

# 4. LA EDUCACIÓN DEL MENOR MADURO, O CÓMO CONVERTIRSE EN UN RAZONADOR PRÁCTICO INDEPENDIENTE

---

*Virxinia Alonso Paz  
José Antonio Seoane Rodríguez*

## 4.1. INTRODUCCIÓN

Todas las personas somos en el tiempo, somos historias de vida. Por eso comenzamos evocando una imagen publicada en distintos medios de una persona refugiada que permanece en nuestra retina. Una adolescente de 15 años que sostiene en brazos a su hijo, un bebé de unos meses. Sin tener en cuenta los matices culturales, el contexto o las causas del embarazo, vemos sin más dos personas en construcción y en situación de vulnerabilidad.

Una adolescente está lejos de estar realizada y necesita ser guiada en muchos aspectos. Tal condición inspira este capítulo, que pretende describir la relación de la educación y el menor maduro; en concreto, cómo influye la educación en la adquisición de la madurez por parte de cada menor.

Educar no es una acción de la persona adulta sobre el/la adolescente. Los chicos y las chicas son también activos en la educación; de hecho, son los más activos y protagonizan el proceso educativo, pues más que ser educados por la persona adulta, se educan juntos. El proceso de aprendizaje y educación del menor es un todo integral compuesto por multitud de factores que, junto con la diversidad de las características de la adolescencia y de los enfoques con que se analiza, admite diversas interpretaciones. Concebimos la adolescencia como etapa de oportunidades y los/las adolescentes como personas competentes para su desarrollo integral, siempre que cuenten con condiciones familiares y relaciones sociales facilitadoras.

Con la finalidad de ordenar la lectura, el capítulo se divide en apartados que responden a distintos interrogantes: el significado y el contenido de la educación (qué) y su justificación (para qué); su evolución histórica y las etapas educativas (cuándo); los principales ámbitos educativos: familia, comunidad, escuela (dónde)

y las herramientas y los procesos (cómo); y, finalmente, el sujeto de la educación (quién), el menor maduro como resultado del proceso educativo.

El desarrollo del texto revela la relación e incluso el solapamiento de las respuestas. Asimismo, muestra que la finalidad última de la educación es orientar el proceso de maduración y definir la personalidad de cada individuo, esto es, quién y qué es un menor maduro.

## 4.2. SIGNIFICADO Y CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN

Educar consiste en desarrollar procesos favorecedores de la maduración de las habilidades cognitivas, afectivas y sociales de los niños y niñas, sustentados en valores específicos que permitirán que cada niño o niña desarrolle sus habilidades morales. Este proceso implica recorrer un camino desde la asunción acrítica de una moral convencional, construida conforme a las normas sociales vigentes, a una moral personal derivada de un código racional, lo que implica reflexión y reelaboración crítica de las normas sociales (Piaget, 1983).

Para que este paso se produzca el niño debe tener ciertas habilidades cognitivas para el razonamiento general, como la captación de las relaciones lógicas o las conexiones causales. Se trata de adquirir la capacidad de evaluar o calificar la realidad para tomar decisiones y actuar, de manera que el desarrollo cognitivo general determinará la evolución de las estructuras morales. Además, todo este proceso tiene lugar en contextos educativos formales, especialmente en la escuela y en contextos de educación social, a través de las relaciones familiares o de amistad con otras personas, y también con la participación real o virtual en el propio contexto de referencia (barrio, pueblo o ciudad).

Junto a esta dimensión ética aparece la dimensión política de la educación, que debería facilitar la reproducción social consciente para que toda la ciudadanía, incluyendo a los menores maduros, adquiriese la capacidad de influir en la forma de reproducción de su sociedad, esto es, en la configuración de los valores morales y políticos que determinarán las actitudes y comportamientos de la ciudadanía del futuro (Gutmann, 2001).

Tras lo expuesto es lógico concluir que la educación se considera un bien básico en cualquier sociedad, reconocida como un derecho humano en tratados internacionales y como derecho fundamental en las constituciones, entre ellas la Constitución Española. Ha de señalarse que el concepto de educación que subyace en estos documentos equipara educar con enseñar, instruir o formar, y por ello hace referencia a la educación reglada, en la que la escuela es la principal institución de referencia de los contenidos a transmitir desde la primera infancia hasta la adolescencia.

## DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS (NACIONES UNIDAS, 1948)

### Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

## CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (NACIONES UNIDAS, 1989)

### Artículo 28

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:
  - a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
  - b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
  - c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
  - d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
  - e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.
2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.
3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

### Artículo 29

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:
  - a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
  - b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
  - c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
  - d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
  - e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

### Artículo 27

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

La educación es compleja, pues se hace cargo y se adapta a la complicación de la vida para posibilitar la construcción de proyectos vitales personales y únicos y de proyectos sociales compartidos. Tiene carácter procesual y combina varias claves relacionadas con el desarrollo humano y social.

De una parte, contribuye al perfeccionamiento y a la emancipación de la persona y caracteriza a cada persona como única; de otra, aparece como un bien común, de todas las personas, que fertiliza a la sociedad en su conjunto. Estos procesos se dan al mismo tiempo, vinculando lo individual y lo colectivo. Además, es la relación educativa de la persona con los demás la que posibilita la construcción de su propio conocimiento del mundo y de su libertad.

La tarea educativa exige competencia por parte de los profesionales e interés por la superación como individuos y como sociedad. Con todo, conviene subrayar un presupuesto del proceso educativo muchas veces inadvertido: aun cuando no se quiere educar se está educando. Atribuimos sin discusión a algunos agentes la capacidad de educar, especialmente a la escuela y a la familia, mientras olvidamos el importante papel que juegan los grupos de iguales y las redes sociales.

### 4.3. JUSTIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN

La educación en ningún caso es neutral. No lo son el centro educativo que eligen las familias ni su lugar de residencia, y tampoco el currículo que establece el Estado ni los valores que transmite cada familia. Desde esta perspectiva podría pensarse que los niños y niñas serían objeto de violencia simbólica de forma permanente (Durkheim, 1989), por lo que será precisa una educación moral que ayude a la persona en el desarrollo de la conciencia crítica, el juicio moral, el diálogo y la toma de decisiones personales.

En el proceso educativo toma especial importancia la transversalidad de los principios y de los valores, tanto en la fundamentación moral, mediante la que los adolescentes van aprendiendo a razonar, como en su aplicación práctica en los distintos ámbitos vitales en los que participan (Cortina, 2001).

Como escenario de profundas transformaciones físicas, emocionales y psicosociales, la adolescencia es una etapa de transición e inseguridad, compleja, intensa e imprevisible. Y es también el periodo en el que, a través del pensamiento ético, se consolidan los valores, las actitudes y los estilos de vida. En el camino hacia la autonomía serán frecuentes y constantes los cortocircuitos del pensamiento, la desaparición momentánea del razonamiento lógico y la expresión a través de la acción no mediada por la reflexión, aunque de forma transitoria, pues ante el desafío de construir su identidad, el/la adolescente debería ser el verdadero responsable y protagonista de sus decisiones.

En el proceso de maduración cada persona transita progresivamente por diferentes estadios de desarrollo moral, desde un estadio preconvencional o de moral heterónoma, en el que las normas son una realidad externa que se respeta sólo atendiendo a las posibles consecuencias o al poder de quienes las establecen; pasando después por un estadio moral convencional, en el que las personas viven identificadas con el grupo y se establece como bueno o malo aquello que la sociedad define como tal; hasta llegar a estadio posconvencional, que implica la apertura al mundo, reconociendo que además de la propia familia y grupo, todos los seres humanos tienen derechos por encima de las instituciones, reconociendo la relatividad de las normas, distinguiendo entre las normas sociales y los propios valores, y tomando conciencia de los principios éticos universales. En este período se alcanza la moral autónoma, de cooperación o reciprocidad (Kohlberg, 1992).

Los distintos estadios de desarrollo moral no tienen equivalencia con una edad determinada y los/as adolescentes que pertenecen a un mismo grupo de edad pueden presentar diferentes niveles de desarrollo en su pensamiento moral. El

nivel moral convencional es el nivel de la mayoría de adolescentes y adultos de nuestra sociedad, y el nivel posconvencional es alcanzado por una parte de las personas adultas.

En consecuencia, la adolescencia será un período en el que la persona abandona una interpretación del mundo y de la realidad desde la heteronomía para pasar a un razonamiento autónomo. En este proceso de crecimiento personal será clave la educación en la familia, la función socioeducativa y socializadora de la escuela y la interacción con el entorno sociocultural del/la adolescente y el grupo de iguales con los que se relacione.

La maduración de la persona adolescente consistirá en integrar esas necesarias influencias externas en su creciente autonomía: las personas somos animales racionales dependientes (MacIntyre, 2001). La educación facilita la adquisición del lenguaje y posibilita conocer y evaluar reflexivamente la realidad. El individuo aprende a elaborar razonamientos y, a pesar de su dependencia, deja de estar sometido por el entorno e intenta adaptarlo a sus necesidades. De una parte, la educación le permite ir más allá de la inmediatez corporal, espacial y temporal, y pensar y prever su futuro personal. De otra, le transmite la importancia de los afectos y la cooperación para una vida buena en el seno de las distintas comunidades, cobrando conciencia de la reciprocidad de las relaciones sociales.

A pesar de las variadas razones que justifican la educación, son muchas las cuestiones que se plantean: ¿Cuáles son los límites y los criterios de la beneficencia materna/paterna con el adolescente? ¿Cómo equilibrar la protección de los adolescentes y su necesidad de libertad? ¿Cuál es el papel de madres y padres? ¿Cuál es el papel de la escuela en nuestra sociedad? ¿Y el alcance de la autonomía de los adolescentes en las decisiones que afectan a su salud, sexualidad y a su propio proyecto vital? ¿Promueven por igual la madurez del menor todos los modelos de familia y todas las políticas educativas? ¿Cómo potenciar entonces la autonomía de los/as adolescentes en la toma de decisiones en un momento personal de cambios y en un entorno social complejo?

#### 4.4. ETAPAS Y ÁMBITOS EDUCATIVOS

Los tiempos educativos y sociales son importantes en los procesos de socialización desde una doble perspectiva: por un lado, la que incide en los significados inherentes a los contextos espaciales, temporales y relacionales (familia, centros educativos, grupo de iguales, redes sociales, etc.); y por otro, la

que otorga valor tanto a los tiempos escolares como a los “no escolares” en su contribución al desarrollo integral de la personalidad de cada adolescente (Caride, Lorenzo y Rodríguez, 2012).

#### 4.4.1. *La educación formal*

La formación reglada en el Estado español se desarrolla a través del sistema educativo oficial, constituido lentamente en España desde la Ley Moyano de 1857 hasta la actualidad. El proceso de renovación educativa se inicia con la fundación de la Institución Libre de Enseñanza en 1876, y podría decirse que todavía no ha finalizado, a pesar de haberse cumplido buena parte de los objetivos en relación a la extensión educativa y a la calidad de la enseñanza (Barreiro, 1999).

La sociedad encomienda al sistema escolar dos tareas fundamentales. Por un lado, proporcionar instrucción a los niños y niñas a través de los contenidos fundamentales y básicos; y como no se puede instruir sin educar, transmitir también creencias e ideología junto a los contenidos culturales y los conocimientos. Por otro lado, facilitar al alumnado el dominio de conocimientos y herramientas para su integración en un contexto social, más allá de la propia familia, en la medida en que la escuela contribuye a mantener valores propios de la sociedad que la familia no siempre comparte.

El sistema educativo español se organiza en diferentes etapas. La Educación Infantil de 0 a 6 años es de carácter voluntario y presta atención a la creación de los primeros vínculos sociales, a la conquista del lenguaje y al desarrollo de la autonomía por parte de las niñas y niños.

La Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) constituyen la educación básica. La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los 6 y los 16 años de edad. No obstante, el alumnado tiene derecho a permanecer cursando la enseñanza básica hasta los 18 años de edad, cumplidos en el año en que finalice el curso.

La finalidad de la Educación Primaria es garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los niños y niñas, preparándolos además para cursar con provecho los estudios secundarios. La ESO tiene por finalidad lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar los hábitos de estudio y de trabajo; preparar al alumnado para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción

laboral, y formarlo para el ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.

La Educación Secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria Post-obligatoria. Constituyen la Educación Post-obligatoria el Bachillerato, la Formación Profesional de grado medio, las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño de grado medio, y las enseñanzas deportivas de grado medio. Por otro lado, la enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la Formación Profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior constituyen la educación superior.

La normativa educativa insiste en garantizar el derecho a la educación (art. 27 CE), lo que exige ofrecer una escolarización de calidad para los niños y las niñas. Para combinar calidad y equidad de la oferta formativa se aprobó en 2013 la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre: LOMCE), que modificó la Ley Orgánica de Educación (Ley orgánica 2/2006, de 1 de mayo: LOE) y cuya implantación finalizó en el curso 2016/2017.

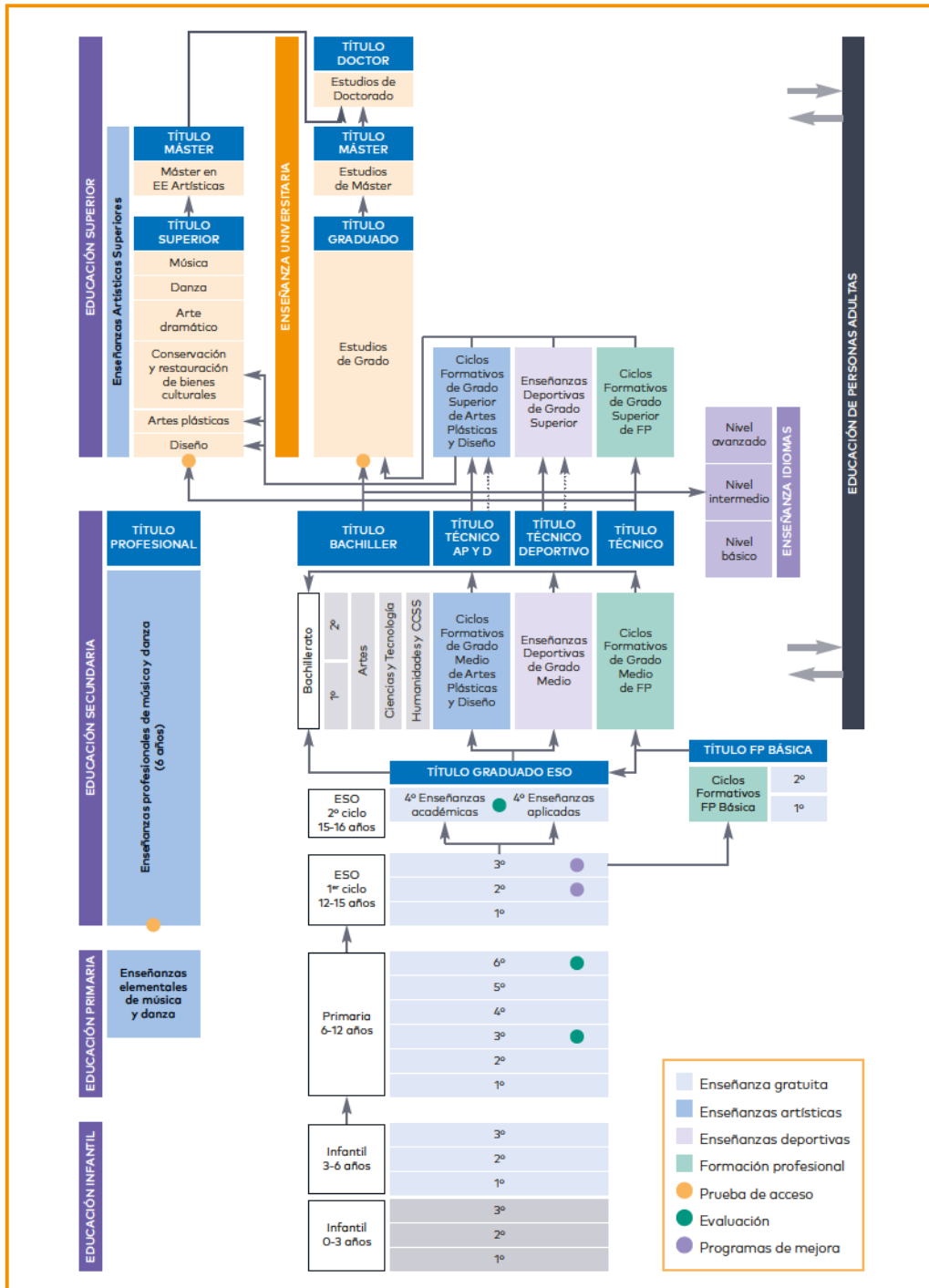
El preámbulo de la LOMCE declara que el aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo.

La ESO contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan asumir responsablemente sus deberes; conocer y ejercer sus derechos en respeto a los demás; practicar la tolerancia, la cooperación, la solidaridad entre las personas y los grupos; ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. También contribuirá a desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades (artículo 23 LOE).

Por su parte, el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará al alumnado para acceder a la educación superior, a tener conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomenten la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa (artículo 32 LOE).



FIGURA 4.1. ORGANIGRAMA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

#### 4.4.2. Más allá de los contenidos: actitudes y virtudes cívicas

La educación formal tiende a favorecer determinados tipos de conocimiento en detrimento de otros que son primordiales para sustentar el desarrollo humano. Un planteamiento integrado con vocación de remediar este desequilibrio proviene del *Informe Delors* (1996), que ha influido en los debates sobre las políticas, la formación docente y la elaboración del plan de estudios en distintos países del mundo afirmando que en todo aprendizaje organizado se debe prestar la misma atención a cuatro pilares.

##### INFORME DELORS (1996)

Aprender a conocer: un conocimiento general amplio con posibilidad de profundizar en un pequeño número de materias.

Aprender a hacer: no limitarse a la adquisición de aptitudes para el trabajo, sino también de la competencia necesaria para afrontar numerosas situaciones y trabajar en equipo.

Aprender a ser: desarrollar la propia personalidad y ser capaz de actuar cada vez con más autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Aprender a vivir juntos: desarrollando la comprensión del otro y el aprecio de la interdependencia.

La educación debe contribuir a forjar el carácter de la persona y del ciudadano. Es evidente que la labor educativa de la escuela no se reduce a la transmisión de saberes, dado que también incide en el desarrollo personal, cultural y social, tal y como se recoge en los objetivos del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Por su contenido social, se podrían subrayar varios objetivos de la ESO, que hacen referencia a la asunción responsable de los deberes ciudadanos, el conocimiento y ejercicio de los derechos y deberes; el respeto a la diferencia de sexos y el rechazo a la discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal; el fortalecimiento de las capacidades afectivas, el rechazo a la violencia y resolución pacífica de conflictos; el desarrollo del espíritu emprendedor y participativo; o la valoración crítica de hábitos sociales relacionados con la salud, la sexualidad, el consumo y el medio ambiente.

Los objetivos de formación personal y social deben propiciar el logro de las competencias-clave al final de la enseñanza obligatoria, tal y como prevé la Comisión Europea (2004), como base para posteriores aprendizajes y fundamento de la educación a lo largo de la vida. Entre ellas destacan las competencias interpersonales y cívicas, definidas como aquellas que el individuo

tiene que dominar para resolver conflictos y participar en la vida social de forma eficiente y constructiva (UNESCO, 2015).

Partiendo de la legislación vigente en materia educativa conviene destacar que todos los aspectos de carácter general tendrán una concreción diferente en cada centro educativo. De manera que será cada centro el que defina en su proyecto educativo los rasgos de identidad y valores que los identifiquen, así como los objetivos a conseguir, las prioridades pedagógicas y la estructura organizativa y funcional. Esta concreción curricular garantiza la libertad de cada comunidad educativa y hace que cada centro sea diferente.

Más allá de las distintas morales individuales propias de sociedades plurales, compartimos una moral cívica común asentada en valores como la libertad, la solidaridad, la igualdad o el respeto a los derechos humanos (Cortina, 2001), que sirven precisamente de cauce de expresión de estos valores compartidos para orientar nuestro comportamiento y evaluar la actuación de las personas y las instituciones.

Desde un planteamiento dialógico del aprendizaje (Freire 2002), se fomentaría la autonomía del alumnado y la conciencia crítica, rechazando los sistemas de aprendizaje que alienan al individuo y lo tratan como una mercancía. El desarrollo del razonamiento y el cultivo de las emociones (Nussbaum 2005, 2012) facilitan la adquisición de virtudes para garantizar el reconocimiento de la dignidad y la igualdad de derechos de todos los seres humanos, el respeto a la vida y la diversidad cultural y social, la búsqueda de la justicia y los sentimientos de solidaridad y compasión ante la responsabilidad compartida de nuestro futuro común.

#### *4.4.3. La educación fuera de la escuela*

La familia es el agente fundamental de la socialización primaria y el sistema de referencia de los adolescentes, en donde aprenden las pautas familiares y acceden a los significados del mundo, las creencias, expectativas, valores y preferencias. Por tanto, será importante atender a los cambios que ha experimentado el modelo de familia, con una creciente diversidad de formas y estilos de vida, que es una característica de las unidades de convivencia de los/las adolescentes de hoy en día.

Junto a las familias y la escuela, la preparación para la vida a lo largo de la adolescencia otorga al grupo de pares un lugar preferente. El grupo de iguales, amistades y colegas, tiene una gran presencia en el mundo adolescente y actúa

como referente o contramodelo de lo que cada uno quiere o no integrar en su propia vida, experimentando en ocasiones mayor distancia con la familia.

Durante la adolescencia los chicos y chicas precisan vivir experiencias y encontrar espacios donde explorar y desarrollar su personalidad, cuestionando los valores transmitidos en la familia o en la escuela, buscando su lugar. El grupo de iguales tendrá un papel importante en este recorrido.

Además de las relaciones familiares y de amistad, los adolescentes escolarizados, en sus tiempos libres, desarrollan actividades extracurriculares y diferentes prácticas de ocio que derivan en registros culturales, lúdicos, deportivos, recreativos, formativos, comunicativos, etc. (Caride, Lorenzo y Rodríguez, 2012). En estos contextos sociales de relación se desarrollan, explícita o implícitamente, otras prácticas educativas que contribuyen a la sociabilidad adolescente, ocasionando diferentes aprendizajes y un desarrollo más pleno de su personalidad.

#### *4.4.4. La dimensión política de la educación*

La educación del menor maduro persigue su desarrollo individual en el seno de la comunidad a través de un delicado equilibrio de la persona y los agentes educativos y socializadores. La educación no puede estar exclusivamente en manos del Estado o los poderes públicos, limitando la pluralidad de formas de vida y reduciéndola a una opción única impuesta a todos o a una presunta neutralidad que elimine la intervención del entorno próximo del menor, excluyendo principalmente a los padres.

Tampoco puede dejarse sólo en manos de los padres o las familias, basándose en su condición de entidades que buscan el beneficio del menor, presumiendo el acierto de todas las decisiones y pudiendo privar al menor de conocer y experimentar otras formas de vida y otras constelaciones de valores necesarias para la convivencia social. Finalmente, tampoco puede reducirse a satisfacer las libertades y preferencias de cada persona, sin prestar atención a los valores compartidos a los que debemos ajustar críticamente nuestro comportamiento en comunidad (Gutmann, 2001).

La no discriminación, la libertad y el respeto coexisten con la identificación y la participación en el bien de la comunidad familiar y en las políticas sociales como bases de la educación. La escuela proporciona una educación universalizable sobre la base de criterios comunes que debemos conocer y respetar, mientras que la familia y la comunidad favorecen el aprendizaje de sus costumbres y hábitos propios, incluso no coincidentes con aquellos. Sea como fuere, escuela, familia y

comunidad deben ser ambientes facilitadores (Winnicott, 1993) para el ejercicio de la deliberación crítica colectiva y la maduración del menor.

#### 4.4.5. *Recapitulación*

Escuelas, familias, amistades, organizaciones y agentes sociales conforman un paisaje de aprendizaje multiforme y complicado en el que el aprendizaje formal, no formal e informal se da por medio de diversas instituciones socioeducativas y la participación de terceros. Las oportunidades de educación formal y no formal presuponen cierto grado de institucionalización, si bien buena parte del aprendizaje está menos organizado y estructurado, incluso cuando es intencionado y deliberado (educación informal). Los espacios, tiempos y relaciones del aprendizaje crearán una red en la que las propuestas no formales e informales interactuarán y se complementarán con las instituciones de educación formal.

Una diferencia fundamental entre los tres sistemas en los que se educan los jóvenes viene determinada por la presencia o no de personas adultas. En los grupos de iguales no existe esta figura, que sí está presente en la familia y en la escuela, lo que da a aquellos mayor inestabilidad y sitúa el enfoque en las relaciones que se establecen entre las personas que los componen. Por ello es necesario un planteamiento fluido del aprendizaje, concebido como un continuo en el que las instituciones escolares y de educación formal tengan desde la primera infancia una interacción más estrecha con otras experiencias educativas menos formalizadas. De ese modo, los educadores/as de los contextos sociales brindan oportunidades de aprendizaje a través de centros comunitarios, organizaciones, centros de formación, programas de alfabetización, asociaciones de personas voluntarias, grupos juveniles, programas deportivos y artísticos, etc., y los medios de comunicación o las redes sociales se incorporan también como canales y agentes educativos en ciertos aspectos de la adolescencia.

### 4.5. HERRAMIENTAS Y PROCESOS EDUCATIVOS

La sociedad se transforma, y lo que hace unos años definía la transición a la vida adulta tiene en este momento unas características diferentes que exigen modificar la forma de afrontar dicha transición. Una particularidad de las sociedades actuales es la pluralidad de culturas, de religiones y de moral, lo que conduce a una "vida líquida" (Bauman, 2007), caracterizada por la dificultad de mantener un rumbo determinado y una misma forma. Nuestras vidas se definen así por la precariedad y la incertidumbre, y las condiciones de actuación de las personas cambian antes de que las formas puedan consolidarse en rutinas y

hábitos determinados. Además, la actual complicación para acceder al mundo laboral de las personas más jóvenes lleva asociada la dependencia económica, el retraso en la independencia del hogar familiar o la ampliación del período de estudios. (Así lo señala el Índice de Desarrollo Juvenil Comparado 2018 elaborado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de la FAD: todas las comunidades autónomas del Estado español se sitúan por detrás de la media europea en emancipación y empleo juvenil).

Los/las adolescentes afrontan un período de la vida lleno de cambios, interpretando y viviendo lo que sucede antes de llegar a ser capaces de desarrollar un razonamiento independiente o, propiamente, interdependiente. Este proceso de transición implica una tarea de construcción de su identidad personal y de adquisición de autonomía que puede presentarse como un relato influido por muchos factores que utiliza para explicarse a sí mismo y ante la sociedad.

#### 4.5.1. *Intervención*

Toda intervención educativa se enmarca en un conjunto de circunstancias en las que se desarrolla cada actuación. Este contexto determina y explica muchas de las propuestas a desarrollar, y por eso cada programa de intervención o proyecto educativo estará necesariamente conectado a su entorno de referencia, donde los/las profesionales realizarán una tarea importante a la hora de desarrollar las diferentes intervenciones educativas y de servir de enlace con los adolescentes en cada uno de los diferentes contextos de intervención.

La intervención educativa en el ámbito de la educación formal, además de estar en manos del profesorado de cada equipo docente, contará de manera específica con el profesorado tutor y con el profesorado especializado que forma parte del departamento de orientación en cada centro educativo. Según la situación concreta, también se darán casos en los que el centro educativo se coordinará con diferentes agentes sociales (profesionales de servicios sociales municipales, servicios educativos o de los centros socioculturales, monitores/as deportivos, servicios de empleo o diferentes entidades y organizaciones), para compartir procesos de análisis, pautas de actuación o líneas conjuntas de intervención y proporcionar los apoyos necesarios.

Los programas de intervención educativa que se desarrollan en contextos de educación no formal e informal cuentan con profesionales de los servicios sociales, la educación social, la animación sociocultural y/o del tiempo libre. En ocasiones puntuales también recorrerán el camino inverso para coordinarse con el profesorado de los centros educativos en los que participan los/las adolescentes.

### 4.5.2. Participación

La participación de los/as adolescentes en los diferentes procesos educativos es un reto. Requiere un cambio de actitudes hacia los menores y, además, adquirir conocimientos y habilidades para desarrollar los procesos de información y decisiones compartidas. Escuchar, comunicar mejor, promover la autonomía y acompañar serán algunas de las habilidades necesarias para poner en práctica un nuevo modelo de toma de decisiones. No es ajeno a ello el cambio en la consideración social del menor, que ha pasado de ser objeto de protección a sujeto que puede ejercer progresivamente sus derechos. Además, los/las adolescentes cada vez son más conocedores de sus propios derechos y de cómo ejercerlos, lo que exige profesionales formados y preparados.

Una educación respetuosa en todas sus etapas, en las que el niño/a y adolescente participe, proponga, sea escuchado, etc. favorecerá el aprendizaje de ciertas competencias. El adolescente precisa oportunidades; y si se fomenta la participación, se informa adecuadamente y se escucha a los niños y a los adolescentes, se genera mayor satisfacción en los menores y en sus madres y padres, al tiempo que se consigue una mayor cooperación por parte de los niños y adolescentes, se promueven sus capacidades y se favorece su desarrollo.

Un aspecto importante en la participación y toma de decisiones de los menores es la evaluación de la madurez y competencia del/la menor, entendida como la habilidad para hacer juicios basados en principios internos y actuar de acuerdo con estos juicios. La competencia del menor en una decisión concreta dependerá de su madurez individual, del riesgo de la decisión y de factores contextuales (Esquerda y Pifarre, 2009). Tiene carácter gradual y variable, y no depende del acierto o corrección de la decisión adoptada; es decir, admite que el menor, como cualquier persona adulta, puede equivocarse. La capacidad de decisión dependerá de un entorno y una interacción adecuada para poder desarrollarla, es decir, de aspectos internos y de aspectos externos o contextuales que proporcionen confianza. Aquel adolescente que nunca ha sido informado o escuchado difícilmente tendrá la capacidad de tomar decisiones, y por ello estimular adecuadamente la participación y la maduración del menor requiere prestar atención a varias cuestiones: informar al menor de modo adecuado para su comprensión, tanto para que pueda conocer como para que pueda emplear dicha información como sustento de su futura decisión; escuchar al menor para conocer sus preferencias y necesidades en relación a la decisión; incluir siempre que sea posible sus opiniones en la toma de decisiones; y considerar al menor competente como el principal responsable de tomar decisiones (Canalías y Ribas, 2017).

Para fomentar su desarrollo y unas relaciones saludables con su entorno (Oliva, 2015) será importante lograr un ajuste óptimo entre el adolescente y su contexto a través de políticas públicas y programas comunitarios. Una de las intervenciones más importantes es la participación de las familias en la escuela, que debe ser concebida como un derecho y como un deber. La relación entre la escuela y la familia es un factor de gran importancia en la educación del alumnado. La participación de las familias tiene efectos positivos sobre los resultados escolares y sobre el comportamiento de los/as adolescentes, y también beneficios para ellas, para el profesorado con actitudes positivas hacia la participación parental y para el funcionamiento de la escuela (Garreta, 2014). Aunque se trata de un tema complejo, desde una concepción holística, y tanto desde la pedagogía como desde la escuela y las administraciones educativas, se insiste en la implicación de las familias en los centros a través de cauces formales e informales, considerando la educación como responsabilidad de todas/todos, tanto de la escuela y el profesorado como de la comunidad educativa en la que también están las familias y el propio alumnado.

#### 4.6. LA EDUCACIÓN DEL MENOR MADURO EN ACCIÓN

Con la intención de mostrar posibles líneas de actuación en diferentes situaciones vividas por adolescentes, presentamos a continuación una serie de casos acompañados de preguntas que nos podrían ayudar a contextualizar la intervención y algunas propuestas de actuación educativas. En todos los casos el objetivo de esta intervención es promover la autonomía de cada adolescente en su realidad concreta favoreciendo que se convierta en razonador/a práctico/a independiente.

Los casos se presentarán y analizarán utilizando una misma estructura. Se comienza con una descripción de la situación concreta seguida de una breve contextualización, y a continuación se plantean diferentes interrogantes y se exponen algunas propuestas de intervención.



##### Caso 1

*Sara y Pablo comienzan a salir juntos. Ambos tienen 15 años, están en la misma clase y comparten amistades. Pablo quiere tener a Sara siempre controlada y ahora casi nunca quiere hacer planes con el resto de amigos y amigas. A Sara esta situación le provoca malestar, pero no dice nada.*



## Contexto

Un 27,4% de los/las jóvenes cree que la violencia de género es una conducta normal en la pareja. Prácticamente la mitad de los/las jóvenes (49%) afirma que la violencia machista en España ha aumentado "algo" o "mucho" en los últimos años... (Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, 2017).

## Interrogantes

- ¿Con quién puede hablar Sara de lo que está viviendo? ¿Tiene confianza para comentar la situación que vive con su padre o con su madre?
- ¿Han recibido Sara y Pablo educación afectivo-sexual en su centro educativo? ¿Han participado en los talleres de igualdad y de prevención de violencia machista?
- ¿Qué materias optativas ofrece el centro educativo?
- ¿Podría el profesorado del centro estar al tanto de la situación?
- ¿Podría alguno de sus amigos/as comentarles algo e incluso pedir apoyo de alguna persona adulta (educador/a, monitor/a...)?

## Posibles actuaciones (ámbito escolar)

- Desarrollo de talleres de habilidades sociales, sobre igualdad y/o de educación afectivo-sexual con su grupo-clase del centro educativo a través de la tutoría.
- Diseño de actividades en las que el grupo-clase de Sara y Pablo desarrolle dinámicas de igualdad con alumnado de curso inferiores.
- Información de la orientadora del centro educativo sobre posibles apoyos que se podrían ofrecer desde el departamento de orientación del centro educativo.
- Abordaje del tema de la violencia machista en la escuela de madres y padres del centro educativo aportando claves y perspectivas para las familias, así como diálogos con especialistas.
- Contacto con el centro de información y asesoramiento juvenil para dar a conocer sus propuestas y programas entre los/as adolescentes.
- Colaboración en las campañas de sensibilización y difusión de la concejalía de igualdad del municipio.

### Caso 2

*Pedro, alumno de 3º de ESO. Tiene 14 años, camino de cumplir ya los 15. Ha dejado de ir a la escuela porque no quiere estudiar más. Prefiere ir con su padre y con su tío al mar, a trabajar en las bateas.*

## Contexto

En el ámbito de la educación, si se miden, entre otros indicadores, la tasa de participación en educación al final de la etapa obligatoria con 15 años y la proporción de población de 18-24 años que no continúa los estudios tras la Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a la población total de 18-24 años, los resultados son los siguientes: País Vasco y Madrid ocupan el segundo y tercer puesto del *ranking*. Además, Asturias, Navarra, Castilla y León, Galicia y Cataluña también están por encima de la media europea y de la de España. Por el contrario, Canarias, Castilla-La Mancha y Baleares se encuentran en las últimas posiciones del *ranking* (Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, 2017).

## Interrogantes

- ¿Cuáles son las causas que llevan a Pedro a querer abandonar los estudios?
- La familia de Pedro, ¿le anima a seguir estudiando?
- ¿Han participado su padre y su madre alguna vez en la escuela de padres y madres?
- ¿Ha participado Pedro en las reuniones de seguimiento a las que acudían su madre y su padre convocados por el profesorado de su centro educativo?
- ¿Conoce Pedro los distintos itinerarios académicos que podría seguir? ¿Verbaliza sus gustos e intereses? ¿Sabe en qué consiste la Formación Profesional básica?
- ¿Son conscientes Pedro y su familia de las edades de escolaridad obligatoria en el actual sistema educativo?
- ¿Es preciso contactar con los servicios sociales municipales para trabajar en colaboración?

## Posibles actuaciones (ámbito escolar)

- Revisión de las medidas de atención a la diversidad que ha tenido Pedro en el aula: refuerzo educativo, adaptación curricular, etc., para valorarlos y diseñar otros nuevos apoyos.
- Desarrollo de un programa de orientación personal para explorar el conocimiento de Pedro sobre sus derechos y obligaciones, así como sobre sus intereses y planes de futuro.
- Convocar una reunión para informar a Pedro y a su familia de la Formación Profesional básica como vía para la obtención del título en Educación Secundaria Obligatoria y como camino hacia la Formación Profesional de grado medio.
- Realizar una visita a un centro educativo próximo en el que se imparte Formación Profesional básica de alguna especialidad de interés para Pedro.



### Caso 3

*Julia es una adolescente de 16 años con discapacidad intelectual. Sus padres no la dejan salir por la noche con sus compañeros y compañeras del club juvenil porque les da miedo lo que le pueda suceder.*

*Sus padres son conocedores de que varias personas del grupo han fumado cannabis alguna vez. A Julia le gustaría poder salir algún día especial por la noche.*

## Contexto

La imagen de los adolescentes y jóvenes en relación a las personas consumidoras de cannabis difiere en función de la frecuencia de consumo. A quienes consumen esporádicamente se les percibe como personas corrientes (44%); a las personas que consumen con frecuencia se las ve como personas con problemas (38%), irresponsables (31%) o que pasan de todo (30%). No obstante, hay minorías que no comparten estas visiones (Megías y Rodríguez, 2015).

## Interrogantes

- ¿Qué apoyos precisa Julia para participar en una salida nocturna con amigos e amigas?
- ¿Sabe Julia qué es, cómo se consume y los efectos que tiene el cannabis?
- ¿Tiene algo que ver el club juvenil con las salidas nocturnas de los chicos y chicas?
- ¿Podría recibir Julia algún apoyo natural en su propio entorno?
- ¿Qué precizaría hacer/saber Julia para que sus padres la dejen participar en la actividad?
- ¿Qué apoyos necesitan los amigos y amigas de Julia para salir por la noche? ¿En sus familias también encuentran resistencia a dejarles participar?

## Posibles actuaciones (ámbito del tiempo libre)

- Identificación con Julia de los apoyos que precisa para participar en diversas actividades de tiempo libre, entre ellas las salidas nocturnas.
- Exploración de los apoyos naturales que Julia podría tener en su propio grupo de amigos/as.
- Desarrollo de talleres de habilidades sociales y sobre hábitos de vida saludables.



## Caso 4

*Mar tiene 13 años. El equipo docente de su centro educativo informa a sus padres de que Mar se queda dormida en las clases. Se detecta una adicción de Mar a internet, lo que origina que cada día se acueste a altas horas de la madrugada. Mar dice que "si quiere ser, tiene que estar en las redes sociales".*

### Contexto

El 90% de los jóvenes usa internet, principalmente en su casa y con un promedio de 6,2 días por semana y 3,3 horas por día. El 75% tiene total libertad para utilizar internet como quieran y lleva una media de 7 años utilizándolo (Subirats, 2014).

### Interrogantes

- ¿Conocen el padre y la madre de Mar el uso que su hija hace de internet?
- ¿Ha hablado el profesorado con Mar? ¿Ha participado Mar en alguna charla o actividad sobre el uso responsable de internet?

### Posibles actuaciones (ámbito escolar)

- Abordaje de las conductas adictivas en la escuela de madres y padres del centro educativo, aportando claves y perspectivas para las familias.
- Desarrollo en el centro de una jornada sobre hábitos de vida saludable.
- Negociación con Mar del horario de utilización de internet a lo largo de la semana.

## 4.7. CONCLUSIÓN

Junto con la adquisición de conocimientos, una educación que propicie la madurez de los/las niños/as y los/las adolescentes podría sintetizarse en tres habilidades. En primer lugar, la habilidad para desarrollar una vida examinada, es decir, para el examen crítico de la propia persona y de las propias tradiciones, atreviéndose a pensar por sí misma y no meramente por remisión a la opinión de autoridades. En segundo lugar, la capacidad de verse y pensarse a sí misma vinculada a los demás seres humanos, no sólo a los próximos o a los pertenecientes a su grupo, sino también a los más distantes, con los que comparte necesidades y capacidades que son mayores que las diferencias. Finalmente, la capacidad de

pensar y comprender el mundo desde la perspectiva del otro, de ser capaz de enriquecer el conocimiento de los hechos mediante la imaginación narrativa (Nussbaum, 2005).

Estas características individuales conducen al menor maduro a convertirse en un razonador práctico independiente (MacIntyre, 2001), capaz de pensar más allá de lo inmediato y lo local en relación con el entorno y de asumir su influencia para, en última instancia, tomar una decisión por sí mismo. Esto implica que los conocimientos y las habilidades individuales necesitan ser puestos en práctica en ambientes facilitadores que hemos sintetizado en tres: escuela, familia, comunidad. La tarea educativa del menor maduro consistirá, por tanto, en fomentar su crecimiento autónomo en interacción con los demás, equilibrando esta triple influencia para formar no sólo individuos maduros sino también ciudadanos (Gutmann, 2001).

## ANEXO. ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La elaboración de un programa de intervención educativa con adolescentes responde a un proceso con distintas fases y tiene por finalidad el diseño de una serie de propuestas y/o actividades coordinadas entre sí para alcanzar diferentes metas y objetivos (Pérez Serrano, 1993).

Se recogen a continuación algunas de las características más significativas de cada una de ellas.

### *Fase I. Análisis de la realidad*

1. Presentación del caso.
2. Para garantizar una propuesta globalizadora, desde una perspectiva sistémica de la intervención, es preciso definir el contexto de la intervención, especificando:
  - Órgano o institución desde el que se interviene (centro educativo, centro sociocultural...).
  - Lugar en el que nos situamos (barrio, ciudad, pueblo, entorno rural, urbano...).
  - Si se interviene desde un centro educativo: antecedentes, características del centro, aspectos específicos del aula, relación con el profesorado y los compañeros/as, profesorado especialista...

- Si se interviene desde un centro de servicios sociales o desde una entidad de tiempo libre: antecedentes, personal implicado (contratado, voluntario), recursos disponibles, actividades que desarrolla...
- Realidad sociofamiliar (estilo parental, número de hermanos...).
- Entorno sociocultural (recursos de ocio para la juventud, alternativas deportivas...).
- Se incluirán otros datos que puedan ser significativos y aporten matices al diseño de la intervención.

### 3. Persona/s destinataria/s del programa de intervención.

- Si se trata de una persona concreta: características del desarrollo general del/a adolescente (salud, historia escolar, aficiones, necesidades específicas de apoyo, estilo de aprendizaje, motivaciones actuales, demandas). De considerarse oportuno y siempre que se cuente con profesionales, también se podrían utilizar pruebas estandarizadas.
- Si se trata de un grupo/s: relación entre las personas, intereses compartidos, necesidades específicas, demandas.

### 4. Identificación y estudio de la normativa vigente aplicable al diseño y desarrollo del programa de intervención educativa con adolescentes.

### 5. Análisis de necesidades e hipótesis de intervención: ¿Cómo promover la autonomía de cada adolescente en su realidad concreta? ¿Cómo favorecer que se convierta en razonador/a práctico/a independiente?

## *Fase II. Diseño del programa de intervención educativa*

### 6. Propuestas de actuación, en la mayoría de las ocasiones se diseñará un programa de intervención que recogerá diferentes aspectos y que irá dando respuesta a las siguientes preguntas (Ander-Egg, 1992):

- ¿Qué? Naturaleza del programa.
- ¿Por qué? Origen y fundamentación. Principios de actuación y orientación pedagógica.
- ¿Para qué? Objetivos generales y específicos de la intervención.
- ¿Cómo? Propuestas de actuaciones educativas y acciones a llevar a cabo. Metodología, técnicas y procedimientos de actuación.
- ¿Dónde? Localización física.

- ¿Cuándo? Calendario, cronograma.
- ¿Quiénes? Recursos humanos.
- ¿Con qué? Recursos materiales y económicos.
- Evaluación y seguimiento (derivaciones, implicación de la comunidad, autoevaluación...).
- Referencias bibliográficas.

### *Fase III. Implementación de programa de intervención*

**7.** Puesta en funcionamiento de las actuaciones definidas en el programa diseñado. Será importante elaborar registros y recoger evidencias sobre el desarrollo y la realización de las diferentes actuaciones.

### *Fase IV. Evaluación del proceso de diseño, desarrollo y seguimiento del programa*

**8.** La evaluación tiene lugar de manera continuada a lo largo del programa, desde el inicio hasta la finalización del mismo. Permite explicar los resultados de las acciones realizadas y verificar la adecuación de los elementos del propio programa con el fin de corregir los desajustes y de desarrollar procesos de mejora. La evaluación del proceso de diseño, desarrollo y seguimiento del programa se realiza a través de diferentes pasos:

- Delimitación y conocimiento de lo que se quiere evaluar.
- Definición de los criterios y de los indicadores a los que se quiere dar respuesta a través del proceso de evaluación.
- Elección y diseño de instrumentos de recogida de información.
- Recogida de la información.
- Análisis de los datos, estableciendo diferencia entre los resultados, las interpretaciones, los juicios de valor y las recomendaciones.
- Informe de evaluación y comunicación de resultados.

## BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. (1992). *Introducción a la planificación*. Madrid: Siglo XXI.

Barreiro, H. (1999). "A renovación educativa en España durante a século XX". *Eduga: Revista Galega do Ensino*, nº 24: 81-96.

Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets.

Canalías, O. y Ribas, M. (2017). "El adolescente con problemas de salud mental y adicciones en el sistema de Justicia Juvenil: Aspectos éticos". *Bioética & Debat*, 23 (80): 3-8.

Caride, J.A.; Lorenzo, J.J. y Rodríguez, M.A. (2012). "Educar cotidianamente: el tiempo como escenario pedagógico y social en la adolescencia escolarizada". *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, nº 20: 19-60.

Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (2017). *Barómetro 2017 del ProyectoScopio*.

Consultado el 24 de enero de 2019 en: <http://www.proyectoscopio.es/>

Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (2018). *Índices del ProyectoScopio*.

Consultado el 24 de enero de 2019 en: <http://www.proyectoscopio.es/>

Comisión Europea (2004). *Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*.

Cortina, A. (2001). "Ciudadanos del mundo". En A. Cortina y J. Conill (eds.). *Educar en la ciudadanía*. Valencia: Institución Alfons el Magnànim.

Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (2018). *Encuesta sobre alcohol y drogas en España (EDADES)*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*.

Durkheim, E. (1989). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.

Esquerda, M. y Pifarre, J. (2009). "Evaluación de la competencia para tomar decisiones sobre su propia salud en pacientes menores de edad". *FMC*. 16(9): 547-553.

Freire, P. (2002). *La educación como práctica de libertad*. Madrid: Siglo XXI.

Garreta, J. (2014). "La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente", *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*, 71: 101-124.



Gutmann, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.

Instituto Nacional de Estadística (2018). *España en cifras 2018*.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes*. Barcelona: Paidós.

Megías, I. y Rodríguez, E. (2015). *Tendencias de cambio en la representación del cannabis. La perspectiva de adolescentes y jóvenes españoles*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.

Nussbaum, M.C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

Nussbaum, M.C. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías (2012). *Informe Europeo sobre Drogas*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Oliva, A. (2015). *Desarrollo positivo adolescente*. Madrid: Síntesis.

Pérez Serrano, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid: Narcea.

Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.

Subirats, J. (2014). *Jóvenes, internet y política*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.

UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Consultado el 22 de enero de 2019 en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

Winnicott, D.W. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Buenos Aires: Paidós.