

Sin rastro de educación inclusiva en la biografía escolar de Raúl. Relato y viñetas elaborados por un grupo de alumnos

David HERRERA PASTOR
Cristian PÁEZ ROBLES
Daniel PÁEZ ROBLES
María PORRAS MARTÍNEZ
Francisco RÍOS LÓPEZ¹
Adrián SÁNCHEZ FUENTES
Álvaro VÁZQUEZ FRANCO

Datos de contacto:

David Herrera Pastor
Departamento de Didáctica y
Organización Escolar
Universidad de Málaga
Dirección Postal:
Facultad de Educación
Campus de Teatinos s/n
29.071 – Málaga
Teléfono: 654 60 8765
Correo Electrónico:
dvherrera@uma.es

Alumnado del Grado
en Educación Primaria,
Promoción 2013-17
Universidad de Málaga:
Cristian Páez Robles:
cb160712@gmail.com
Daniel Páez Robles:
danipaez89@gmail.com
María Porras Martínez:
mariapm993@hotmail.com
Francisco Ríos López:
francisco rioslopez95@gmail.com
Adrián Sánchez Fuentes:
adriansanchezfuentes@gmail.com
Álvaro Vázquez Franco:
alvaro110710@gmail.com

Recibido: 2/06/2016
Aceptado: 28/10/2016

RESUMEN

El presente artículo ha sido elaborado a partir de la biografía dibujada por un grupo de alumnos del Grado de Educación Primaria. Dichos alumnos cursaron una asignatura sobre *Educación Inclusiva* que se articulaba a través de un trabajo de investigación que consistía en construir la biografía de una persona que hubiese vivido una situación de hándicap en la escuela y analizarla desde claves inclusivas. Dicha biografía se materializó de manera escrita, pero también a través de viñetas. Este artículo comparte esa producción, que resulta un testimonio que invita a la reflexión sobre la actuación de la escuela en estos casos.

PALABRAS CLAVE: Alumnado, Educación Inclusiva, Biografía, Segregación.

1 Francisco Ríos López ha sido quien ha dibujado las viñetas que aparecen en el artículo.

***With no trace of inclusive education
in Raul's school biography.
Story and vignettes produced by a group of students***

ABSTRACT

This paper stems from the biography built by a group of students of the Degree in Primary Education. The students attended a subject on inclusive education in 2014–15. It was based on research that involved forming the biography of a person who experienced a handicap situation at the school, which they analyzed from an inclusive perspective. The group built the biography by combining text and vignettes. This article shares the product of their original work as it invites us to reflect on how schools act in this sort of case.

KEYWORDS: Students, Inclusive Education, Biography, Segregation.

Introducción

El presente artículo ha sido elaborado a partir de la biografía dibujada por un grupo de alumnos de la asignatura *Hacia una escuela inclusiva: modelos y prácticas*, del Grado en Educación Primaria que se imparte en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga. Dicha asignatura pertenece a segundo curso y fue cursada por el mencionado grupo de alumnos en el segundo semestre del año académico 2014-15. El profesor de dicha asignatura ha guiado la definición del presente escrito.

El propósito fundamental de la disciplina era, esencialmente, que el alumnado aprendiese los fundamentos básicos de la educación inclusiva y que desarrollase consecuentemente las competencias oportunas.

Para satisfacer la parte práctica de la misma, se solicitaba al alumnado que conformase grupos de 4-6 personas y que dicho grupo realizase un trabajo de investigación. El trabajo de investigación consistía en construir la biografía escolar de una persona que durante su experiencia en la escuela hubiese tenido que afrontar algún tipo de hándicap. Y, una vez construida, analizarla utilizando los conceptos estudiados en la asignatura a lo largo del semestre.

Después de barajar varias opciones, este grupo decidió realizar el trabajo de investigación sobre la historia del hermano de uno de ellos, que, al parecer, había tenido una experiencia escolar muy complicada porque presentaba algunos rasgos personales singulares y unas características de aprendizaje que diferían de las

mayoritarias. Debido a ello, Raúl, que era así como se llamaba el protagonista del relato biográfico, no había completado la escolarización obligatoria y, por consiguiente, no poseía el Graduado Escolar. Tras varios años en los que se ha encontrado perdido y desconcertado, a los veinticinco años ha vuelto a estudiar. En estos momentos se encuentra realizando la Educación Secundaria de Adultos (ESA) y está tratando de encauzar su vida.

En este artículo se va a contar cómo se desarrolló la experiencia de aprendizaje que se llevó a cabo con motivo de la mencionada asignatura, y se va a compartir la biografía realizada por este grupo de alumnos. Una biografía que resulta muy interesante porque retrata la realidad que vivió Raúl de manera textual y gráfica, ya que acompañan el cuerpo del texto con distintas viñetas, que ellos mismos elaboraron, que ilustran de manera visual toda la historia (lo que permite una interpretación de la historia más potente).

Situación de aprendizaje: la asignatura

La asignatura se plantea siguiendo un modelo de enseñanza-aprendizaje distinto al clásico. Para empezar, no se ponía el énfasis en la enseñanza, sino en el aprendizaje. La preocupación del docente se centraba en crear las condiciones necesarias para que el alumnado interiorizase los contenidos propios de la educación inclusiva y desarrollase las competencias correspondientes. Para ello, se materializó toda una arquitectura pedagógica, en la que el trabajo de investigación se constituía el eje de la experiencia y de la metodología didáctica.

En consecuencia, la teoría y la práctica no se planteaban de manera separada, sino todo lo contrario, necesitándose la una a la otra para que el alumnado aprendiese de manera manipulativa, es decir, utilizando lo que iba aprendiendo en clase a lo largo del semestre. Partiendo de la base de que ambas no se deben separar, se trabajaba de manera distinta a la habitual (no se impartían clases de teoría y de práctica paralelamente). Por el contrario, se dedicaban varias semanas a trabajar de manera teórico-práctica, después se trabajaba de manera práctico-teórica y, por último, se celebraban unas sesiones expo-didácticas con las que se cerraba el círculo de aprendizaje.

Estructura y organización de la asignatura

Como se acaba de decir, la materia se articuló a través de las tres fases siguientes:²

2 La primera palabra de cada una de ellas marca el carácter que se enfatiza en cada etapa.

1ª Fase: *Teórico-Práctica*

2ª Fase: *Práctico-Teórica*

3ª Fase: *Exposiciones-Clases*

El orden temporal es: la primera de ellas se desarrolla, fundamentalmente, durante las primeras 8 semanas del semestre. La segunda fase suele contemplar, aproximadamente, las siguientes 4 semanas. Hay que decir que esta distribución no es rígida e impermeable; por el contrario, durante la primera fase hay espacios en los que se va preparando el trabajo de investigación y durante la segunda momentos en los que se ha de abordar la clarificación de conceptos y/o el desarrollo de algunas ideas que han emergido como consecuencia de la indagación de los grupos. Y la última fase suele comprender las 3 últimas semanas del semestre. Esta descripción cronológica es aproximada, puede variar en función de distintas circunstancias (necesidades que se detecten, números de grupos de trabajo, etc.).

A continuación se explicita de manera breve en qué consistía cada una de ellas:

Primera Fase: Teórico-Práctica

En la que, fundamentalmente, se trabaja sobre la base epistemológica de la educación inclusiva. A continuación se relacionan algunos de los conceptos más destacados que se trabajaron aquel curso:

- Todos somos diferentes, todos somos iguales. Distinción entre diferencia y desigualdad. Determinismo (biológico y social).
- Relación entre igualdad de oportunidades y educación. Relación justicia e igualdad. Distinción entre igualdad y equidad. Educación: derecho fundamental. Justificación obligatoriedad de la Educación. Educación para todos. Finalidad de la Educación.
- Cultura de lo normal vs cultura de la diversidad. ¿Discapacidad, deficiencia, minusvalía? La importancia del contexto. Clasificación vs desarrollo. Función social de la escuela. Calificación y diagnóstico. Etiquetaje y efecto pigmalión. Etimología y lenguaje. Diversidad funcional.
- Ser humano multidimensional. Diversos tipos de inteligencia. Currículo homogéneo vs currículo diversificado.
- Educación inclusiva. Evolución histórica. Integración e inclusión. Fundamentación inclusión. Didáctica inclusiva. Educación personalizada.

Los relacionados eran los contenidos que se planteaban de partida, pero durante el desarrollo del semestre suelen ir aflorando otros (a partir de los debates, las preguntas o los trabajos de investigación) que completan dicha relación. Como dicen Pérez Gómez, Soto Gómez, Sola Fernández y Serván Núñez (2008b), la propuesta de aprendizaje no puede ser cerrada ni rígida, debe ser flexible para

adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes. El docente debe facilitar el desarrollo del *currículo emergente* que se plantea a partir de los intereses del alumnado.

Los autores más destacados que se utilizaron para trabajar los contenidos básicos arriba señalados son: Gimeno Sacristán (2000), Parrilla Latas (2002), López Melero (2004), Tomlinson (2008), Echeita Sarrionandia y Ainscow (2011) y Calderón Almendros (2012; 2014). Además de ellos, se utilizaron textos de otros autores, a partir de las demandas que se iban planteando y de los derroteros que iba tomando la asignatura. También se usaron fragmentos de distintas legislaciones [Constitución Española, Ley de Educación (estatal y autonómica) y regulaciones varias relacionadas con la atención a la diversidad y la educación inclusiva] y se utilizaron otro tipo de materiales. Todos ellos estaban vinculados, de manera práctica, con la realidad sujeta a estudio.

Todas las ideas que se abordaban se trabajan utilizando distintas prácticas, dinámicas, ejercicios, actividades, etc. Se intentaba que la experiencia fuese muy participativa y que el alumnado se involucrase activamente en el proceso de aprendizaje. Para ello, se utilizaron distintas dinámicas y estrategias participativas. En este sentido, la labor del profesor se centró, generalmente, en plantear preguntas (en vez de proporcionarles respuestas) y acompañarles en el trayecto, para que fuesen ellos quienes trataran de elaborar sus propias ideas y conclusiones.

El debate y la argumentación fueron unas herramientas de aprendizaje muy importantes en ese sentido: la discusión sobre los tópicos que se iban planteando requiere la fundamentación de las posturas y, por tanto, al poner sobre la mesa los argumentos que se poseen, también se permite su puesta en crisis, lo que ayuda a deconstruirlos o reforzarlos. Si verdaderamente se quiere provocar aprendizaje útil y relevante es necesario introducir pluralidad y contraste que genere conflicto cognitivo en el modo habitual de razonar del sujeto que aprende (Pérez Gómez *et al.*, 2008a). De ese modo, este podrá elaborar un pensamiento propio. La reflexión estaba presente en todo momento, porque otro de los propósitos de la materia era hacer que pensasen por sí mismos. Por otro lado, confrontar ideas también permite visibilizar muchas de las aristas de la temática, por lo que posibilita una comprensión más compleja y exhaustiva de la realidad sobre la que se está trabajando.

Segunda Fase: Práctico-Teórica

Como ya se ha indicado, esta segunda fase giraba, fundamentalmente, en torno a la realización de un trabajo de investigación. De manera concreta se solicitaba la elaboración y el análisis, en grupo pequeño (4-6 alumnos), de la *biografía*

fa escolar de una persona que hubiese tenido algún tipo de hándicap durante su paso por la escuela.³

La investigación es una estrategia de aprendizaje extraordinaria porque promueve la indagación, la búsqueda, el descubrimiento, la creatividad... que son vías que permiten aprendizajes de calado. Solicitando un trabajo de investigación como eje de la asignatura se trataba de crear una situación de aprendizaje potente desde un punto de vista pedagógico. Aquella investigación les sumergía en lo que Pérez Gómez *et al.* (2008c) denominan contexto de aplicación de conocimiento, es decir, un escenario donde lo que tenían que hacer era utilizar los conceptos aprendidos en la primera fase de la asignatura para hacer el análisis del caso. De acuerdo con los citados autores, ese tipo de contexto propicia el desarrollo de aprendizajes significativos y/o relevantes.

*En los contextos de aplicación del conocimiento (las intervenciones técnicas, la producción artesanal, tratamiento clínico...) la motivación para aprender también puede considerarse intrínseca, pues el individuo se encuentra inmerso en el valor del conocimiento que usa para resolver problemas, solucionar situaciones, cambiar realidades, interactuar con eficacia en la vida cotidiana. El objetivo no es descubrir y crear, sino actuar pragmáticamente con eficacia en los escenarios problemáticos de la vida cotidiana, lograr una base estable de conocimientos y rutinas para la toma de decisiones sensata y para la acción eficaz. El conocimiento tiene en estos contextos un claro valor de uso (Pérez Gómez *et al.*, 2008: 8).*

Utilizaban la teoría para resolver la tarea que les era demandada y lo hacían poniendo en juego todas las herramientas (epistemológicas, metodológicas, competenciales, etc.) que se estaban aprendiendo.

Plantear el proceso de aprendizaje a partir de una actividad como aquella otorgaba un rol proactivo al alumnado, lo que les hacía afrontar el trabajo con un grado de involucración elevado. Cuando se indaga sobre problemas reales los aprendices se motivan más y aprenden mejor (Pérez Gómez *et al.*, 2008a). Esa involucración se hacía efectiva porque, además, cada grupo tenía libertad para elegir el caso sobre el que realizar el trabajo de investigación, lo que, en ocasiones, disparó su implicación. Eso fue lo que le ocurrió a este grupo, que se volcó en el trabajo porque la historia giraba en torno a la vida del hermano de uno de ellos.

3 Para elaborar la biografía escolar se siguieron las principales ideas de los siguientes autores: Bertaux, 2005; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001; Pujadas Muñoz, 2002; Rivas Flores y Herrera Pastor, 2009.

Tercera Fase: Presentación didáctica del trabajo de investigación

Esta última fase es muy interesante porque con ella se trata de cerrar el círculo de aprendizaje. Cada grupo tiene alrededor de 55 minutos para presentar su trabajo de investigación de manera didáctica. Generalmente, esa sesión se divide en dos partes: en la primera, cada grupo-pequeño presenta el trabajo de investigación que ha realizado. Y en la segunda imparte una clase sobre uno o dos de los conceptos más significativos que han emergido de dicho trabajo (por supuesto, relacionados con la educación inclusiva). Teniendo en cuenta las pautas planteadas, cada grupo tenía libertad para gestionar su sesión de la manera que considerase más oportuna (se les demandaba que imprimiesen un carácter didáctico, creativo, participativo, etc. a la sesión).

En el caso del trabajo que realizó el grupo de alumnos que estamos siguiendo en este artículo, el protagonista de la historia, Raúl, se involucró activamente en todo el proceso: en la recogida de datos, en la elaboración y análisis del relato⁴ y en su exposición.

Biografía escolar de Raúl⁵

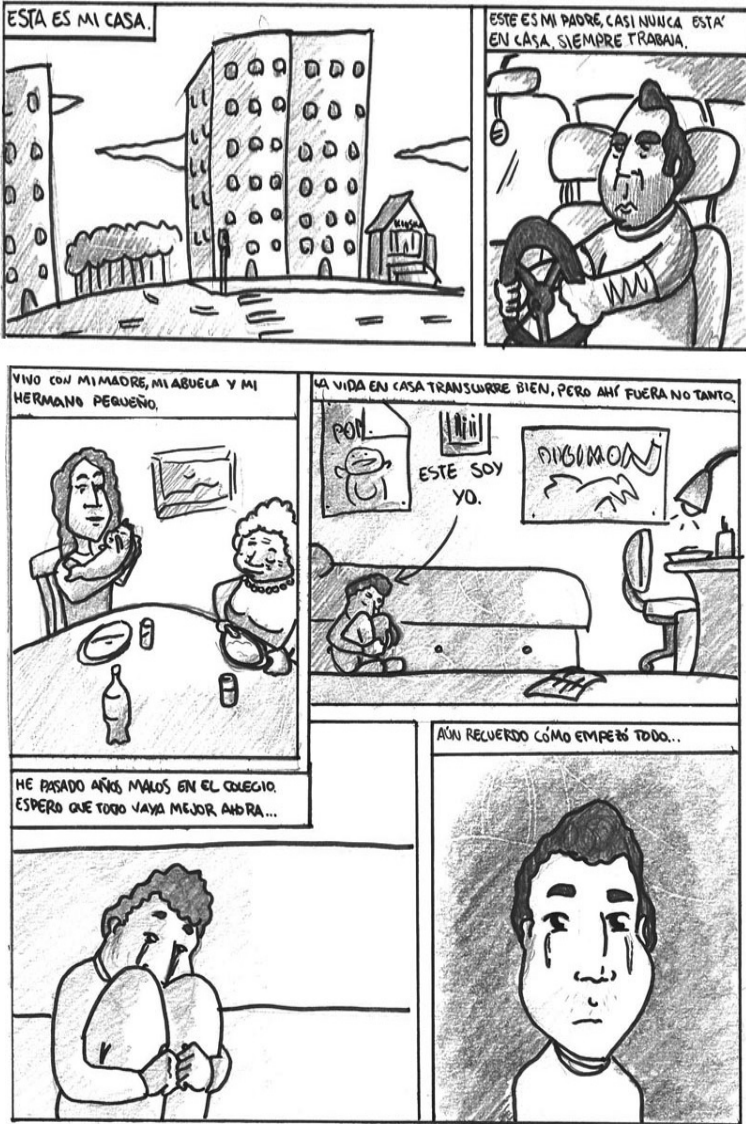
Una vez explicitada la propuesta pedagógica que daba cuerpo a la asignatura, a continuación vamos a ver la biografía escolar que este grupo de alumnos elaboró como producto de su trabajo de investigación.

Mi nombre es Raúl, soy un chaval de 25 años con las mismas ganas e ilusiones que cualquier otra persona, aunque quizá sea verdad que mi personalidad, un poco más insegura, me haya perjudicado en algún momento. Pero oye, que seguro que vosotros tampoco sois perfectos.

A continuación voy a hacer un recorrido por mi experiencia escolar. Antes de comenzar, quiero explicaros, por encima, cómo es mi familia. Mi madre intentaba siempre ser un ejemplo para mí, me trataba de lujo, aunque de vez en cuando hubiera alguna que otra discusión sin importancia. A mi padre la verdad es que no lo veía mucho, era una persona trabajadora, quizá demasiado (no quería que nos faltara de nada). Mi abuela era un tanto exagerada en lo que se refería a proteger a sus nietos: no había día que nos dejase salir solos a la calle. Y mi hermano... bueno, era demasiado pequeño en aquella época.

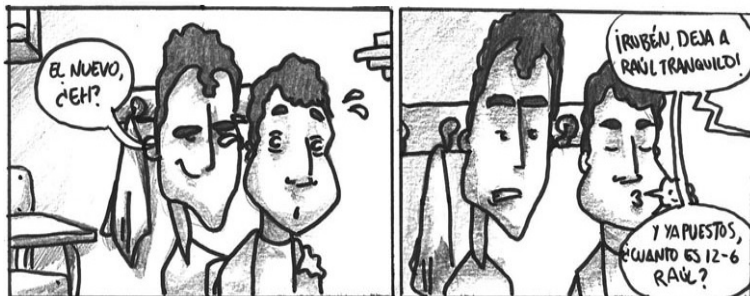
4 En los últimos compases del relato (que aparece en el próximo apartado), Raúl comparte algunos de los aspectos que considera le ha reportado su participación en el trabajo.

5 La información que sustenta la *Biografía Escolar de Raúl* fue recabada a través de distintas entrevistas abiertas que se realizaron a: el propio Raúl, su madre y su maestro de tercero de primaria. También, a través de conversaciones informales con su hermano.



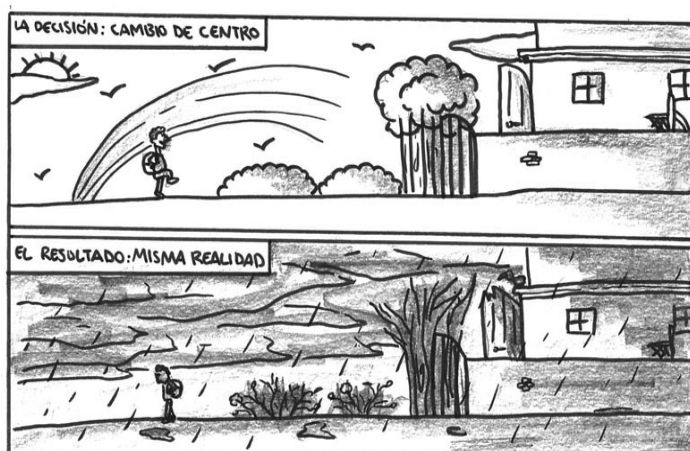
Recuerdo que cuando entré al primer cole de Primaria (cursé esa etapa en tres centros distintos) no estaba acostumbrado a entablar relaciones con mis iguales; no era yo muy hablador. Y parece que eso, junto a otros motivos, generó revuelo tanto en mis profesores como en mis compañeros. ¿Sabéis lo que duró mi estancia en ese colegio? Un mes. Sí, sí. Duró tan poco que ni si quiera consta en mi expediente académico. Y os estaréis preguntando qué es eso de que me tuviera que ir de un cole

(con 6 añitos) y que se formara revuelo. Hoy por hoy aún me lo pregunto. Mis compañeros no veían en mí un compañero tímido al que le costaba relacionarse, más bien veían una especie de entretenimiento gracioso al que recurrir cuando tenían ganas de humillar o pegar a alguien. Que no, que ningún profesor hizo nada por evitarlo. Por eso, la mejor opción fue la de cambiarme de centro. Tenía que dejar mi escuela porque era un poco diferente a la mayoría.





Total, que me cambiaron de colegio sin haber dado solución a nada, y yo diría que incluso empeorando la situación, porque cuando llegué al otro centro, habiendo ya transcurrido un mes de curso pues ya sabéis, lo que pasa en todo grupo social: grupitos más o menos formados donde mi timidez y yo no teníamos cabida. ¿Qué creéis que pasó entonces? Que me volví a tropezar con los mismos problemas. Nuevo cole, nuevas caras, nuevos profes, nuevo todo. Y a mí con lo nuevo ya os estáis dando cuenta de lo que me pasa. No puedo evitarlo. Tampoco recuerdo con exactitud todo mi período escolar, pero sí soy consciente de que conservo una cantidad mayor de memorias negativas que de experiencias positivas.



Yo no solía sentir ese deseo que suelen sentir la mayoría de niños por pasárselo bien con los demás. Un día teníamos una clase de Educación Física y decidí esconderme en los baños del piso de arriba para no asistir. No tenía ningún tipo de ganas porque siempre estaban riéndose de cómo yo hacía los movimientos y a mí la verdad es que eso me afectaba bastante. El profesor al percatarse de mi ausencia mandó a un grupo de cuatro niños para que intentaran convencerme de que bajara a clase. Y convencerme no sé, pero bajarme me bajaron. Me arrastraron escaleras abajo hasta que llegué al patio. Cuando me quejé al profesor por el trato recibido este no me creyó, era más creíble lo que contaban aquellos cuatro elementos.

Como esa era la tónica habitual, mi madre y mi abuela me estuvieron acompañando a la escuela hasta bien entrada la Secundaria. Y no se iban hasta que se cercioraban de que entraba de una sola pieza...

Me decían que era vago, que nunca traía los deberes hechos y otras cosas, cosas que llegué a creerme e interiorizar tan firmemente que aún no se me han olvidado. Me hacían la vida imposible tanto mis compañeros como mis profesores.





Y ahora la pregunta: ¿cómo te sentirías tú si tuvieses que vivir este tipo de situaciones, prácticamente, todos los días? No hace falta que respondas. Yo era diferente, sí, pero me sentía tan mal como te habrías sentido tú en la misma situación. Llegaba a casa del colegio y quería alejar lo máximo posible todas aquellas cosas que me hacían sentir tan mal en la escuela. Comencé a no hacer los deberes, a fingir que estaba malo (por si colaba y ese día me libraba de ir a clase) y lo que hacía era dibujar «muñecajos» de Dragon Ball y jugar a la Play. Empezaban a acumularse circunstancias que parecía que nunca se iban a resolver. Como consecuencia, repetí cuarto de primaria.

Mi mejor amigo era mi hermano pequeño, con el que me distanciaban varios años, pero con el que lo pasaba de rechupete.

En mi casa se avecinaba una mudanza y, por ende, un nuevo cambio de centro: acontecimientos que, aunque en un primer momento parecía que iban a empeorarlo todo, comenzaron a darle un color distinto a todo lo que os he contado.



Empecé quinto de primaria en un cole nuevo en el que las expectativas hacia mí ya estaban marcadas, ya sabéis, por aquello de la comunicación, trapicheo de informes y papeles entre los coles. Yo parecía llevar en la frente una especie de carta de presentación que ponía «tonto de

remate, no lo intentes». Fue entonces cuando se enteraron de que yo presentaba algunas dificultades para aprender.



A partir de entonces medidas de atención a la diversidad de todo color y tipo: adaptaciones curriculares, tutorías individualizadas, materiales alternativos... todo lo que se supone que a la mayoría le habría funcionado, pero que a mí no me funcionó. Oye, pues yo tan tonto no me siento, ¿eh? Me dieron por todos lados, me diagnosticaron una especie de enfermedad a la que el remedio que le dan es un medicamento inútil que no viene para nada al caso. Que sí, que muchas dificultades para aprender, mucho papeleo, mucho informe psicopedagógico y mucha formalidad, pero a mí las matemáticas en ese momento me seguían pareciendo muy aburridas. Yo flipo con los artilugios que se crean para decir que una persona tiene una «capacidad intelectual límite» y la finalidad que se les otorga. Y bueno, yo no digo que no existan personas a las que unas cosas se les den mejor que a otras, pero es que en eso consiste la especie humana ¿no? Si todos fuéramos iguales y no nos diferenciara nada, vaya tostón. Ahora sí, tampoco te cueles ni tires la toalla cuando te encuentres con verdaderos casos en los que la diversidad se pone de manifiesto, que filosofar es muy bonito, pero si defiendes la diferencia no me intentes dar a mí lo mismo que a mi vecino.



Era el año 2000, yo con, más o menos, diez añitos cursé quinto de primaria sin pena ni gloria. De vez en cuando me llevaban con una profesora, de las pocas que recuerdo que me trataba bien, y no como a un mono que no sabe comerse un plátano, a un aula un poco más pequeñita. Y allí otros niños y yo éramos los protagonistas. Hacíamos deberes atrasados. Deberes que no tenían nada que ver con lo que hacían el resto de mis compañeros de clase. Me tenían un poco mareado, la verdad, pero por lo menos mis amigos de esa aula me trataban como a un compañero más y mis profes eran atentos conmigo. A pesar de ello, el cole me seguía pareciendo un rollo.

Cuando pasé a sexto aquella amable profesora de lo que llamaban el «aula de integración» ya no era la encargada de la misma. Uno de los mejores recuerdos que conservo de la escuela es de ese curso, cuando conocí a uno de los mejores profesores que he conocido nunca, yo diría que para mí fue como mi segundo padre. Lo mejor de todo era que le encantaba dibujar. Dibujaba, sobre todo, caricaturas de personas. A mí siempre me regalaba dibujos que aún hoy conservo con muchísimo cariño. Cuando me sacaba de clase volvíamos a hacer lo mismo que hacíamos con la anterior profesora, pero no sé, era distinto. Siempre me decía que hacía las cosas bien cuando quería y que, aunque tuviera mucho carácter, era un niño encantador. La verdad es que cuando entraba ese profesor por la puerta se me cambiaba la cara, paraba de aburrirme y sentía que a su lado podría hacer lo que me propusiera.

Sin embargo, mi incorporación a la Secundaria aún iba a retrasarse un añito más, ya que, aunque yo pensara que iba genial, repetí sexto. Pego a continuación uno de los informes en los que se justificaba esa decisión. ¿Llevas la cuenta de los grupos sociales de los que había formado parte a estas alturas?

«Dadas las características psicopedagógicas de este alumno y teniendo en cuenta los déficit de aprendizaje que presenta, solicitamos que con carácter excepcional y puesto que ha repetido a lo largo de la educación primaria un curso, permanezca un año más en tercer ciclo de Educación Primaria con el fin de mejorar, dentro de lo posible, los niveles de competencia curricular en las técnicas instrumentales básicas para una mejor adaptación académica y personal-social en primero de Enseñanza Secundaria Obligatoria» (Informe de 6º de Primaria).

A mí me sirvió de bastante poco repetir. Y ya empieza a resultar cansino a que todo lo achacasen a mi dificultad para aprender. ¿Era solo yo el que presentaba limitaciones? ¿El sistema educativo estaba haciéndolo todo perfecto? Vuelvo a repetir que tan tonto no me considero. De

hecho, siempre decían que para lo que yo quería sí era muy listo. La cosa es que esta decisión de hacerme repetir estuvo consensuada con mi madre, que queriendo evitarme que lo pasase mal en el instituto, pensó que sería lo mejor. Lo cierto es que cuando iba a pasar al instituto yo estaba motivado.



Sin embargo, volvió a pasar lo mismo de siempre. Para resumir, podría decirse que aún no lo he superado (casi diez años después). Las barreras que se venían levantando desde la educación primaria fueron lo suficientemente altas como para que un chico bajito como yo no pudiera saltarlas. Repetí segundo dos veces y arrastré dos asignaturas cuando conseguí pasar a tercero. Tercero merecería un capitulito aparte... Además de las dificultades con las que yo contaba, hubo un par de profesores y, en concreto, una orientadora que literalmente me fastidieron hasta el punto que decidí que mi presencia allí había terminado. Al final, estuve en el centro hasta agotar la edad permitida, pero terminé abandonando sin obtener el título.



Aunque todavía sigo digiriendo todo aquello, creo que hoy soy más fuerte. Mi humor y mis expectativas tanto hacia mí mismo como en la relación con los demás han mejorado. Puede que yo haya estado estancado durante un periodo de mi vida en el que decidí dedicarle todo mi tiempo a mis intereses personales. Quizá lo hice para evadirme de una realidad que no me gustaba ni me beneficiaba. Actualmente me siento con ese espíritu que te hace soñar, que te hace querer conseguir lo que te propones, y eso es lo que me ilusiona y da sentido a mi vida.

Lo que está consiguiendo este majete grupo de investigadores es, sobretodo, hacerme ver que la pelota no estuvo en todo momento en mi tejado, que no tuve yo toda la culpa de mis fracasos como alumno. Me han ayudado a despegarme de esa idea que tenía interiorizada de que no era capaz de aprender. Yo tenía asumido que era tonto por lo menos.

Ahora estoy cursando la Educación Secundaria de Adultos (ESA) por mi cuenta y sigo luchando contra mis temores, pero como os he dicho, también sigo pensando en acabar venciendo todo esto y hacer de mi vida lo que yo considere, que no es poco.



Conclusiones

Creemos que la biografía de Raúl habla por sí misma y permite que el lector pueda hacer sus propias interpretaciones al respecto. En cualquier caso, esperamos que dichas interpretaciones contribuyan a reflexionar sobre la actuación de la escuela ante este tipo de casos y a concienciar a todos los miembros de la comunidad educativa de las dificultades que han de afrontar las personas que poseen algún tipo de hándicap, así como de las consecuencias que puede suponer no atenderles pedagógicamente de una manera adecuada. También, que nos anime

a todos los que, de algún modo, estamos vinculados con la educación, a articular los mecanismos necesarios para que historias como esta no se vuelvan a repetir.⁶

Por otro lado, se puede decir que la educación inclusiva hay que vivirla. Experimentándola se pueden desarrollar aprendizajes de calidad. Una de las claves para ello es que el profesorado altere su función: deje de ser un transmisor de contenido para convertirse en un creador de situaciones de aprendizaje en las que el educando juegue un verdadero papel protagonista y se fomente su participación, responsabilidad y autonomía.

El trabajo de investigación es una estrategia didáctica extraordinaria. Plantearlo como eje de la asignatura, además de romper con la metodología tradicional, supone un proyecto en el que embarcarse y un reto que afrontar. En la Universidad se deben crear situaciones de aprendizaje en las que se genere aplicación y recreación de conocimiento y desarrollo de competencias. El trabajo de investigación aquí planteado contribuye a formar profesionales (y personas) competentes en el ámbito de la educación inclusiva.

Que la investigación se realice sobre una historia real (no sobre algo abstracto) que ha tenido lugar en un contexto escolar (como el que el alumnado tendrá que afrontar cuando se convierta en docente profesional) resulta un acicate.

Cuando el alumnado elige a la persona sobre la que realizar el estudio también está eligiendo el colectivo sobre el que versará la tarea, lo que contribuye a incrementar su interés por ella. Del mismo modo, que se indague sobre una persona a la que conocen o con la que establecen una relación personal, les dispone favorablemente a aprender.

Referencias bibliográficas

- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Calderón Almendros, I. (2014). *Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad: estudio de caso único sobre la construcción creativa de la identidad*. Madrid: Cince.
- Calderón Almendros, I. y Habegger Lardoeyt, S. (2012). *Educación, hándicap e inclusión: una lucha familiar contra una escuela excluyente*. Granada: Magina.

6 En esa misma línea se plantean las siguientes obras, cuya lectura se recomienda: 1ª.- Susinos, Calvo y Rojas (2014) y 2ª.- Haya y Rojas (2016). La primera de ellas sintetiza los principales resultados de varias investigaciones que parten de las voces y experiencias de estudiantes que han encontrado diferentes barreras en su escolarización y que, al reflexionar sobre ello, proponen mejoras. Y la segunda, analiza críticamente la normativa sobre educación y las políticas y prácticas inclusivas que tienen lugar en su seno.

- Echeita Sarrionandia, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Tejuelo*, 12, 26-45.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Haya, I. y Rojas, S. (2016). Una mirada inclusiva hacia la normativa educativa: limitaciones, posibilidades y controversias. *Revista de Educación Inclusiva*, Vol. 9(2), 155-170.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Aljibe.
- Parrilla Latas, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Pérez Gómez, A.I., Soto Gómez, E., Sola Fernández, M. y Serván Núñez, M.J. (2008a). *Aprender cómo aprender. Autonomía y responsabilidad: el aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: Junta de Andalucía y Akal.
- Pérez Gómez, A.I., Soto Gómez, E., Sola Fernández, M. y Serván Núñez, M.J. (2008b). *Orientar el desarrollo de competencias y enseñar cómo aprender. La tarea del docente*. Madrid: Junta de Andalucía y Akal.
- Pérez Gómez, A.I., Soto Gómez, E., Sola Fernández, M. y Serván Núñez, M.J. (2008c). *Contextos y recursos para el aprendizaje relevante en la universidad*. Madrid: Junta de Andalucía y Akal.
- Pujadas Muñoz, J.J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rivas Flores, J.I. y Herrera Pastor, D. (coords.) (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- Susinos, T., Calvo, A. y Rojas, S. (2014). *El fracaso escolar y la mejora de la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Tomlinson, C. (2008). *El aula diversificada: dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Octaedro.