seu laboratori d'idees, defensen les alternatives a la pública. “Els centres d'iniciativa privada han demostrat tenir més demanda que els centres públics, són més barats per al contribuent i de mitjana ofereixen una millor qualitat de l'ensenyament”, afirma un dels seus articles.

L'educació ofereix oportunitats de negoci i la privatització avança, encara que de forma moderada, tant a Espanya com a la resta d'Europa. “L'any 2000, el 7,9% dels recursos de l'educació procedia del finançament privat en la mitjana de la UE. El 2011, el percentatge s'eleva al 10,7%. A Espanya, en el mateix període s'ha passat de 12,6% de finançament privat al 14,6%”, explica Jorge Calero, catedràtic d'Economia Aplicada de la Universitat de Barcelona. “No podem dir que hi haja una onada general privatitzadora a Europa, però en alguns països sí que hi ha una ofensiva en aquest sentit, com al Regne Unit i Suècia”, postil·la aquest expert.

Dels dos casos esmentats per aquest catedràtic, el de Suècia destaca de manera especial. La privatització de l'escola monopolitza el debat polític amb vista a les eleccions generals del setembre vinent. “És la conversa favorita dels professors a l'hora del cafè, sobretot per com ha baixat el nivell dels estudiants que arriben a la universitat, especialment en matemàtiques”, confessa el professor de pedagogia de la Universitat sueca de Boras Ramón Garrote.

Un govern liberal conservador va introduir en els noranta les escoles privades finançades amb diners públics. En l'última dècada, el país nòrdic ha passat de tenir solament un 2,6% d'alumnes en educació concertada en batxillerat a un 17%. I l'evolució dels resultats de Suècia en l'informe PISA és significativa: el daltabaix ha sigut considerable. L'any 2000, Suècia obtenia resultats en matemàtiques, lectura i ciències per damunt de la mitjana de l'OCDE (i d'Espanya). En l'últim examen internacional, el del 2012, ha perdut 34 punts en matemàtiques, 27 punts en ciències i 23 en lectura, de manera que el país nòrdic ha passat a quedar per davall de la mitjana en totes les disciplines, fins i tot d'Espanya, que el supera vuit punts en matemàtiques, 11 en ciències i cinc en lectura.

“No crec que la privatització estiga relacionada amb els resultats de Suècia en l'informe PISA”, assegura Ulf P. Lundgren, que fou director de l'Agència Nacional d'Educació Sueca. A l'hora d'avaluar la reforma que va permetre la gestió privada dels col·legis, Lundgren no obvia, però, que “han augmentat les diferències entre les escoles”, que “els centres independents tenen professors pitjor formats que els del sistema públic”, i que hi ha “casos en els quals el propietari ha fet fortuna amb els impostos dels ciutadans, i casos en què els col·legis han tingut problemes financers, han tancat i han provocat una pèrdua d'un any d'estudi als alumnes”, segons explica per escrit a *EL PAÍS*. La fallida dels col·legis John Bauer, de gestió privada, que va deixar al carrer vora 3.000 alumnes (van ser recol·locats), ha sacsejat la societat sueca.

La professora emèrita de la Universitat d'Uppsala, Ulla Riis, sí que relaciona els dos fenòmens. "Els alumnes amb millor nivell sociocultural han anat a les escoles concertades, i els de pitjor estatus a les públiques", explica. "Això ha provocat la pèrdua del denominat efecte del company de pupitre, segons el qual s'ha estudiat que els alumnes de millor rendiment acadèmic ajuden a millorar els resultats de tot el grup, i les expectatives de pares i tutors sobre el grup també motiven que el rendiment de tots augmente", afirma. Si els bons es concentren en unes escoles determinades, allà on no hi són no hi ha ningú que esperone els estudiants de pitjors resultats.

"La segregació educativa i cultural és un efecte clàssic d'aquests sistemes", destaca Olmedo. "En general, els sistemes segregadors obtenen pitjors resultats que els generals. Sol augmentar el rendiment d'una part de la societat, però no del conjunt", explica. "I ací entra l'acció política. Qui ens interessa que obtinga bons resultats?", es pregunta.

1. Fes una lectura crítica de l'article.
2. Quins són els efectes de segregar l'alumnat per tipus d'escola?
3. Consideres que és socialment just segregar l'alumnat per tipus d'escola?

Act. 3.3.

Llibertat o capitalisme: l'incert futur del treball

Ulrich Beck*

El País

24 de febrer del 2002

Qui assegura tenir una recepta per a garantir la plena ocupació falta a la veritat. És veritat que a la societat moderna de mercat no li falta faena, però es pot dir que assistim al final de la societat de plena ocupació en el sentit clàssic, en el sentit que va ser inscrit com a principi bàsic de la política després de la II Guerra Mundial en les constitucions de les societats europees i de l'OCDE. La plena ocupació significava tenir faena normal, que cadascú aprenia una professió que exercia durant tota la vida, potser canviant una o dues vegades d'ocupació, una activitat que li proporcionava la base de la seua existència material. Avui, però, ens trobem en una situació totalment diferent perquè la tecnologia de la informació ha revolucionat la forma clàssica del treball. El resultat és la flexibilització; el treball és trinxat en les dimensions temporals, espacials i contractuals: d'aquesta forma, cada vegada hi ha més pseudoautònoms, empleats a temps parcial, contractes porqueria (a Alemanya, faenes de 330 euros i sense seguretat social), faenes sense contracte, faenes que es mouen en aquesta zona grisa entre treball informal i desocupació. Això s'aplica també, per cert, a les faenes de més qualificació i retribució. El principi fins ara vàlid que l'ocupació es basava en una seguretat relativa i en una previsibilitat a llarg termini pertany al passat. Al centre de la societat i el seu sistema laboral també governa ara el règim del risc.

Aquesta economia política de la inseguretat s'expressa en un efecte dòmino: allò que en els bons temps es complementava i s'enfortia mútuament –la plena ocupació, les pensions assegurades, elevats ingressos fiscals, ampli marge per a la política de l'Administració pública– és ara perill mutu. El treball es precaritza; les bases de l'Estat social s'esquerden; la trajectòria normal de les persones es torna fràgil; es programa la pobresa per als jubilats del futur; els pressupostos exsangües dels municipis no poden finançar l'assalt que es produeix en requeriment dels seus serveis d'assistència social.

Pertot arreu es demana avui flexibilitat. Dit d'una altra forma: els empresaris pretenen poder acomiadar els empleats amb més facilitat. La flexibilitat també significa traspasar els riscos de l'Estat i de les empreses a l'individu. Les ocupacions es fan més de curt termini, fàcilment rescindibles, és a dir, *renovables*. Al final, flexibilitat significa més o menys que cal alegrar-se que els teus coneixements i experiència estiguen passats i que ningú pot dir-te el que has d'aprendre perquè algú puga necessitar-te.

Això ens situa ja en el cor del problema, i és que es pot lloar la *destrucció creativa de l'economia* (Schumpeter), però no la de les persones. Perquè puga haver-hi un increment estadístic de dos milions de llocs de treball, han hagut de

desaparèixer-ne primer 10 milions i crear-se'n 12 milions, possiblement fora de les fronteres nacionals. És meridianament clar que els governs, per a obrir perspectives vitals a les persones, han de fomentar el que se'n diu producció de més valor i que genere més salari. Però precisament a causa dels elevats costos salarials s'ha elevat també el grau d'automatització de l'economia. I així ens trobem en una rara dialèctica: com més elevats són els costos salarials, tant més procura l'empresari usar màquines i, així, necessitar menys persones. I l'Estat fins i tot el recompensa per això. Però si l'empresari substitueix treballadors per màquines i energia, els impostos i les contribucions socials tendeixen a disminuir. I si dona faena a més gent, és castigat pels elevats costos laborals i socials.

Per a la política estatal això crea un dilema que en la campanya electoral a Alemanya està personificat pels contendents, el canceller federal Schröder i l'aspirant Stoiber (CSU). Sembla que l'estatalitzador Stoiber també vol mantenir amb vida branques antiquades, autèntics 'morts', mitjançant subvencions i ajudes artificials, perquè el pes dels votants afectats és gran. Així, per exemple, pretén estimular la indústria de la construcció, utilitzada molt per davall de la seua capacitat però amb un fort excés de personal, amb un programa conjuntural de milers de milions d'euros, malgrat que un increment de la despesa pública atrauria novament l'amenaça de l'amonestació de Brussel·les. És un vertader dilema: el mercat es destrueix a si mateix, i les conseqüències –desocupació, mesures de reconversió professional, descontent de l'electorat– les han de solucionar els polítics.

No hi ha tampoc una vareta de virtuts en altres països. Encara que alguns hagen optat per millors solucions que Alemanya, tots coincideixen en la qüestió fonamental. Saben que el treball ja no és el que era i que la seua importància per a la creació de valor disminueix. Als EUA i la Gran Bretanya aquesta disminució d'importància porta aparellada la disminució dels salaris reals. En altres països significa que, encara que queden assegurades les ocupacions, es redueixen les oportunitats de remuneració. En quasi tots els països de l'OCDE els salaris són una part cada vegada més baixa de la renda nacional, o dit d'una altra forma, la quota salarial baixa, i si als EUA es manté quasi estable és perquè els americans han de treballar cada vegada més per a continuar guanyant el mateix.

En cap país democràtic del món, i per descomptat no a Alemanya, els electors no votaran per la seua ruïna col·lectiva llevat que creguem en l'existència d'un masoquisme democràtic del ciutadà. Tenim al davant la tasca de configurar la via al futur de manera no solament tècnica i econòmica, sinó humana. Com hauria de ser una concepció política que harmonitzara d'una forma nova l'Estat, el ciutadà i el treball? A continuació s'exposen tres tesis:

Primera. Molta gent ha confós modernització amb privatització, és a dir, amb la idea de l'Estat neoliberal. Però després de l'11-S, la divisa del neoliberalisme de substituir política i Estat per economia ha perdut molta força. Un exemple és la privatització de la seguretat aèria als EUA. Aquesta autoritat de control clau per al sistema de la seguretat interior s'ha encomanat a treballadors a temps parcial

i amb condicions de summa flexibilitat. El seu sou estava per sota del dels empleats dels restaurants de menjar ràpid. Els feren fer unes poques hores de 'formació' per a aquesta ocupació brossa de seguretat brossa per períodes que de mitjana no excedien els sis mesos.

Cal reconèixer-ho amb tristesa: aquesta concepció neoliberal que complau els EUA, que inclou la mesquinesa de l'Estat d'una banda i de l'altra la trinitat de desregulació, liberalització i privatització, ha tornat el país vulnerable als atacs terroristes. En aquest sentit, les terribles imatges de Nova York contenen el missatge que també ha sigut captat als EUA: un país pot suïcidar-se per excés de neoliberalització. Mentrestant, la seguretat aèria ha sigut estatalitzada i convertida consegüentment en un servei públic.

No sols a Amèrica, també a Europa se senten cada vegada més veus que sol·liciten la tornada de l'Estat. Sobretot a la Gran Bretanya, que ha experimentat un autèntic desastre amb la privatització dels ferrocarrils. Com que després d'aquesta experiència ha quedat clar que possiblement privatització i modernització siguen conceptes oposats, cada vegada es propugna més la idea de l'Estat activador. Aquest Estat permet una nova definició del treball que comprèn activitats públiques i útils per a la comunitat i que s'exerceixen tant dins com fora del sector públic estatal.

Es tracta de concebre una reforma de gran envergadura i ben interconnectada d'impostos, càrregues i estat social, però per descomptat amb una meta ben definida: obrir més espais en el món laboral per a la participació i el compromís civil dels ciutadans. Com més problemàtic es fa el vell mercat laboral, més creatius han de ser l'Estat i els ciutadans. Que no hi haja malentesos: no es tracta de privatitzar completament el gegantesc sector del servei públic i, així, abolir-lo. Del que es tracta és d'oferir dins de la seua esfera possibilitats per a activitats empresarials socials i per a iniciatives creatives des de baix. Per tant, la pregunta més important és: com organitzem l'educació, la ciència, els serveis socials... per a obtenir més agilitat i capacitat de renovació dels serveis públics? Per esmentar-ne un exemple negatiu, l'actual reforma universitària alemanya contradiu això de forma radical i en últim terme comporta un crim contra l'esperit.

Doncs precisament, quan es parla de treballar pel bé comú, el principi de l'autonomia i l'autodeterminació dins de la societat civil ha de tenir la prioritat absoluta. Quan un grup de persones s'encarrega de, posem per cas, la recerca, la protecció del medi ambient o la revitalització dels centres urbans, podria fer-ho i hauria de fer-ho amb criteri empresarial. Semblant reforma del servei públic amb criteri de societat civil equival a matar dos pardals d'un tir: d'una banda s'empren els diners públics d'una manera més assenyada que finançant la desocupació; d'altra banda, es contribueix a fer que les persones avancen per la via de la configuració de la seua pròpia vida. A través d'una activitat social autònoma, reconeguda i retribuïda obtindrien no sols més qualitat de vida, sinó també millor qualificació en la seua trajectòria vital.

Qui pretenga eliminar la desocupació massiva ha de començar sobretot en l'escala inferior de la jerarquia social. Si la caiguda de preus del treball de baixa

qualificació va seguida per la disminució de la renda del treball, com indica l'abecedari del neoliberalisme, es pot reduir la desocupació massiva eficaçment. A continuació es recuperen i floreixen els ingressos públics. Aplicat al nínxol de benestar que és Alemanya en el context mundial, això significa que el capitalisme més depredador fagocita els sistemes reguladors de l'autonomia negociadora de convenis i de l'Estat social, afebleix l'equilibri del nivell de vida i del poder i posa en perill en conseqüència les bases mateixes de la llibertat.

Segona. Per aquestes raons, en el futur ens haurem d'enfrontar a la contraposició de *llibertat o capitalisme*. És una inversió ironicohistòrica del vell eslògan electoral conservador: *Llibertat, sí; socialisme, no*. Atès el risc que corren avui els llocs de treball, l'Estat activador ha d'harmonitzar d'una manera nova Estat, igualtat i llibertat. L'article 1 de la llei fonamental alemanya ja ho diu: "La dignitat de la persona treballadora és inviolable". Per això una política no pot vantar-se de ser moderna si obri de bat a bat les portes al dúmping laboral, d'ingressos, social i mediambiental. Es podria donar la resposta següent: traure a la llum d'una vegada les fonts del treball anomenat precari, de curt termini i malament pagat, la qual cosa constitueix avui ja als EUA quasi la meitat de les ocupacions, i situar-lo dins d'una regulació legal perfectament delimitada. Amb això es farien controlables els riscos que comporta mitjançant una política social que assegurara les coses bàsiques (atenció sanitària i pensions independents dels ingressos laborals, és a dir, finançades amb els impostos). Una segona resposta seria: aplicar un lífting econòmic a les activitats de baixa qualificació i a les prestacions de serveis simples en forma d'un salari combinat amb subvenció estatal. Així l'ocupació es fa atractiva per a tots, empreses i treballadors.

Pertot arreu es planteja la pregunta de com s'organitza l'espontaneïtat en el mercat laboral. Com es pot evitar el dúmping salarial o, el que és el mateix, com s'eviten les activitats empresarials parasitàries?

Schröder confiava que la disminució de la natalitat reduïra també la desocupació. S'ha equivocat, perquè si bé la disminució de la natalitat és un fet, fins ara no ha ajudat a solucionar el problema.

Tercera. Per contra, hi ha arguments molt contundents a favor de la immigració. És un antídoto contra l'envelliment de la societat, cosa que espanta els inversors. Es va imposant la visió elemental que aquest període de creixement desitjable per a tots sols és possible amb fronteres obertes, moviments migratoris ben enfocats i rejuveniment de la població. Segons els càlculs d'experts de l'ONU, la població d'Alemanya baixaria dels 82 milions actuals a 59 milions l'any 2050 si no hi haguera immigració. El nombre de components de la població activa entre 15 i 64 anys fins i tot baixaria en un 40%. Si es vol evitar l'envelliment, l'explosió de costos, la fallida del sistema de pensions i els moviments migratoris, s'ha de lluitar a favor de l'obertura de les fronteres i procurar que els alemanys òbriguin per fi els ulls a la seua globalització interna.

Dit amb altres paraules: la bona gestió econòmica moderna requereix unes mires obertes al món. I el candidat Stoiber, que renega d'això, haurà d'enfrontar-se a

la resistència organitzada del capital i les seues organitzacions, que li negaran la capacitat de fer una bona gestió econòmica.

Un tema europeu de campanya electoral serà, per tant, si s'interpreta l'Estat actiu com un Estat controlador (Stoiber) o com un Estat cosmopolita (Fischer/Schröder). Els estats controladors amenacen de convertir-se en estats-fortalesa després de l'experiència de l'acte terrorista de l'11 de setembre, estats en els quals les paraules seguretat i militar s'escriuen amb majúscules, però llibertat i democràcia amb minúscules. Cal esperar que Stoiber, igual que Berlusconi, s'oposarà als qui representen una altra cultura en nom d'una fortalesa occidental. Amb això es corre el perill de forjar una política d'autoritarisme estatal que es comportaria de manera adaptativa, flexible cap a fora, cap als mercats mundials, mentre que cap a dins seria autoritària. Dels guanyadors de la globalització, se n'encarregaria el neoliberalisme; per als perdedors de la globalització es potenciaria el temor al terrorisme, la xenofòbia i s'hi afegirien dosis calculades de racisme. El resultat final seria la victòria dels terroristes, perquè els països europeus es privarien a si mateixos d'allò que els fa atractius i superiors: la llibertat i la democràcia.

Ulrich Beck és professor de Sociologia a la Universitat de Munic.

1. Quines creus que són les funcions de l'escola en una societat que crea aquesta mena de flexibilitat i d'incertesa en l'ocupació?
2. Quins són els riscos a què l'alumnat s'enfronta en una societat on desapareix la perspectiva de la plena ocupació?
3. Valoració crítica de l'article.

Activitat Tema 4.

Act. 4.1. Reformes educatives

Avaluació externa i rànquing de col·legis

L'evidència a favor dels rànquings és ambigua. Promouen la societat que confon transparència amb veritat i elecció amb llibertat

José Saturnino Martínez García

28 d'abril del 2016

eldiario.es

¿S'han d'avaluar els col·legis amb proves externes per a diagnosticar els problemes del sistema educatiu? Sí. ¿S'han de publicar els resultats d'aquestes avaluacions? No. Deixen que els explique les meues raons. Com a analista de l'educació, tinc un interès purament corporatiu que hi haja dades de qualitat sobre el sistema educatiu. Però crec que els meus interessos particulars coincideixen amb els generals: com més elements de diagnòstic dels nostres problemes educatius tinguem, millors seran les reformes que puguem proposar. El professorat desconfia d'aquestes avaluacions perquè considera que qüestionen el seu quefer. Però som molts els professionals que pensem que fem bé la nostra faena, sense que això evite que estiguem subjectes a diverses avaluacions, unes vegades per l'Administració, d'altres pel mercat. En última instància, la credibilitat d'una professió depèn en gran part de la seua capacitat per a detectar i expulsar els professionals dolents. I no deixa de ser paradoxal que una professió dedicada a avaluar no es deixe avaluar.

No es tracta tant d'estar a favor o en contra de les avaluacions externes, crec que és un debat molt empobridor. Sinó que es tracta de saber què fem amb les avaluacions. Si fem com als EUA, que permeten tancar col·legis i acomiadar professors, hi estic radicalment en contra. Però les avaluacions poden servir perquè ens fixem en el professorat o en centres que fan bé el seu quefer, i veure què podem aprendre d'aquestes experiències. O per a detectar on hi ha problemes i, a partir d'ací, obrir un procés d'avaluació complexa, que no sols es base en xifres, sinó en una investigació detallada de la situació, per a saber com es pot millorar. Estaria bé que la inspecció educativa es dedicara a liderar aquesta classe de diagnòstics i a elaborar propostes de millores, en lloc de ser una inspecció burocràtica. L'objectiu no és sancionar els qui ho fan malament, sinó cercar possibilitats de millora. La sanció sols quedaria com un últim recurs, per a un percentatge ínfim del professorat. Però seria un fracàs de la inspecció, no la finalitat.

Però si tenim les dades, per què no les publiquem? Doncs perquè l'observació d'un procés social canvia la naturalesa d'aquest a causa de la [lleï de Campbell](#) (quan s'empra un indicador numèric per a avaluar un procés social, com més

recursos es decidisquen a partir d'aquest indicador, més es corromp el procés social mesurat). El que passa en molts col·legis de Madrid és que aturen el desenvolupament del curs perquè l'alumnat s'entrene per a les proves externes que elabora la Conselleria d'Educació. L'alumnat podrà millorar els seus resultats educatius a costa de transformar l'educació primària en un procés tediós i estressant que asfixie el plaer d'aprendre.

Què ha passat en altres països? A Xile, per exemple, fa dues dècades que funcionen amb aquest sistema i van refinant la forma com presenten els rànquings d'escoles (tenint en compte el context socioeconòmic i etiquetant amb colors, com un semàfor, els col·legis. No s'han produït millores entre l'alumnat segons les mateixes proves elaborades pel Govern xilè. En el cas dels EUA, després de més d'una dècada de la llei No Child Left Behind, amb gran ús de les proves externes, el nivell educatiu no ha millorat ([clicqueu ací](#)), i recordem que en proves com les de PISA, Espanya apareix [empatada amb els EUA](#) al llarg d'aquest període.

Podríem continuar discutint si hi ha més investigacions (informes d'alt impacte) a favor o en contra de la transparència en les avaluacions externes, que les famílies siguin lliures de triar i que els col·legis competisquen per atraure el seu interès. Però ha de quedar clar que aquest model de *quasimercat* (preferisc parlar de pseudomercat) no sols té efectes sobre el rendiment educatiu, també té efectes sobre el tipus de societat que volem. I en això, la ciència hi té poc a dir, i el debat democràtic i moral sobre els qui volem ser com a persones, molt.

La idea de transparència és molt popular. Però tan pornogràfica és la transparència en sexualitat com en educació. Seguint Han, la transparència redueix tota la complexitat del que som, les trames de sentit, la relació de confiança, a una xifra. Ens fa creure que aquesta xifra ens descriu el més important d'una relació, quan realment el que fa és ocultar-ne la complexitat.

La transparència en sexualitat ens porta a la pornografia a costa de convertir l'altre en un objecte, desvinculat de relacions de sentit, complicitat i confiança necessàries en les relacions socials. El mateix succeeix en educació, els xiquets són reduïts a cossos que han de produir un rendiment, i es descontextualitza per complet la complexitat de la relació de cada docent amb cada estudiant a l'hora de teixir la relació educativa. Si la pornografia redueix la sexualitat a una taula d'exercicis físics, aquesta forma d'entendre l'educació la redueix a una autoescola, que prepara per a superar el test. Aquesta crítica no serà suficient per als creients en la ideologia del quasimercat, perquè la seua fe està a prova de tota evidència. Sempre diran que el problema no és el mètode, sinó l'aplicació. Cada vegada que se'ls presente alguna prova en contra diran que cal refinar l'avaluació...

A més, hi ha la manera com els neoliberals entenen la vida social. Un conjunt d'individus aïllats que prenen decisions racionals. Si els donem bona informació i bons incentius, prendran bones decisions. No apareix per cap banda el poder de transformar col·lectivament l'entorn social. Per als neoliberals, el quefer de les famílies consisteix a cercar informació fiable i triar. Però hi ha una altra forma

d'educar, quan les famílies s'impliquen en la vida dels centres a fi de millorar-ne les condicions. Certament no són incompatibles. Però les famílies amb més capital cultural triaran els millors col·legis, i les altres triaran els pitjors.

En resum, l'evidència a favor dels rànquings és ambigua i promou la societat que confon transparència amb veritat i elecció amb llibertat.

1. Per què l'autor parla de la importància de mesurar els resultats acadèmics i en quin sentit?
2. Per què l'autor considera que no és bona idea publicar els resultats d'aquest mesurament?
3. Quin tipus de societat creus que hi ha darrere d'aquest model educatiu que prioritza el mesurament dels resultats educatius per damunt de tot?
4. Per què l'autor critica la transparència en l'educació?

Activitat Tema 5. Sociologia de l'alumnat

PRIMERA SESSIÓ

En grups de tres persones.

Intenteu crear solucions a diverses situacions-problema a l'aula o al centre educatiu. Podeu ajudar-vos d'Internet però NO copieu una activitat sencera (això és plagi). Doneu-hi el vostre *toc* personal.

Es proposen diverses situacions:

- a) Prevenir possibles casos d'assetjament.
- b) Fer accions per a solucionar un problema d'assetjament.
- c) Prevenir l'inici en el consum de drogues.
- d) S'ha detectat alumnat que ha començat a prendre drogues. Com actuem?
Quines accions cal mamprendre?
- e) Treballem els sentiments i les emocions.
- f) Un alumne comenta que li diuen *friqui* o *flipat*. Com actueu? Què feu per treballar aquesta situació a l'aula?
- g) Treballem les relacions saludables en la parella.
- h) Una alumna ens conta que el xicot la controla massa i se sent atabalada. Com actues? Com podeu aprofitar la situació per a treballar aquesta realitat a l'aula?
- i) Treballem la integració intercultural en general a l'aula i al centre educatiu. Què fem per a integrar al centre educatiu infants de diferents cultures i procedències? I a la teua aula?
- j) Proposa accions noves i més participatives i integradores d'impartició de les classes a l'aula.
- k) Elabora un pla d'acció per a treballar l'educació sexual a classe.

TASCA

1. Proposa diverses activitats o accions.
2. Per a quins grups d'edat.
3. Planifica aquestes activitats o accions en diverses sessions durant el semestre o integrades en altres activitats de classe.
4. Indica quins recursos necessites per a dur-les a terme.

5. Altres qüestions que cal tenir en compte...

SEGONA SESSIÓ

Grup per grup, van presentant a la classe el que farien en la situació que els ha tocat defensar.

Activitat Tema 6

Act. 6.1. Sociologia del professorat

Després de veure la conferència de Mar Romera “Las emociones no se aprenden por apuntes, hay que vivirlas”.

Enllaç: <https://www.youtube.com/watch?v=rhH5dQr8S8>

Respon a les preguntes següents:

1. Quin és el model de professorat que ha imperat tradicionalment?
2. Quin és el model de professorat que has viscut en els diversos moments educatius de la teua trajectòria com a estudiant?
3. Què és el que proposa Mar Romera? (Fes un resum de la conferència).
4. Aplicat a la teua experiència viscuda, com hauria canviat segons l'aportació de Mar Romera?