

LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Zulma Beatriz Bogado Florentín¹

María Romilda Torres Araujo²

Recibido: 06/06/2020

Aprobado: 06/07/2020

Resumen

La pandemia global del COVID-19 y las medidas de aislamiento obligatorio de la población que de ella se emanan conjeturan retos sin precedentes para los sistemas educativos a nivel global. El cierre generalizado de todos los centros educativos a nivel presencial sitúa de relieve una pregunta clave: ¿Para qué sirve su institución educativa? El objetivo de este trabajo es cavilar sobre esta cuestión desde una mirada sociológica y, en particular, desde un enfoque de la justicia educativa y social. Se argumenta que la función principal del colegio como institución especializada debe ser la transmisión y adquisición de conocimientos profundos, relevantes y con sentido para todos los estudiantes. Asimismo, se establecen parámetros para garantizar el ejercicio de este rol: la presencia física como base para poder desarrollar una interacción plena; y el rol de los docentes como acólitos. En conjunto, es una reflexión no solo sobre los impactos de la situación actual sobre las funciones de la escuela, sino también sobre el sentido de la institución escolar en pleno siglo XXI, representando un aporte clave dentro de los debates de la sociología de la educación.

¹ Magister en Ciencias de la Educación (UTCD), Lic. En Matemática (UTCD), Prof. De Química (INAES), especialista en Orientación y Tutoría (IFD), estudiando Doctorado en Educación y Desarrollo Humano (UNAE) Docente de educación secundaria, universitaria y del Instituto de Formación de Yuty. zulmita50@live.com.

² Magister en Ciencias de la Educación (UTCD), Lic. En Ciencias de la Educación, Prof. De EEB(IFD), especialista en Orientación y Tutoría (IFD), estudiando Doctorado en Educación y Desarrollo Humano (UNAE) Docente de educación secundaria, universitaria y del Instituto de Formación de Yuty. Yuty.romyt29@hotmail.com

Palabras clave: Sociología de la educación, justicia social, funciones escuela, aprendizaje, presencia, docentes.

Abstract

The global pandemic generated by COVID-19 and the consequent mandatory confinement measures of the population entail unprecedented challenges for the education systems elsewhere. The closing of the schools and of the face-to-face classes highlights a critical question: What is the school for? The objective of the paper is to reflect on this question from a sociological perspective and, in particular, from an educational and social justice perspective. It is argued that the main function of the school as a specialized institution should be the transmission and acquisition of powerful, relevant and meaningful knowledge for all students. Likewise, two requirements are established to guarantee the exercise of this role: the physical presence as the basis for developing full interaction; and the role of teachers to simultaneously ensure students' learning and wellbeing. Overall, the paper provides a reflection not only on the impacts of the current situation on the functions of the school, but also on the meaning of the educational institution in the xxi century, representing a key contribution within the debates of the sociology of education.

Keywords Sociology of education, social justice, purposes of schooling, learning, presence, teachers

Introducción

La pandemia global generada por el COVID-19 y las medidas de confinamiento obligatorio de la población que de ella se derivan suponen retos sin precedentes para los sistemas educativos a nivel global. El cierre generalizado de todos los centros educativos a nivel presencial pone sobre la mesa una pregunta fundamental: ¿Para qué sirve la escuela? ¿Cuáles son y deben ser sus funciones en pleno siglo XXI? Esta pregunta se encuentra en el núcleo de los debates de la Sociología de la Educación desde su institucionalización como disciplina en los años

50 del siglo pasado, pero hoy, en un momento en que todo lo que se daba por hecho se torna incierto, cobra su máximo sentido. El texto que se presenta a continuación tiene por objetivo reflexionar sobre esta cuestión desde un enfoque de la justicia educativa y social (Lynch y Baker, 2005).

La educación se relaciona estrechamente con los valores. En la actualidad, es frecuente el debate entre los que piensan que se vivencia en una sociedad sin valores y los que defienden la aparición de valores individualistas y económicos, pero la formación en valores no es ajena al contexto social ni al modelo educativo. La educación en valores es consustancial a la educación misma ya que es parte del proceso socializador que compete a la escuela, tanto como a la familia.

La socialización es un proceso a través del cual el ser humano asimila, en el trayecto de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a la estructura de su personalidad bajo la influencia de experiencias, sucesos y de agentes sociales. La socialización es un proceso por el cual un ser orgánico evoluciona en sujeto cultural delimitado y sus transcendentales filiales son la familia, el grupo de compañeros, la escuela y el trabajo (Bernstein, 1962).

El *habitus* es otro componente necesario para el ingreso a un determinado campo cultural. Se considera como los esbozos mentales y prácticos resultado de la incorporación de visiones y divisiones sociales ecuanímes que configuran principios de diferencia y pertenencia a ciertos campos (Bourdieu, 1992). Una de sus características es que dota al sujeto de las destrezas y los valores necesarios para integrarse a un grupo, proporciona la aptitud para moverse, actuar y orientarse en una posición o situación, sin que haya sido necesario establecer un plan de acción, porque son el resultado de una serie de disposiciones incorporadas en el curso de una trayectoria (Martin, 1997). En este sentido, el *habitus* se refiere a un aprendizaje práctico que no es consciente ni intencional, ya que se adquiere a través de la incorporación de prácticas, visiones y valores del espacio social en que se desenvuelven los sujetos siendo incorporados de forma involuntaria a través de la socialización.

Es por ello que, al aseverar sobre los valores, se exteriorizan que son cualidades atribuidas a los objetos que los seres humanos ven como positivas,

necesarias y/o deseables. Así, una gran mayoría de valores se asientan en motivaciones subjetivas, sobre el resultado positivo o práctico que implica poseer ciertas cualidades, asociadas a la idea de lo “bueno” o de lo “útil”. Los valores en sí mismos no son un objeto material, sino que son atributos que pueden satisfacer una necesidad o deseo, asignados por las personas a alguna cosa o sujeto. Es decir, un valor es una cualidad que alguien percibe en un sujeto u objeto, sea este material o ideal (como la idea de belleza).

Los valores (y los antivalores) como atributos son una forma de adscribir cualidades a algo o a alguien. Decir que una persona es “buena” o que robar es “malo” es atribuir un valor. Así, los valores se expresan de forma predicativa. Están basados en una perspectiva subjetiva más que en los objetos o personas a quienes se les atribuyen estos. De la misma forma, los valores no siempre son equivalentes a preceptos éticos o ideales morales. Aun si existen valores morales, también hay valores que se relacionan a procesos económicos, como el valor de uso que tiene un objeto, o también valores estéticos relacionados con la idea de la belleza al contemplar una obra de arte (Arrieta, 2017).

Un tema tan fundamental como la educación en valores es el punto de partida y a la vez la brújula y timón de todo navegante en la sociedad, marcando el rumbo de la vida de los seres humanos.

Funciones (desiguales) de los sistemas educativos

Desde la creación de los sistemas educativos modernos, estos han tenido dos grandes funciones complementarias junto con la de custodia: la formación de las nuevas generaciones para ejercer una profesión y su preparación para desarrollar la vida en sociedad. Desde las corrientes funcionalistas (Parsons, 1990) hasta las teorías marxistas (Althusser, 1985), pasando por la teoría de la reproducción (Bourdieu y Passeron, 1970; Bernstein, 1985a, 1985b), la teoría de la correspondencia (Bowles y Gintis, 1976) o la denominada en su momento ‘nueva sociología de la educación’ (Young, 1971), todas coinciden en señalar que socialización y selección son las dos grandes funciones de los sistemas educativos, desde la creación de las sociedades capitalistas industriales (Bonal, 1998). Funciones que han sido concebidas, valoradas

y explicadas de forma diferente por diferentes corrientes teóricas, pero nunca cuestionadas por sí mismas.

La escuela, como institución especializada, se encarga de transmitir conocimientos, habilidades y destrezas a la vez que forma en actitudes, disposiciones y caracteres; forma sujetos, crea identidades. Se trata, de hecho, de una institución privilegiada para la creación de identidades sociales (Reay, 2010). Sin duda, existen otros agentes e instituciones sociales encargados de la transmisión de conocimientos y de la socialización de niños, niñas y jóvenes como la familia, las entidades de ocio educativo y, de forma creciente, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Sin embargo, la escuela representa un contexto institucional con intencionalidad educativa explícita que no puede ser sustituida de forma mecánica por otros agentes sociales.

Uno de los principales es la función de la escuela pública, común, obligatoria y gratuita como instrumento de igualdad social (Gimeno Sacristán, 2000). Función, que si bien se realiza de forma incompleta y sesgada por las múltiples formas de exclusión y desigualdad que atraviesan los sistemas educativos (Tarabini et al., 2017), solo puede desarrollar la escuela como institución social. De ahí su especificidad.

La desigualdad de oportunidades y condiciones de la situación actual de confinamiento obligatorio y cierre de las aulas en todo el país se ha puesto de manifiesto en su máxima expresión. Desde hace años, de hecho, la Sociología de la Educación ha señalado que las funciones de socialización y selección que llevan a cabo los sistemas educativos no actúan para todos los grupos sociales del mismo modo y que es precisamente su mayor o menor distancia con la cultura escolar (Bourdieu y Passeron, 1970) lo que explica los procesos de éxito, fracaso y/o abandono escolar (Tarabini, 2018). Mientras para unos aquello que se transmite en la escuela (tanto a nivel cognitivo como moral, en palabras de Parsons; a nivel instrumental y expresivo, como diría Bernstein) coincide, es reconocido, respetado y amplificado por lo que ocurre en sus entornos familiares y extraescolares, para otros supone un choque, una renuncia y/o una lucha constante. Mientras para unos hay continuidades, materiales y simbólicas, entre la escuela y la vida, para otros son dos mundos aparte, a menudo opuestos, porque el conocimiento y las disposiciones

escolares no son neutrales, ni universales; no existen como hechos descontextualizados. Tienen una naturaleza histórica y social y, como tales, están mediadas por las relaciones de poder que atraviesan cualquier forma de sociedad (Young, 1971). De este modo, clase, género y etnicidad como principales, aunque no únicos, ejes de desigualdad cruzan de forma transversal tanto la selección, organización y transmisión del conocimiento escolar como su adquisición; median las diferentes formas de experiencia escolar; intervienen en las formas de ejercer de alumno/a y de docente; articulan las relaciones pedagógicas en toda su amplitud.

La situación actual de confinamiento amplía y refuerza estas formas de desigualdad. Amplifica la desigualdad de condiciones de familias, alumnado y profesorado para hacer de la educación una herramienta de emancipación social. Dichas desigualdades, sin embargo, no se explican única ni exclusivamente por una fisura digital sino por una brecha de sentido; por una brecha de condiciones para que la escuela pueda ejercer su rol de transmisión de conocimientos y competencias profundas y relevantes para todo el alumnado (Tarabini, 2020)

Misión de la educación: favorecer el desarrollo integral de la persona

La educación tiene como finalidad el desarrollo integral y armónico de la persona en todas sus dimensiones. La persona es un ser único que obra desde principios y convicciones, desde valores que le suministran una vida realmente diferente a otros seres; es un ser trascendente que supera sus limitaciones y es portador de valores: desarrolla, vive y adquiere valores. La educación en todos sus niveles, desde la escuela básica hasta la universitaria, no puede obviar esta realidad humana. Por ende, los docentes de todas las instituciones educativas, han de ser idóneos de enseñar los saberes, no solo consolidar a los valores y a la filosofía subyacentes sino, aún más, disponer de la relación trascendental con el saber, la cultura, la pedagogía y la didáctica (Perrenoud P. , 2001).

Esto implica el reconocimiento de la dignidad de la persona, pues solo partiendo de ella es posible que la educación pueda alcanzar las metas señaladas. Sostiene Rubio (1999) que la analogía entre los cambios sociales de valores y los cambios educativos acentúa la centralidad de los sistemas de creencias sociales en la dinámica de los cambios. La dignidad humana es el valor básico o referente principal

de las necesidades que la persona tiene en la esfera moral y jurídica y cita el artículo 1 de la Ley Fundamental de Bonn, del año 1949, que afirma la dignidad humana es sagrada y constituye deber de todas las autoridades del Estado su respeto y protección. Están implícitos, al mismo tiempo, los valores que todo acto educativo debe promover en la persona para un desarrollo armónico y genuino. Sin este reconocimiento de la persona y su valor intrínseco, no se podría llamar educación en sentido pleno.

La educación no es capacidad exclusiva del sistema educativo. Ella abarca diferentes sectores y agentes sociales con necesidades e intereses en función de los cuales formalizan demandas de acceso y de resultados del proceso educativo en sus experiencias sociales. Dicho proceso no solamente atañe la relación pedagógica-institucional entre escuela y estudiantes, sino también entre educación y poder público, así como entre formación y campo laboral. En este sentido, la educación envuelve un entorno constituido por la estructura social, las instituciones que la enmarcan y las políticas públicas que la orientan (Ortiz, y otros, 2014).

La conciencia moral y el juicio moral

Carlos Cullen considera que no se trata de cargar a las instituciones educativas y a los profesores con la exigencia y la culpa frente a la ausencia de moral pública y de una ciudadanía responsable en una sociedad con signos crecientes de competitividad salvaje, desocupación frustrante, violencia recóndita en las relaciones.

Los educadores han de apostar a una socialización por el conocimiento legitimado públicamente, a que se pueda construir una moral pública y solidaria, a que se puedan formar sujetos sociales críticos, autónomos y responsables. Y desde ahí el desafío de transformar la sociedad, sabiendo que no lo hace solo la escuela, pero también que no se logra sin ella (Cullen, 1997).

La capacidad de hacer juicios morales indica una determinada conciencia, una certeza psicológica, o interior, de que ciertas acciones o situaciones son buenas, y hay que buscarlas, y otras que son malas y es necesario evitarlas. A la conciencia que permite realizar juicios morales, y señala el buen obrar, se le denomina conciencia moral. Por eso que al valorar una acción como buena se puede expresar contenidos de la conciencia en forma de argumentos avalados con una razón, se encuentra algún motivo para hacer un

juicio moral. La capacidad no solo de valorar moralmente, sino de argumentar a favor de esa valoración, es la argumentación moral.

El filósofo alemán Emmanuel Kant expresa que la conciencia moral puede ser heterónoma cuando las personas se guían por criterios morales que les fueron enseñados, o vienen desde fuera de uno mismo. En este caso, aunque las personas hagan buenas acciones, no existe argumento moral: las cosas se deben hacer así por algún motivo que pueden no conocer. Sin embargo, la conciencia es autónoma cuando las personas se guían por motivos que les son perfectamente conocidos y reflexionados, saben perfectamente por qué una acción es preferible a otra. En el caso de la conciencia autónoma, necesariamente las personas pueden ofrecer argumentos morales para sus opciones concretas en el obrar cotidiano (Kant, 1922).

Política educativa, cambio social y diversidad: educación y valores

A lo largo de la historia, el modelo social y, como efecto, el modelo educativo cambia. Con ello también los valores que predominan en la sociedad, la cual está sufriendo cambios cualitativos, fruto de la globalización, los movimientos migratorios, los medios de comunicación, las tecnologías del conocimiento, la educación, la natalidad, el aumento de enfermedades crónicas, la crisis económica y los cambios en la estructura familiar. Todo ello supone una nueva concepción del entorno y la aceptación de una nueva jerarquía de valores. En la sociedad contemporánea se da una crisis de valores que se traslada a la educación (García-Tornel, Viñolas Prat, Aguado de Cea, Villegas Flores, & Fernández Prada, 2009).

En las últimas décadas todos los países han reconocido cada vez más oficialmente el principio de la educación inclusiva, como vía pertinente de escolarización de los niños con discapacidades en los centros ordinarios, ya que es el método más eficaz de construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos/as. La inclusión es un término que rápidamente se ha integrado en la cotidianidad de los discursos políticos, de la legislación, de la literatura pedagógica, de los planes de estudios universitarios y de las escuelas. Actualmente, la comunidad internacional considera la educación para todos/as, como un argumento ético y de justicia y, aunque está aún lejos de conseguirse, es preciso promoverse más allá de cualquier otra consideración (Torres & Fernández, 2015).

Uno de los indicadores más utilizados para ilustrar la desigualdad social y económica de la población es la distribución del ingreso, pues hace referencia a los resultados de las actividades económicas, generalmente de cada año, en relación con los estratos sociales, la ocupación, la zona y otras características descriptivas de la población de referencia. Estos resultados necesitan ser integrados con las desigualdades reveladas por el análisis de la estructura y el proceso socioeconómico global de donde surgen, y donde las desigualdades se encadenan, complejizando el análisis, así como las alternativas de cambio (Molinier, 2014).

La política educativa se relaciona con el entorno social donde se va a desarrollar

Tenti Fanfani (2008) afirma que es ineludible incorporar a los excluidos de la escolarización obligatoria y desarrollar un conjunto básico de conocimientos, competencias y valores necesarios para el desarrollo de su autonomía y su participación en la sociedad. Destaca la necesidad de recurrir a políticas públicas integrales para abordar la exclusión social hacia el conocimiento y distingue dos dimensiones de exclusión educativa: estar fuera de la escuela y otra que lleva a estar fuera del conocimiento donde la política educativa tiene que dar respuesta incorporando los excluidos de la escolarización obligatoria y desarrollar en los estudiantes conocimientos, competencias y valores necesarios para el desarrollo de su autonomía y su inserción en la sociedad.

Es imperioso crear modelos educativos que sean creativos, flexibles, incluyentes y sistémicos para lograr un acercamiento con los distintos contextos sociales y educativos, así como a las relaciones que se producen en ellos, integrar hechos y valores para lograr una buena interpretación o medición de la información en materia educativa.

Por ello, las políticas educativas de los últimos años reconocen que es preciso encontrar soluciones pedagógicas diversas y exploran distintas estrategias: a) diversificación de la oferta en diferentes modalidades, métodos pedagógicos, etc.; b) fortalecimiento de las iniciativas de las instituciones para adecuarse a las particularidades y c) políticas compensatorias, asignando recursos escolares y extraescolares (Tenti Fanfani, 2008).

La educación inclusiva tiene tres perspectivas: una primera, se centra en la participación de personas en el contexto evitando la discriminación; la segunda perspectiva se refiere a la participación en el sistema (como la escuela) trabajando por la eliminación de barreras; la tercera perspectiva lleva a la implementación de los valores inclusivos (la participación, la igualdad, la comunidad, la sostenibilidad o la no violencia), siendo estos orientativos para el sistema (Booth & Ainscow, 2008)

Los Valores en la Educación actual

Se acrecientan día a día las voces que afirman que la educación si no contempla la formación en valores de la persona no puede llamarse educación. Prueba de ello es la proliferación de distintas teorías acerca de la educación en valores, de la clasificación de estos según distintas perspectivas que han dado lugar a una propagación de modelos de educación en valores. En la mayoría de los países occidentales y, de manera especial, en las diferentes reformas educativas llevadas a cabo recientemente en muchos países de Latinoamérica, se enfatiza la prioridad del componente axiológico, como eje transversal de los distintos modelos educativos. Como sustenta Fullat (1982) “No existe el hecho educativo sin individuo. No se da el hombre sin el hecho educativo. No se puede pensar la educación sin valores”. Sin embargo, hoy más que nunca se habla de “crisis de valores” y se llega a afirmar la ausencia de ellos en la sociedad y, por ende, en sus distintas estructuras: familiares, educativas, culturales, etc. Los valores, tanto por el deseo de su presencia como por la nostalgia de ellos, adquieren un gran protagonismo en el tiempo actual y, de manera especial, en el ámbito de la educación.

La formación en valores tradicionalmente estuvo vinculada, casi exclusivamente, a una educación de enfoque humanista, pero, en las últimas décadas, se reclama en todas las mejoras educativas, al entender la educación como un proceso de formación moral que modela y orienta el comportamiento humano. La educación no es una acción imparcial. Los valores éticos se encuentran en la razón y el objetivo de la acción educativa (Duart, 2003).

El binomio educación y valores no se puede separar y si siempre han acompañado al ser humano se convierten en objeto específico y prioritario de atención intelectual y ética en los periodos de crisis y de cambio sociocultural profundo (Barba, 2005). La

insustituible misión de la formación en valores que tiene la educación, y lleva a cabo una clara diferencia entre lo que denomina bienes internos inherentes a la persona y su actividad que le otorgan de excelencia y bienes externos que, no siendo específicos de su acción, se pueden conseguir a través de distintas actividades: prestigio, poder, fama, dinero.

Martínez Martín sostiene que actualmente, en cuanto a la educación se refiere, se ha producido una corrupción al confundir los bienes internos con los externos. Prueba de ello es que un buen número de personas, entre ellas los padres e instituciones educativas no se preocupan tanto de los valores internos de la educación, sino del rendimiento académico, de la competitividad, de las dimensiones socialmente relevantes, descuidando el desarrollo de los bienes internos, esenciales e inherentes a la educación. Esta realidad genera desánimo en los profesionales de la educación que buscan, sobre todo, formar buenas personas, además de excelentes profesionales. La educación como bien esencial e interno debe contribuir a formar personas autónomas, dotadas del bagaje afectivo, volitivo, cognitivo-racional que les permita elaborar sus propios valores, asumir aquellos que la tradición y la cultura les presenta como valiosos integrándolos y haciéndolos propios de forma singular. El buen educador no puede perder de vista, en su alta misión, la formación integral de la persona (Martínez Martín, Bara, & Buxarrais Estrada, 2011).

El verdadero educador tiene la alta misión de formar a sus estudiantes desde la propia vivencia de los valores a fin de ejercer sobre ellos una auténtica autoridad, avalada por la vivencia personal de los valores y alejada de todo autoritarismo, la pseudo-autoridad, carente del testimonio de vida. Por ello, el educador ha de despojarse de todo prejuicio que le pudiera limitar su misión formadora de la persona en su integridad: El educador que, por prejuicios inconfesables, se abstuviera de testimoniar su propia fe en los valores que deben inspirar su propia vida, o proyectara los desvalores de su mal ejemplo, no sólo perdería una ocasión preciosa de influir positivamente en el educando, sino que se convierte en un pseudo educador que ha convertido su oficio en el antiarte de la manipulación y de la emboscada psicológica y moral (Pardal, 1996).

La Educación en Valores en el Paraguay

La educación en valores, en el sistema educativo paraguayo, se trabaja en forma colateral, lo cual involucra que, en cualquier área o disciplina de todos los niveles, el docente o directivo debe hablar, orientar y trabajarlos. A este respecto, Rodríguez, (1997) citado por el (MEC, 2002) (p. 9) expresa que los transversales “son temas determinados por situaciones problemáticas o socialmente relevantes, generados por el modelo de desarrollo actual, que atraviesan o envuelven el análisis de la sociedad y del currículum en el ámbito educativo desde una dimensión ética, en toda su complejidad conceptual”. La forma en que se trabaja la promoción de los valores en el profesorado del Paraguay es través del surgimiento de algunas necesidades educativas socialmente relevantes, a través de los cuales el docente, durante su formación, adquiere las competencias para detectar problemas sociales que afectan al alumnado. Del mismo modo, respecto a su formación, adquiere la habilidad de resiliencia y buen relacionamiento con todos los integrantes de la comunidad educativa. En ese marco, la (Ley N°1264, General de Educación, 1988), sustenta “la práctica de hábitos de comportamiento democrático”. El profesorado ha de estar preparado para trabajar en equipo con sus pares, con los educandos y sus familias, asumiendo el rol protagónico desde una mirada humanista, centrada en la dignidad de las personas. En este sentido, el MEC (2002) propone la utilización de estrategias adecuadas con un estilo valorativo o actitudinal en las aulas, mediante la utilización de una metodología cooperativa, tolerante, respetuosa y responsable, para fomentar la solidaridad, la asertividad y la responsabilidad, entre otros.

Los valores son marcos referenciales de orientación del sujeto en el mundo y en la interacción con los demás. Asientan la acción que realizan los seres humanos cuando prefieren o deciden algo como valioso, de acuerdo con su contexto. Constituyen la dirección que guía al ser humano, conllevan al bienestar consigo mismo, que luego se transmite a la sociedad donde se vive e interactúa con los todos los miembros, alinean el camino del ser, teniendo en cuenta la realidad contextual de los involucrados. La mayor parte de la humanidad considera como valores universalmente deseables la libertad, la pluralidad, la vida y la justicia, con implicancia de una carga afectivo-emocional, lo que conlleva a que cada persona los acepte o rechace como ideales. Según (Bolívar, 1995, citado por el MEC, 2002, p.17).

Para adquirir los valores como deseables se requiere de un esfuerzo trascendental. La formación sistémica del profesorado no solamente se enfoca como transversal, sino también desde el currículum, en un tiempo dentro de cada área, con actividades innovadoras que logren la sensibilización en los nuevos docentes. El término transversalidad, según Bisquerra Alzina (2012) “se refiere a unos contenidos que no están ligados a ninguna materia académica ordinaria, sino que pueden estar presentes en todas ellas” (p. 107). En ese orden, se ha demostrado, que no consta un responsable directo de los temas trasversales para llevarlo a la vivencia. En efecto, es primordial la reflexión del profesorado, acerca de cómo se está trabajando la enseñanza de los transversales en función de la educación en valores.

Una institución formadora de profesores no solamente debe reproducir los valores en forma abstracta, superficial y aislada en una sala de clase, sino más bien reflexionar sobre los mismos, en base a actividades concretas, analizar su importancia en la vida, en la convivencia, tener un espacio de diálogo, de lectura con la familia y con los profesores. Se trata, en fin, de vivir los valores, practicarlos, de generar conjuntamente un ambiente verdaderamente valora. Una preparación tal, constituye realmente un reto para los profesionales de las instituciones encargadas de formar a los maestros, tanto a los futuros docentes como a los que están ejerciendo la docencia (Cáceres Rolín & Balletbo Fernández, 2018).

Sociología de los valores y juventud

Según Manríquez (2007) el tema de los valores es esencial para la disciplina sociológica, así como para la sociedad en general. La existencia y funcionamiento de los valores mantienen la cohesión social, logran la inteligibilidad de las conductas y generan un ethos (forma común de vida o de comportamiento que adopta un grupo de individuos que pertenecen a una misma sociedad) compartido que proporciona la certidumbre del funcionamiento de la vida cotidiana.

Ya en su tiempo Max Weber lo señaló en su análisis del sistema capitalista sirviéndose de la clave del puritanismo calvinista; posteriormente al analizar un período histórico concreto analizó el funcionamiento de la sociedad primitiva y tradicional por la absorción del individuo en la unidad colectiva con valores compartidos y la sociedad

moderna por el resultado de esfuerzos individuales coordinados y controlados por valores (Valcarce, 2014).

Desde el punto de vista de la sociología, todos los seres humanos aprecian, estiman, desean obtener, recomiendan o proponen como ideales ciertos valores. Las ideas, las emociones, los actos, las actitudes, las instituciones y las cosas materiales poseen cierta cualidad en virtud de la cual ellas son apreciadas, deseadas o recomendadas. Sin embargo, lo que es atractivo para algunos, puede ser rechazado por otros. De esta manera a los valores se contraponen los contravalores, aquello que es desaprobado, rechazado, despreciado. El nacionalismo y el internacionalismo, la libertad y la igualdad, la propiedad privada y la propiedad pública, pueden ser, según tal o cual persona, valores o contravalores. Para el ser humano siempre han existido cosas valiosas: el bien, la verdad, la belleza, la felicidad, la virtud. Sin embargo, el criterio para darles valor ha variado a través de los tiempos. Se puede valorar de acuerdo con criterios estéticos, esquemas sociales, costumbres, principios éticos o, en otros términos, por el costo, la utilidad, el bienestar, el placer, el prestigio.

Los valores son producto de cambios y transformaciones a lo largo de la historia, surgen con un especial significado y cambian o desaparecen en las distintas épocas. Por ejemplo, la virtud y la felicidad son valores; pero no se podría enseñar a las personas del mundo actual a ser virtuosas según la concepción que tuvieron los griegos de la antigüedad. Es precisamente el significado social que se atribuye a los valores uno de los factores que influye para diferenciar los valores tradicionales, aquellos que guiaron a la sociedad en el pasado, generalmente referidos a costumbres culturales o principios religiosos, y los valores modernos, los que comparten las personas de la sociedad actual. Desde un punto de vista socioeducativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social (Manríquez, 2007).

¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas en tiempos de pandemia? Didáctica para la educación en valores

La preocupación por buscar modelos, estrategias y técnicas enfocadas a la educación de los valores es relativamente reciente. Con una visión humanista, se está introduciendo, formal y sistemáticamente, en la enseñanza para formar integralmente a niños y jóvenes y convertir la educación en valores, más que en una aspiración educativa, en una realidad sustentada en planteamientos teórico prácticos significativos para los estudiantes.

Uno de los problemas que confrontan los docentes en todos los niveles educativos, en relación a la educación de los valores, es el “cómo hacerlo”. Es ese cómo, esa manera de encontrar la estrategia adecuada y que didácticamente obtenga una respuesta fructífera, el aspecto que se debe empezar a enriquecer para facilitar esa educación necesaria. En principio, todas las estrategias metodológicas son aceptables puesto que como se ha leído en citas precedentes, la educación de los valores debe formar parte del desarrollo del currículo diario; no obstante, en este aparte se exponen algunos criterios cuya aplicación tiende a facilitar este hecho educativo, unos son fruto de la experiencia como docentes en las aulas, otros, criterios de autores con conocimientos en la materia; con ellos se busca relacionar los contenidos teóricos expuestos con la práctica real, orientando al docente hacia técnicas posibles y fáciles de ser comprendidas y aplicadas.

Para educar en valores se requiere una buena didáctica, con la finalidad de que exista una verdadera interacción educador-educando que conduzca a este último a desarrollar y adoptar una actitud reflexiva, cooperativa y participativa; es por ello que la selección de técnicas adecuadas por parte del docente, debe partir de las características de los educandos para propiciar el logro de aprendizajes significativos y una motivación constante. Acosta de Valera, Páez, & Vizcaya (2007) consideran lo siguiente: “Las Estrategias Didácticas son materiales individuales o grupales que facilitan la sistematización de la organización y procesamiento de los aspectos cognoscitivos, afectivos y motores, implicados en los objetivos propuestos” (p.25). Así, las estrategias permiten organizar y desarrollar las actividades de los educandos y del grupo en general, al constituir medios para la participación activa y el logro de las metas implicadas en los objetivos propuestos. Propone una variedad de técnicas para ser seleccionadas de acuerdo a las características grupales o individuales y al tipo de objetivos pautados, con lo cual se

evidencia que la selección de las estrategias para educar en valores se hace tomando en cuenta los mismos principios que orientan el aprendizaje en las áreas de conocimiento curriculares.

Considerando los principios de la participación y de la práctica apropiada que deben estar presentes en toda estrategia didáctica ideada para llevar a cabo con éxito una educación, y dentro de ella la educación en valores, Hernando (2002) señala que esta última debe estar determinada por las siguientes características:

- Estar basada en un máximo de respeto hacia el educando.
- Servir como base transformadora del clima del colegio y de la familia.
- Estar adaptada a las características psicosociales de la persona e iniciarla en la capacidad de conocimiento y razonamiento para que ésta sea capaz de discernir y promover el cambio en su conducta.

Estas características no son exclusivas de la educación en valores, de allí que las estrategias que se pueden emplear para su promoción y desarrollo sean muy variadas y adecuadas para ser puestas en práctica en cualquier área del conocimiento (literatura, expresión plástica, matemáticas o ciencias sociales), por consiguiente, la educación en valores es una responsabilidad compartida entre los docentes en corresponsabilidad con el Estado, máximo garante de la calidad de la formación que se le ofrece a los jóvenes en las instituciones educativas. Compartir esta visión requiere la redimensión de la educación que se ha venido impartiendo, de modo que se convierta en fuente energética de alternativas de cambio, a fin de fortalecer la creatividad, las habilidades y actitudes de cada uno de los educandos en su labor estudiantil, ampliando su desarrollo y avance hacia escenarios de productividad y maximización, elementos vitales para el logro del crecimiento personal y social. Otra variable a considerar en la selección de estrategias didácticas es la relativa a sus dimensiones, y son las siguientes:

- Dimensión Innovadora
- Dimensión Flexible
- Dimensión Crítica

- Dimensión Sociopolítica
- Dimensión Prospectiva.
- Dimensión orientadora.

Estas dimensiones se cristalizan en un conjunto de estrategias consideradas idóneas para educar en valores, en tanto apuntan hacia el desarrollo interno de cada estudiante, como sujeto moral. Por su parte Cuenca & Portocarrero Ramos (2013) atestiguan que el desempeño docente es el conjunto de competencias técnicas, éticas y personales en interacción dinámica con estudiantes, colegas, autoridades y padres de familia.

Sociedad, tecnología, internet, investigaciones; todo avanza a un ritmo vertiginoso e imparable. Todo cambia y nada permanece, lo que hoy está presente mañana puede que ya no esté. Pero, ¿y los valores?, ¿y la escuela?, ¿y el profesorado? El objetivo básico y primordial de la educación permanece contra viento y marea. El desarrollar social, cognitiva y afectivamente a los miembros más jóvenes de la sociedad parece quedar en manos de profesores que ven como la sociedad en su conjunto delega en ellos, casi única y exclusivamente, dicha responsabilidad.

Para Phillippe Perrenoud, quien comparte con Pierre Bourdieu, la explicación proposicional de lo social y lo educativo: esta asimilación y validación de las propuestas educativas en articulación con las experiencias cotidianas es lo que crea el “habitus” de los docentes. El *habitus* o “métier” (oficio) es como la suma de experiencias transformadas. Mejorar el oficio de los docentes, es el fin de las propuestas de mejoramiento de la calidad educativa (Cortés, 2008).

Conclusión

Sin duda alguna, este nuevo milenio exige de profesionales de la educación características personales que les permitan ejercer su profesión con principios éticos y morales. Por esa razón, la formación de docentes se posiciona en este aspecto y forma educadores íntegros, éticos y altamente críticos, quienes a su vez tienen la posibilidad de formar a las próximas generaciones. El educador actual necesita considerar como meta que el estudiante piense moralmente por sí mismo, que tenga apertura a contenidos

nuevos y decida desde su autonomía qué quiere elegir, asentando de esta forma las bases de una dimensión ética abierta. Para ello, primero el propio educador debe tener desarrolladas estas dimensiones de su ser, que debe verse reflejadas en su hacer. La dimensión ética de la profesión docente, implica más que aprender nuevas habilidades y conductas. Es modificar a la persona mediante un cambio significativo, duradero y coherente, ya que el actuar docente está ligado con su vida, con el tipo de persona que ha llegado a ser.

Valor hace referencia a las cosas materiales, espirituales, instituciones, profesiones, derechos civiles, etc., que permiten al hombre realizarse de alguna manera. Es, una propiedad de las cosas o de las personas, una parte fundamental del desarrollo de ser humano: Una persona, además de tener conocimientos de diversas disciplinas del quehacer humano, necesita los valores como guía, para el actuar diario y, de esta manera, dar luz con su vida a sus semejantes.

Las bases filosóficas de la moral humana se han interpretado desde el más puro escepticismo en la bondad humana, hasta su más ciega creencia. El contexto económico social en la interpretación presentada no podía estar ausente. En la hora actual, como consecuencia de la globalización de la economía y de la cultura, los valores están sujetos a interpretaciones subjetivista y / o relativistas.

Los temas transversales, llamados así porque cortan el currículum escolar en sus diferentes ámbitos de conocimiento, se configuran en forma de contenidos temáticos de carácter interdisciplinar de gran significación social y cuyo aprendizaje se considera imprescindible para la formación integral de los ciudadanos. Son la educación moral y cívica, la educación para la paz, la educación para la salud, la educación para la igualdad entre los sexos, la educación ambiental, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial.

El currículo oculto o la estructura para formar integralmente al ser, es decir, la transversalidad implícita para cada campo debe ser de carácter obligatorio para favorecer el cambio social si se busca una formación para combatir los males y los vicios que corrompen en la época actual a instituciones y personas. Perrenoud P. (1996) se refiere a “las condiciones y rutinas de la vida escolar que originan regularmente aprendizajes ignotos, ajenos a los que la escuela conoce y declara querer favorecer”. El paso a seguir

sería la identificación de las características propias, concernientes al campo laboral, de los desempeños en cada disciplina, y de acuerdo a ellos introducir distintos elementos que, regidos por pautas conductuales elegidas con pertinencia y criterio histórico cultural, se incluyan en el currículo y logren permear desde los propósitos hasta la evaluación.

La educación en valores es educarse moralmente, esto significa que el alumno sepa elegir entre algo que importa y algo que no importa, por ende, formar una vida adecuada que le haga crecer como persona y relacionarse con los demás. La escuela es un agente ideal para la formación de valores en los alumnos, estos valores en el currículo se hace patente en los temas transversales, pues estos temas se desarrollan a lo largo a de los contenidos. La mala enseñanza de una educación de valores puede provocar que no se asimile de la mejor forma. Por ejemplo, cuando no hay relación entre lo que se pregona y lo que se hace, esto provoca en alumno un desconcierto total. En definitiva, la sociedad actual debe potenciar el desarrollo de valores de igualdad, justicia y solidaridad, resumidos en una sociedad que valore la inclusión, apostando por potenciar las tradiciones del educando y trabajando por la individualidad.

Finalmente, partiendo de la naturaleza multidimensional del aprendizaje, es imprescindible tener en cuenta que éste no solo se genera de forma individual y que, además, no se genera solo con y desde la cabeza. Los seres humanos no somos solo seres cognitivos, somos también seres sociales, emocionales, relacionales. Por ello, la educación es profundamente un acto social. Y por ello también cognición y emoción no se pueden separar. Tampoco se pueden separar tantas otras dicotomías que a menudo a travesan el mundo escolar: teoría y práctica, sujeto y objeto, alma y cuerpo. ¿Cómo puede un/a alumno/a conectar lo cognitivo si lo emocional está roto? ¿Como puede activar lo emocional si lo social está ausente? ¿Cómo puede aprender sin sentir y sin experimentar? En este punto es fundamental reivindicar el rol de la escuela presencial como condición necesaria, aunque no suficiente para posibilitar la adquisición de conocimientos profundos y relevantes para todos y todas las estudiantes. Ciertamente, los entornos presenciales y virtuales son menos dicotómicos de lo que los discursos alarmistas y mediáticos a menudo transmiten. Ni estar físicamente en la escuela implica necesariamente escucha, atención y colaboración, ni estar en el mundo virtual tiene por qué asociarse con procesos de individualización o de aislamiento social. Hay numerosos

ejemplos del uso de tecnologías digitales como fuente de intercambio, cooperación y reflexión. Asimismo, la distancia física que implica el confinamiento no tiene por qué convertirse forzosamente en distancia emocional. O, dicho de otro modo, la distancia física es una forma más de distancia que puede actuar de forma independiente o interconectada con otras formas de distancia cultural, afectiva, social entre familias, jóvenes y escuelas.

Referencias

Acosta de Valera, M., Páez, H., & Vizcaya, O. (2007). ¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas? *Educación en Valores*, 1(7), 25-40. Obtenido de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n7/v1n72007-3.pdf>

Aina Tarabini, C. C. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 145-155. doi:<http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>

Arrieta, E. (2017). Filósofo, historiador y traductor. *Valores y Antivalores*. Obtenido de <https://www.diferenciador.com/valores-y-antivalores/>

Barba, B. (2005). Educación y valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 9-14. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n24/1405-6666-rmie-10-24-9.pdf>

Bernstein, B. (1962). *Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. (S. P. Impreso en GREFOL, Ed., & R. F. Alonso, Trad.) Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.1989. doi: <https://doi.org/10.17227/01203916.5117>

Bisquerra Alzina, R. (2012). Orientación, tutoría y educación emocional. En R. Bisquerra Alzina, *Orientación, tutoría y educación emocional* (pág. 236). Barcelona: Síntesis. Obtenido de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/libros-basicos/242-orientacion-tutoria-educacion-emocional.html>

- Bolívar, A. (1995). *La Evaluación de Valores y Actitudes* (Vol. 1). Obtenido de [researchgate.net/publication/293225906_La_evaluacion_de_valores_y_actitudes](https://www.researchgate.net/publication/293225906_La_evaluacion_de_valores_y_actitudes)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2008). Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. (L. S. Mark Vaughan, Ed.) *Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva*. Obtenido de http://www.cepcampgib.org/noveles/files/anexos/Index_for_inclusion.pdf
- Bourdieu, P. y. (1992). *Una Invitación a la Sociología Reflexiva*. (H. L. Dion, Trad.) Mexico, The University of Chicago: Editorial Grijalbo, S.A. de C.V. doi:<https://doi.org/10.3989/ris.2017.75.3.15.115>
- Cáceres Rolín, E., & Balletbo Fernández, I. (08 de 10 de 2018). La Educación en Valores en el Sistema Educativo. *Educación y Psicopedagogía*, 1(1). Obtenido de <https://www.unae.edu.py/ojs/index.php/educacion/article/view/83>
- Cortés, K. R. (2008). Competencias Docentes. De la práctica reflexiva al cambio del habitus académico. *Xihmai. Revista de Investigación de la Universidad La Salle Pachuca*, 3(6). Obtenido de <http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/106>
- Cuenca, R., & Portocarrero Ramos, C. (2013). Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión. En R. cuenca (Ed.). Lima. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Ricardo_Cuenca/publication/39724321_Actitudes_y_valoracion_de_los_docentes_en_servicio_hacia_su_profesion/links/58cfc1ab458515b6ed8c17ee/Actitudes-y-valoracion-de-los-docentes-en-servicio-hacia-su-profesion.pdf
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Iberica. Obtenido de https://scholar.google.com/scholar?as_vis=0&q=Cr%C3%ADtica+de+las+razones+de+educar&hl=es&as_sdt=0,5
- Duart, J. M. (Marzo de 2003). Educar en valores en entornos virtuales de aprendizaje. *FUOC*(2). Obtenido de <https://www.uoc.edu/dt/20173/index.html>

- Emilio Tenti, F. (Diciembre de 2008). La Escuela y la cuestión social. *Educación, lenguaje y sociedad*, 5, 1, 267-272. Buenos Aires, Argentina. Obtenido de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n05a15tenti.pdf>
- Fullat, O. (1982). LA EDUCACION Y SUS SABERES. *I*(2), 24. Obtenido de Dialnet-
[EducacionYSusSaberes-5056950.pdf](http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056950)
- García-Tornel, A. J., Viñolas Prat, B., Aguado de Cea, A., Villegas Flores, N., & Fernández Prada, M. (2009). Aplicación del análisis de valor para una evaluación integral y objetiva del profesorado universitario. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*, 6(1), 22-37. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2117/7822>
- Hernando, M. Á. (2002). *Estrategias para Educacion en Valores*. CCS. Obtenido de <https://www.casadellibro.com/ebook-estrategias-para-educar-en-valores-ebook/9788498424102/2309504>
- <https://doi.org/10.24965/da.v0i0.5116>, D. A. (1949). *Ley Fundamental de Bonn Ley Fundamental de Bonn de 23 de mayo de 1949*. (1988). .
- Kant, E. (1922). Etica: Orígen y Evolución de la Moral. Cap. XI. En *La Filosofía moral de Kant* (N. TASIN, Trad.). Barcelona: Ed. MAUCI. Obtenido de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56804455/kant17.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DP._KROPOTKIN_ETICA_ORIGEN_Y_EVOLUCION_DE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASIATUSB6BAECYLRO2D%2F20200322%2Fus-east-1
- l. (s.f.).
- Ley N°1264, General de Educación. (1988). Obtenido de <http://www.une.edu.py/web/images/pdf/Ley1264.PDF>
- Manríquez, M. S. (12 de 2007). Sociología de los valores y juventud. *VALORES SOCIALES Y ESTÉTICAS JUVENILES*, 15(27). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362007000200006>

- Martin, A. G. (1997). *EDUCACIÓN MULTIMEDIA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Madrid, España: Ediciones de la Torre. doi:ET Index: 383DQM09
- Martínez Martín, M., Bara, F., & Buxarrais Estrada, M. (2011). Escuela, profesorado y valores. *Revista de Educación*(Extraordinario), 95-113. Obtenido de https://books.google.com.py/books?hl=es&lr=&id=mGWb6YXGBGkC&oi=fnd&pg=PA95&dq=Escuela,+profesorado+y+valores+de+Martin+Martinez&ots=LlajVkvAGR&sig=c0pPhz0LV8kRfd7jOtXhIPOjDe4&redir_esc=y#v=onepage&q=Escuela%2C%20profesorado%20y%20valores%20de%20Martin%20M
- MEC. (2002). Obtenido de https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/6594
- Molinier, L. (2014). Desigualdad social y lucha contra la pobreza. *Revista social de políticas públicas.El Debate 3*, 11-18. Obtenido de <http://files.tape-a.webnode.es/200000501-0cc390e00a/Revista%20Debate%20N%C2%B03.pdf>
- Ortiz, L., Demellenne , D., Díaz , J., Elias , R., Gimenez , L., Goetz, K., . . . Perazzo, I. (2014). *LA EDUCACIÓN EN SU ENTORNO. Sistema Educativo y Políticas publicas en Paraguay* (Luis Ortiz ed.). (CADEP, Ed.) Asunción, Paraguay: Ediciones y Arte S.A.ILAIIPP. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Paraguay/cadep/20160714114128/9.pdf>
- Pardal, F. R. (12 de Marzo de 1996). Tratamiento sicoético en la educación. doi: 10.32466/eufv-rel.2017.4.333.153-160
- Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar* (2 ed.). Madrid: Morata. S.L. Obtenido de https://books.google.com.py/books?hl=es&lr=&id=S8jiow229hEC&oi=fnd&pg=PA11&dq=La+construcci%C3%B3n+del+%C3%A9xito+y+del+fracaso+escolar&ots=grfYj3LSXd&sig=HTa3qEVVYTPYTc6Vph6lknq_G5U&redir_esc=y#v=onepage&q=La%20construcci%C3%B3n%20del%20%C3%A9xito%20y%20
- Perrenoud, P. (2001). La Formación de los Docentes del siglo XXI. En P. Perrenoud, *La Formación de los Docentes del siglo XXI* (M. E. Nordenflycht, Trad.). doi:unige.ch/fapse/SSE/.../2001_36.html

- Rodríguez, J. P. (1997). *Educación y Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/valores2/palos2.htm>
- Rubio, R. M. (1999). Educación social y cambio de valores. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 51(4), 337-389. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54641>
- Torres, J., & Fernández, J. (7 de Enero de 2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 18(1), 177-200. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>
- Valcarce, F. L. (2014). Émile Durkheim y la teoría sociológica de la acción. *Andamios*, 11(26).
- Wacquant, B. (1995). *Una invitación a la sociología reflexiva*.
- Rubio, R. M. (1999). Educación social y cambio de valores. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 51(4), 337-389. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54641>
- Torres, J., & Fernández, J. (7 de Enero de 2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 18(1), 177-200. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>
- Valcarce, F. L. (2014). Émile Durkheim y la teoría sociológica de la acción. *Andamios*, 11(26).
- Wacquant, B. (1995). *Una invitación a la sociología reflexiva*.