

**Justicia como redistribución y justicia como reconocimiento en la LOE, la LOMCE y la LOMLOE**

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Idiomas. Especialidad en Orientación Educativa

Universidad de La Laguna

Curso académico: 2020/2021

Alumna: Elsa García Felipe  
Tutor académico: Juan José Sosa Alonso

## **Resumen**

A través de la presente investigación se analiza y valora la evolución del tratamiento de justicia a través de las últimas tres grandes leyes educativas en España: la LOE, la LOMCE y la LOMLOE. Se ha prestado un especial interés en indagar en el concepto de equidad y en dos formas diferentes de entender la justicia: como redistribución y como reconocimiento, siendo esta última más actual y novedosa. Asimismo, se realiza un recorrido a través de los colectivos cuya visibilización y situación se ve mejorada cuando se adopta una perspectiva de justicia como reconocimiento. Partiendo de la idea de que las prioridades políticas se acaban plasmando en las sucesivas leyes educativas, a través de una metodología hermenéutica interpretativa se analizó cada ley en función de la respuesta que presentara ante los dos tipos de justicia presentados, a modo de análisis sincrónico. Posteriormente, a través de un análisis diacrónico, se comparó el tratamiento y la evolución que ha sufrido la justicia a través de los documentos legales estudiados. Se llega a la conclusión de que, los planteamientos de justicia distributiva se ven afectados en mayor medida por la ideología del partido político que las promulgue, mientras que la justicia como reconocimiento, ha evolucionado y aumentado de una forma más consistente, en consonancia con las transformaciones socioculturales experimentadas.

**Palabras clave:** equidad, justicia redistributiva, justicia como reconocimiento, legislación educativa.

## **Abstract:**

Through this research, the evolution of the concept of justice through the last three major educational laws in Spain is analysed and assessed: LOE, LOMCE and LOMLOE. A special interest has been given in order to investigate the concept of equity and two different forms of justice: understood as redistribution and as recognition, the latter being more current and innovative. Likewise, a revision is made through the discriminated groups that claim this type of recognition. In this way, through an interpretative hermeneutical methodology, each law has been analysed according to the response it gives to the two types of justice presented, as a synchronous analysis. Subsequently, through a diachronic analysis, the treatment and evolution undergone by justice have been compared through the legal documents studied. It is concluded that redistributive justice is affected to a greater extent by the ideology of the political party that promulgates it, while justice understood as recognition has evolved and increased in a more consistent way, in line with the sociocultural transformations experienced.

**Key words:** equity, redistributive justice, justice as recognition, educational legislation.

# Índice

<b>1. Marco teórico</b> .....	1
<b>1.1. Concepto de equidad</b> .....	1
<b>1.2. ¿Justicia como redistribución o como reconocimiento?</b> .....	5
<b>1.3. Equidad e inclusión en educación</b> .....	11
<b>1.4. ¿Qué colectivos demandan la justicia como reconocimiento?</b> .....	12
<b>2. Método</b> .....	21
<b>2.1 Objetivos</b> .....	21
<b>2.2 Muestra</b> .....	22
<b>2.3 Procedimiento</b> .....	23
<b>2.4 Análisis de datos</b> .....	25
<b>2.5 Cronograma y síntesis del proceso de investigación</b> .....	28
<b>3. Resultados y discusión</b> .....	29
<b>3.1 Análisis sincrónico</b> .....	29
<b>3.2 Análisis diacrónico</b> .....	65
<b>4. Conclusiones</b> .....	78
<b>5. Limitaciones del estudio y propuestas de mejora</b> .....	84
<b>6. Referencias bibliográficas</b> .....	85

## Índice de tablas

Tabla 1. Diferencias entre el paradigma de la redistribución y el del reconocimiento .....	6
Tabla 2. Definición de las categorías de análisis .....	26
Tabla 3. Proceso de investigación.....	28
Tabla 4. Resumen del enfoque de la LOE con respecto a la justicia redistributiva .....	30
Tabla 5. Resumen del enfoque de la LOE con respecto a la justicia como reconocimiento.....	32
Tabla 6. Respuesta proporcionada por la LOE en relación con los colectivos desfavorecidos .....	35
Tabla 7. Resumen del enfoque de la LOMCE con respecto a la justicia redistributiva.....	41
Tabla 8. Resumen del enfoque de la LOMCE con respecto a la justicia como reconocimiento .....	43
Tabla 9. Respuesta proporcionada por la LOMCE en relación con los colectivos desfavorecidos .....	46
Tabla 10. Resumen del enfoque de la LOMLOE con respecto a la justicia redistributiva .....	53
Tabla 11. Resumen del enfoque de la LOMLOE con respecto a la justicia como reconocimiento .....	55
Tabla 12. Respuesta proporcionada por la LOMLOE en relación con los colectivos desfavorecidos .....	59
Tabla 13. Comparación de las medidas compensatorias.....	66
Tabla 14. Comparación de la atención a la diversidad y al alumnado NEAE .....	68
Tabla 15. Comparación del cambio cultural .....	70
Tabla 16. Comparación del cambio cultural .....	72
Tabla 17. Comparación del empoderamiento .....	73
Tabla 18. Comparación de la igualdad de estatus social.....	74
Tabla 19. Comparativa de las políticas educativas en relación con los colectivos subordinados .....	76

## **1. Marco teórico**

La equidad es un concepto que cada vez se encuentra más presente en los centros y en las leyes educativas. Desde hace décadas que se reconoce que la educación es un derecho y un bien que debe ser accesible a toda la población por igual. Para lograr este objetivo, se han dedicado numerosos esfuerzos y recursos que han tratado de proporcionar las ayudas y accesos que precisaran las personas más desfavorecidas de la sociedad (Bolívar, 2012). De este modo, a lo largo del siglo pasado y de una forma cada vez más gradual, se han ido abriendo las puertas de la educación pública a una población cada vez más diversa, como pueden ser las mujeres, inmigrantes o personas con discapacidad, por ejemplo.

Este es el enfoque que tradicionalmente se ha adoptado desde la educación para fomentar la equidad. Sin embargo, paradigmas más recientes sugieren que también es necesario adoptar una mirada que atienda a la reivindicación de equidad y de la justicia como reconocimiento (Fraser y Honneth, 2006). Desde esta perspectiva, se expresa la necesidad de no conformarse con una concepción de la equidad que garantice la igualdad de acceso a la educación, pues también es fundamental que todas las personas, especialmente aquellas pertenecientes a colectivos discriminados, tengan la misma igualdad de estatus. Es necesario que dichos colectivos, carentes de reconocimiento social sean tratados de forma igualitaria, para que una sociedad sea realmente equitativa y justa.

A continuación, a lo largo del presente marco teórico se realiza un recorrido a través del concepto de equidad y se observa su evolución desde un concepto más centrado en la equidad redistributiva hasta otro orientado a lograr la justicia como reconocimiento. Asimismo, se relaciona el concepto de equidad con la inclusión educativa. Finalmente, se indaga en los colectivos que sufren discriminación en nuestra sociedad.

### **1.1. Concepto de equidad ¿Qué es la equidad?**

Desde el paradigma de la equidad, se pretende proporcionar un trato a las personas de manera diferenciada, pues es necesario dar una respuesta adaptada a su individualidad. Por lo tanto, merecen un tratamiento diferenciado, adaptado a sus circunstancias, que elimine o reduzca la desigualdad de la que parten. Tradicionalmente, solemos asumir que se deben proporcionar los recursos realizando un reparto igualitario, pero esto implicaría obviar las diferentes circunstancias

y experiencias de las que parten las personas. Por lo tanto, desde este paradigma, un tratamiento desigual es justo cuando de esta forma se beneficie a los individuos más desfavorecidos. (Bolívar, 2012)

Esta concepción de la justicia y de la equidad proviene de la Teoría de la justicia de John Rawls, pues este autor sostiene que las únicas desigualdades admisibles son aquellas que se traducen en un mayor beneficio de las personas menos aventajadas de la sociedad (Martínez García, 2017). Este autor emplea la metáfora de una tarta para explicar el concepto de equidad: podemos partir la tarta en trozos iguales y repartirla de esta forma a las personas, independientemente del hambre que tengan; o podemos darle a cada uno/a la cantidad de tarta que necesite (si una persona tiene más hambre se le dará un trozo mayor, y si no tiene tanta, un trozo más pequeño). Este tipo de reparto es el equitativo, pues se estaría realizando el reparto de recursos en función de lo que necesite cada persona.

Bolívar (2012) presenta cuatro formas de entender la igualdad de oportunidades, basándose en el trabajo de Fernández Mellizo-Soto (2003, 2005), que a su vez sigue la línea de pensamiento de Rawls (1979):

En primer lugar, el **sistema de libertad natural** sostiene que todas las características de las personas (incluso la economía familiar) son importantes a la hora de llegar a un determinado nivel educativo, por lo que sería aceptable y “normal” que los más ricos/as o listos/as obtengan una mejor educación. Por consiguiente, desde este enfoque, se reniega de la igualdad de oportunidades y se manifiesta oposición hacia las acciones redistributivas.

Desde otro punto de vista, la **igualdad de oportunidades meritocrática** sostiene que el recorrido escolar no debería estar condicionado por el origen social, sino por el mérito exclusivamente. Éste se traduce en el talento y el esfuerzo individual de los/las estudiantes que, a su vez, determina la etapa educativa que pueda ser alcanzada. Una persona con mayor “talento” o esfuerzo podría alcanzar un nivel educativo superior y sería considerado justo. El sistema educativo actual (la escuela democrática de masas) suele basarse en este modelo.

Sin embargo, como sostiene Dubet (2005), el hecho de que el sistema educativo esté basado en la igualdad de oportunidades, lejos de ser justo, lo que hace es prolongar y reproducir las desigualdades existentes en la sociedad. Basarnos en un modelo de igualdad de oportunidades meritocrático significa obviar la realidad de que hay alumnos/as que tienen más recursos, apoyos

y características que son necesarios y de utilidad para triunfar en el recorrido académico; recursos con los que muchos alumnos/as no cuentan.

Sigue prevaleciendo la concepción de que las diferencias socioeconómicas son neutralizadas y se equilibran en la escuela, pues los logros o fracasos dependerán principalmente del esfuerzo que empleado. En numerosas ocasiones, el alumnado procedente de zonas marginalizadas presenta dificultades para sentirse incluido en la escuela, a pesar de los esfuerzos que realice para lograrlo. Desde los centros educativos, suele darse por hecho que este tipo de alumnado carece de compromiso y se le estigmatiza por ser un “repetidor” o ser poco competente. (Dubet, 2005)

En tercer lugar, de acuerdo con Bolívar (2012) la **igualdad de oportunidades universal o igualitaria** se corresponde con una socialdemocracia. Desde esta perspectiva, se defiende que todos los alumnos/as deben ser tratados por igual y recibir la misma educación, obviando su nivel socioeconómico o su talento. Sin embargo, como ya se ha mencionado, es inevitable que reaparezcan las desigualdades debidas a diferencias naturales y sociales, por lo que se deben ofrecer medidas compensatorias.

La última forma de igualdad señalada por el mismo autor, característica de la socialdemocracia progresista, es la **igualdad de oportunidades compensatoria**. A través de esta forma de igualdad se llevan a cabo acciones orientadas a compensar a las personas desfavorecidas, lo que se denomina discriminación inversa o positiva. Un representante claro de esta ideología es John Rawls. De esta forma, las personas en mayor desventaja precisan de una atención especial, la cual se traduciría en medidas compensatorias y en proporcionarles mayores recursos. El problema de esta compensación es que no elimina el foco de dichas desigualdades socioeconómicas. Éstas siguen existiendo, pues podríamos decir que aplicar medidas de discriminación inversa actuaría como un “parche” en un sistema con una estructura desigual (Puyol, 2010:100).

A nivel político, Bolívar (2012) distingue dos grandes ideologías: la conservadora y la socialdemócrata. La primera se caracteriza por apoyar la concepción de la igualdad como libertad natural o como meritocracia. Así, se llevan a cabo acciones como la diversificación temprana, la privatización de la educación o la competencia de mercado, en el primer caso; y la diversificación, mecanismos objetivos de selección y proporcionando ayudas o becas al alumnado de mayor talento, en el caso de la meritocracia.

Por otro lado, desde una ideología socialdemócrata, se comprende la igualdad, generalmente, como igualitaria o compensatoria. Desde el primer enfoque se fomenta la comprensividad, una educación gratuita y un currículum común. Desde una concepción compensatoria, como su propio nombre indica, se llevan a cabo acciones compensatorias, de discriminación positiva, tratando de superar la desventaja social. Además, defiende que las desventajas sociales deben ser atendidas y compensadas en la educación superior, no sólo en la etapa obligatoria.

### **¿Por qué hablamos de equidad frente a igualdad?**

En el lenguaje común, los términos de igualdad, justicia y equidad se suelen utilizar de forma indistinta y pueden crear cierta confusión. Sin embargo, se considera necesario explicitar la diferencia entre los conceptos de igualdad y equidad. Como expresa Bolívar (2005), basándose en Norberto Bobbio (1993), la igualdad es una relación, por lo que podríamos hablar de dos tipos de igualdad no elitista: igualdad entre todos en todo y la igualdad entre todos en algo.

La “igualdad entre todos en todo” es a la que suelen hacer referencia las declaraciones de Derechos y en las Constituciones. Con este planteamiento se pretende dar respuesta a la cuestión de “¿igualdad entre quiénes?”. Sin embargo, Bolívar (2005) sostiene que no sería posible lograr igualdad en todos los aspectos, por dos razones: en primer lugar, porque es muy difícil de alcanzar y, en segundo lugar, porque se anularía la individualidad y las diferencias entre las personas.

Por otro lado, encontramos la “igualdad entre todos en algo”, por la que se respondería a la pregunta de “¿igualdad en qué?”. Bolívar (2005) presenta diferentes autores que han tratado de dar respuesta a esta cuestión, como el liberalismo, que habla de la igualdad de todos en la libertad, Rawls de la igualdad entre todos en los bienes básicos primarios, Amartya Sen en las capacidades, Dworkin en los recursos y Singer, en la satisfacción de las necesidades.

Por otra parte, se comienza a adquirir el concepto de equidad a partir de los trabajos de Rawls (1979). Éste considera que no es justificable un tipo de igualdad estricta en función del mérito de las personas, sin tener en cuenta su situación de partida. Por lo tanto, al utilizar el término de equidad se están teniendo en cuenta las desigualdades inevitables que presentan las personas.

De esta forma, se consideran las diferencias existentes que dificultan el acceso a esa igualdad de oportunidades. Rawls defendía la postura de la justicia distributiva, la cual consiste en

repartir los medios para ayudar a los más desfavorecidos, no en proporcionar por igual los mismos recursos entre todas las personas (alumnos/as, en el caso de la educación).

### **Equidad en educación y políticas educativas**

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la igualdad, en la práctica, se traduce proporcionando iguales oportunidades, mientras que la equidad es sensible a las diferencias de los seres humanos. Existe, en la actualidad, una igualdad formal con respecto al acceso a la educación, pero, ésta debe ser compensada de modo que se proporcione apoyo con más recursos a los grupos más desfavorecidos, que se encuentren en desventaja. Esta forma de tratar de forma desigual a las personas está justificada, pues su fin es restablecer la equidad. (Bolívar, 2012)

La educación, al igual que cualquier otro ámbito social, debe buscar la equidad, no la distribución de recursos a todos los alumnos/as por igual. De este modo, se han de repartir los medios para beneficiar a las personas más desfavorecidas. Por lo tanto, la equidad en educación debe centrarse en resolver la situación de las personas peor situadas, generando una redistribución proporcional según las necesidades de cada alumno/a. (Bolívar, 2012)

Este autor también desarrolla sobre qué ámbitos se puede fomentar la igualdad en las escuelas. Las **políticas de igualdad de oportunidades** hacen referencia a la igualdad de acceso y se da en los países desarrollados, para el nivel obligatorio por lo menos. Las **políticas de igualdad de enseñanza** pretenden proporcionar una calidad de enseñanza equivalente a todo el alumnado, a pesar de que las diferencias entre la acción docente e, incluso, el centro escolar afecte. Bajo estas políticas se promueve una escuela comprensiva y un currículum común. Las **políticas de igualdad de conocimiento y éxito escolar** se basan en la justicia distributiva, de modo que se promueven acciones compensatorias. Finalmente, las políticas de igualdad de resultados (individual y social) se centran en las características individuales de motivación y cultura y se traducen en lo que conocemos como adaptaciones curriculares y educación especial.

### **1.2. ¿Justicia como redistribución o como reconocimiento?**

Hasta el momento, hemos hablado principalmente de equidad por redistribución, basándonos en la teoría de la justicia de Rawls. Sin embargo, llegado este punto, se considera necesario explicar la diferencia entre dos tipos de reivindicaciones de justicia social: la redistributiva y las políticas de reconocimiento. La primera, sobre la que se ha hablado con

anterioridad, busca lograr una distribución más justa de los recursos y bienes (entre ellos, el educativo); la segunda, trata de conseguir un mundo que acepte la diferencia y busque la integración de los diferentes grupos sociales discriminados. Cada vez en mayor medida, tienen a predominar las reivindicaciones del reconocimiento. (Fraser y Honneth, 2006)

Como menciona también Martínez García (2017), el tema del reconocimiento de las identidades despierta gran interés y es de mayor actualidad que la redistribución. De este modo, al introducir esta concepción de la equidad, se rompe con lo que se entendía previamente por equidad, cambiando el marco de la justicia universal al introducir el reconocimiento de lo particular. Estas aportaciones se nutren del comunitarismo, el multiculturalismo y los feminismos, los cuales han hecho aportaciones vitales.

De este modo, el reconocimiento constituye otra dimensión de la teoría de la justicia social, tratando de englobar un conjunto de “demandas culturales y nuevas sensibilidades, yendo más allá de la esfera de la distribución económica” (Martínez García, 2017). Este autor también argumenta que no puede darse justicia social sin poder tener lugar consensos sociales en los que todas las personas puedan participar como iguales en la vida social.

A continuación, se muestra una tabla a modo de resumen, basada en las diferencias que realiza Nancy Fraser entre la redistribución y el reconocimiento (Fraser y Honneth, 2006). De este modo se analiza qué entiende por injusticia cada una de las concepciones, qué soluciones ofrece, qué colectividades se ven afectadas por la injusticia y cómo concibe las diferencias entre los grupos. En la tabla 1, se presenta una síntesis que realiza una comparación entre el paradigma de la redistribución y el del reconocimiento.

*Tabla 1. Diferencias entre el paradigma de la redistribución y el del reconocimiento*

	<b>REDISTRIBUCIÓN</b>	<b>RECONOCIMIENTO</b>
<b>INJUSTICIA</b>	Base socioeconómica, enraizadas en la estructura económica de la sociedad. (Ej.: explotación, marginación económica, privación).	Base cultural, enraizada en patrones sociales de representación, interpretación y comunicación. (Ej.: dominación cultural, no-reconocimiento, falta de respeto).
<b>SOLUCIONES DE INJUSTICIA</b>	Reestructuración económica.	Cambio cultural o simbólico (revaluación ascendente de las identidades no respetadas, reconocimiento y valoración positiva de la diversidad cultural,

		transformación de los patrones sociales de representación, interpretación y comunicación).
<b>CONCEPCIÓN DE LAS COLECTIVIDADES QUE SUFREN INJUSTICIA</b>	Clases (o colectividades similares a las clases) que se definen económicamente por una relación característica con el mercado o medios de producción.	Grupos de estatus weberianos definidos por las relaciones de reconocimiento y no producción (distinguidas por respeto, estima y prestigio de menor entidad que disfrutan). Paradigma weberiano se refiere al grupo étnico de bajo estatus. Pero también puede abarcar: colectivo LGTBIG+, grupos racializados y mujeres.
<b>DIFERENCIAS DE GRUPO</b>	Diferencias entendidas como diferenciales de injusticia. (abolir diferencias de grupo).	Dos formas de tratar diferencias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las variaciones culturales son benignas y preexistentes, por lo que la justicia requiere que revaluemos los rasgos devaluados, celebrando las diferencias, no eliminándolas.</li> <li>• Las diferencias no existen antes de su transvaloración jerárquica por lo que la celebración de dichas diferencias es contraproducente, debemos deconstruir los términos en los que se elaboran en la actualidad las diferencias.</li> </ul>

### ¿Son excluyentes las políticas de redistribución y las de reconocimiento?

Fraser (Fraser y Honneth, 2006) sostiene que las diferencias de postura entre los defensores de las políticas de redistribución y los de las políticas de reconocimiento son una “falsa antítesis”. Argumenta que la justicia exige tanto la redistribución como el reconocimiento, pues por separado, ninguna de los dos es suficiente. Para combinar ambos aspectos de cada problemática en un marco global, es necesario idear una concepción bidimensional de la justicia. De esta forma, se integran las reivindicaciones de redistribución como de reconocimiento, de igualdad social y de reconocimiento de la diferencia. Por lo tanto, lo más acertado consistiría en idear una orientación política que integre lo mejor de cada paradigma.

#### *Bidimensionalidad*

Nancy Fraser rechaza la interpretación de la redistribución y el reconocimiento como categorías mutuamente excluyentes. Muchos de los colectivos discriminados se consideran bidimensionales, como puede ser el racismo, la orientación sexual, el género... Fraser concibe que

estas categorías pueden reflejarse de forma visual en un espectro, situando en un extremo la redistribución y, en el otro, el reconocimiento. En el extremo de la redistribución, la injusticia se debe a la mala distribución socioeconómica; mientras que en el del reconocimiento, basado en el orden de estatus de la sociedad, la injusticia se debe al error del reconocimiento. (Fraser y Honneth, 2006)

La clase social, tradicionalmente situada en el extremo de la redistribución, también puede entenderse como bidimensional, pues para poder concretar una política de redistribución es posible que sea necesaria una política de reconocimiento de clase de por sí.

Incluso, en el otro extremo del espectro, en el que encontraríamos, por ejemplo, la sexualidad, no podemos afirmar que se trate de una categoría exclusivamente unidimensional. A pesar de que la lucha por el reconocimiento de las orientaciones sexuales discriminadas se sitúa principalmente en el extremo del reconocimiento en el espectro, se trata también de una categoría bidimensional. Lógicamente, la causa principal de la injusticia heterosexista es el orden de estatus y no el capitalismo, pero se producen daños económicos, subproductos del orden de estatus (Fraser y Honneth, 2006).

Por lo tanto, llegamos a la conclusión de que, en general, casi todos los ejes de subordinación existentes en la sociedad pueden considerarse bidimensionales. La superación de la injusticia en casi todos los casos exige de políticas que tengan en cuenta tanto la redistribución como el reconocimiento.

### **Por qué ha habido un auge en los movimientos sociales que buscan una justicia como reconocimiento**

En la sociedad actual, han aumentado las reivindicaciones sociales en busca del reconocimiento. Debido a que nos encontramos en una sociedad capitalista, del “mercado libre”, ha surgido un auge de la política de la identidad, que lucha contra las reivindicaciones redistributivas y exige que su subordinación sea reconocida y sus derechos tenidos en cuenta. (Fraser y Honneth, 2006)

Ejemplos de estos movimientos sociales son el feminismo, la lucha por los derechos LGTBIQ+ o movimientos que luchan contra el racismo como el conocido “black lives matter”. Estos colectivos, en las últimas décadas, han logrado avances en el campo de la redistribución, pero siguen sufriendo discriminación, rechazo, marginación, faltas de respeto, etc., por lo que para

que puedan ser ciudadanos/as en igualdad de estatus que el resto, precisan de dicho reconocimiento.

### **Modelo de reconocimiento de estatus**

Generalmente, se supone que el reconocimiento hace referencia a la autorrealización, como defienden los autores Taylor (Taylor y Gutman, 1997) y Honneth (1992). Según ellos, ser reconocido por otro sujeto es una condición necesaria para alcanzar una igualdad plena, pues negar el reconocimiento a alguien implica privarle de un prerrequisito básico de la prosperidad humana. Es decir, no se trataría sólo de una muestra de cortesía, sino de una necesidad vital, ya que puede provocar una autoidentidad dañada, impidiendo que el sujeto pueda alcanzar una “buena vida”.

Sin embargo, Fraser propone entender el reconocimiento como un tema de justicia, lo que implicaría tratarlo como una cuestión de estatus social. Es decir, esta autora propone un modelo de estatus de reconocimiento, por el que las reivindicaciones se orienten a superar la subordinación, tratando de convertir a la parte subordinada en participante plena de la vida social, capaz de relacionarse en situación de igualdad con el resto de las personas. En otras palabras, consistiría en “desinstitucionalizar los patrones de valor cultural que impiden la paridad de participación y reemplazarlos por patrones que la favorezcan” (Fraser y Honneth, 2006).

Fraser también defiende que el modelo de estatus de reconocimiento, al concebir el reconocimiento erróneo como subordinación de estatus, sitúa el error del reconocimiento en un ámbito más social, no en la psicología individual o interpersonal. Este modelo acepta que el reconocimiento erróneo puede tener efectos ético-psicológicos, como afirman Taylor y Honneth, pero sostiene que el origen del error del reconocimiento no depende de dichos efectos.

Además, se reconoce que todas las personas tienen el mismo derecho a tratar de alcanzar la estima social en condiciones de una justa igualdad de oportunidades. Estas condiciones no se logran cuando los patrones institucionalizados de valor cultural degradan de manera generalizada, entre otros, la feminidad, el no ser blanco, la homosexualidad y todo lo que se asocie a ello. Por lo tanto, las mujeres, personas de color y las personas no homosexuales se enfrentan a obstáculos en su búsqueda de la estima que no encuentran los demás. Sin embargo, incluso los hombres blancos homosexuales deben enfrentarse a otros obstáculos cuando se les asocia a rasgos culturalmente codificados como femeninos, homosexuales o “no blancos”.

Bajo este modelo, se interpreta el reconocimiento erróneo como una violación de la justicia, facilitando la unificación de las reivindicaciones de reconocimiento con las de distribución de recursos y de la riqueza. Por lo tanto, al incluirse ambas categorías en un único marco normativo, se convierten en evaluables y potencialmente englobadas en un marco de referencia común. El modelo de estatus supera la presunta oposición entre distribución y reconocimiento.

Nancy Fraser (Fraser y Honneth, 2006) afirma que ni los teóricos de la redistribución ni los del reconocimiento han conseguido, hasta ahora, subsumir de manera adecuada los problemas de la otra corriente. Por lo tanto, para evitar la exclusión de un paradigma con respecto al otro, la autora propone acogerse a una concepción bidimensional de la justicia, que considere la distribución y el reconocimiento como perspectivas diferentes de la justicia y ambas como dimensiones de esta. De esta forma, se incluye a ambas en un marco superior de referencia, sin reducir una dimensión a la otra.

### **Concepción bidimensional de la justicia centrada en el principio normativo de la paridad de participación**

Fraser (Fraser y Honneth, 2006) considera que un aspecto central en su teoría es la paridad de participación, la cual consiste en que la justicia exige unos acuerdos sociales que permitan que todos los miembros (en su mayoría de edad) de la sociedad interactúen en pie de igualdad. Según esta autora, para que sea posible la paridad participativa deben cumplirse, al menos, dos condiciones:

- **Condición objetiva de la paridad participativa:** la distribución de los recursos materiales debe hacerse de forma que se garantice la independencia y la “voz” de todas las personas participantes. Por consiguiente, quedan excluidos los acuerdos sociales que institucionalizan la privación, la explotación y las grandes disparidades de riqueza, ingresos y tiempo de ocio, que niegan a algunas personas los medios y las oportunidades de interactuar con los demás como iguales.
- **Condición intersubjetiva de la paridad participativa:** los patrones institucionalizados de valor cultural deben expresar el mismo respeto a todos los participantes y garantizar la igualdad de oportunidades para conseguir la estima social. De este modo, se descartan las normas institucionalizadas que desprecian algunas categorías de personas y las cualidades asociadas a ellas. Por lo tanto, quedan excluidos los patrones institucionalizados de valor

que niegan a algunas personas el estatus de participantes plenos en la interacción, ya sea por conferirles una “diferencia” excesiva o no reconociendo sus caracteres distintivos.

Ambas condiciones son necesarias para la paridad participativa, ninguna de las dos es suficiente por separado. La condición objetiva resalta las preocupaciones asociadas a la teoría de la justicia distributiva, mientras que la condición intersubjetiva destaca los problemas de la filosofía del reconocimiento, especialmente los relacionados con el orden de estatus de la sociedad y a las jerarquías de estatus definidas en el plano cultural. Por consiguiente, una concepción bidimensional de la justicia conducente hacia la norma de la paridad participativa engloba tanto la redistribución como el reconocimiento, sin reducir ninguno de los dos términos al otro.

### **1.3. Equidad e inclusión en educación**

Actualmente, como mencionan Ainscow, Dyson, Goldrick y West (2013). el reto de lograr la equidad en la escuela es perseguido por sistemas educativos de todo el mundo. Se plantea la siguiente pregunta: “¿cómo pueden las escuelas asegurarse de que cada niño recibe un trato justo, en especial aquéllos que provienen de entornos más desfavorecidos?”.

Estos autores nos recuerdan que las vidas de los/las estudiantes se ven influenciadas por numerosos condicionantes, entre los que destacan, la demografía, historia y culturas de la zona del centro, además del contexto socioeconómico familiar y poblacional, el cual a su vez se ve afectado por políticas. Por lo tanto, los resultados y la experiencia que tenga el alumnado en la escuela están determinados por numerosos factores. Desde las escuelas, el enfoque de que se realice sobre la equidad se encuentra determinado por la metodología de enseñanza-aprendizaje empleada, la forma de organizar los grupos de enseñanza, las relaciones sociales y el apoyo personal típicos del centro, la respuesta que dé el centro en relación a la diversidad (rendimiento, sexo, identidad étnica y procedencia social); además de la relación entre el centro y las familias y comunidades locales. (Ainscow et al, 2013)

Por lo tanto, vemos que la escuela puede desempeñar un papel fundamental en el logro de una equidad por reconocimiento al llevar a cabo prácticas inclusivas que normalicen la diversidad en diferentes ámbitos. Sin embargo, como argumentan Ainscow et al (2013), en algunos casos se ven interrumpidos los cambios orientados a la inclusión debido a creencias muy arraigadas en un centro escolar. Como afirman Dyson, Howesy y Roberts (2004), existen escuelas con culturas

inclusivas en las que se concibe la diferencia desde el respeto, además de mantener un compromiso para proporcionar a todo el alumnado acceso al aprendizaje.

Según una investigación de Ainscow (2012), en diferentes escuelas, los directores y directoras suelen considerar que la equidad es uno de los aspectos más relevantes a tener en cuenta, aunque la concepción que tengan de la misma varía mucho. De hecho, observaron mejoras en los resultados académicos al trabajar la inclusión durante cinco años. Dichos autores concluyeron que la relevancia de la equidad recae principalmente en las aulas y, ésta, además, no se limita a las prácticas establecidas relacionadas con la equidad, sino, sobre todo, con las actitudes. Estas actitudes (del profesorado y de compañeros/as de clase) se ven reflejadas en un ambiente justo, acogedor e inclusivo.

Por lo tanto, en este tipo de escuelas en las que se trabaja la equidad, el alumnado se siente acogido en las clases, teniendo en cuenta posibles diferencias en relación con la cultura, sociales e intelectuales. Pero, además, también se consideran formas más implícitas de la equidad, como el hecho de evitar que nadie se sienta marginado, que todo el alumnado se sienta bienvenido. De este modo, se logra ese sentimiento de valor, inclusión y reconocimiento de la diversidad en las escuelas.

#### **1.4. ¿Qué colectivos demandan la justicia como reconocimiento?**

“En el contexto occidental, el hombre blanco maduro, de clase media, heterosexual sin discapacidad, tiene una identidad que no ha sido estigmatizada o excluida, y no conoce de primera mano qué es vivir bajo la opresión cultural y el estigma. Nunca le han pegado, humillado o ha sentido miedo por esos atributos que lo definen socialmente, a diferencia de las mujeres, los pobres, las personas de minorías culturales religiosas, étnicas o no heterosexuales.” (Martínez García, 2017)

En nuestra sociedad, existen numerosos colectivos que sufren una falta de reconocimiento. Como menciona Martínez García (2017), las mujeres, las personas con menos recursos económicos, pertenecientes a minorías culturales, religiosas o étnicas o las personas no heterosexuales han padecido a lo largo de la historia, y siguen padeciendo discriminación por presentar características ligadas a su identidad. Vamos a realizar un breve estudio de los principales colectivos que sufren discriminación actualmente, teniendo en cuenta el género, la orientación

sexual, la identidad de género, la edad, el origen racial, étnico o geográfico, la edad, la religión o creencias y las personas con discapacidad.

### **Perspectiva de género**

Fraser (Fraser y Honneth, 2006) explica el género desde una perspectiva bidimensional, pues se ve afectado por la estructura económica, además del orden de estatus social.

Por un lado, teniendo en cuenta el aspecto distributivo, sostiene que el género de base de la estructura económica de la sociedad capitalista. Esto se traduce en una injusticia distributiva, pues se lleva a cabo una explotación basada en el género, la marginación económica y la privación. Existe una clasificación entre el trabajo retribuido (“productivo”) y el trabajo no retribuido (“reproductivo” y doméstico) y se ha asignado a las mujeres a este último. Además, dentro del trabajo retribuido, encontramos una nueva división entre en las ocupaciones de fabricación y profesionales de salarios altos (de predominio masculino) y las ocupaciones de “delantal” y de servicio doméstico, de salarios bajos (de predominio femenino). Esta autora considera necesaria la transformación de la economía, con el fin de eliminar su estructuración de género. Esto requeriría abolir la división de trabajo por géneros entre el trabajo retribuido y el no retribuido, como las divisiones por géneros dentro del trabajo retribuido.

Sin embargo, desde una perspectiva de reconocimiento, el androcentrismo es un patrón institucionalizado de valor cultural que privilegia los rasgos asociados con la masculinidad, a la vez que devalúa los rasgos codificados como femeninos (pero no sólo las mujeres). Los patrones androgénicos afectan a gran parte de la vida social, del derecho, jurídicas, políticas de los gobiernos. Además, la cultura popular y la interacción cotidiana también se ven afectadas por dichos patrones androcéntricos, lo que causa que las mujeres sufran diversas formas de subordinación de estatus, como son las agresiones sexuales y violencia doméstica, representaciones en los medios de comunicación que son estereotipadas que las trivializa, cosifica y desprecia. Asimismo, también presencian actos hostiles y de menosprecio en la vida cotidiana, marginación o exclusión en las esferas públicas y en los cuerpos deliberantes; además de la negación de los derechos plenos y protecciones equiparables de los ciudadanos. Para dar respuesta a estos problemas, es necesario movilizar soluciones que interpelen al reconocimiento.

De esta forma, desde estos enfoques se pretende otorgar a la educación una perspectiva de género, sustentada por políticas públicas que faciliten su desarrollo, logrando de esta forma la

equidad. Esta equidad no se limita al uso de un lenguaje inclusivo, pues, a pesar de que es importante, en muchas ocasiones se le resta importancia. Este discurso de equidad debe reflejar una oportunidad de igualdades real para hombres y mujeres, por lo que debe ser llevado a cabo en la práctica, remediando las desigualdades causadas por razones de género. (Barffusón, Fajardo y Trujillo, 2010)

Según estos autores, las instituciones educativas son un lugar muy adecuado para trabajar esta perspectiva de género y ejecutar la transformación social necesaria, rompiendo el privilegio masculino desde el ámbito de la educación, proporcionando alternativas.

Desde una perspectiva feminista se pretende llevar a cabo un proyecto educativo que permita la “realización humana de las mujeres”. Dicha categoría de género interacciona con otras, como puede ser la nacionalidad, la religión, la producción económica o las relaciones interpersonales. La educación ha desempeñado un papel importante a la hora de crear y prolongar la creación jerarquizada de las relaciones. Por lo tanto, incluir una perspectiva de género en educación implica evaluar las conductas de hombres y mujeres en el centro, manteniendo los aspectos positivos y descartando los que dificultan un desarrollo igualitario. Desde la educación, se debe modificar la situación presente y reformular las relaciones de género mediante un cambio de actitudes, valores y prácticas. (Barffusón, Fajardo y Trujillo, 2010)

### **Orientación sexual**

“Ser o parecer lesbiana, gay, bisexual o trans y el no cumplir con las normas de género asignadas culturalmente a hombres y mujeres son algunas de las causas más frecuentes de acoso escolar: motivan desde el insulto y la burla, hasta la exclusión y la violencia física.” (Pichardo et al., 2014, citado por Pichardo et al., 2015)

Teniendo esto en cuenta, sabiendo que la orientación sexual y la identidad de género son de las principales causas de acoso, desde la escuela se debe poner fin a estas actitudes discriminatorias y violentas. La homofobia y la transfobia provocan prejuicios, discriminación y exclusión en la sociedad por lo que, inevitablemente, se ven reflejados en los centros educativos (Pichardo et al., 2015)

La discriminación heterosexista u homofobia puede manifestarse de diferentes maneras en tres niveles: cognitivo (creencias relacionadas con la idea de que las personas no heterosexuales no deben tener los mismos derechos que el resto), afectivo (manifestar sentimientos de rechazo,

temor o asco hacia el colectivo LGTBQ+) y conductual (consiste en llevar a cabo comportamientos de rechazo y exclusión, normalmente parten de causas cognitivas o afectivas). (Pichardo et al., 2015)

Fraser (Fraser y Honneth, 2006) considera que la causa principal de la discriminación heterosexista es el orden de estatus, por lo que la solución a este tipo de estigmatización se llevaría a cabo, principalmente, a través de políticas que tengan en cuenta la justicia como reconocimiento. Por consiguiente, desde las escuelas debemos evitar minimizar este problema restándole importancia, invisibilizándolo o justificándolo (Pichardo et al., 2015), pues estos actos no respetan los derechos del alumnado.

A diferencia de otros tipos de acoso, las víctimas de homofobia y transfobia experimentan discriminación en todos los aspectos de su vida en sociedad, pues se puede manifestar en las escuelas, en la calle, en los medios de comunicación, con las amistades, familia, asociaciones deportivas, centros religiosos, etc. (Pichardo et al., 2015). Se considera fundamental, luchar contra el acoso escolar por homofobia y transfobia desde los centros educativos, responsabilizando al profesorado y toda la comunidad educativa de esta labor. De este modo, se pretende lograr que las escuelas sean centros seguros y faciliten la aceptación e inclusión de cualquier aspecto de la diversidad sexual.

### **Identidad de género**

De acuerdo con Sánchez (2009), la identidad hace referencia a las peculiaridades que facilitan que las personas se diferencien de las otras, a la vez que puedan formar parte de un grupo de referencia. La identidad permite que las personas se puedan identificar con un grupo, además de diferenciarse de otro. Se trata de una construcción personal que reconoce la individualidad del sujeto, a la vez que también es una construcción social. El concepto de identidad hace referencia al individuo en relación con un grupo, pudiéndose hablar, por ejemplo, de identidad étnica, de género, nacional...

Por lo tanto, según esta autora, la identidad alude tanto a un proceso de diferenciación (las personas y grupos se identifican a sí mismos en relación con otras personas y grupos) como de integración (facilitando a dichas personas o grupo la identificación y sentimiento de pertenencia en un grupo).

Existe cierta confusión respecto al concepto de identidad de género, en primer lugar, por la dificultad de acotar el término de “género”, pues éste tiene muchas acepciones (Sánchez, 2009). La identidad de género hace referencia al sentido psicológico de una persona como hombre, mujer o persona no binaria.

Tradicionalmente, la identidad de género se ha asociado a las características biológicas de las personas, que determinarían su identidad femenina o masculina. Sin embargo, de manera más reciente se tiende a concebir la identidad de género como un proceso en construcción, no concluido, que se ve afectado por diferentes influencias sociales. El estilo educativo que reciben los niños/as condiciona desde muy temprana edad la creación de la identidad de género, pues reciben un trato diferencial. (Sánchez, 2009)

Bem propone en 1974 el concepto de androginia psicológica, refiriéndose a la posibilidad que tienen las personas de presentar simultáneamente rasgos socialmente considerados como femeninos y otros como masculinos. Así, se desecha la concepción de que el género es una característica binaria formada por polos opuestos excluyentes. De hecho, se han llevado a cabo estudios (Díaz-Loving, Rocha y Rivera, 2007) que sustentan que la androginia podría favorecer la salud mental si esta androginia es positiva, es decir, que una persona recoge aspectos positivos tanto del género masculino como del femenino.

Las expectativas, la comparación social y la interpretación personal de los propios cambios físicos y fisiológicos constituyen variables que, según Rossan (1987), determinan la forma en que una persona manifieste su identidad. Además, Sánchez (2006), también señala otras variables influenciadas, como pueden ser el origen étnico, el nivel educativo, socioeconómico, la participación en el mundo del trabajo...

Este concepto de identidad de género también abarca a las personas transexuales, las cuales son asignadas un sexo y género al nacer con el que no se sienten identificadas. En algunos casos, estas personas pueden optar por realizar cambios en su cuerpo y aspecto físico, además de en su expresión de género (Pichardo et al., 2015).

La identidad, y la identidad de género en concreto, forma parte de un proceso que tiene lugar a lo largo de la vida, a través del cual vamos descubriendo quiénes somos en relación con la sociedad. A pesar de esto, este proceso se encuentra en un punto importante en la etapa de la infancia y de la adolescencia, por lo que la escuela debe constituir un entorno seguro y equitativo en el que el alumnado pueda mostrarse tal cual es, sin sufrir ningún tipo de discriminación por ello.

La escuela es un lugar que determina enormemente la identidad de género, pues produce y reproduce la integración de los niños/as al grupo de género al que pertenecen. Esto se lleva a cabo mediante las interacciones que tienen lugar entre el alumnado, pues comienzan a asimilar los rasgos prototípicos de lo que significa ser hombre o mujer. Además, es esta institución la que reproduce estas diferencias entre niños y niñas, favoreciendo al colectivo masculino. (Rodríguez Menéndez y Peña Calvo)

### **Origen racial, étnico o geográfico**

En la historia de la humanidad siempre han coexistido comunidades con diferencias culturales. Sin embargo, no es hasta la época histórica actual donde se da un fenómeno pluricultural de una forma tan rápida y masiva. De hecho, en España, en la década de 1970, la población inmigrante era inferior al 2%, mientras que en el año 2010 superaba al 10% de la población. (Arnaiz y Escarbajal Frutos, 2012)

Es esta diversidad cultural la que ha provocado la aparición de las actitudes y episodios de xenofobia y racismo que suceden en la sociedad a nivel general, pero también en las escuelas. La educación, al igual que la política, deben encargarse de atender la ciudadanía, especialmente en la época de la globalización que estamos viviendo (Cambi, 2010). Por lo tanto, para lograr una adecuada convivencia, es necesario que diferentes culturas aprendan a cohabitar de forma conjunta, a la vez se fomente la conservación de las identidades propias y las diferencias culturales.

Además, bajo la mirada de Nancy Fraser, el racismo puede concebirse desde una perspectiva bidimensional. Por un lado, se ve afectado por una injusticia redistributiva, es decir, un reparto desigual de los recursos, desfavoreciendo a las personas “no blancas”. Dichas injusticias retributivas sólo pueden solucionarse a través de una política de redistribución, es decir, realizando un reparto equitativo de los bienes. (Fraser y Honneth, 2006)

Por otro lado, con respecto al orden de estatus del racismo, los esquemas eurocéntricos de valor cultural privilegian las particularidades de las personas con rasgos caucásicos, estigmatizando lo relacionado con otras etnias y culturas. Dichas injusticias debidas al reconocimiento erróneo pueden solucionarse exclusivamente a través de una política de reconocimiento. Estas dos dimensiones (redistribución y reconocimiento) interactúan entre sí, pero sería imposible determinar si una es una consecuencia directa de la otra. Por consiguiente, al ser

el racismo una categoría bidimensional, su superación requiere tanto de la redistribución como del reconocimiento, pues ninguna de las dos es suficiente por separado. (Fraser y Honneth, 2006)

Esto implicaría, en el ámbito educativo, llevar a cabo medidas compensatorias, dirigidas a las personas pertenecientes a este colectivo; a la vez que se promuevan acciones dirigidas a lograr una igualdad de estatus y un cambio cultural, visibilizar las dificultades a las que se enfrentan y a empoderar a las personas de otra etnia u origen.

## **Edad**

La edad constituye también una causa de discriminación en la sociedad actual. Las personas que la sufren pueden y suelen sentirse inferiores, experimentando sensaciones de menosprecio, odio, temor o ignorancia. Normalmente, se comienza a concebir que la vejez comienza a darse a la edad de 60 o 65 años (Ham Chande y González González, 2008). Edad, en la que suelen comenzarse a proporcionar ayudas, pensiones, becas, etc.

Sin embargo, esta edad comienza a considerarse como el comienzo de la vejez, desde hace más de 100 años, cuando la esperanza de vida de estas personas no superaba los cinco años. Por el contrario, en la actualidad, las personas de 60 a 65 años tienen una esperanza de vida de aproximadamente 20 años, debido a los avances médicos y tecnológicos. Por ende, lo previamente se podría considerar vejez ahora, en muchos casos, es madurez, en la que muchas personas pueden seguir manteniéndose activas. (Ham Chande y González González, 2008)

La población está envejeciendo, pues la esperanza de vida ha aumentado enormemente. Antes del siglo pasado, era poco común que las personas vivieran tantos años como las que ahora lo hacen, por lo que los individuos que lograban alcanzar una edad avanzada eran consideradas las más fuertes y sabias, pues se consideraba que su experiencia vital era valiosa. (Alba, 1992 y Sánchez, 1992, citados por Ham Chande y González González, 2008)

Por el contrario, en la actualidad, la vejez es accesible a gran parte de la población, deja de ser un privilegio (Hayflick, 1994 citado por Ham Chande y González González, 2008). Además, las personas mayores encuentran mayores dificultades a la hora de ponerse al día con los avances tecnológicos y las transformaciones sociales y culturales, cambios que la juventud afronta de manera más fácil (Ham Chande y González González, 2008).

Sin embargo, la discriminación por edad no hace referencia de forma exclusiva a las personas de edad avanzada, sino que también puede darse en los individuos que han abandonado

sus estudios y quieren retomarlos. Desde los centros educativos pueden proporcionarse dos tipos de respuesta, la primera, más relacionada con el concepto de justicia redistributiva y la equidad, que consiste en proporcionar medidas compensatorias (como la educación para adultos/as) y ayudas a las personas con una edad que no se ajusta a los rangos de edad establecidos en la educación ordinaria. Una segunda respuesta, más en consonancia con el paradigma del reconocimiento, consistiría en reconocer y promover la igualdad de estatus de estas personas. Su colectivo es uno de los más invisibilizados, y visibilizar, reconocer y luchar contra la discriminación que padecen es un aspecto fundamental que puede y debe ser tratado desde las escuelas.

### **Religión o creencias**

La discriminación por razones religiosas puede ir dirigida a individuos concretos o a grupos y comunidades religiosas. Dicha discriminación puede nacer en agrupaciones religiosas en contra de otras, puede partir de individuos que rechazan a otras personas o grupos, o puede nacer del Estado e ir dirigida a determinadas confesiones religiosas. (Blancarte, 2003).

La diversidad cultural ha aumentado en el último siglo de forma exponencial, lo cual supone que también ha crecido el número de confesiones religiosas presentes en nuestro país. Sin embargo, se sigue encontrando una desigualdad en la oferta en lo que respecta a la materia de religión: la católica sigue siendo la predominante, siendo prácticamente inexistente la representación del resto de religiones. La alternativa dicha materia suelen ser asignaturas como la educación en valores, etc. (Calvet et al., 2017)

A pesar de que en España predomine la tradición católica, es necesario proporcionar espacios en las escuelas donde dicha diversidad religiosa sea valorada y representada. Algunos autores (Calvet et al., 2017) sostienen que la impartición de una asignatura como la cultura religiosa puede proporcionar una mirada más amplia al respecto, normalizando y visibilizando las diferencias culturales y religiosas.

Desde las escuelas ha de fomentarse el respeto por todas las personas y creencias religiosas. Luchando contra actitudes de discriminación y exclusión, fomentando que la diversidad de creencias religiosas suponga un aspecto enriquecedor y que todas las personas (creyentes o no creyentes) logren una igualdad de estatus, a la vez que se proporcione una respuesta adecuada desde los centros educativos.

## **Discapacidad**

La concepción en España sobre la Educación Especial fue bastante atrasada y se fue incorporando a este cambio de perspectiva de forma paulatina, no tratándose el concepto de “necesidades educativas especiales” hasta la LOGSE, aunque no se define con claridad lo que significa este concepto (Sosa y Alegre, 2006).

Hasta mediados de la década de 1980, el alumnado con discapacidad era escolarizado en centros segregados, empobreciendo la educación en general, y en particular para las personas marginalizadas. Fue con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (Ley General de Educación) cuando se comienza a incluir al alumnado con discapacidad en los centros ordinarios, siempre que la gravedad de su déficit lo permitiera. Además, promovió la creación de “aulas de educación espacial” en los centros ordinarios. Sin embargo, a pesar de que esta ley quedó sin aplicarse en numerosos aspectos, supuso un adelanto. (Monroy-Parada et al., 2021)

En 1975 se crea el Instituto Nacional de Educación Especial (INNE) a través del Decreto 1151/1975, de 23 de mayo siendo fundamental para el desarrollo de la atención al alumnado con discapacidad. Posteriormente, gracias a la Constitución de 1978 se establece que dicha atención especializada dirigida a las personas con discapacidad será abarcada por los poderes públicos. Además, la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) consolida los cuatro principios mencionados en la constitución con respecto a la atención a la discapacidad: prevención, tratamiento, rehabilitación e integración. También, a través de esta ley se promueva la integración de las personas con discapacidad en centros ordinarios, recibiendo los apoyos correspondientes. Es en esta época cuando se comienzan a llevar a cabo las primeras experiencias de integración educativa en las aulas. (Montroy-Parada et al., 2021)

Posteriormente, en la década de 1990, gracias a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se establece que el sistema de educación público debe tener los recursos necesarios para acoger en centros ordinarios como norma, cuando sea posible, al alumnado con necesidades educativas especiales. Previamente, los equipos de orientación realizarán una evaluación psicopedagógica y un dictamen. Se comienza a rechazar el uso del término de alumnado con discapacidad, separándolo del alumnado sin ella. Por el contrario, se conciben las necesidades educativas especiales como un continuo que abarca de las

ordinarias a las especiales, lo que va mucho más allá de la discapacidad, incluyendo en este concepto cualquier tipo de problemas de aprendizaje que pueda presentar el alumnado. Todo esto fue respaldado por la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994, la cual dio un paso importante hacia la no segregación y la inclusión. (Montroy-Parada et al., 2021)

Seguidamente, en el siglo actual, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), a pesar de que no llegó a aplicarse, sus planteamientos no significaban un avance en el ámbito de las necesidades educativas especiales. Con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se generaliza la educación inclusiva, diferenciando el término de alumnado con NEAE (necesidad específica de apoyo educativo) y el de NEE (necesidades educativas especiales). El concepto de NEAE englobaría a alumnado con diversas condiciones, como la incorporación tardía al sistema educativo, altas capacidades o condiciones personales o de historia escolar; por otro lado, el concepto de NEE hace referencia a los casos derivados de discapacidades o trastornos graves de conducta. (Montroy-Parada et al., 2021)

A través de la LOE se hace hincapié en la equidad, garantizando la igualdad de oportunidades y la no discriminación (Montroy-Parada et al., 2021). Estos aspectos serán tratados más adelante en el apartado de resultados. Contrastando con la ley anterior, surge la LOMCE, mostrando un sistema educativo menos inclusivo (López Melero, 2016).

Con este breve recorrido histórico se ha pretendido mostrar una visión global de la evolución que ha experimentado la diversidad y la discapacidad en el Sistema Educativo Español. Para finalizar, se considera importante diferenciar los conceptos de inclusión con integración, con el fin de analizar la respuesta que se le ha dado a la diversidad en las leyes objeto de este trabajo. Tradicionalmente, lo que se ha llevado a cabo en los centros es la integración, es decir, aceptar a los niños y niñas con discapacidad en las escuelas. Sin embargo, la inclusión va mucho más allá, la inclusión no es compatible con prácticas de “apoyo” que sacan al alumnado de su aula ordinaria o a los que se les estanca en una etiqueta (López Melero, 2016).

## **2. Método**

### **2.1 Objetivos**

El objetivo general planteado en el presente trabajo consiste en investigar la evolución de la institución social que identificamos como “Sistema Educativo Español”, desde la perspectiva

de la justicia, a través del análisis de los textos legales de las últimas tres grandes leyes educativas españolas. En particular, interesa evidenciar cómo se ha ido ampliando el concepto de justicia desde un planteamiento vinculado a la idea de “justicia distributiva” a planteamientos relacionados con la idea de “justicia como reconocimiento”. A su vez, este objetivo general se descompone en otros cuatro más específicos:

A su vez, este objetivo general se descompone en otros tres más específicos:

- Analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOE.
- Analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOMCE.
- Analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOMLOE.
- Hacer un análisis diacrónico que resuma la evolución que se ha producido en nuestro sistema educativo desde la perspectiva de los principios e ideales de justicia.

## **2.2 Muestra**

Para poder llevar a cabo la presente investigación, se ha partido del análisis de los textos de las últimas tres leyes educativas promulgadas en España abarcando los años del 2006 al 2020:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Las anteriores leyes son la “muestra” que se analiza en este trabajo y constituyen los últimos tres documentos legales que mayor repercusión tienen en el Sistema Educativo Español actual. Se ha decidido comenzar el análisis en la LOE por cuanto, las siguientes leyes promulgadas (la LOMCE y la LOMLOE) son modificaciones sobre la primera o mantienen a la primera como referente.

Trabajos previos (Díaz Díaz, 2020) ya han acreditado que es a partir de la LOE que el concepto de justicia por reconocimiento comienza a estar presente en la legislación del Sistema Educativo Español. De este modo, seremos capaces de comprobar cómo el concepto justicia por reconocimiento comienza a aparecer de forma más o menos directa en dichos textos legales. Es de

especial interés el estudio de la LOMLOE, pues ésta entró en vigor en enero de 2021 y sus modificaciones están comenzando a aplicarse de manera gradual hasta el curso 2023-2024.

A su vez, se ha optado por analizar legislación a nivel estatal y no autonómico, pues se pretende conocer el panorama general de la evolución de la justicia en la educación en España mediante las grandes reformas, logrando así una visión más global de cómo nuestro país se ha ido adaptando a lo largo del siglo XII a las nuevas necesidades y movimientos que han ido surgiendo.

Este tipo de documentos legales pueden resultar de compleja interpretación y de difícil comprensión para personas no acostumbradas a su lectura. Además, nos encontramos en un momento histórico en el que abunda (y a veces excede) la información a la que tenemos acceso, por lo que es necesario realizar este tipo de investigaciones que sean capaces de discriminar la información valiosa respecto a un tema, siendo capaces de interpretar la información de utilidad según el tema que se esté abordando (Díaz y Vega-Valdés, 2003).

### **2.3 Procedimiento**

A través del presente trabajo, se pretende investigar la evolución del concepto de justicia del Sistema Educativo Español, a través del análisis de documentos legales.

Para llevar esto a cabo, se hace uso del procedimiento de investigación conocido como método hermenéutico interpretativo, mediante la técnica de análisis documental. Se ha seleccionado este método pues, como su propio nombre indica, la hermenéutica es el arte de interpretar los textos para extraer su verdadero significado (Arráez, Calles, de Tovar, 2006), y a través de la presente investigación, se pretende esclarecer el enfoque que adopta cada documento con respecto a la equidad y la justicia.

La hermenéutica, por lo tanto, consiste en interpretar textos que pueden tener interpretaciones ambiguas, tratando de captar el pleno sentido de los documentos (Arráez, Calles, de Tovar, 2006). Como expresan estos autores, puede haber tantos significados como intérpretes haya. Por consiguiente, las interpretaciones y explicaciones propuestas en este trabajo no son libres de la subjetividad de la intérprete, pues la influencia del contexto social e individual es inevitable.

Sin embargo, se considera una técnica ajustada para alcanzar los objetivos planteados, pues, si bien es fácil incurrir en posibles interpretaciones ambiguas y confusas, el análisis en profundidad de las mismas, con el apoyo del marco teórico interpretativo que se ha enunciado, puede facilitar una mayor comprensión de éstas.

Para llevar a cabo este método, se realizan una serie de pasos que han de repetirse las veces que se consideren necesarias a lo largo del documento analizado (Martínez, 1999 citado por Vargas, 2011):

1. En primer lugar, se parte de la lectura del texto a interpretar (textos legales de la normativa elegida), analizándose y partiendo de lo que el documento expresa en sí mismo.
2. En segundo lugar, se contextualiza la información tomando como referencia el marco teórico que la investigadora maneja en torno a las diferentes ideas de justicia.
3. Finalmente, se obtienen conclusiones.

Este proceso se repetirá las veces que se consideren necesarias con los documentos analizados. Al mismo tiempo, es conveniente contar con un esquema o mapa que estructure las categorías halladas, las cuales permiten explicar en detalle el texto al relacionarlas entre sí. Si este análisis se realiza de manera reiterada y ahondando cada vez más en el significado, como si fuera una espiral interpretativa, se denomina “círculo hermenéutico”. (Martínez, 1999 citado por Vargas, 2011).

A continuación, se procede a explicar en mayor profundidad el procedimiento llevado a cabo en este trabajo, pues no estuvo exento de complejidad. Para realizar este análisis documental se produjeron tres círculos hermenéuticos.

En primer lugar, se llevó a cabo el primer círculo hermenéutico, a través del cual se realizó una primera lectura global de los textos legales. Asimismo, se realizó una búsqueda, a lo largo del preámbulo y el articulado, de alusiones realizadas con respecto a la justicia redistributiva y de reconocimiento. Además, para asegurar el criterio de selección, se estableció un criterio sobre la justicia redistributiva y la justicia de reconocimiento.

De este modo, la justicia como redistribución se concibió como aquellas acciones compensatorias dirigidas a las personas desfavorecidas, lo que se denomina discriminación inversa o positiva (Bolívar, 2012). Mientras que, por otro lado, la justicia por reconocimiento se entendió como las acciones encaminadas a lograr la integración de los diferentes grupos sociales discriminados (Fraser y Honneth, 2006). De esta manera, se logra un criterio de análisis más claro y “objetivo” para realizar otra lectura en mayor profundidad.

Mediante un segundo círculo, se volvió a leer la normativa buscando de nuevo menciones sobre los distintos tipos de justicia (redistributiva o por reconocimiento) pero buscando, en esta ocasión, matizaciones y consideraciones que en el primer análisis se hubieran pasado por alto y

realizando anotaciones con las evidencias encontradas en los documentos legales sobre los aspectos considerados de mayor relevancia para el fin que nos atañe. De este modo, se obtuvo un documento extenso con evidencias recolectadas en cada una de las leyes que fueron objeto de estudio.

Finalmente, a través de un tercer círculo hermenéutico, se realizaron resúmenes para cada documento legal estudiado, sintetizando el acercamiento (y sus evidencias) que realiza cada ley sobre la justicia redistributiva y la justicia por reconocimiento. Asimismo, se realizó una lectura de las anotaciones realizadas en el segundo ciclo y se agruparon en un nuevo documento, en función de las subcategorías establecidas para cada tipo de justicia (explicadas en el análisis de datos). De esta manera, la comparación entre las diferentes unidades de análisis (los documentos legales) resultaría más sencillo.

## **2.4 Análisis de datos**

A lo largo del proceso hermenéutico, se fueron detectando una serie de temas que se mostraban de manera reiterada, considerados importantes también desde la teoría, por lo que se prosiguió a agruparlos en categorías con el fin de simplificar el proceso. Por lo tanto, la primera categoría hace referencia a la justicia redistributiva y la segunda, a la justicia por reconocimiento, a su vez, éstas se dividen en las siguientes subcategorías y se encuentran desarrolladas en la tabla 2:

- Justicia redistributiva:
  - Acciones compensatorias
  - Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
- Justicia por reconocimiento:
  - Cambio cultural
  - Visibilización
  - Empoderamiento
  - Igualdad de estatus social

Tabla 2. Definición de las categorías de análisis

JUSTICIA REDISTRIBUTIVA	Medidas compensatorias	Hacen referencia a las acciones dirigidas a subsanar a las personas desfavorecidas, lo que también se conoce como discriminación inversa o positiva. De este modo, se pretende superar la desventaja social. (Bolívar, 2012) En el ámbito educativo puede reflejarse en forma de becas, acceso a la educación en igualdad de condiciones, oferta de libros de texto gratuitos, gratuidad en el transporte...
	Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	La atención a la diversidad se basa en la obligación que tienen los Estados de garantizar el derecho a la educación a todo el alumnado y se traduce en las medidas adoptadas por los centros, ya sean ordinarias o extraordinarias. La adaptación curricular es una de estas medidas, entre muchas otras, como puede ser el agrupamiento flexible, apoyo en grupo ordinario, desdoblamiento de grupos, programas de diversificación curricular, planes de refuerzo... La tendencia actual consiste en incluir al alumnado con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios. (Hontangas y de la Puente, 2010).
JUSTICIA POR RECONOCIMIENTO	Cambio cultural	Bajo el paradigma del reconocimiento, el cambio cultural o simbólico supone la solución a las injusticias, reevaluando las identidades no respetadas y los bienes culturales de colectivos desacreditados; el reconocimiento de la diversidad cultural y la transformación de los patrones sociales referidos a la representación, interpretación y comunicación. Esto supondría un cambio de identidad social de todas las personas. (Fraser, 2008)
	Visibilización	La visibilización de minorías o colectivos despreciados es una respuesta proporcionada desde el reconocimiento con el fin de normalizar y reconocer características de estas personas, además de concienciar de su subordinación. Esto puede darse, por ejemplo, al incluir en el currículum la historia de la lucha por los derechos de las mujeres, el holocausto judío o al dar a conocer rasgos de otras culturas.
	Empoderamiento	El empoderamiento es una forma de que las minorías y grupos minorizados puedan provocar un desarrollo social, económico y político (Puerto, 2016). De este modo, aumenta el rango de influencia de estas personas y se fortalece su participación; esto se logra al quitar las barreras políticas, legales y sociales de los mencionados colectivos (World Bank, 2001, citado por Puerto, 2016). De este modo, las personas desfavorecidas, logran una mayor <b>libertad en la toma de decisiones, ganan autonomía</b> , pudiendo llevar una vida personal y socialmente valiosa (Ibrahim, 2011, citado por Puerto, 2016).

	<p>Igualdad de estatus social</p>	<p>El estatus hace referencia a la estima social. La igualdad de estatus permitiría a todas las personas a participar de forma plena en la interacción social, siendo valoradas. Cuando está presente una desigualdad de estatus de determinados colectivos, se produce la marginalización, exclusión y falta de respeto y consideración hacia los mismos. (Fraser y Honneth, 2006)  Por lo tanto, en la legislación educativa, todas las alusiones referidas a proporcionar un trato respetuoso e igualitario a colectivos desfavorecidos estarían buscando esta igualdad de estatus.</p>
--	-----------------------------------	--

En primer lugar, dichas categorías fueron extraídas de forma deductiva, tras la indagar en la bibliografía empleada para la construcción del marco teórico del presente trabajo. Sin embargo, la categoría de “visibilización” surgió de manera inductiva tras la lectura de los documentos legales, pues, sobre todo en la LOMLOE, se mencionan numerosos colectivos discriminados y proponían formas de darles voz, por ejemplo, mostrando la historia de la lucha por la igualdad de las mujeres.

La elección de estos temas se debe a que cada uno de ellos engloba bastantes conceptos importantes en relación con el paradigma de la redistribución y el del reconocimiento respectivamente. Se ha pretendido emplear un número no demasiado grande de categorías para evitar una sobrecarga de información que cree confusión, en lugar de esclarecer el asunto que nos concierne.

La información obtenida ha sido analizada desde dos perspectivas diferentes: la sincrónica y la diacrónica. Mediante el análisis sincrónico, se realizó un estudio de cada una de las leyes por separado, analizando y valorando los principios e ideales de justicia presentes en ellas. Por otro lado, a través del análisis diacrónico, se examinó la evolución de los principios e ideales de justicia en la legislación educativa española, en lo que concierne a las tres últimas grandes leyes educativas.

## 2.5 Cronograma y síntesis del proceso de investigación

Tabla 3. Proceso de investigación

FASE DEL PROCESO	TEMAS ABORDADOS	FECHA
Construcción del marco teórico	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Lectura bibliográfica de utilidad para construir un marco teórico sólido.</li></ul>	Febrero - junio 2021
1° círculo hermenéutico	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Primera lectura global de la legislatura.</li><li>▪ Rastreo en búsqueda de alusiones a la justicia redistributiva y de reconocimiento.</li><li>▪ Establecimiento del criterio de selección.</li></ul>	Marzo - abril 2021
2° círculo hermenéutico	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Segunda lectura de la normativa, buscando matizaciones con respecto a la justicia redistributiva y de reconocimiento</li><li>▪ Realizar anotaciones con las evidencias recogidas en los textos legales.</li><li>▪ Obtención de un nuevo documento con dichas evidencias organizadas por cada ley.</li></ul>	Mayo 2021
3° círculo hermenéutico	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Realización de resúmenes para cada documento legal estudiado, sintetizando cómo abarca cada uno el tema de la justicia.</li><li>▪ Lectura de las anotaciones del 2° ciclo y se agruparon en un nuevo documento en función de las subcategorías para cada tipo de justicia.</li></ul>	Junio 2021
Análisis de la información obtenida, resultados y discusión	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Análisis de los resultados obtenidos.</li><li>▪ Extracción de conclusiones.</li></ul>	Junio 2021

La investigación comenzó en febrero con la lectura de bibliografía relacionada con el tema de estudio: la justicia, la equidad y la equidad en educación fueron sentando la base de lo que sería el marco teórico de este trabajo. Posteriormente, se amplió, abarcando asuntos como el reconocimiento y conociendo los colectivos que luchan por dicho reconocimiento. Este proceso sucedió de forma paralela al resto de la investigación, pues a medida que se realizaba la lectura de los textos legales, surgía la necesidad de ampliar algún aspecto que había quedado incompleto.

En los meses de marzo y abril tuvo lugar el primer círculo hermenéutico, a través del cual se realizó un primer acercamiento a las leyes educativas. En el segundo círculo hermenéutico, que se desarrolló en el mes de mayo, se realizó una segunda lectura buscando matizaciones y tomando

notas de las evidencias encontradas, organizándolas por cada ley en un nuevo documento. Finalmente, en junio, tuvo lugar el tercer ciclo hermenéutico, en el que se hizo una síntesis de cada documento legal y se realizó una nueva agrupación de las evidencias extraídas de cada ley, en función de las categorías de análisis.

Finalmente, durante el mes de junio, se recabaron todos los resultados originados tras los ciclos hermenéuticos, realizándose el análisis y la discusión correspondiente al interpretar las categorías de análisis obtenidas.

### **3. Resultados y discusión**

#### **3.1 Análisis sincrónico**

#### **PRIMERA UNIDAD DE ANÁLISIS HERMENÉUTICO: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.**

#### **La LOE a grandes rasgos**

La LOE es una ley promulgada por el gobierno del PSOE en 2006, con el fin de adaptar la educación en España a las nuevas necesidades y cambios del nuevo siglo. Se propone, de este modo, hacer llegar el bien de la educación a todo el alumnado sin exclusiones. Con esta legislación, se unen los conceptos de calidad y equidad como indivisibles, pues, como se expresa en su preámbulo: “Algunas evaluaciones internacionales recientes han puesto claramente de manifiesto que es posible combinar calidad y equidad y que no deben considerarse objetivos contrapuestos.”.

De esta forma, se pretende lograr una mayor involucración de toda la comunidad educativa con el fin de “construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes.” Para conseguir este objetivo, se incita a las familias, profesorado y alumnado a esforzarse, comprometerse y colaborar entre sí (preámbulo). Esta idea de la exigencia y del esfuerzo se reitera, pues uno de los fines principales que el Sistema Educativo Español persigue consiste en fomentar “la educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal” (artículo 2.1).

Por otro lado, uno de los principios de la LOE consiste en aspirar a “la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad” (artículo 1). Vemos de nuevo el énfasis

realizado con respecto a lograr esa “educación para todos”, evitando que personas se encuentren excluidas del sistema.

Asimismo, también se considera fundamental “la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación” (artículo 1). Por lo tanto, se puede observar que no sólo se pretende lograr una igualdad en el acceso a la educación, sino que también es relevante cómo sucede dicha convivencia, resaltando la importancia de los valores y del respeto entre las personas de la comunidad educativa.

### **Análisis y valoración de los principios e ideales de justicia presentes en la LOE**

A continuación, se presenta una tabla (tabla 4) a modo de resumen en la que se muestran diferentes evidencias sobre cómo la LOE proporciona una respuesta desde un enfoque de justicia redistributiva, es decir, mediante medidas compensatorias y discriminación positiva.

*Tabla 4. Resumen del enfoque de la LOE con respecto a la justicia redistributiva*

<p>Medidas compensatorias</p>	<p>“En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su <b>reparto</b>.” (preámbulo)</p> <p>Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello. (artículo 80.1)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas adoptar medidas singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en las cuales resulte necesaria una intervención educativa compensatoria. (artículo 81.2)</p> <p>Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables tendrán derecho a obtener becas y ayudas al estudio. En la enseñanza postobligatoria las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta además el rendimiento escolar de los alumnos. (artículo 83.1)</p> <p>Para garantizar la posibilidad de escolarizar a todos los alumnos sin discriminación por motivos socioeconómicos, en ningún caso podrán los centros públicos o privados concertados percibir cantidades de las familias por recibir las enseñanzas de carácter gratuito, imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios, asociados a las enseñanzas, que</p>
-------------------------------	--

	<p>requieran aportación económica, por parte de las familias de los alumnos. En el marco de lo dispuesto en el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, quedan excluidas de esta categoría las actividades extraescolares, las complementarias, y los servicios escolares, que, en todo caso, tendrán carácter voluntario. (artículo 88.1)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas adoptar medidas singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en las cuales resulte necesaria una intervención educativa compensatoria. (artículo 81.2)</p>
<p>Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo</p>	<p>Con la ampliación de la edad de escolarización obligatoria y el acceso a la educación de nuevos grupos estudiantiles, las condiciones en que los centros desarrollan su tarea se han hecho más complejas. Resulta, pues, necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Se trata, en última instancia, de que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter complementario de ambas redes escolares, aunque sin perder su singularidad. (preámbulo)</p> <p>Para atender al alumnado con dificultades especiales de aprendizaje se incluyen programas de diversificación curricular desde el tercer curso de esta etapa. Además, con el fin de evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, se establecen programas de cualificación profesional inicial destinados a alumnos mayores de dieciséis años que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria. (preámbulo)</p> <p>Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. (artículo 26.1)</p> <p>Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. (artículo 121.2)</p>

Se puede observar, con respecto a las **medidas compensatorias**, que éstas van encaminadas a lograr que todas las personas puedan acceder al bien que es la educación, tratando de repartirlo de forma equitativa. Como se mencionó con anterioridad, el acceso a la educación por todos los ciudadanos/as es uno de los principios fundamentales sobre los que se sostiene esta ley. “Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación,

las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello” (artículo 80.1).

Esta es una de las bases sobre las que se sostiene la LOE y se hace hincapié en la misma a lo largo de todo su articulado. Dichas medidas se basan en el principio de equidad de Rawls (1979), el cual sostiene que las personas con menos recursos, las más desfavorecidas, son las que más ayudas requieren. Desde la LOE se tiene en cuenta este aspecto y trata de evitar que la falta de recursos de las personas suponga un impedimento para que puedan acceder al Sistema Educativo, asegurando la gratuidad de la educación pública (artículo 88.1).

Por otro lado, con respecto a la **atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo**, también se hace especial mención a estas personas, resaltando el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Se presentan los programas de diversificación curricular como una forma de dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje. Dicha atención se proporcionará facilitando recursos, diferentes metodologías, evaluación, etc.

Todo ello evidencia que el otro principio de justicia enunciado por Rawls (1979), el principio de diferencia, complementario del anterior, también queda contemplado en la LOE. En síntesis, puede afirmarse que la LOE es una ley que, desde el punto distributivo, pretende aproximarse a los ideales de justicia.

Seguidamente, se presenta un resumen (tabla 5) de diferentes evidencias encontradas en la LOE con relación a la justicia de reconocimiento. Dichas evidencias, halladas en su preámbulo y articulado, se han estructurado según las subcategorías de análisis definidas para la justicia entendida como reconocimiento.

*Tabla 5. Resumen del enfoque de la LOE con respecto a la justicia como reconocimiento*

Cambio cultural	También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común. (Preámbulo)
Visibilización	Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad. (artículo 33)

	<p>Las escuelas oficiales de idiomas fomentarán especialmente el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, de las lenguas cooficiales existentes en España y del español como lengua extranjera. Asimismo, se facilitará el estudio de otras lenguas que por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial. (artículo 60.2)</p> <p>Igualmente, corresponde a las Administraciones educativas promover programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana y de las otras lenguas cooficiales, en su caso, así como de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes. (artículo 67.4)</p> <p>Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (artículo 102.2)</p>
Empoderamiento	No se realizan menciones relacionadas con el empoderamiento.
Igualdad de estatus social	<p>Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. (artículo 23)</p> <p>Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas. (artículo 40)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>La selección [del director/a] se realizará de conformidad con los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad. (artículo 133.4)</p> <p>Una de las funciones de la inspección educativa consiste en velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres. (artículo 151)</p> <p>Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando. (disposición final primera.3)</p> <p>Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. (artículo 126.2)</p>

En primer lugar, con respecto a la categoría de **cambio cultural**, se destaca esa transformación producida al asumir una concepción de una sociedad más diversa, basada en

principios como la tolerancia, la igualdad, la justicia; todo ello encaminado a lograr una sociedad democrática en la que todas las personas tengan las mismas oportunidades. (Preámbulo)

Por otro lado, con respecto a la **visibilización**, se tiene en cuenta especialmente la perspectiva de género, tratando de generar una mirada crítica en el alumnado con respecto a las diferencias de género, impulsando una igualdad real (artículo 33). En general, faltan muchos aspectos y colectivos que visibilizar, pero se observan los primeros esfuerzos por dar a conocer las desigualdades existentes y tratar de ponerles solución.

Como se mencionó con anterioridad, a través del **empoderamiento**, se pretende lograr que las personas desfavorecidas, logren una mayor libertad en la toma de decisiones y ganen autonomía, pudiendo llevar una vida personal y socialmente valiosa (Ibrahim, 2011, citado por Puerto, 2016). Sin embargo, no se detectan acciones encaminadas a lograr tal fin. Sí se manifiestan acciones vinculadas a visibilizar las dificultades a las que se enfrenta un colectivo, esfuerzos por lograr un cambio cultural y también a lograr y mantener la igualdad de estatus social en todas las personas. En cambio, en relación con el empoderamiento, no se encuentran políticas dirigidas a proporcionar un aumento de autonomía o capacidad decisoria de los colectivos discriminados.

Finalmente, con relación a la **igualdad de estatus social**, se realizan esfuerzos dirigidos a proporcionar un trato respetuoso e igualitario a colectivos desfavorecidos, especialmente en relación con las mujeres, pero en general se manifiesta que “en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (artículo 84.3).

Por otro lado, también resulta de interés, dentro de la concepción de la justicia como reconocimiento, observar qué colectivos (descritos en el marco teórico) son tenidos en cuenta desde el Sistema Educativo. Como se ve reflejado en la tabla 6, se le da un mayor peso a la discriminación causada por género, origen racial, edad, religión y a las NEAE. La marginalización causada por la orientación sexual y la identidad de género, prácticamente no son concebidas.

Tabla 6. Respuesta proporcionada por la LOE en relación con los colectivos desfavorecidos

COLECTIVOS	Evidencias halladas en la LOE con respecto a dichos colectivos
Género	<p>Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. Se asume así en su integridad el contenido de lo expresado en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (preámbulo)</p> <p>Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos. (artículo 23)</p>
Orientación sexual	<p>Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. (artículo 23)</p>
Identidad de género	<p>Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. (artículo 23)</p> <p>“el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades” (artículo 23)</p>
Origen racial, étnico o geográfico	<p>Las escuelas oficiales de idiomas fomentarán especialmente el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, de las lenguas cooficiales existentes en España y del español como lengua extranjera. Asimismo, se facilitará el estudio de otras lenguas que por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial. (artículo 60.2)</p> <p>Igualmente, corresponde a las Administraciones educativas promover programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana y de las otras lenguas cooficiales, en su caso, así como de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes. (artículo 67.4)</p>

Edad	<p>Las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades. (artículo 68.1)</p> <p>[...]supone ofrecer posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades. (preámbulo)</p> <p>Permitir que los jóvenes que abandonaron sus estudios de manera temprana puedan retomarlos y completarlos y que las personas adultas puedan continuar su aprendizaje a lo largo de la vida exige concebir el sistema educativo de manera más flexible. Y esa flexibilidad implica establecer conexiones entre los distintos tipos de enseñanzas, facilitar el paso de unas a otras y permitir la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades e intereses personales. (preámbulo)</p> <p>La educación de personas adultas tendrá los siguientes objetivos: desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos, responder adecuadamente a los desafíos que supone el envejecimiento progresivo de la población asegurando a las personas de mayor edad la oportunidad de incrementar y actualizar sus competencias. (artículo 60.3)</p>
Religión o creencias	<p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Obligatoriedad de ofertar la religión católica, opcional su elección (disposición adicional segunda)</p> <p>La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas. (disposición adicional segunda.1)</p> <p>Los padres o tutores, en relación con la educación de sus hijos o pupilos, tienen derecho a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. (disposición final primera.1)</p>
Discapacidad	<p>Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad. (artículo 26.5)</p>

	<p>Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. (artículo 73)</p> <p>Al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionarles la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor integración. (artículo 74.3)</p>
--	---

Con respecto a la perspectiva de **género**, se resalta la idea de eliminar comportamientos y estereotipos sexistas, la lucha contra la violencia de género y la búsqueda de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.

Por otro lado, destaca la idea de lograr la inclusión de las personas inmigrantes (artículo 67.4), de preservar el uso de las lenguas cooficiales de España y atender a la diversidad cultural de nuestro país. La mayoría de las medidas en relación con el **origen racial, étnico o geográfico** son del tipo compensatorio (artículo 81.2), pero es sí están relacionadas con el reconocimiento las alusiones a la preservación de las diferentes culturas o encaminadas a evitar la discriminación por “raza”.

Además, se tiene en cuenta a las personas que pueden presentar dificultades a la hora de estudiar debido a su **edad**, tratando de facilitarles el acceso a la educación y reconociendo su compleja situación, sus condiciones. De nuevo, la respuesta que se les suele proporcionar viene relacionada con la redistribución de recursos, pero el hecho de que se reconozca la situación complicada en la que muchos se encuentran, está visibilizando las dificultades a las que se enfrenta dicho colectivo.

Con respecto a la **discapacidad**, se reconoce el derecho de todas las personas a acceder a la educación, incluyendo de este modo a las personas con discapacidad o que presenten otro tipo de dificultades del aprendizaje. De este modo, se pretende “Fomentar [...] la no discriminación de las personas con discapacidad” (artículo 33). Sin embargo, la mayoría de las alusiones hacia este colectivo van encaminadas a proporcionar medidas compensatorias: “Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su

escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta” (artículo 73).

Asimismo, la **religión o las creencias** pueden ser una fuente de discriminación. La LOE reconoce que se puede dar dicho rechazo y explicita que no puede darse dicho rechazo (artículo 84.3). Se presenta la obligatoriedad de ofertar la enseñanza de la religión católica, aunque su elección es voluntaria (disposición adicional segunda). Además, explicitan los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con otras confesiones religiosas, admitiendo la posibilidad de aumentar la oferta al respecto (disposición final primera.1). En esta disposición, también se tiene en cuenta el derecho de las familias de elegir la educación religiosa o moral que quieren que sus hijos reciban, en función de sus creencias.

Finalmente, en relación con las personas pertenecientes al colectivo LGTBIQ+ (categorías identificadas como **orientación sexual e identidad de género**), no se hace mención al respecto, salvo por el artículo 23, que plantean los siguientes objetivos para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria: “Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad” y “el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades”.

Sin embargo, dicho objetivo se plantea de forma muy ambigua, sin reconocer el rechazo, el acoso y las dificultades a las que se enfrentan las personas con una orientación sexual no heteronormativa o las personas con una identidad de género no convencional. Hay que tener en cuenta el contexto histórico del momento, en el que dichos asuntos aún no eran tan reivindicados como lo son en la actualidad.

## **SEGUNDA UNIDAD DE ANÁLISIS HERMENÉUTICO: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa**

### **La LOMCE a grandes rasgos**

En 2013, el Partido Popular publica la LOMCE, una ley que causó muchas controversias y conflictos debido a las medidas que adopta: mayor apoyo a la escuela concertada, mayor apoyo a la religión católica, en perjuicio de otras religiones y materias como la filosofía, la música y las humanidades, pone la educación al servicio de la economía, fomenta la competitividad y sobre

todo, altera el concepto de calidad en educación (López Melero, 2016), el cual se analizará más adelante.

Parte de una concepción de la inteligencia heredada, como si todos/as nacióramos con talentos, por lo que conciben como una respuesta a la diversidad proporcionar diferentes itinerarios en función de los gustos de las personas: “Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país” (preámbulo I).

Esta ideología da a entender que se da por hecho que dichos talentos e inteligencia son innatos en el alumnado, por lo que desarrollar esos talentos y capacidades no sería el objetivo de la educación, sino más bien, hacer uso de ellos para obtener mejores datos con respecto al rendimiento. Al pensar que dichas capacidades son ya poseídas por el alumnado, no se concibe la educación como una oportunidad de desarrollar aprendizajes y capacidades. De este modo, el foco de atención deja de tener en cuenta la gran diversidad presente en el alumnado, para centrarse en el aprovechamiento de dichos talentos.

Es también una ley muy orientada a los resultados y al rendimiento. De hecho, los programas de diversificación curricular son sustituidos por los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento, ya que “los estudiantes con problemas de rendimiento deben contar con programas específicos que mejoren sus posibilidades de continuar en el sistema” (preámbulo I). Como se puede observar, el enfoque de esta medida va orientado a facilitar la promoción y la continuación del alumnado en el sistema educativo, priorizando los problemas de rendimiento y resultados académicos, antes de proporcionar una respuesta a la diversidad presente en las aulas.

Es más, como se expresa en el preámbulo III: “No hay mayor falta de equidad que la de un sistema que iguale en la desidia o en la mediocridad. Para la sociedad española no basta con la escolarización para atender el derecho a la educación, la calidad es un elemento constituyente del derecho a la educación”. Es decir, se critica un sistema al que todo el alumnado tiene acceso, pero en el cual la gran mayoría obtiene bajos resultados.

El objetivo de la LOMCE es claro: evitar el abandono escolar y mejorar los resultados. “Cada prueba debe ofrecer opciones y pasarelas, de manera que nadie que quiera seguir aprendiendo pueda quedar, bajo ningún concepto, fuera del sistema” (preámbulo VIII). La solución propuesta consiste en ampliar la oferta formativa “Las rigideces del sistema conducen a la

exclusión de los alumnos y alumnas cuyas expectativas no se adecuan al marco establecido. En cambio, la posibilidad de elegir entre distintas trayectorias les garantiza una más fácil permanencia en el sistema educativo y, en consecuencia, mayores posibilidades para su desarrollo personal y profesional” (preámbulo X).

Por consiguiente, “El proyecto educativo de calidad supondrá la especialización de los centros docentes, que podrá comprender, entre otras, actuaciones tendentes a la especialización curricular, a la excelencia, a la formación docente, a la mejora del rendimiento escolar, a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, o a la aportación de recursos didácticos a plataformas digitales compartidas (artículo 122 bis.3)”. De este modo, se explicita de forma clara que la calidad está ligada al logro de determinados estándares educativos y a mejorar los resultados.

Sin embargo, toda esta ideología de trasfondo es difícil de valorar, pues se encuentra combinada con numerosas alusiones a la calidad y a la equidad: “Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades (preámbulo)”. Por lo tanto, es importante conocer la ideología detrás del concepto de calidad, analizado previamente, y teniendo en cuenta que la equidad en educación va mucho más allá de proporcionar una variedad de itinerarios definidos.

### **Análisis y valoración de los principios e ideales de justicia presentes en la LOMCE**

Seguidamente, en la tabla (tabla 7) se exponen de modo sintético diferentes evidencias sobre cómo la LOMCE abarca el problema de la diversidad y las dificultades socioeconómicas a través de medidas compensatorias y la atención a las NEAE.

Tabla 7. Resumen del enfoque de la LOMCE con respecto a la justicia redistributiva

<p>Medidas compensatorias</p>	<p>Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con discapacidad que participe en estos programas [PMAR] la disposición de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español. (artículo 27.4)</p> <p>Las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de las enseñanzas que en esta Ley se declaran gratuitas, teniendo en cuenta la programación general de la enseñanza, las consignaciones presupuestarias existentes y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos y, como garantía de la calidad de la enseñanza, una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, tomando en consideración la oferta existente de centros públicos y privados concertados y la demanda social. Asimismo, las Administraciones educativas garantizarán la existencia de plazas suficientes. (artículo 109.2)</p>
<p>Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo</p>	<p>De acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, esta mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento», planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente. A tal fin, se tomará como marco orientador y de referencia necesaria la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por las Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008. (preámbulo V)</p> <p>Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico. (artículo 28.7)</p>

Con respecto a las **medidas compensatorias**, éstas son las más empleadas en el ámbito de la educación para dar respuesta a las diferencias que se encuentran en el alumnado. Corresponden al tipo de equidad más tradicional y, como se mencionó previamente, hacen referencia al concepto de equidad enunciado por Rawls (1979), que consiste en proporcionar recursos a las personas que más los necesitan. Dicho reparto desigual se encuentra justificado, pues las personas que se encuentran en situaciones desfavorables son las que precisan más ayudas.

En el artículo 109.2 de la LOMCE se plantea que “las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de las enseñanzas que en esta Ley se declaran gratuitas, teniendo en cuenta la programación general de la enseñanza, las consignaciones presupuestarias existentes y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos y, como garantía de la calidad de la enseñanza, una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, tomando en consideración la oferta existente de centros públicos y privados concertados y la demanda social”. De esta forma, se ofrece una educación gratuita a la que puede acceder toda la población. No se presentan aportaciones novedosas con respecto a las medidas compensatorias, siguen estando presentes para el transporte, las becas, préstamo de libros de texto, etc.

Por otro lado, en cuanto a la **atención a la diversidad y al alumnado NEAE**, “con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico.” (artículo 28.7). Se puede observar el cambio de foco con relación a la atención a la diversidad, abandonando un enfoque orientado a lograr la inclusión y evitar la discriminación, a una concepción centrada en lograr determinados objetivos académicos, más centrada en los resultados. En su conjunto, puede afirmarse que el planteamiento resulta menos alineado con el principio de diferencia y más con el principio de eficiencia (Rawls, 1979). Este hecho hace que, en su conjunto, la LOMCE se aproxime más a un ideal o modelo de justicia liberal igualitario.

Al llevar esto a cabo, deshumanizamos la educación, pues dejamos de preocuparnos por lo fundamental: la cohesión social y la cooperación para el desarrollo del bien común. De esta forma, se priorizan los resultados académicos, las estadísticas, los estándares de aprendizaje y las evaluaciones por encima de las necesidades de inclusión, de respeto, de tolerancia, de concebir la diversidad como algo natural y valioso, no como un problema que paliar para lograr mejores resultados en un informe PISA, por ejemplo.

La siguiente tabla presentada (tabla 8) ofrece una síntesis con evidencias recogidas en el preámbulo y articulado de la LOMCE para cada subcategoría englobada en la concepción de

justicia como reconocimiento: cambio cultural, visibilización, empoderamiento e igualdad de estatus social.

*Tabla 8. Resumen del enfoque de la LOMCE con respecto a la justicia como reconocimiento*

Cambio cultural	<p>Uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. Se contempla también como fin a cuya consecución se orienta el Sistema Educativo Español la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. (preámbulo XIV)</p> <p>Corresponde al Consejo Escolar del centro, en el marco de los principios establecidos en esta Ley: proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación por las causas a las que se refiere el artículo 84.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la resolución pacífica de conflictos, y la prevención de la violencia de género. (disposición final segunda)</p>
Visibilización	<p>En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir en todo caso la prevención de la violencia de género y el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. (disposición adicional cuadragésima primera)</p>
Empoderamiento	<p>No se realizan menciones relacionadas con el empoderamiento.</p>
Igualdad de estatus social	<p>Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas. (artículo 40)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)</p> <p>El Consejo Escolar del se encargará de proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y</p>

	<p>la no discriminación por las causas a que se refiere el artículo 84.3 de la presente Ley Orgánica, la resolución pacífica de conflictos, y la prevención de la violencia de género. (artículo 127)</p> <p>Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. (disposición final segunda)</p>
--	---

En relación con el **cambio cultural**, se menciona la tolerancia, la igualdad, el respeto, la justicia y a la superación de cualquier forma de discriminación (preámbulo XIV). Esto supone un comienzo en el paradigma del reconocimiento para lograr dicho cambio cultural, pues se pretende superar las injusticias que sufren algunas personas (discriminación), pero no se hace especial hincapié en reevaluar las identidades no respetadas o las características de culturas desfavorecidas, pues esto es lo que Fraser (2008) consideraría un cambio cultural. Los patrones sociales asociados a la representación no se ven transformados, pues no se reconoce la situación de desamparo en la que se encuentran.

Sin embargo, a pesar de no producirse este cambio de identidad social de todas las personas (Fraser, 2008), se comienzan a dar pequeños pasos a favor de un cambio social en el que se luche por la igualdad de trato. Se resalta especialmente la idea de que dicha igualdad de trato sea entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género desde uno de los órganos de gobierno del centro: el Consejo Escolar (disposición adicional segunda). Sin embargo, a la vez que se le otorgan estas competencias al Consejo Escolar, por otro lado, se le resta poder decisorio en la administración del centro, pues se centraliza el poder en la dirección del centro. Por lo tanto, si se le otorgan estas competencias de igualdad de trato al Consejo Escolar, pero al mismo tiempo, se le resta capacidad decisoria, la consecución de dicho objetivo se verá frenada, al no poder influenciar y tener menos voz a la hora de elegir las acciones llevadas a cabo por el centro.

Por otro lado, con respecto a la **visibilización** de determinados colectivos desfavorecidos, se realizan algunos esfuerzos, como el de la disposición adicional cuadragésima primera: “En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe

incluir en todo caso la prevención de la violencia de género y el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.”

De este modo, se resalta la importancia de dar a conocer, a lo largo de la Educación Básica, aspectos de relevancia como puede ser el estudio del Holocausto judío o la prevención de la violencia de género en esta etapa. De esta forma, se da a conocer la lucha a la que se enfrentaron los judíos, tratando de concienciar sobre lo que produce la falta de derechos humanos. Se ha elegido este fragmento, pues es de los pocos en los que se puede detectar el esfuerzo por dar a conocer la lucha que sufren algunos colectivos.

Sin embargo, se considera insuficiente, pues también es fundamental, para lograr un reconocimiento real, visibilizar más colectivos discriminados y en mayor medida. Como se dice popularmente: de lo que no se habla, no existe. Si no tratamos aspectos como la lucha de las mujeres por una igualdad real, de las personas con diversidad funcional para poder tener un trato igualitario, de la diversidad sexual, de las personas que provienen de diferentes culturas o tienen diferentes creencias, etc; y no se les da voz, jamás podremos vivir en una sociedad democrática y en la que se reconozcan los derechos de todas las personas.

Otra categoría a tener en cuenta dentro del paradigma del reconocimiento es el **empoderamiento**, entendido como la forma de que las minorías y grupos minorizados puedan provocar un desarrollo social, económico y político (Puerto, 2016). En la LOMCE no se detectan de forma explícita o implícita acciones que promuevan esa libertad en la toma de decisiones. Es necesario entender que reconocer la igualdad de estatus o visibilizar la lucha de cada colectivo, no significa que las personas pertenecientes a dichos grupos minorizados estén empoderadas y puedan tomar decisiones de forma autónoma, pues han estado subordinadas durante siglos. Para lograr esto, es necesario llevar a cabo acciones dirigidas exclusivamente a dicho colectivo, siendo insuficiente su lograr su visibilización e, incluso, su igualdad de estatus.

Finalmente, en cuanto a esta última, como ya se ha mencionado en el marco teórico, la **igualdad de estatus** se ve reflejada en la normativa cuando se explicita que todas las personas, especialmente aquellas pertenecientes a colectivos desfavorecidos, deben recibir un trato igualitario, que todas posean la misma estima social. Esto se manifiesta en la LOMCE en artículo 84.3, por ejemplo, en el que se menciona que “en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.” Y, de hecho, se penaliza dicha discriminación: “Aquellas conductas que atenten contra la

dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)”

Este reconocimiento por igualdad de estatus social es relevante y supone un aspecto positivo el que se reconozca que todos los colectivos mencionados merecen este trato respetuoso. Sin embargo, es necesario que las intenciones vayan acompañadas de acciones, es decir, que dicha igualdad de estatus sea promovida a través de empoderamiento a los colectivos subordinados, mayor visibilización de dichos colectivos y mayores acciones de cambio cultural. Es importante que las personas privilegiadas conozcan, respeten y valoren la diversidad en todas sus dimensiones.

A continuación, se presenta (tabla 9) y se desarrolla de manera breve la respuesta que proporciona la LOMCE a los colectivos desfavorecidos de nuestra sociedad en función de su género, orientación sexual, identidad de género, origen racial, étnico o geográfico, la edad y la religión o creencias.

*Tabla 9. Respuesta proporcionada por la LOMCE en relación con los colectivos desfavorecidos*

COLECTIVOS	Evidencias halladas en la LOMCE con respecto a dichos colectivos
Género	<p>El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género. (artículo 1)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, siempre que la enseñanza que impartan se desarrolle conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 14 de diciembre de 1960. (artículo 84.3)</p>
Orientación sexual	Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros

	de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, <b>orientación</b> o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)
Identidad de género	Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o <b>identidad sexual</b> , o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)
Origen racial, étnico o geográfico	<p>En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales. (artículo 9.3)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una <u>discriminación o acoso</u> basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)</p> <p>Las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas a fin de que la utilización en la enseñanza de la lengua castellana o de las lenguas cooficiales no sea fuente de discriminación en el ejercicio del derecho a la educación. (disposición adicional trigésima octava.3)</p>
Edad	Las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades. (artículo 68.1)

	<p>En la oferta a distancia, se podrán establecer criterios específicos adicionales en relación con las situaciones personales y laborales de las personas adultas. (artículo 85.4)</p>
Religión o creencias	<p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)</p> <p>La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español. A tal fin, y de conformidad con lo que disponga dicho Acuerdo, se incluirá la religión católica como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas. (disposición adicional segunda.1)</p> <p>La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas. (disposición adicional segunda.2)</p>
Discapacidad	<p>Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social. (artículo 71)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades. (artículo 79 bis.1)</p> <p>La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. (artículo 79 bis.2)</p>

	<p>Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)</p>
--	--

A nivel general, se mencionan en mayor medida o menor medida, a ciertos colectivos que no se encontraban representados en la ley anterior, pero las menciones siguen siendo escasas e insuficientes para lograr un cambio real. A continuación, se analiza de manera breve cada una de ellas.

Con respecto al **género**, a pesar de que se encuentran numerosas alusiones a lograr una igualdad efectiva entre hombres y mujeres (artículo 84.3), dicha igualdad no resulta coherente con otras medidas aprobadas, como el hecho de permitir la educación segregada por sexos. Tal y como se menciona en el artículo 84.3 “No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos [...]” (artículo 84.3). Esta medida supone un paso atrás en la lucha por la igualdad de oportunidad entre mujeres y hombres.

En relación con la **orientación sexual**, se hace referencia explícita a la misma en una ocasión: “Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en [...] orientación o identidad sexual, [...] tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro.” (artículo 124.2). Supone un paso importante para este colectivo que se reconozca

La **identidad de género** sigue sin ser tratada explícitamente. Como puede observarse en el artículo 124.2 nombrado en el párrafo previo, se menciona la “identidad sexual”, no la identidad de género, las cuales son conceptos distintos y comúnmente confundidos entre sí. Independientemente de que se deba a una confusión o no, el hecho de que se penalice la discriminación al colectivo LGTBIQ+ es un avance en relación con el reconocimiento hacia estas personas.

Con respecto a la discriminación causada a las personas por su **origen racial, étnico o geográfico**, de nuevo se menciona que no existirá distinción de trato por motivos de “raza” (artículo 84.3) y, en el caso de que hubiera, sería sancionada. Además, se ofrecen medidas compensatorias con el fin de ofrecer recursos en función de la distribución geográfica del alumnado, pues presentan necesidades específicas las personas que vivan en zonas más despobladas, que vivan en islas o en zonas rurales (artículo 9.3).

Sin embargo, a pesar de que “las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas a fin de que la utilización en la enseñanza de la lengua castellana o de las lenguas cooficiales no sea fuente de discriminación en el ejercicio del derecho a la educación. (disposición adicional trigésima octava.3)”, se le resta importancia en el currículum a la impartición de las lenguas cooficiales, relegándolas a ser una asignatura de especialidad, con lo que ocupan menos tiempo del horario lectivo.

Con respecto a la **edad**, al igual que en la LOE, se expresa el derecho de las personas adultas a adquirir los conocimientos y competencias de la educación básica, adaptando la oferta de su enseñanza a sus condiciones y necesidades (artículo 68.1). No se encuentran novedades relevantes al respecto.

Con respecto a la discriminación causada por la **religión o creencias**, de nuevo se menciona que “en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (artículo 84.3) y dicha discriminación será sancionada en el caso de que se dé (artículo 124.2). La enseñanza de la religión católica de obligatoria oferta y de elección voluntaria (disposición adicional segunda.1). Sin embargo, esta asignatura para a ser “específica”, lo que supone que podrá ser evaluable y formará parte del expediente y de la nota media. Estas medidas no han estado libres de contradicciones y han surgido numerosas disputas al respecto.

Finalmente, en lo que a la **discapacidad** se refiere, como se mencionó al principio del análisis de esta segunda unidad de análisis hermenéutico, las medidas de atención a la diversidad se encuentran encaminadas a dar respuesta a necesidades concretas y a lograr los objetivos propios de cada etapa, con el fin de evitar el abandono escolar. Además, “la escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema

educativo” (artículo 79 bis.2). Sin embargo, no se llevan a cabo medidas que busquen la inclusión real y que favorezcan una concepción de la diversidad como un aspecto positivo y valioso.

“Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades”. (artículo 79 bis.1). De esta forma, se menciona que se ha de identificar y valorar al alumnado, pero no especifica qué tipo de respuesta se le ha de dar para que sea inclusiva y, al mismo tiempo, se adapte a sus necesidades.

### **TERCERA UNIDAD DE ANÁLISIS HERMENÉUTICO: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.**

#### **La LOMLOE a grandes rasgos:**

En 2020, el PSOE en coalición con PODEMOS promueve la aprobación de la LOMLOE, una ley educativa que también ha causado bastante revuelo mediático, en concreto en lo que se refiere a la educación especial y demás aspectos, como los criterios de promoción del alumnado.

Esta ley implica un cambio de paradigma con respecto a la LOMCE del 2013. La LOMLOE recupera el foco de atención en la equidad, siendo, probablemente, la ley que más ha tenido en cuenta la equidad y la justicia como reconocimiento hasta el momento.

La calidad, desde la perspectiva de la LOMCE, supone trabajar en la equidad pues, como se expresa en su preámbulo, “la calidad y la equidad son dos principios indisolubles”. “Para garantizar una educación de calidad para todos los ciudadanos es imprescindible el compromiso de todos los componentes de la comunidad educativa y del conjunto de la sociedad. Una de las consecuencias más relevantes del principio del esfuerzo compartido consiste en la necesidad de llevar a cabo una escolarización equitativa del alumnado.” (preámbulo)

De este modo, podemos observar que la equidad es un eje central de la LOMLOE, tratando de lograr una inclusión real de todas las personas en el Sistema Educativo. Esta ley “tiene como objetivo último reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo principal eje vertebrador es la educación comprensiva. Con ello se hace efectivo el derecho a la educación inclusiva como derecho humano para todas las personas, reconocido en la Convención sobre los

Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por España en 2008, para que este derecho llegue a aquellas personas en situación de mayor vulnerabilidad.” (preámbulo)

Un aspecto fundamental de esta ley consiste en evitar la segregación del alumnado en general y del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en particular. Así, se pretende lograr una inclusión auténtica en las escuelas, aprendiendo a valorar la diversidad. Es decir, se “perseguirá el objetivo de cohesión social y la consideración de la heterogeneidad de alumnado como oportunidad educativa” (artículo 109.1).

Por lo tanto, “las Administraciones públicas garantizarán el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y no discriminación y la libertad de elección de centro por padres, madres o tutores legales y atenderán a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Asimismo, velarán por evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza.” (preámbulo)

Además, la LOMLOE resalta la importancia de la sostenibilidad y la educación ambiental, aspectos de especial relevancia debido al cambio climático al que nos enfrentamos. Trata de integrar todos estos valores en la asignatura de “Educación en Valores cívicos y éticos, en la cual se prestará especial atención al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la función social de los impuestos y la justicia fiscal, a la igualdad de mujeres y hombres y al valor del respeto a la diversidad, fomentando el espíritu crítico, la cultura de paz y no violencia y el respeto por el entorno y los animales” (preámbulo). Además, es destacable el uso del lenguaje inclusivo, el cual ha sido tenido en cuenta incluso en la denominación de algunos títulos, realizando correcciones.

Otro cambio que destacar es la mayor asignación de competencias que se le otorgan al Consejo Escolar, descentralizando la toma de decisiones, que recaía casi exclusivamente en el director o directora del centro. De esta forma, los centros educativos tendrán una estructura un poco más democrática en la que la voz de toda la comunidad educativa tenga un mayor peso. Finalmente, se expresa también en el preámbulo la intención y la necesidad de incrementar el gasto público educativo, con lo cual se espera contar con más recursos.

## **Análisis y valoración de los principios e ideales de justicia presentes en la LOMLOE**

A continuación, se muestran (tabla 10) de forma resumida las evidencias halladas en la LOMLOE con respecto a las medidas compensatorias planteadas y en enfoque propuesto para la atención a la diversidad.

Tabla 10. Resumen del enfoque de la LOMLOE con respecto a la justicia redistributiva

<p>Medidas compensatorias</p>	<p>Los ciclos formativos de grado básico concretan, así, el esfuerzo del sistema educativo para garantizar que ningún alumno o alumna quede fuera del mismo sin un título de educación secundaria obligatoria. Lo contrario implica un coste social y personal que la sociedad no puede ni debe permitirse. (preámbulo)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (artículo 71.2)</p> <p>Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. (artículo 80.1)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. (artículo 81.1)</p> <p>Para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito rural, se realizará un ajuste razonable de los criterios para la organización de la optatividad del alumnado de educación secundaria en los centros que por su tamaño pudieran verla restringida. (82.4)</p>
<p>Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de</p>	<p>Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente ley, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera. (artículo 4)</p>

<p>apoyo educativo</p>	<p>En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones. (artículo 19)</p> <p>En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención individualizada a los alumnos, en la realización de diagnósticos precoces y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la repetición escolar, particularmente en entornos socialmente desfavorecidos. En dichos entornos las Administraciones procederán a un ajuste de las ratios alumno/unidad como elemento favorecedor de estas estrategias pedagógicas. (artículo 20 bis)</p> <p>Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas. (artículo 75.1)</p>
------------------------	---

En lo que a las **medidas compensatorias** se refiere, no se producen cambios sustanciales en relación con las medidas ofrecidas, pero sí se desarrolla una mayor sensibilidad por las personas hacia las que van dirigidas. Pues “las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole” (artículo 80.1).

Además, se hace hincapié en la necesidad de proporcionar dichos apoyos no sólo de manera compensatoria, sino también de manera preventiva, “garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación” (artículo 81.1).

Por otro lado, en relación con la **atención a la diversidad y al alumnado con NEAE**, “Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente ley, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera.” (artículo 4). Es decir, dichos apoyos serán proporcionados siempre que sean requeridos por el alumnado y se tendrá en cuenta siempre el cumplimiento de los derechos de la infancia. Además, esta atención será dada teniendo en cuenta que no dificulte la inclusión social (artículo 75.1).

En su conjunto, puede afirmarse que la LOMLOE adopta un planteamiento de justicia, entendida como distribución, cercano al ideal de igualdad democrática que plantea Rawls (1979).

En la siguiente tabla presentada (tabla 11) se presenta un resumen con las evidencias recolectadas en la LOMLOE en relación con cada subcategoría de análisis enlazada con el concepto de justicia como reconocimiento: el cambio cultural, la visibilización, el empoderamiento y la igualdad de estatus social.

*Tabla 11. Resumen del enfoque de la LOMLOE con respecto a la justicia como reconocimiento*

Cambio cultural	<p>Con respecto al currículo, se da una nueva redacción a su definición, sus elementos básicos y la distribución de competencias entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas. En esta redacción, se trata de garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias, que valore además la diversidad.</p> <p>Las áreas de influencia se determinarán, oídas las administraciones locales, de modo que permitan garantizar la aplicación efectiva de los criterios prioritarios de proximidad al domicilio y cubran en lo posible una población socialmente heterogénea. (artículo 86.1)</p> <p>Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios. (disposición adicional vigésima quinta)</p>
Visibilización	<p>Adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista. (preámbulo)</p> <p>Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones (artículo 17)</p> <p>En algún curso de la etapa todos los alumnos y alumnas cursarán la materia de Educación en Valores cívicos y éticos. En dicha materia, que prestará especial atención a la reflexión ética, se incluirán contenidos referidos al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad de mujeres y hombres, al valor del respeto a la diversidad y al papel social de los impuestos y la justicia fiscal, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia. (artículo 24.7)</p>

	<p>El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan: fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social (artículo 33)</p> <p>De la misma forma, se considerará el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres. (disposición adicional cuadragésima primera)</p>
Empoderamiento	<p>Se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad. (artículo 111.5)</p>
Igualdad de estatus social	<p>Se pondrá especial atención a la educación [...] en valores, entre los que se incluye la igualdad entre hombres y mujeres como pilar de la democracia. (preámbulo)</p> <p>El estudio de la memoria democrática deberá plantearse, en todo caso, desde una perspectiva de género, haciendo especial hincapié en la lucha de las mujeres por alcanzar la plena ciudadanía. (preámbulo)</p> <p>La educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad, o cualquier otra condición o circunstancia (artículo 2)</p> <p>Con objeto de reforzar la inclusión educativa, las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas. (artículo 75.2)</p> <p>Los centros tendrán al menos los siguientes órganos colegiados de gobierno: Consejo Escolar y Claustro del profesorado. En la composición del Consejo Escolar se deberá promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres. (artículo 119.5)</p>

	Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, este designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género que se puedan dar en el centro. (disposición final primera)
--	--

En primer lugar, con respecto a la categoría de **cambio cultural**, se produce una transformación de gran importancia con respecto a la diversidad: ésta comienza a ser concebida como un aspecto a valorar, no una dificultad con la que haya que lidiar. Esto puede verse reflejado en el preámbulo de la ley: “En esta redacción, se trata de garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias, que valore además la diversidad”. Comienzan a valorarse y a normalizarse las diferencias, a concebirse como aspectos enriquecedores de la vida en sociedad, de modo de incluso se pretende lograr entornos de aprendizaje con una población socialmente heterogénea (artículo 86.1).

Además, al igual que se mencionaba anteriormente, este cambio social también afectará a la perspectiva de género, que será tenida en cuenta incluso en los libros de texto y materiales educativos (disposición adicional vigésima quinta)—. Esto supone un cambio cultural bastante importante en el que se comienza a tomar consciencia de la relevancia de cómo los recursos que se emplean con el alumnado pueden prolongar el uso de estereotipos de sexistas. Al sensibilizarse sobre estos aspectos, se empieza a educar una nueva generación que se encuentre un poco más libre de los rígidos estereotipos de género.

Además, la categoría de **visibilización** de los colectivos con un orden de estatus social subordinado cobra una mayor importancia, pues se tienen en cuenta a una mayor variedad de grupos de personas subordinadas. Un ejemplo claro de esto se encuentra en el artículo 17, en el que se establecen los objetivos de la educación primaria: “conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones”.

Se puede observar que se muestra interés por dar a conocer al alumnado, desde las primeras etapas de la educación, la diversidad presente en gran parte de los ámbitos de nuestra sociedad, abarcando desde la diversidad sexual, hasta la de creencias religiosas, etnia o discapacidad. Además, en la disposición adicional cuadragésima primera, podemos observar que, además de dar

a conocer hechos históricos que han ido en contra de los derechos humanos, como el Holocausto judío, también se pretende dar a conocer la historia de la lucha por los derechos de las mujeres.

De este modo, se considera que esto es un paso importante para lograr una justicia entendida como reconocimiento con respecto a diferentes colectivos que históricamente han sufrido discriminación por características inherentes a su persona, tratando de concienciar y de dar a conocer al alumnado las dificultades a las que se han enfrentado y se siguen enfrentando en la actualidad.

Con respecto al **empoderamiento**, la LOMLOE, sigue sin llevar a cabo acciones encaminadas a empoderar colectivos subordinados. La única acción claramente dirigida a paliar las diferencias ocasionadas por el hecho de pertenecer a un grupo social determinado es al que se hace referencia en el artículo 111.5: “se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad”. De esta forma, al conocerse los datos de que las mujeres encuentran mayores dificultades a la hora de utilizar las tecnologías, se pretende aumentar su confianza (empoderamiento) al respecto. Es un paso pequeño al respecto, pero es el comienzo de comenzar a llevar a cabo acciones que favorezcan la autonomía y la toma de decisiones de las personas pertenecientes a minorías o colectivos discriminados.

Finalmente, en relación con la **igualdad de estatus social**, se continúa avanzando en la línea de las leyes educativas anteriores, aunque teniendo en cuenta en mayor medida a las personas con esa subordinación de estatus que se pretende mejorar. Así, se pretende lograr “La educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad, o cualquier otra condición o circunstancia” (artículo 2).

Es llamativa la cantidad de grupos sociales que han sido tenidos en cuenta a la hora de redactar esta ley, pues se ha producido una transformación importante en la concepción que se tenía desde el Estado sobre esta diversidad en la población. Hasta tal punto llegan los intentos por lograr la inclusión, que se plantea la posibilidad de que las administraciones educativas incorporen a su oferta educativa las lenguas de signos españolas (artículo 75.2).

En general, se pretende lograr una equidad real entre todas las personas. Si bien es cierto que las acciones para lograr la igualdad se basan en su mayor parte en el reconocimiento del estatus

de las minorías discriminadas y en provocar ese cambio cultural, aún son necesarias muchas acciones de carácter pragmático dirigidas a lograr el empoderamiento de dichos colectivos.

Seguidamente, se desarrolla una tabla (tabla 12) y un breve acercamiento sobre el tratamiento que propone la LOMLOE sobre los colectivos más desfavorecidos según su género, orientación sexual, identidad de género, origen racial, étnico o geográfico, la edad y la religión o creencias.

*Tabla 12. Respuesta proporcionada por la LOMLOE en relación con los colectivos desfavorecidos*

COLECTIVOS	Evidencias encontradas en la LOMLOE
Género	<p>El uso generalizado de las tecnologías de información y comunicación en múltiples aspectos de la vida cotidiana ha acelerado cambios profundos en la comprensión de la realidad y en la manera de comprometerse y participar en ella, en las capacidades para construir la propia personalidad y aprender a lo largo de la vida, en la cultura y en la convivencia democráticas, entre otros. Este cambio de enfoque requiere de una comprensión integral del impacto personal y social de la tecnología, de cómo este impacto es diferente en las mujeres y los hombres. (prólogo)</p> <p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p> <p>El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa.» (artículo 1)</p> <p>A fin de orientar la elección de los alumnos y alumnas, se podrán establecer agrupaciones de las materias mencionadas en el apartado segundo en distintas opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de bachillerato y los diversos campos de la formación profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio. (artículo 24. 4)</p> <p>El proyecto educativo del centro [...] incluirá un tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y las mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar, así como la cultura de paz y los derechos humanos. (artículo 121.1)</p> <p>En todo caso, las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la presencia de alumnas en estudios del ámbito de las ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, así como en las enseñanzas de formación profesional con menor</p>

	<p>demanda femenina. Del mismo modo, las Administraciones educativas también promoverán la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que exista de forma notoria una mayor matrícula de mujeres que de hombres. (disposición adicional vigésima quinta)</p>
<p>Orientación sexual</p>	<p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p> <p>El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa.» (artículo 1)</p> <p>Principios de actuación de la inspección educativa: respeto a los derechos fundamentales y las libertades públicas, defensa del interés común y los valores democráticos y evitación de cualquier conducta que pueda generar discriminación por razón de origen, género, orientación sexual, religión opinión o cualquier otra circunstancia personal o social. (artículo 153 bis)</p> <p>Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la <u>participación activa para hacer realidad la igualdad</u>. (disposición adicional vigésima quinta)</p>
<p>Identidad de género</p>	<p>Además, las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas. (artículo 68.2)</p> <p>Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad. (disposición adicional vigésima quinta)</p>
<p>Origen racial, étnico o geográfico</p>	<p>En el título II de la LOE sobre Equidad en la educación se pretende subrayar que la educación pública constituye el eje vertebrador del sistema educativo. Con ese propósito, entre otras medidas, se insiste en la atención especial que las Administraciones educativas deben prestar a la escuela rural, proporcionándola los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades, y favoreciendo la permanencia en el sistema educativo de los jóvenes de las zonas rurales e insulares más allá de la educación básica. (preámbulo)</p>

	<p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p> <p>Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad. (disposición adicional vigésima quinta)</p>
Edad	<p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p> <p>Con el fin de lograr, en las enseñanzas de adultos, una mejor adaptación a las necesidades personales de formación y a los ritmos individuales de aprendizaje con garantías de calidad, los poderes públicos impulsarán el desarrollo de formas de enseñanza que resulten de la aplicación preferente de las tecnologías digitales a la educación. (artículo 70.1)</p>
Religión o creencias	<p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p> <p>Principios de actuación de la inspección educativa: respeto a los derechos fundamentales y las libertades públicas, defensa del interés común y los valores democráticos y evitación de cualquier conducta que pueda generar discriminación por razón de origen, género, orientación sexual, religión opinión o cualquier otra circunstancia personal o social. (artículo 153 bis)</p> <p>En el marco de la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se podrá establecer la enseñanza no confesional de cultura de las religiones (disposición adicional segunda. 3)</p> <p>Los padres, madres o tutores, en relación con la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas, tienen los siguientes derechos: a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. (disposición final primera)</p> <p>Son deberes básicos de los alumnos y alumnas: respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, y la diversidad, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. (disposición final primera)</p>
Discapacidad	<p>La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1)</p>

	<p>El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad. (artículo 73.2)</p> <p>Al finalizar cada curso se evaluará el grado de consecución de los objetivos establecidos de manera individual para cada alumno. Dicha evaluación permitirá proporcionar la orientación adecuada y modificar la atención educativa prevista, así como el régimen de escolarización, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo. (artículo 74.3)</p>
--	--

La LOMLOE demuestra una gran sensibilidad hacia las **mujeres** y la subordinación de estatus que padecen. De este modo, son numerosas las acciones dirigidas a buscar una igualdad de estatus entre mujeres y hombres. Desde la etapa de la educación infantil se pretende promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que promueven la igualdad de género (artículo 13). Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal (artículo 14). Se lucha también contra la discriminación por sexo y por prevenir la violencia de género.

Asimismo, se hace uso de un lenguaje más inclusivo, con perspectiva de género, sin limitarse a realizar correcciones con respecto a leyes anteriores, sino también explicitando el uso de este lenguaje no sexista, por ejemplo: “todas las referencias contenidas en las disposiciones vigentes a los títulos de Graduado se entenderán referidas tanto a Graduado como a Graduada. Asimismo, las referencias a los títulos de Técnico se entenderán referidas tanto a Técnico como a Técnica.” (disposición final tercera)

Además, se tratará de fomentar la paridad de ambos sexos en ramas de estudio o en ámbitos asociados a un género determinado (artículo 121.1 y disposición vigésima quinta). Con respecto a la paridad, Fraser (Fraser y Honneth, 2006), defendía la idea de que no es necesario lograr dicha paridad de forma forzosa, tratando de que las mujeres ocupen puestos típicamente masculinos y viceversa, sino que propone que la paridad debe ser participativa. Es decir, que todas las personas puedan participar en la vida social en igualdad de condiciones ya que el hecho de igualar el número de hombres y mujeres en determinados ambientes es inútil si dicha paridad no refleja una participación y un estatus social igualitario.

Por otro lado, con respecto a la **orientación sexual**, podemos observar que comienza a estar más representada, haciendo referencia a la necesidad de evitar la discriminación que sufren

las personas del colectivo LGTBIQ+ (artículo 1). Asimismo, se hace hincapié en la importancia de respetar la diversidad afectivo-sexual y familiar. De esta forma, se normalizan los distintos modelos familiares que se alejan de la familia tradicional formada por madre, padre e hijos/as. Trabajar estos aspectos desde la escuela es de vital importancia para lograr una mayor aceptación de la propia familia y del resto de compañeros/as.

Además, en la misma línea, la diversidad en relación con la **identidad de género** comienza a tenerse en cuenta: Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad.

Es la primera vez que en una ley educativa a nivel estatal comienza a tratarse de forma abierta la identidad de género, suponiendo un avance fundamental para lograr la equidad real en el Sistema Educativo Español. A continuación se muestra un ejemplo de la mención a la identidad de género en la LOMLOE: “Además, las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas.” (artículo 68.2).

A pesar de que estos avances se producen de forma aislada, tratando de lograr esa igualdad, ese respeto a la diversidad y ese reconocimiento, falta aún mucho por trabajar al respecto. Las personas no binarias o trans son de las personas pertenecen a un colectivo minoritario que es enormemente discriminado en nuestra sociedad y en gran medida, en los centros educativos (Pichardo et al., 2015). Por lo tanto, es importante que las grandes leyes educativas de nuestro país reconozcan este daño que se produce y propongan formas de lidiar con este problema, que es la falta de aceptación y normalización de la diversidad.

Con respecto a la discriminación ocasionada por el **origen racial, étnico o geográfico** que pueden padecer muchas personas, la LOMCE se mantiene en la línea de las leyes previas promoviendo dicha igualdad de estatus: “La calidad de la educación para todo el alumnado, sin

que exista discriminación alguna por razón de [...] origen racial, étnico o geográfico [...] o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.” (artículo 1)

Además, se siguen proporcionando medidas compensatorias al alumnado que viva en zonas rurales e insulares (preámbulo). Asimismo, se promueve el respeto por las identidades y culturas (disposición adicional vigésima quinta). El hecho de promover este respeto por las culturas es de gran importancia, pues supone visibilizar dichas culturas, que en muchas ocasiones son estereotipadas y caricaturizadas.

En relación con la **edad**, ésta comienza a ser reconocida como un colectivo que puede sufrir discriminación: “La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por [...] edad, [...] o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 1). La edad puede ser causa de discriminación en el sistema educativo, por lo que es de fundamental importancia que comience a ser tenida en cuenta. Además, se pretende adaptar las enseñanzas de adultos a sus necesidades personales y a los ritmos de aprendizaje individuales (artículo 70.1).

En lo que a la **religión o creencias** atañe, la LOMCE también reconoce que esto puede ser causa de discriminación y explicita que todas las personas, tienen derecho a recibir una educación de calidad, sin sufrir perjuicios por su religión o creencias (artículo 1). En el artículo 153 bis, se plantea que uno de los principios de la inspección educativa consiste en velar por “los derechos fundamentales y las libertades públicas, defensa del interés común y los valores democráticos y evitación de cualquier conducta que pueda generar discriminación por razón de [...] religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.”

Además, también se ofrece la posibilidad de ofertar la enseñanza no confesional de cultura de las religiones (disposición adicional segunda), lo cual favorece un mayor conocimiento de otras culturas y religiones y ofrece más posibilidades a las personas que quieran una alternativa a la asignatura de la religión católica. Asimismo, se reconoce como deber básicos de los alumnos/as el respeto por las convicciones religiosas y morales de todos los miembros de la comunidad educativa (disposición final primera).

Finalmente, en relación con la **discapacidad**, al igual que en el resto de los colectivos, se muestra la intención de luchar contra la discriminación que sufren las personas con discapacidad, enfermedad y otras condiciones personales (artículo 1). En las últimas décadas se ha trabajado por lograr la integración de las personas con discapacidad en el sistema educativo. Pero para que esa

integración se convierta en inclusión, es necesario tratar a las personas con discapacidad y otras NEAE de forma respetuosa e igualitaria.

La LOMLOE pretende facilitar dicha inclusión tratando de elegir el régimen de escolarización que logra la continuidad, progresión o permanencia del alumnado en el más inclusivo (artículo 74.3). De esta forma, el alumnado diversidad funcional o NEAE sigue formando parte del sistema educativo ordinario siempre que sea posible y se considere que es la opción más beneficiosa. Es destacable el esfuerzo que realiza esta ley para tratar de evitar la segregación del alumnado, tratando de promover una aceptación hacia la diversidad en todos sus aspectos.

### **3.2 Análisis diacrónico**

A continuación, se procede a realizar el análisis diacrónico, el cual consiste en comparar las tres unidades hermenéuticas (LOE, LOMCE y LOMLOE) propuestas en el apartado 3.1. Se analizará y comparará cada una de las categorías de análisis definidas, para contrastar la respuesta proporcionada por las distintas leyes. En primer lugar, se analizan las categorías asociadas a la justicia como redistribución; seguidamente, las de la justicia concebida como reconocimiento.

#### **a) Justicia como redistribución**

A grandes rasgos, el concepto de justicia como redistribución se ha visto alterado en función de las diversas leyes promulgadas. A través del análisis sincrónico de cada una de ellas, nos hemos dado cuenta de que el concepto de justicia se va modificando en función de la orientación política. De este modo, observamos que la LOE (PSOE) y la LOMLOE (PSOE y PODEMOS), adquieren un enfoque de justicia redistributiva más cercano al principio de justicia enunciado por Rawls (1979); mientras que la LOMCE (PP) se distancia en mayor medida del principio de diferencia y más con el de eficiencia.

Esto, a su vez, conlleva una concepción de la igualdad de oportunidades distinta. Podemos observar cómo la LOE y la LOMLOE adquieren una perspectiva basada en la igualdad de oportunidades compensatoria, orientada a favorecer a las personas en peor situación socioeconómica. Esta concepción de la justicia se encuentra ligada a ideologías políticas de tipo socialdemócrata progresista (Bolívar, 2012).

Por otro lado, la LOMCE, se ajusta en mayor medida a una concepción de la igualdad igualitaria o universal, pues promueve que el alumnado sea tratado por igual y reciba la misma educación, teniendo en cuenta en menor medida las desigualdades naturales o sociales. A su vez, dicha concepción de la igualdad se asocia a una ideología social demócrata. (Bolívar, 2012)

A continuación, se analizarán las dos categorías de análisis descritas en relación con la justicia redistributiva: las medidas compensatorias y la atención a la diversidad y al alumnado con NEAE.

### Medidas compensatorias

Tabla 13. Comparación de las medidas compensatorias

LOE	LOMCE	LOMLOE
<p>“En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto.” (preámbulo)</p> <p>Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello. (artículo 80.1)</p> <p>Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables tendrán derecho a obtener becas y ayudas al estudio. En la enseñanza postobligatoria las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta además el</p>	<p>Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico. (artículo 28.7)</p> <p>Las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de las enseñanzas que en esta Ley se declaran gratuitas, teniendo en cuenta la programación general de la enseñanza, las consignaciones presupuestarias existentes y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos y, como garantía de la calidad de la enseñanza, una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, tomando en consideración la</p>	<p>Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. (artículo 80.1)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. (artículo 81.1)</p> <p>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por</p>

rendimiento escolar de los alumnos. (artículo 83.1)	oferta existente de centros públicos y privados concertados y la demanda social. Asimismo, las Administraciones educativas garantizarán la existencia de plazas suficientes. (artículo 109.2)	desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (artículo 71.2)
---	---	--

Como se puede observar a partir de la lectura del cuadro (tabla 13), las medidas compensatorias, dentro de las políticas de equidad son las más comunes y las que se llevan aplicando desde hace más tiempo para dar respuesta a las desigualdades sociales.

En la totalidad de la legislatura estudiada en la presente investigación, podemos observar que la LOE y la LOMLOE presentan una mirada más amplia y le confieren una mayor importancia a la aplicación de estas medidas, pues ambas consideran la igualdad como compensatoria y emplean el principio de diferencia (Rawls, 1979) para favorecer al alumnado que más lo necesite. Ambas leyes, consideran como principio fundamental lograr el acceso a la educación por parte de todo el alumnado, entendiendo que esta es la respuesta adecuada si se pretende construir un sistema educativo equitativo.

Es destacable el hecho de que la LOMLOE retoma este enfoque iniciado en la LOE, llevándolo un paso más allá, y tiene en cuenta a un mayor número de grupos que requieren ayudas. Mantiene que las “políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.” (artículo 80.1). Es decir, la equidad, entendida como la igualdad de oportunidades a la hora de acceder a la educación, se retoma como principio fundamental de las políticas educativas.

Por otro lado, la LOMCE, no presenta cambios sustanciales con respecto a las medidas compensatorias, manteniéndose en su mayoría, las ayudas establecidas en la LOE. Sin embargo, la ideología de esta ley es menos sensible a las necesidades de las personas desfavorecidas.

## Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Tabla 14. Comparación de la atención a la diversidad y al alumnado NEAE

LOE	LOMCE	LOMLOE
<p>Para atender al alumnado con dificultades especiales de aprendizaje se incluyen programas de diversificación curricular desde el tercer curso de esta etapa. Además, con el fin de evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, se establecen programas de cualificación profesional inicial destinados a alumnos mayores de dieciséis años que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria.</p> <p>Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. (artículo 26.1)</p>	<p>Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con discapacidad que participe en estos programas [PMAR] la disposición de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español. (artículo 27.4)</p> <p>De acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, esta mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento», planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente (preámbulo V)</p> <p>Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico. (artículo 28.7)</p>	<p>Se recuperan los denominados Programas de diversificación curricular, que permiten modificar el currículo desde el tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que no esté en condiciones de promocionar a tercero. Los objetivos de la etapa y las competencias correspondientes se alcanzarán con una metodología específica. Estos programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. (preámbulo)</p> <p>En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones. (artículo 19)</p> <p>Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas. (artículo 75.1)</p>

Con respecto a la atención a la diversidad y las NEAE, podemos observar en la tabla 14, que se produce un cambio fundamental en el enfoque adoptado por cada ley. De nuevo, observamos mayores coincidencias entre las políticas propuestas por la LOE y la LOMCE.

Como una forma de responder a la diversidad, la LOE presenta los programas de diversificación curricular, con el fin de proporcionar una atención más especializada al alumnado que lo requiera. La LOMLOE regresa a los programas de diversificación curricular, retomando ese enfoque centrado en el alumnado y en sus necesidades y dificultades. Parte de la concepción de que siempre que el alumnado lo requiera se proporcionarían medidas organizativas, metodológicas y curriculares, según el caso particular (artículo 4).

Además, ambas muestran una gran orientación por lograr la equidad y la integración de todas las personas. Desde esta perspectiva, se concibe la educación como un bien al que todos/as deben tener acceso, incluidas las personas con discapacidad, partiendo de la premisa de que la falta de recursos no debe suponer la exclusión del alumnado del sistema educativo.

A su vez, la LOMLOE manifiesta un interés especial en evitar que la atención que se proporcione al alumnado con NEAE, provoque la exclusión social (artículo 75.1). Es importante este aspecto, ya que es bastante novedoso el matiz de que los apoyos que reciba el alumnado no dificulten sus relaciones sociales, pues, como se ha visto anteriormente, la LOMLOE prioriza la no segregación del alumnado.

Por otro lado, la LOMCE plantea los Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento, los cuales reflejan de forma bastante clara de la postura de esta ley ante la educación: lograr mejorar los resultados, mejorar el rendimiento académico y evitar el abandono escolar; todo ello, sin tener en cuenta los contextos de los que parte cada alumno/a o las dificultades a las que se enfrenta, es decir, partiendo de la premisa de entender la igualdad como universal.

## **b) Justicia como reconocimiento**

En lo que a la justicia entendida como reconocimiento se refiere, podemos afirmar que, de manera global, se produce una evolución gradual en relación con todas las categorías descritas. Esto se debe, probablemente, a los cambios sociales que se han producido en las dos primeras

décadas del siglo XXI, a través de los cuales las reivindicaciones por el reconocimiento han promovido esa lucha por la igualdad de estatus, y del reconocimiento en general.

Dichas transformaciones se han visto reflejadas en la política, pues cada vez ha aumentado en mayor medida el debate sobre estos asuntos. Por consiguiente, la LOE (2006) se centra principalmente en la justicia redistributiva como medio para lograr la equidad, aunque supone el comienzo en la legislatura educativa de reconocer ciertos colectivos desfavorecidos. La LOMCE (2013), empieza a reconocer en mayor medida a los colectivos discriminados y a mostrar la necesidad de lograr su igualdad de estima social, aunque dichas acciones no se traducen en muchas medidas que provoquen un cambio real. Finalmente, la LOMLOE ofrece una visión mucho más integradora, teniendo en cuenta a más colectivos discriminados y ofreciendo medidas más adecuadas para lograr dicho reconocimiento.

## Cambio cultural

Tabla 15. Comparación del cambio cultural

LOE	LOMCE	LOMLOE
También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común. (preámbulo)	Uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. Se contempla también como fin a cuya consecución se orienta el Sistema Educativo Español la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. (preámbulo XIV)	Con respecto al currículo, se da una nueva redacción a su definición, sus elementos básicos y la distribución de competencias entre el Gobierno y las Comunidades Autónomas. En esta redacción, se trata de garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias, que valore además la diversidad. Las áreas de influencia se determinarán, oídas las administraciones locales, de modo que permitan garantizar la aplicación efectiva de los criterios prioritarios de proximidad al domicilio y cubran en lo posible una población socialmente heterogénea. (artículo 86.1)  Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o

		discriminatorios. (disposición adicional vigésima quinta)
--	--	---

Como puede observarse en la LOE, el cambio cultural se detecta a través de esa búsqueda de una sociedad más diversa, basada en la tolerancia, la igualdad, la justicia; todo ello encaminado a lograr una sociedad democrática en la que todas las personas tengan las mismas oportunidades (preámbulo). Se pretende lograr una sociedad más tolerante, democrática y respetuosa en general. Todos estos acercamientos dirigidos a transformar la cultura en la que vivimos comienzan a sentar las bases de los cambios que se producirán y se impulsarán en los siguientes años y en la siguiente ley.

Desde la LOMCE, no se promueven cambios sociales excepcionales, pero comienza a impulsarse el cambio cultural a través de la no tolerancia hacia cualquier tipo de discriminación que afecte a colectivos discriminados. Gran parte de las menciones asociadas a un cambio, van dirigidas a lograr un trato igualitario entre hombres y mujeres. Todo esto supone un cambio positivo con respecto a la LOE, pues aumentan las menciones relacionadas con esta transformación.

Sin embargo, la LOMLOE aporta un enfoque aún más comprehensivo, pues dicha intención de cambio social está aún más presente que en la LOMCE. Además, se ofrece un enfoque más innovador con respecto a diversos aspectos, por ejemplo, es destacable el hecho de que la diversidad comienza a concebirse como una característica que aporta valor a la sociedad en la que vivimos. De este modo, se deja de entender la diversidad como un impedimento para lograr determinados resultados académicos y se consideran las diferencias como un aspecto enriquecedor en la sociedad y en la educación. La perspectiva de género también toma importancia en esta ley, tratando de favorecer una transformación cultural en la que las mujeres sean tratadas con el mismo respeto y tengan las mismas oportunidades que los hombres.

## Visibilización

Tabla 16. Comparación del cambio cultural

LOE	LOMCE	LOMLOE
<p>Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad. (artículo 33)</p> <p>“Las escuelas oficiales de idiomas fomentarán especialmente el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, de las lenguas cooficiales existentes en España y del español como lengua extranjera. Asimismo, se facilitará el estudio de otras lenguas que por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial.” (artículo 60.2)</p>	<p>En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir en todo caso la prevención de la violencia de género y el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. (disposición adicional cuadragésima primera)</p>	<p>Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones (artículo 17)</p> <p>En algún curso de la etapa todos los alumnos y alumnas cursarán la materia de Educación en Valores cívicos y éticos. En dicha materia, que prestará especial atención a la reflexión ética, se incluirán contenidos referidos al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad de mujeres y hombres, al valor del respeto a la diversidad y al papel social de los impuestos y la justicia fiscal, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia. (artículo 24.7)</p>

Con respecto a la visibilización de colectivos discriminados, la LOE prioriza la perspectiva de género en relación con esta categoría. De este modo, se pretende generar en el alumnado una mirada crítica hacia las diferencias de género e impulsar una igualdad real. En general, se empieza a mencionar a los colectivos integrados por mujeres, personas con discapacidad y de otras culturas, tratando de dar a conocer aspectos de dichos grupos sociales. Sin embargo, son tentativas muy discretas, pues no suponen acciones potentes que visibilicen las dificultades a las que se enfrentan los mencionados colectivos.

Seguidamente, a través de la LOMCE se empiezan a llevar a cabo determinadas acciones, mencionadas en el análisis sincrónico de la segunda unidad hermenéutica, encaminadas a

visibilizar la lucha de determinados colectivos, como el Holocausto judío o la prevención de la violencia de género. Sin embargo, se siguen invisibilizando numerosos colectivos discriminados.

Finalmente, la LOMLOE, aporta una mirada más amplia y comprensiva hacia los colectivos discriminados y la enfatiza la necesidad de que se dé a conocer su lucha y sus características con el fin de concienciar al resto de la población de su bagaje histórico. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en la disposición adicional cuadragésima primera, en la que se fomenta la transmisión de la historia de la lucha por los derechos de las mujeres, o de determinados acontecimientos históricos que han supuesto importantes violaciones de los derechos humanos. El hecho de conocer, comprender y de respetar las culturas y las diferencias supone un progreso bastante relevante con respecto a las leyes educativas previas, que no habían mostrado una preocupación tan exhaustiva por visibilizar y respetar la gran cantidad de personas que sufren discriminación por pertenecer a un colectivo u otro.

## Empoderamiento

*Tabla 17. Comparación del empoderamiento*

LOE	LOMCE	LOMLOE
No se realizan menciones relacionadas con el empoderamiento.	No se realizan menciones relacionadas con el empoderamiento.	Se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad. (artículo 111.5)

Con respecto al empoderamiento, ni en la LOE ni en la LOMCE se encuentran alusiones claras con respecto acciones dirigidas a trabajar el empoderamiento de las personas que se encuentran en situaciones de desventaja por el hecho de pertenecer a determinados colectivos.

La LOMLOE tampoco contiene claras menciones sobre el empoderamiento. La única mención destacable consiste en empoderar a las mujeres en el uso de las tecnologías: Se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad. (artículo 111.5). Sin embargo, esta aportación se podría considerar anecdótica, pues no representa a todos los colectivos y todas las situaciones de desventaja en la que necesitarían ayuda para lograr una mayor autonomía. Aún es necesario realizar mejoras en el ámbito del

empoderamiento, pues éste conforma una de las acciones más efectivas para lograr esa igualdad de estatus y ese reconocimiento, por lo que se espera que, en el futuro, se promuevan más acciones, apoyadas por la legislatura, encaminadas a lograr ese fin.

## Igualdad de estatus social

Tabla 18. Comparación de la igualdad de estatus social

LOE	LOMCE	LOMLOE
<p>Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. (artículo 23)</p> <p>Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas. (artículo 40)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando. (disposición final primera.3)</p>	<p>Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas. (artículo 40)</p> <p>En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (artículo 84.3)</p> <p>Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. (artículo 124.2)</p>	<p>La educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad, o cualquier otra condición o circunstancia (artículo 2)</p> <p>Con objeto de reforzar la inclusión educativa, las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas. (artículo 75.2)</p> <p>Se pondrá especial atención a la educación [...] en valores, entre los que se incluye la igualdad entre hombres y mujeres como pilar de la democracia. (preámbulo)</p>

Finalmente, con respecto a la igualdad de estatus social, la LOE trata de destacar la idea, a lo largo de su articulado de que se rechaza la discriminación por causas de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión u otras circunstancias personales en rasgos generales. Además, se resalta en muchas ocasiones la necesidad de “Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.” (artículo 40). Sin embargo, no se realizan más acciones relacionadas ni se realiza tanto hincapié como en el resto de las leyes previas.

Por otro lado, la LOMCE reitera en más ocasiones la necesidad de ser intolerantes con la “discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (artículo 84.3). Principalmente, se manifiesta el interés por lograr la igualdad de estatus en los colectivos mencionados, resaltando el hecho de que las conductas que vayan dirigidas a discriminar a algún miembro de la comunidad educativa por algunas de estas razones serán sancionadas.

Finalmente, con relación a la igualdad de estatus, la LOMLOE de nuevo aporta una visión más inclusiva y exhaustiva al buscar “la igualdad de trato y no discriminación de las personas por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad, o cualquier otra condición o circunstancia” (artículo 2). Supone un cambio importante expandir estos derechos más allá de las reivindicaciones de género pues, a pesar de que éstas siguen siendo necesarias, el resto de las identidades discriminadas también precisan de dicha igualdad de estatus.

En conclusión, podemos afirmar que la LOMLOE es la ley educativa que, hasta el momento, presenta propuestas más inclusivas y que tiene en cuenta a un mayor número de colectivos discriminados. Son numerosos los pasos que han de darse para que dicha igualdad sea realmente efectiva, sin embargo, gracias a los esfuerzos por lograr que la educación constituya una manera de lograr que las personas puedan vivir en sociedad de manera tolerante y respetuosa, se están produciendo grandes avances en la construcción de una sociedad más equitativa.

Para concluir, se muestra en la siguiente tabla (tabla 19) a modo de comparación un resumen del trato que reciben, a través de la legislatura, los colectivos discriminados que han sido objeto de estudio en la presente investigación, con el objeto de obtener una visión más completa de todo el panorama en relación con la justicia como reconocimiento. De este modo, se puede

observar cómo se han producido esos cambios graduales que buscan la igualdad de estatus para todas las personas.

*Tabla 19. Comparativa de las políticas educativas en relación con los colectivos subordinados*

COLECTIVOS	LEGISLATURA		
	LOE	LOMCE	LOMLOE
Género	Se muestran acciones dirigidas a lograr la igualdad de estatus entre mujeres y hombres.	Se muestran acciones dirigidas a lograr la igualdad de estatus entre mujeres y hombres. Se tiene más en cuenta que en la LOE, el lenguaje es más inclusivo.	La perspectiva de género se encuentra más presente que en las dos leyes anteriores y propone políticas que suponen transformaciones más profundas relacionadas con la visibilización y el cambio cultural.
Orientación sexual	Prácticamente no se menciona.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus. Se tiene en cuenta en muchos más aspectos, como en el hecho de valorar la diversidad sexual.
Identidad de género	No se menciona de manera explícita ni detallada.	Mención confusa.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.
Origen racial, étnico o geográfico	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.	Se visibiliza más y se dan a conocer en mayor medida las características de cada cultura. Se menciona en relación con la igualdad de estatus.
Edad	No se hace mención específica al colectivo desde el reconocimiento, pero se ofrecen medidas redistributivas.	No se hace mención específica al colectivo desde el reconocimiento, pero se ofrecen medidas redistributivas.	Primera vez que se reconoce a este colectivo como uno con dificultades que sufre discriminación.

Religión o creencias	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus. Se le da un mayor peso a la religión católica en detrimento del resto de confesiones y creencias.	Se menciona en relación con la igualdad de estatus.
Discapacidad	Se ofrecen medidas compensatorias dirigidas a lograr una equidad redistributiva.	Se ofrecen medidas compensatorias enfocadas a evitar el abandono escolar. Más segregador.	Se concibe la diversidad como un aspecto enriquecedor. Se favorece la inclusión y se lucha contra la segregación.

A raíz de la lectura del cuadro, puede observarse que el colectivo que lleva más tiempo siendo tenido en cuenta desde una perspectiva del reconocimiento es el de **género**, pues desde la LOE se expresa la necesidad de lograr la igualdad de estatus entre mujeres y hombres.

Además, de los colectivos que más invisibilizados han estado son los relacionados con la **orientación sexual y la identidad de género**, pues comienzan a estar más presentes a partir de la LOMCE y son realmente reconocidos en la LOMLOE.

Con respecto a la **edad**, la desigualdad de estatus ocasionada por ésta comienza a ser tenida en cuenta, de manera explícita, a partir de la LOMLOE, pues previamente sólo se ofrecían medidas redistributivas, pero sin reconocer que puede ocasionar discriminación. Es también otro de los colectivos con menor visibilización en la sociedad actual.

En relación con la **religión y las creencias**, se observa un cambio en función del partido político que promulgó las leyes, pues se detecta una disminución en consideración al reconocimiento en la LOMCE, al llevarse a cabo políticas que favorecen en gran medida a la religión católica por encima de otras confesiones o a la falta de éstas.

El **origen racial, étnico o geográfico** ha estado presente desde la LOMLOE, recibiendo menciones, principalmente, en relación con la igualdad de estatus. Es a partir de la LOMLOE cuando se le comienza a conferir un mayor reconocimiento a este colectivo, confiriéndole una mayor visibilización.

Finalmente, en relación con la **discapacidad**, la LOE le confiere una gran importancia, pero las medidas que ofrece están relacionadas con la redistribución. La LOMCE también ofrece estas medidas compensatorias, pero más segregadoras y menos orientadas a mejorar el

rendimiento. Finalmente, la LOMLOE retoma el enfoque de la LOE, en el sentido de volver a centrar el foco de atención en lograr la inclusión de todo el alumnado, combatiendo la segregación.

Se puede observar cómo, a rasgos generales, las acciones propuestas por la LOMLOE son las que promueven una mayor inclusión y un mayor reconocimiento de los colectivos discriminados, ofreciendo una respuesta adaptada a las demandas del siglo XXI y a las reivindicaciones por el reconocimiento.

#### **4. Conclusiones**

Una vez finalizada la presentación de los resultados y discusión, es momento de retomar los objetivos planteados en la presente investigación con el fin de comprobar si se han alcanzado y qué resultados se han obtenido a lo largo de los ciclos hermenéuticos. Para ello, se considera necesario recapitular brevemente y revisar las categorías de definidas en para realizar el análisis de datos en el marco del procedimiento planteado.

Como ya se ha planteado con anterioridad, esta metodología difiere en gran medida de otras, en el sentido de que la muestra está conformada por la legislatura estudiada y los resultados se obtienen a partir del método hermenéutico interpretativo. Por consiguiente, conviene recordar las categorías definidas, para poder comprobar en qué medida son tenidas en cuenta por cada documento legal.

A grandes rasgos, definimos dos categorías principales a analizar: en primer lugar, delimitamos la referida a la justicia redistributiva. Ésta busca alcanzar la equidad a través del reparto justo de bienes y recursos (Bolívar, 2012). Dicha redistribución puede realizarse de diferentes maneras y éstas fueron analizadas en los resultados, teniendo como referencia el principio de justicia y de diferencia de Rawls (1979), por el que se establece que el reparto de recursos, en nuestro caso, la educación y su acceso, debe realizarse de manera desigual, proporcionando más recursos a las personas que más los necesiten.

Dentro de esta categoría de análisis definimos dos subcategorías: las acciones compensatorias y la atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Para realizar el estudio de la primera, se buscaron alusiones sobre las acciones dirigidas a reparar las dificultades de las personas desfavorecidas, tratando de superar su desventaja social. De este modo, se tuvieron en cuenta las propuestas en forma de ayudas, principalmente

económicas, que se traducen en becas, acceso a la educación en igualdad de condiciones, oferta de libros de texto gratuitos, gratuidad en el transporte, etc.

Por otro lado, la otra subcategoría examinada, englobada a su vez en el paradigma de la redistribución, es la atención a la diversidad y al alumnado con NEAE, entendida ésta como las acciones realizadas por las instituciones para lograr el acceso de todo el alumnado a la educación, traduciéndose en las medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad (Hontangas y de la Puente, 2010). Desde esta perspectiva, también se tuvo en cuenta si se había considerado que dichas medidas favorecieran la inclusión o si, por el contrario, tenían una orientación más segregadora.

En otro orden de ideas, se consideró adecuado incluir la categoría de la justicia entendida como reconocimiento, con el fin de contrastar los enfoques y observar la evolución producida al respecto. El reconocimiento, como se ha expuesto en el marco teórico, tiene en cuenta la dominación cultural sobre determinados colectivos que sufren discriminación en la sociedad, más allá de las diferencias económicas.

Para estudiar hasta qué punto la justicia como reconocimiento había sido tenida en cuenta por la legislatura educativa, se crearon cuatro subcategorías que nos facilitaron realizar un análisis en mayor profundidad.

La primera de ellas, el cambio cultural, supone la superación de injusticias, replanteándose las identidades no respetadas y el reconocimiento de la diversidad cultural (Fraser, 2008). La segunda, la visibilización de minorías o colectivos, consiste en conceder una respuesta desde el reconocimiento con el fin de normalizar y reconocer las características y las dificultades que afrontan las personas que sufren esa falta de reconocimiento. La tercera subcategoría definida para analizar el reconocimiento fue el empoderamiento, el cual se basa en llevar a cabo acciones que fomenten la libertad en la toma de decisiones y en la autonomía de las personas discriminadas (Ibrahim, 2011, citado por Puerto, 2016). Finalmente, la igualdad de estatus social se refiere a la estima social que normalmente es insuficiente en los individuos pertenecientes a dichos colectivos, por lo que es necesario llevar a cabo acciones que promuevan un trato respetuoso e igualitario.

Dentro del paradigma del reconocimiento, se tuvieron en cuenta los siguientes colectivos a la hora de valorar hasta qué punto son tenidos en cuenta por cada una de las leyes educativas analizadas: el género, la orientación sexual, la identidad de género, la edad, el origen racial, étnico o geográfico, la edad, la religión o creencias y las personas con discapacidad. Se observó la

evolución con respecto al tratamiento que las personas pertenecientes han recibido en función de la legislatura del momento.

Por lo tanto, una vez recordadas las categorías de análisis definidas, se retoman los objetivos, con el fin de valorar hasta qué punto se han logrado alcanzar y qué conclusiones principales se extraen de cada uno de ellos.

En cuanto al **primer objetivo específico**: “analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOE”, se llevó a cabo estudiando la primera unidad de análisis hermenéutico (la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) y teniendo en cuenta las categorías de análisis definidas.

Con respecto a las medidas compensatorias planteadas, se pudo observar que se encuentran alineadas con uno de los principios fundamentales de la LOE: asegurar el acceso de todas las personas a la educación en igualdad de condiciones. De este modo, se considera de vital importancia facilitar los recursos que las personas en una situación económica desfavorable precisan.

En relación con la atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, la LOE subraya su relevancia en el sistema educativo, destacando la necesidad de incluirles en el sistema educativo. De este modo, se ofrecen los programas de diversificación curricular y demás medidas con el fin de hacer llegar la educación a todos los ciudadanos/as.

En general, con respecto a la equidad como redistribución, la LOE plantea un acercamiento próximo a los ideales de justicia, basándose en el principio de diferencia (Rawls, 1979) al conceder los apoyos a las personas que más los necesitan, con el fin de que todas tengan acceso al sistema educativo.

Desde otra perspectiva, la del reconocimiento, se analizaron las categorías de cambio cultural, visibilización, igualdad de estatus y empoderamiento. Con respecto a las tres primeras, se concluyó que éstas comienzan a ser tenidas en cuenta desde la legislatura educativa, lo cual supone un avance importante en nuestro país. Se hace especial hincapié en lograr la igualdad de estatus entre hombres y mujeres y se resalta la idea de rechazar la discriminación por causas de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión u otra condición o circunstancia (artículo 84.3). Sin embargo, el empoderamiento no es tenido en cuenta desde la LOE.

En resumen, podemos deducir que la LOE ofrece el primer acercamiento importante a la hora de incluir la justicia como reconocimiento dentro de sus políticas, sentando las bases que

serán utilizadas por las leyes posteriores. Hay que tener en cuenta también de que existen colectivos que no son tenidos en cuenta y acciones que no son llevadas a cabo, pero, a pesar de esto, supone un adelanto.

Por otro lado, el **objetivo específico segundo**, “analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOMCE”, se realizó estudiando la segunda unidad de análisis hermenéutico: la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

En lo que se refiere a la justicia como redistribución, la LOMCE mantiene medidas compensatorias que no difieren en gran medida de la LOE y no se hace especial hincapié en las mismas, manteniendo los apoyos. En relación con la atención a la diversidad y al alumnado NEAE, la LOMCE promueve los programas de mejora del aprendizaje y rendimiento, enfocados a mejorar los resultados escolares. En esta ley se observa un cambio de perspectiva, acercándose más a lo que Rawls (1979) define como el principio de eficiencia, acercándose a un modelo de justicia liberal igualitario, en el que se deja de priorizar la búsqueda de la inclusión y de la cohesión social, a favor de los estándares de aprendizaje y el rendimiento.

Desde otro ángulo, las categorías de análisis relacionadas con el reconocimiento (cambio cultural, visibilización, empoderamiento e igualdad de estatus) ven aumentada su importancia. En concreto, la igualdad de estatus cobra más importancia al reiterarse en mayor medida la necesidad de erradicar la discriminación hacia un mayor número de colectivos, incluyéndose la orientación o identidad sexual. El cambio cultural y la visibilización no son especialmente destacables en esta ley, aunque sí se realizan algunas menciones. El empoderamiento sigue sin estar presente en las políticas de la LOMCE. Algunos colectivos se ven perjudicados, como el de la diversidad religiosa.

El **tercer objetivo específico**: “analizar y valorar los principios e ideales de justicia presentes en la LOMLOE”, se ejecutó tomando como referencia la tercera unidad de análisis hermenéutico, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Esta ley, que está comenzando a implantarse, retoma en gran medida el foco de atención que la LOE había puesto en la equidad. Las medidas compensatorias no sufren grandes modificaciones, pero se genera mayor sensibilidad hacia las personas a las que van dirigidas. Asimismo, en relación con la atención a la diversidad, se proporcionan los apoyos haciendo un esfuerzo por lograr la inclusión de todo el alumnado y tratando de evitar la segregación. Por lo tanto, puede concluirse que, con respecto a la equidad como redistribución, la LOMLOE retoma

un planteamiento de justicia redistributiva más cercana a al ideal de igualdad democrática de Rawls (1979).

Desde el paradigma del reconocimiento, también tienen lugar diversos progresos, al prestar mayor atención a los colectivos discriminados, incluyendo más y proporcionándoles un mejor reconocimiento a través de las distintas categorías identificadas. En consideración al cambio cultural, la visibilización y la igualdad de estatus, estas categorías cobran mayor importancia a lo largo del preámbulo y articulado de la ley. Incluso, se realiza alguna mención, no demasiado representativa, del empoderamiento.

Por último, el **cuarto objetivo específico** planteado consistió en “hacer un análisis diacrónico que resuma la evolución que se ha producido en nuestro sistema educativo desde la perspectiva de los principios e ideales de justicia”. De este modo, se compararon los cuatro documentos legales estudiados, atendiendo a las categorías establecidas con relación a la justicia como redistribución a la justicia como reconocimiento.

Así, se observó cómo la justicia redistributiva se encuentra relacionada en gran medida con la orientación política del partido que propone las leyes. Por consiguiente, la LOE y la LOMLOE presentan mayores similitudes en el acercamiento que presentan con respecto a la equidad, confiriéndole un peso importante a la misma y convirtiéndola en un aspecto central de cada una de ellas. La LOMCE, propuesta entre la LOE y la LOMCE, supuso un cierto retroceso al centrarse en los resultados y restarle importancia a la inclusión. Además, la LOMLOE centra gran parte de sus esfuerzos en evitar políticas que favorezcan la segregación del alumnado.

Por otro lado, en lo referente a la justicia como reconocimiento, la evolución ha sido más gradual, en consonancia con los cambios sociales que se han producido en el corto tiempo que llevamos del siglo XXI. La LOE supuso un punto de inflexión importante, a raíz del cual comenzaron a aumentarse las políticas a favor del reconocimiento de los colectivos subordinados.

A su vez, la LOMCE, no realiza cambios muy sustanciales pues, aunque se reconoce y se sanciona la discriminación que sufren más colectivos, se sigue manteniendo un enfoque conservador, por ejemplo, con relación a la diversidad de creencias religiosas. Sin embargo, a nivel superficial, se manifiesta interés por mejorar dicho reconocimiento.

Finalmente, la LOMLOE plantea una aproximación más completa en lo referente a la justicia como reconocimiento, teniendo en cuenta a un mayor número de colectivos subordinados,

proporcionándole una gran importancia al alcanzar esta forma de justicia y llevando a cabo medidas más contundentes que las dos leyes anteriores.

De este modo, se ha alcanzado el objetivo general planteado al comienzo del estudio: investigar la evolución de la institución social que identificamos como “Sistema Educativo Español”, desde la perspectiva de la justicia, a través del análisis de los textos legales de las últimas tres grandes leyes educativas españolas.

Se ha observado que la justicia redistributiva se ve afectada en gran medida por la orientación política del partido que propone cada legislatura y, el reconocimiento, tampoco se encuentra exento de dicha influencia. Sin embargo, la presión de los movimientos que reivindican el reconocimiento es cada vez mayor y tienen mayor influencia en la política.

Gracias a los resultados hallados, hemos sido capaces de establecer una imagen panorámica de la evolución del concepto de justicia a lo largo de las últimas leyes educativas. Una vez observados los avances llevados a cabo, se puede afirmar que la perspectiva de futuro es esperanzadora, especialmente, en lo que a la justicia como reconocimiento se refiere.

Aún queda mucho camino por recorrer. Es necesario que esas intenciones para lograr el reconocimiento se traduzcan en acciones que promuevan un cambio real en el que el respeto y la tolerancia sean una constante en nuestra sociedad. Por lo tanto, los movimientos que luchan para conseguir reconocimiento deben seguir reivindicando sus derechos y visibilizándose para que se continúen promoviendo políticas que lo favorezcan.

Tampoco podemos olvidarnos de la justicia redistributiva, tan importante para aliviar las diferencias de clase y poder ofrecer ayudas y recursos a las personas que los necesiten. Ambos tipos de justicia van unidos de la mano y no pueden ni deben ser separados (Fraser y Honneth, 2006), pues se complementan entre sí para ofrecer una justicia más completa y que responda a todas las necesidades sociales, tanto de reconocimiento como de redistribución.

Nos encontramos en una época en la que están produciendo numerosas transformaciones históricas, especialmente en lo que a la justicia como reconocimiento se refiere. Hechos que se consideraban impensables hace apenas unas décadas, al estar comenzando a reconocer los derechos de colectivos que han sido discriminados.

Estos avances se ven supeditados a las políticas planteadas por los diferentes partidos políticos. En España, encontramos un posicionamiento muy polarizado en el plano político, encontrándose enfrentadas desde hace muchos años la derecha y la izquierda. El sistema educativo

español es un ejemplo claro de dicha oposición, pues cada vez que un partido político llega al poder, modifica la legislación educativa de acuerdo con sus ideales. Esta falta de consistencia es la que provoca que se hayan aprobado tantas leyes en educación desde que comenzó la democracia y la que dificulta que exista cierta estabilidad para poder construir un sistema educativo con políticas sólidas que busquen el bien común.

La educación influye enormemente en la vida de todas las personas, por lo que es fundamental que, además de ser accesible a todas por igual, favorezcan el respeto hacia la diversidad. Nos encontramos en un momento importante pues una nueva ley educativa, más inclusiva, comienza a implantarse y se abre un nuevo horizonte hacia la inclusión.

Cada vez más, las personas que han sufrido discriminación durante siglos comienzan a ser reconocidas y amparadas por la ley. Desde la educación, empieza a concebirse la diversidad como una característica intrínseca y enriquecedora en la sociedad. Es fundamental que estos valores se transmitan al alumnado, a las futuras generaciones, y que éstas crezcan en la tolerancia, en el respeto, apreciando el valor de la diversidad en todas sus vertientes.

## **5. Limitaciones del estudio y propuestas de mejora**

La presente investigación ha supuesto un reto en numerosos sentidos. El principal de ellos consistió en la dificultad de interpretar el lenguaje legislativo, que puede resultar ambiguo, por lo que, en ocasiones, resultó complicado llevar a cabo la interpretación de dichos textos.

La falta de experiencia en este tipo de metodología (el análisis hermenéutico interpretativo) también supuso un reto que, en ocasiones, enlenteció el proceso, pero también supuso una importantísima oportunidad de aprendizaje que ha resultado muy valiosa.

Además, resultó complejo encontrar alusiones claras a la justicia como reconocimiento en los documentos analizados, pues en ellos no se explicita la intención tras cada referencia al reconocimiento, sino que es necesario ir entrevistando e interpretando la información de manera minuciosa hasta llegar a alguna conclusión.

Asimismo, es importante tener en cuenta que los resultados hallados, a pesar de que se ha tratado de mantener la mayor objetividad posible, no están libres de la influencia de la investigadora, por lo que es necesario continuar la investigación desde diferentes puntos de vista y empleando otras metodologías para obtener una imagen más global y objetiva.

## 6. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2012). Moving knowledge around: strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change*, 13 (3), 289-310.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., y West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación [Versión en castellano]. *Revista de investigación en educación*, 11(3), 44-56.
- Arnáiz Sánchez, P., y Escarbajal Frutos, A. (2012). Reflexiones sobre cultura, identidad y racismo desde una mirada pedagógica.
- Arráez, M., Calles, J., y de Tovar, L. M. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181.
- Barffusón, R., Fajardo, J. A. R., y Trujillo, C. D. C. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e investigación en psicología*, 15(2), 357-376.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 165-172.
- Blancarte, R. (2003). Discriminación por motivos religiosos y Estado laico: elementos para una discusión. *Estudios sociológicos*, 279-307.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69.
- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *RIEJS. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 9-45.
- Calvet, N. L., Bochaca, J. G., Caverro, O. B., Chicot, C. M., y Coll, J. D. (2017). Diversidad religiosa en las escuelas de Cataluña: de la teoría a la práctica. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (7), 43-80.
- Cambi, F. (2010) Cittadinanza e globalizzazione. Una sfida educativa e pedagogica, en Portera, A.; Dusi, P. y Guidetti, B. (a cura di) *L'educazione interculturale alla cittadinanza*. Roma, Carocci, 29-34.
- Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, por el que se crea el Instituto Nacional de Educación Especial.
- Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994
- Díaz Díaz, I. (2020). Evolución y características de las políticas en educación en los últimos 30 años en España, con especial foco en la Educación Secundaria Obligatoria (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna.

- Díaz-Loving, R., Rivera, A. S., y Sánchez, A. R. (2001). Rasgos instrumentales (masculinos) y expresivos (femeninos) normativos (típicos e ideales) en México. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 131-139.
- Díaz, M. S., y Vega-Valdés, J. C. F. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información*, 34(2), 49-60.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.
- Fernández Mellizo-Soto, M. (2003). *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*. Barcelona: Ed. Pomares.
- Fernández Mellizo-Soto, M. (2005). Política educativa, igualdad de oportunidades y pensamiento político. En M. de Puellas Benítez (Coord.), *Educación, igualdad y diversidad cultural* (pp.53-67). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de trabajo*, 4(6).
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ham Chande, R., y González González, C. A. (2008). Discriminación en las edades avanzadas en México. *Papeles de población*, 14(55), 35-58.
- Honneth, A. (1992). Integrity and Disrespect: Principles of a Conception of Morality Based on the Theory of Recognition. *Political Theory*, 20(2), 187-201.
- Hontangas, N. A., y de la Puente, J. L. B. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma social*, (4), 1-37.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (Ley General de Educación)
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).
- López Melero, M. (2016). La LOMCE, un cuadro tenebroso que no responde a la diversidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*.
- Martínez García, José Saturnino (2017). *La equidad y la educación*. Madrid: Los libros de la Catarata, ISBN: 978-84-9097-362-2, 205 páginas.
- Monroy-Parada, D. X., Prieto-Castillo, L., Ordaz-Castillo, E., Bosqued, M. J., Rodríguez-Artalejo, F., y Royo-Bordonada, M. Á. (2021). Mapa de las políticas nutricionales escolares en España. *Gaceta Sanitaria*, 35(2), 123-129.
- Pichardo Galán, J. I., De Stéfano Barbero, M., Faure, J., Sáenz, M., y Williams Ramos, J. (2015). Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico.
- Puerto, M. C. (2016). El empoderamiento de las mujeres: una lucha por la justicia, la autonomía y el reconocimiento. *La manzana de la discordia*, 11(1), 73-82.
- Puyol, A. (2010). *El sueño de la igualdad de oportunidades. Crítica de la ideología meritocrática*. Barcelona: Gedisa
- Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica [ed. orig.: A theory of justice. Cambridge: Harvard University Press].
- Rodríguez Menéndez, M., y Peña Calvo, J. (2005). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 112(1), 165-194.
- Rossan, S. (1987). Identity and its development in adulthood. In T. Honneth & K. Yardley, *Self and identity: Perspectives across the lifespan*. London: International Library of Psychology.
- Sánchez, T. E. R. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259.
- Sosa, y Alegre, O. (2006). La incorporación y tratamiento normativo del concepto de “necesidades educativas especiales” en España: algunas contradicciones, incoherencias y confusiones. *Revista Currículum*, 91-115.

Taylor, C., y Gutmann, A. (1997). The politics of recognition. *New contexts of Canadian criticism*, 98, 25-73.

Vargas, X. B. (2011). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/48098212/Como-hacer-investigacion>