

¿Y qué opina el alumnado de nuestra Educación? Dialogando y escuchando las diversas voces. Un estudio exploratorio, desde la voz del alumnado

Margarita de las Nieves Rúa Fernández¹

Copyright © 2020.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License 3.0 (CC BY-NC-ND).

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>



Open Access

¹ Doctorada en Equidad e Innovación, Universidad de Vigo (España). Línea de Investigación: Procesos de Inclusión y Exclusión Educativa.

E-mail: marua@uvigo.es

Resumo

En este artículo se presenta un estudio cuyo propósito es analizar, identificar y comprender las principales barreras educativas, al aprendizaje, a la participación, y por ende a la inclusión, percibidas desde las diversas voces del alumnado, como posibles obstáculos que impiden o limitan la participación de determinados alumnos en la escuela. Caminar para que nuestros centros sean inclusivos, nos lleva a considerar la voz del alumnado como una herramienta potente, donde todos los alumnos puedan participar en la toma de decisiones. Y su voz sea escuchada, aceptada por todos, consideramos pues, la participación de todo el alumnado, como un pilar básico en la escuela. La metodología de estudio seleccionada, se encuadra en el paradigma cualitativo, utilizamos el método biográfico-narrativo, siendo la técnica de indagación utilizada la entrevista biográfica. Los resultados muestran, entre otros hallazgos que la metodología de enseñanza utilizada por los docentes, la falta de motivación, y la rigidez a la hora de abordar ciertos contenidos, ciertas prácticas educativas, constituyen una de las barreras más importantes que obstaculizan la participación de todo el alumnado en las tareas escolares.

Palabras-clave

Inclusión-exclusión, voz del alumnado, barreras educativas, barreras al aprendizaje, barreras a la participación.

Introducción

En primer lugar, vamos a realizar un breve recorrido por la Investigación Inclusiva Española; las investigaciones más recientes y experiencias que la conforman, seleccionando textos que nos van ayudar a construir un nutrido marco teórico de investigación, acerca de las tendencias actuales, puntos de vista y dilemas, que el propio movimiento de la inclusión, suscita en la actualidad, ciñéndonos a la revisión en aras de una mayor especialización, al planteamiento Educativo de la Inclusión.

Nos vamos a situar desde una clara orientación inclusiva, posicionándonos en la idea de Inclusión como “Educación para todos”, abordada desde un contexto internacional, debate iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia), aprobada por representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales en junio de 1994 (Unesco, 1994).

Así pues, tenemos que decir que la idea de Inclusión se nutre de los principios recogidos en la Declaración de los Derechos Humanos, prestando atención especial a la promoción de la educación, en aquellos lugares donde todavía el acceso a la escuela es un derecho parcial o totalmente insatisfecho, estos ideales contribuyeron a que, en la Declaración de Salamanca, (Unesco, 1994) se consolide la promoción de sistemas con una clara orientación inclusiva.

El documento internacional más relevante sobre la cuestión de las necesidades especiales, la Declaración recomienda: “Que todo menor con necesidades educativas especiales, debe tener acceso a una escuela normal, que deberá acogerlo y acomodarlo dentro de una pedagogía centrada en el menor que cubra dichas necesidades”

“Continúa afirmando que las escuelas normales con orientación inclusiva son:” el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para alcanzar la educación para todos”. Además, sugiere, tales escuelas pueden ofrecer educación efectiva para la mayoría de los menores y mejorar la eficacia del sistema educativo Ainscow (2003).

Desarrollo de sistemas inclusivos

Dentro de la Investigación Inclusiva Española, encontramos diversos estudios, acerca del propio movimiento conocido como Educación Inclusiva (EI) que intentan dar respuestas a la inequidad, exclusión, y a la discriminación que existe en los sistemas educativos de todo el mundo, debido a la falta de oportunidades, o a la poca pertinencia de la educación frente a la diversidad de características, que presenta el alumnado (Ainscow & Miles, 2009; Booth & Ainscow, 2000; Blanco, 2006).

La Educación Inclusiva es una de las preocupaciones actuales de la agenda-política global, convirtiéndose en uno de los retos más importantes de los sistemas educativos

actuales (Parrilla, 2002; Ainscow & Miles, 2008). La Inclusión debe ser vista como un proceso, es decir, no se trata únicamente de una cuestión de fijación y logro de determinados objetivos.

La Inclusión debe ser considerada como un proceso cíclico de continua mejora basada en objetivos, evaluación de resultados y aplicación de medidas correctoras.

Bien entendida se trata de una búsqueda interminable, de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia. De este modo la diferencia es un factor más positivo y un estímulo para el aprendizaje de menores y adultos. La Inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras, en consecuencia, supone la recopilación y evaluación de información de fuentes muy diversas con el objeto de planificar mejoras en políticas y prácticas educativas. La educación inclusiva no obstante se constituye como parte de un movimiento de variadas confluencias teóricas y momentos históricos (Echeita, 2006; Parrilla, 2002; Echeita, 2013).

En nuestro contexto español, realizando una revisión en nuestra literatura, sobre lo que se ha dicho o escrito acerca del estado del arte o cuestión, referente al termino de Inclusión, nos encontramos con diferentes postulados, y controversias, ya que el termino en sí, genera grandes debates, existiendo un gran número de investigaciones, libros y artículos, que tratan este tema desde diversos enfoques, y perspectivas, y bajo el cual se agrupan iniciativas y prácticas variadas (e.g., Ainscow, Booth & Dyson, 1995, 2000, 2001; Stainback, 1995, 1999; Zigmond & Baker, 1994, entre otros).

Nos resulta complicado encontrar en la literatura especializada un acuerdo unánime y definitivo sobre el concepto de Inclusión Educativa, debido a que el propio marco teórico de la inclusión se encuentra en constante revisión y reformulación, como se puede observar en las reflexiones de Slee (Slee, 2001).

Lo que sí podemos afirmar es que esta idea ha pasado a formar parte de cualquier discurso educativo, que trate de ser “políticamente correcto” (Susinos & Rodriguez-Hoyos, 2011). De hecho y a partir de esta concepción, el ideal de la escuela inclusiva se ha construido a partir de la reflexión y la reformulación de otros enfoques educativos con mayor tradición.

Otros autores, como Parrilla (2002), Moriña (2004), Echeita (2006), y Blanco (2008) sitúan el origen y el sentido de la Educación Inclusiva en la Conferencia Mundial de Jomtien (Tailandia 1990), se plantea por primera vez en la historia, desde una perspectiva multinacional constituida por un total de 92 gobiernos y 25 Organizaciones Internacionales el concepto marco de promover una “Educación para Todos”. Así desde el ámbito internacional se comienza a gestar la semilla, comienza a cobrar fuerza, la idea de una “Educación para Todos” (Parrilla, 2002).

A raíz de esta primera conferencia, la conciencia sobre la exclusión y las desigualdades que esta produce, se expanden de tal modo que 4 años más tarde en la Conferencia de Salamanca (1994) bajo los auspicios de la Unesco, se da una adscripción a esa idea de manera

generalizada, como principio y política educativa, asumiendo la idea, de promover Sistemas Educativos con una clara orientación Inclusiva (Parrilla, 2002)

Junto a la Declaración de Salamanca, se elabora el Marco de Acción, sobre necesidades educativas especiales con la finalidad de promover la idea de una Educación para todos, configurándose el germen, de la idea de Inclusión, desde el área de la Educación Especial.

Los principios de la Educación Inclusiva se basan en el derecho del pleno desarrollo, de las potencialidades que tiene todo ser humano. En este sentido el movimiento de la Educación Inclusiva tiene como fundamento el enfoque de Derecho, proponiendo que el derecho a la educación en particular sea practicado, vivenciado, aprendido y respetado desde los primeros años en que se asiste a la escuela (Blanco, 2006).

Basándonos en el informe Delors, en el Derecho a la educación, este presenta cuatro pilares fundamentales de aprendizaje, que está bien recordar. En el transcurso de la vida de cada persona, serán de alguna manera, los pilares fundamentales del conocimiento: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser. El informe apunta que la educación está focalizada hacia los pilares de “aprender a conocer”, la persona aprende a comprender el mundo en el que se encuentra, y “aprender a hacer” (desarrollar la capacidad para influir sobre el entorno).

Se puede decir entonces, con el fin de que la educación sea pertinente y relevante para el ser humano, en su calidad de persona, e integrante de la sociedad, que debe favorecer en la escuela el “Aprender a vivir juntos” que implica aceptar y valorar las diferencias y características propias de cada uno, respetar y comprender al otro, promoviendo sociedades más justas y equitativas.

En España la evolución de la Educación Inclusiva ha tenido sus idas y venidas, sigue habiendo una sensación de desconcierto, en numerosas declaraciones e informes tratados.

Algunos autores señalan que ha habido acercamientos, pero la Educación Inclusiva dista, de la situación actual, en la que nos encontramos.

En palabras del profesor Escudero (2012): “...Un sistema como el actual, que deja fuera de la Educación Obligatoria, a casi 1/3 de la población escolar, no reclama precisamente de cambios de leyes y estructuras para disimular la exclusión, sino culturas políticas, y compromisos efectivos firmemente comprometidos con garantizar a todos la Educación, a la que tienen derecho. Los desvíos y las distracciones de este norte pueden concitar, hasta algunos aplausos, no por ello nuestro sistema escolar, dará muestras de ser más Inclusivo democrático y justo...”.

La verdad es que se han hecho cosas relevantes y significativas en nuestra Educación, aunque todavía no son suficientes para lograr un Modelo Educativo Inclusivo. Pudimos comprobar el desarrollo de la respuesta educativa, nos ha permitido identificar distintos momentos o etapas en la incorporación a la escuela, de quienes han sido excluidos, acallados

o silenciados, pertenecientes a diferentes perfiles: mujeres, discapacitados, minorías étnicas, personas con bajo nivel cultural, económico, sociocultural (Parrilla, 2002).

Seguimos viendo en la escuela actual: exclusión, opresión, aislamiento, segregación, diferenciación, clasificación, discriminación, y desajustes que se producen en las aulas de nuestros centros (Ainscow, 2004; Echeita, 2006; Calderón & Echeita 2014).

El hecho es que mantenemos aún dos sistemas de educación, un sistema ordinario y otro de educación especial, hoy en día, integrado en el propio sistema ordinario, pero que sigue sin dar respuesta a todos los alumnos (solamente aquellos que encajan dentro del sistema) quedando relegados a un segundo plano aquellos alumnos que por diversas razones no tienen cabida.

Por ende, cabe decir que la Inclusión propone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, los excluidos, los vulnerables. Ello exige por parte de todos un compromiso serio y eficaz, con el fin de garantizar a este alumnado “de riesgo” todas las medidas necesarias para garantizar su asistencia, participación, y rendimiento en el sistema educativo. La Inclusión se trata pues de un proceso, y, por lo tanto, se debe considerar como una permanente búsqueda, en la mejora de la respuesta hacia la diversidad de todo el alumnado (Ainscow & Miles, 2009). Este concepto está estrechamente relacionado con la exclusión. Tenemos que decir que es complicado, aproximarnos al concepto de inclusión, sin hacer referencia al de exclusión. Entendemos el fenómeno de Exclusión versus Inclusión como algo en permanente construcción y cambio.

Cabe mencionar que los procesos de exclusión social, como reconocen diversos autores (Tezanos, 2001; Castell, 1992) son un fenómeno estructural, construido a lo largo del tiempo, que se relaciona con procesos sociales que conducen a que determinados individuos y grupos, permanezcan marginados de las organizaciones y comunidades en las que se articula la sociedad. Esto implica una pérdida del sentido de pertenencia, así como la negación de determinados derechos y oportunidades (Parrilla & Susinos, 2008), que, desde el punto de vista subjetivo, limitan las condiciones de vida.

En nuestra literatura nos encontramos con los trabajos de Susinos, Parrilla, y Rodríguez-Hoyos (2010), Susinos y Rodríguez-Hoyos (2011), Calvo y Haya (2010), donde exponen las conexiones que la Voz del alumnado tiene con la Inclusión Educativa.

Desde esta perspectiva, se reconoce el movimiento de la “voz del alumnado” como ha sido descrito por algunos autores (Fielding, 2004; Sandoval, 2011; Susinos, 2009; Rudduck & Flutter, 2007; Messiou, 2006) como el umbral del paraguas, que recoge todas las iniciativas que promueven la participación, la consulta, la opinión, o el protagonismo del alumnado, en los centros educativos.

Así pues, hablar de la voz del alumnado, es referirnos a un proceso emergente y dialogístico, que otorga mayor protagonismo al alumnado, del que en muchas ocasiones le ha sido otorgado, lo que va a exigir, una apertura de nuevos espacios para el dialogo, la

oportunidad y la transformación escolar, ello exige por parte de los centros una necesaria reestructuración escolar, de nuevos espacios creados para fomentar el dialogo. Preguntarse por quien tiene voz o no, es una herramienta para desvelar las desigualdades o injusticias que se mantienen a lo largo del tiempo.

Cabe decir pues, que la Inclusión Educativa, no puede separarse del concepto de Voz, y por tanto los dilemas sobre nuestra Investigación han de llevar consigo un compromiso con la Democratización y la afirmación del Derecho a las personas, o grupos habitualmente silenciados a ser escuchados.

Investigar sobre la voz y la participación nos lleva a poner sobre la mesa el debate de quien tiene el poder de la palabra, y por lo tanto el poder de nombrar y decidir cómo se investiga en Educación, y cómo ha de ser una enseñanza que se dice Inclusiva.

La noción de “voz” tal y como afirman Susinos y Rodríguez-Hoyos (2011), ha sido utilizada en diferentes movimientos sociales y educativos para la defensa de los Derechos de los grupos no hegemónicos, para denunciar una organización Social y Política, que desatiende e invisibiliza, a determinados grupos, o individuos, y por tanto ignora sus Derechos de participación en igualdad de condiciones.

Se ha empleado la noción de “voz” como sinónimo de oportunidad para ejercer el derecho a la participación en igualdad de condiciones.

Cabe decir pues, que la Inclusión Educativa, no puede separarse del concepto de Voz, y por tanto los dilemas sobre nuestra Investigación han de llevar consigo un compromiso con la Democratización y la afirmación del Derecho a las personas, o grupos habitualmente silenciados a ser escuchados.

Investigar sobre la voz y la participación nos lleva a poner sobre la mesa, el debate de quien tiene el poder de la palabra, y por lo tanto el poder de nombrar y decidir cómo se investiga en Educación, y cómo ha de ser una enseñanza que se dice Inclusiva.

En este ámbito se realizaron trabajos de proyectos de mejora, donde la voz del alumnado se tenía en cuenta, esta es la idea motriz de la investigación, que se desarrolla en diversas investigaciones y trabajos donde destaca la importancia de dar la voz al alumnado, véase los trabajos de la Universidad de Cantabria.

Es en este sentido de pertenencia, bienvenida y participación, donde los estudiantes, pueden ser entendidos desde el reconocimiento de cada alumno/a, como un agente, como alguien a quien se le reconoce la capacidad, la oportunidad y el derecho de entrar en el juego, de participar de decidir y de opinar, y de tener el control de las cuestiones que le afectan vitalmente, de tener su lugar y su voz y de tomar decisiones en los procesos de cambio y mejora en la escuela. Para algunos autores los dilemas sobre el derecho a participar han sido resumidos en el concepto de Voz, metáfora potente, para identificar, describir y denunciar las relaciones de Poder y representación, que se establecen en las instituciones, y en los grupos sociales (Arnot, 2006).

Preguntarse quién tiene voz o no es una herramienta para desvelar las desigualdades e injusticias que se mantienen a lo largo del tiempo, y que limitan, e impiden que determinados individuos o colectivos participen en la toma de decisiones, sobre aspectos relevantes de su propia vida o de la gestión de lo común.

En este eje ya netamente investigador, queremos dar paso a las propias intervenciones de nuestros participantes, que colaboran de forma voluntaria y confidencial, en el propio estudio, se trata de colectivos en riesgo de exclusión educativa por diversas razones (Discapacidad, Deficiencias, minorías...) donde de forma voluntaria contribuyen a través de la narrativa a dejarnos entrar en lo más profundo del ser, en sus vidas, en sus testimonios; que nos van a narrar; las experiencias que han tenido a lo largo de sus trayectorias educativas, las barreras que se han encontrado, y por supuesto las ayudas que han tenido desde la institución escolar.

Por otro lado vamos a identificar, a analizar las barreras al aprendizaje a la participación, y por ende a la Inclusión, barreras al aprendizaje: Objetivo de desarrollo sostenible 4, impulsado por la UNESCO, “implica analizar las barreras al aprendizaje y a la participación existentes en los centros educativos, siendo necesario contar con uno de los principales protagonistas: el alumnado”.

Pretendemos Investigar con historias de vida, en concreto, con la entrevista biográfica narrativa, o conocida como entrevista en profundidad, desde un enfoque cualitativo.

Se buscará recoger información sobre las percepciones de determinados alumnos, a través de diferentes técnicas de recogida de datos.

En el presente estudio se da la voz a diferentes colectivos en riesgo de exclusión educativa, hemos recogido directamente sus experiencias, a través de entrevistas en profundidad, y de otros documentos que dejan constancia de su historia escolar.

La gran cantidad de coincidencias, en sus historias escolares, a pesar de que los protagonistas no se conocen entre sí y viven en ambientes diferentes, nos ha inducido a hacer un análisis conjunto, en el que se manifiesta que sus experiencias, traspasan la frontera de lo anecdótico, y lo particular, para convertirse en un testimonio de mayor alcance. Cabe decir pues, que han vencido las resistencias iniciales, a su escolarización normalizada, la diversidad de reacciones por parte del profesorado, de compañeros y de familias.

Nuestro objetivo es poder iluminar el camino hacia la inclusión Educativa, a través del análisis de los obstáculos que han contado en sus trayectorias, de las buenas y malas prácticas que han sido objeto.

Los autores/as que defienden la necesidad de recuperar la voz del alumnado (VA), parten de la base de que los alumnos son expertos en sus propias vidas, y como tales deben participar en la investigación, y en el análisis de su experiencia educativa. Sus percepciones y vivencias como explican Rudduck y Flutter (2007), nos ayudan a comprender, muchos de los elementos del proceso de la VA, y contribuir a su mejora.

Si tradicionalmente se ha desoído la voz del alumnado, en mayor medida se ha desoído la voz de los propios excluidos entre estos grupos, ocupa un lugar el de las personas con Discapacidad.

Las voces que hemos recogido para este artículo, son un testimonio, nos van a permitir conocer en primera persona, como se han sentido y como ellos han percibido su paso por el sistema educativo, hemos conocido de lleno, las vivencias subjetivas, esas que se tienen y que afectan, y que no pasan de largo, sino que dejan su impronta en la memoria. En todos los casos tengo la impresión de que hemos disfrutado; porque verbalizando han dado sentido aun magma de recuerdos, que nos han dado luz, sobre cada vivencia, pero también sobre los contextos en los que estas se enmarcaban, y sobre la necesidad de cambio de muchos elementos, de esos contextos, dándole a la investigación cierto potencial transformador y de empoderamiento.

Metodología

Muestra

En nuestra investigación el tipo de muestreo es el intencionado; y la muestra principal la componen alumnado de 2º, 3º y 4º ESO diagnosticados la mayor parte de ellos/as, con altas capacidades (AACC). En este artículo se presentarán ocho entrevistas / casos para su análisis.

La metodología utilizada es la investigación biográfico-narrativa que permite dar voz a los participantes a través de la construcción de sus historias de vida. Se presentan las entrevistas de ocho estudiantes y sus familias.

Necesitamos comprender desde las distintas voces del alumnado el origen de los procesos de inclusión y exclusión educativa, que se dan en nuestro actual sistema educativo.

Instrumento

Como instrumento, para la recogida de datos, utilizamos un guion de entrevista semi-estructurada; compuesto de 38 preguntas que giran en torno a las siguientes dimensiones de un centro educativo: como son las relaciones que se dan entre docentes y discentes; la metodología empleada por el profesorado, las actitudes que muestran ciertos profesores con determinados alumnos, las barreras que se han encontrado en su propio aprendizaje, los apoyos que han tenido, tanto de sus familiares, como de otros agentes educativos: Equipos de Orientación específicos de carácter provincial, (EOE) servicios externos (asociaciones, logopeda, Psicóloga, gabinetes) medidas de escolarización, evaluación psicopedagógica, apoyos dentro y fuera del aula, etiquetaje, diagnostico, todo ello nos permitió conocer y comprender de cerca; desde la perspectiva del alumnado la configuración de los procesos de Inclusión y Exclusión educativa.

Realizamos entrevistas biográficas narrativas (EBN) a alumnado de 2ª, 3ª y 4ª ESO, del instituto IES Plurilingüe Rosalía de Castro, ubicado en pleno centro neurálgico del casco antiguo de Santiago de Compostela, donde de forma voluntaria los alumnos seleccionados, contribuyeron con sus experiencias a esta investigación.

Las entrevistas fueron realizadas en varias sesiones de forma individual; quedaba con cada uno de los alumnos, en el propio Departamento de Orientación, del Instituto, para dialogar con ellos y escucharlos atentamente.

Cada entrevista ha sido grabada (audio) nos llevó la grabación aproximadamente una hora cada una, y el siguiente paso que llevamos a cabo con los datos recogidos durante las entrevistas, fue la transcripción de estos; destacar que todas las transcripciones son completamente literales, respetando como señala Moriña (2016): “Investigar con historias de vida el léxico, la jerga, los giros idiosincrásicos del propio alumnado.

Análisis de los datos

Una vez transcritos los datos, y ordenados, pasamos a la siguiente fase II, el análisis de datos, de todas las entrevistas seleccionadas, realizamos un análisis de contenido de cada una de las entrevistas, seguido de un análisis comparativo acerca de las barreras principales (obstaculizadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los facilitadores (ayudas, apoyos) que han tenido que sortear nuestro alumnado.

Esto supuso un proceso de reflexión continua sobre la información recogida, que no solamente permitió iniciar una fase preliminar de organización y codificación de los datos, sino enriqueció el marco teórico de nuestra tesis doctoral, otorgándole sentido, estructura y coherencia.

Finalmente hay que decir que el propio proceso de transcripción supone una lectura cuidadosa y detenida de las entrevistas, y escuchar atentamente a aquellos que no se les ha otorgado la palabra, por múltiples motivos.

Con las familias utilizamos la siguiente técnica propia de la investigación cualitativa los grupos de discusión, donde me reuní con los padres, en el instituto, para dialogar en torno a las trayectorias escolares, a las barreras que se han encontrado en la escolarización de sus hijos, en su lucha diaria para que sus hijos salgan adelante, las resistencias iniciales de escolarización a las que se han visto sometidos, así como los apoyos educativos con los que han contado, y recursos educativos.

Resultados

Los resultados alcanzados nos muestran el camino para seguir trabajando y aunando fuerzas en la dirección correcta, abriendo futuras líneas de investigación, si queremos que nuestro sistema Educativo sea más equitativo, justo y democrático, y que responda de forma adecuada a las necesidades existentes en nuestra educación.

Fue a posteriori en el análisis y categorización de las entrevistas, cuando han ido emergiendo las coincidencias, los elementos en común.

A través del software MAXQDA y de forma manual; analizamos las entrevistas del alumnado con el objetivo de identificar, analizar las principales barreras y ayudas que se dan en los centros educativos, y que impiden la plena participación del alumnado.

Los códigos analizados fueron: metodologías, el clima escolar, las relaciones con el profesorado, con sus iguales, los apoyos, (dentro y fuera del aula) con los que han contado, medidas de escolarización, actitudes y motivación por parte de los docentes, selección de objetivos y contenidos, recursos que emplean los docentes, cabe decir que muchas veces “la falta de recursos, en los centros es un pretexto para negar la escolarización de muchos alumnos/as, en el sistema Educativo (Vlachou, 1999; Ainscow, 2003, 2005). Es un tema bastante controvertido en el ámbito de la Atención a la Diversidad, sirven de pretexto para enmascarar las resistencias iniciales a la Inclusión (Mayán, 2017).

Los resultados nos muestran una vez analizadas y categorizadas las entrevistas a través del software MAXQDA 2018 y de forma manual; que las principales barreras educativas, que encontraron estos chicos/as en sus trayectorias educativas ponen en evidencia las barreras, los apoyos y ayudas con los que han contado en su entorno, y contexto educativo.

Identificamos las principales barreras al aprendizaje a la participación y por ende a la Inclusión, en sus trayectorias educativas con el alumnado de 2ª, 3ª y 4ª ESO, así como las ayudas que han tenido.

Las respuestas de los alumnos/as y familiares

Alumna 3 ESO. Santiago – Palabras literales de la alumna de 3ª de la ESO, con altas capacidades (AACC), me comenta tras la recogida de datos que: “Las clases son más bien aburridas, teóricas, los docentes llegan explican el tema, y los alumnos escuchan, es un contexto que no nos permite a los alumnos interactuar, salvo en clases donde se realizan proyectos de colaboración”.

Madre Alumna 3º ESO – “Su escolarización ha sido bastante frustrante, con muy pocas ayudas, por parte de la comunidad educativa; especialmente del profesorado. Quiero destacar la labor de la Dirección del centro, en todo momento se sintió atendida, en la etapa de Educación Primaria. He visto a mi hija, muchas veces aburrida, deprimida, ya que no sentía

integrada con su grupo de referencia, en las clases, poco motivada y excluida, por algunas de aquellas que decían ser sus amigas, de hecho, en un cumpleaños las amigas llegaron a burlarse de ella, y a dejarla fuera del grupo, un hecho que hizo que mi hija se sintiera mal y triste. Decían que era muy arrogante, pero la verdad es que no la comprendían. Se aburre siempre, porque las clases no están orientadas para alumnos/as como ella, recojo en la grabación. Sus compañeros se metían con ella, por su alto rendimiento, ella les dejaba copiar.”

Alumno de 2º ESO diagnosticado con AACC y TDA – “La falta de motivación y las actitudes que muestran algunos profesores, a la hora de abordar ciertos contenidos, lo ven como una barrera. Ciertas actitudes y prácticas educativas por parte del profesorado responden de forma unánime todos los participantes. La mayoría de los alumnos coinciden que los profesores no están tan encima, como si fuera el colegio, tienen más libertad en el instituto.” Hoy en día, siguen viendo la diferencia vista como una barrera, me dicen: “Falta de empatía, de comunicación, que establecen algunos docentes con los alumnos, siendo muy distante el rol que ejercen algunos profesores con los alumnos”. “En sexto de primaria, leí dos veces el tema por así decirlo, pero no sé si es por el coeficiente intelectual básicamente, que no me hizo falta estudiar... Hay profesores que se acercan a ti, para preguntarse si... Si sabes cómo hacer, pero otros les da igual y solo te sueltan la chapa”

Alumno 3º ESO Altas Capacidades – “Pues la verdad es que el colegio era bastante aburrido, bueno menos en primero y segundo de primaria, que tenía una profesora muy buena, nos enseñaba muy diferente, nos gustaba como enseñaba y tal, sin duda mi profesora favorita. El resto, mis compañeros, dependiendo de cuales, unos me caían bien y otros me caían mal. Algunos con los que sigo hablando hoy en día y quedamos, pero con los profesores... Además de la profesora esa, solo había una que me caía bien pero es que en general, más que mala; es que daba mal las clases, eran aburridas, yo no tenía ganas de aprender, creo que mis compañeros tampoco, la verdad que lo que me enseñaban pues no me interesaba nada”

Alumno 3º ESO – Necesitamos evaluar el clima escolar de nuestros centros, para que sean centros más acogedores, y no tan hostiles, donde las relaciones entre profesorado y alumnado sean más igualitarias, más cercanas. ¿Cuál fue el problema? “Durante primaria, yo era un chico muy bueno, sacaba muy buenas notas, me llevaba bien con algunos compañeros, pero había otros que sentían envidia porque yo sacaba mejores notas, porque era diferente. Supongo que era porque me gustaban las matemáticas, y claro, como se sentían menores, pues ¿Qué hacían? Me acosaban, me insultaban, me tiraban el estuche y claro, así ellos se creían mejores personas que yo, aunque no estaban en lo cierto”. “Esto, aunque parece que solo fue durante un año, no fue así, lo sufrí durante toda primaria. Más tarde, a mí me tocaba

ir al instituto Lasalle, donde seguiría con los mismos compañeros/as y yo no quería eso, así que pedimos plaza para el instituto Rosalía de Castro. Afortunadamente me aceptaron”

Madre Alumno 3º ESO – “El calvario empezó en 3º de educación primaria, con la profesora que tuvo mi hijo, hasta el momento, mi hijo hacia los trabajos y ella los guardaba en un cajón, le decía que ya los miraría, nunca lo hizo. Cuando el niño levantaba la mano, para contestar algo de la clase, ella se la mandaba bajar, le decía que él no podía contestar, que no iba a ser siempre el listo de la clase. Cuando mi hijo fallaba, le decía, no ves que no eres el más listo de la clase. Si alguno de sus compañeros/as acertaba una pregunta, ella le daba un chuche como premio, si acertaba mi hijo, no le daba nada”.

Alumno 4º ESO – “Se llamaba Salcido (un profe), y su metodología era más de proyectos y trabajos en grupo y... él veía la lengua como un método de transporte y de comunicación y no algo como que se tiene que aprender chapando”

Alumnado de 4º ESO – Etiquetaje, diagnóstico formas de exclusión educativa, etiquetamos al alumnado para clasificarlos y hacer que la escuela sea más segregadora, los alumnos/as coinciden en que las etiquetas son percibidas como una barrera al aprendizaje, a la participación en los centros. Me comentan los alumnos/as de este estudio, que se sigue viendo la diferencia como un obstáculo, y no como un valor que enriquece. “Lo diferente sigue dando miedo”. “Modalidades de escolarización, que a veces eligen los docentes, son una barrera, un pretexto para que determinados alumnos/as no se escolaricen en ese centro. Los apoyos dentro y fuera del aula, así como las medidas de atención a la diversidad utilizadas por muchos/as docentes, limitando las capacidades, motivaciones e intereses de nuestro alumnado. El sistema te pone a prueba porque a una persona que se le da mal memorizar le resulta más complicado, entonces el rendimiento académico es más bajo, es menor”.

Alumno de 3º ESO – Agrupamientos que se realizan en las aulas, son otra forma sutil de segregar, clasificar y categorizar a los alumnos. El propio tránsito de Educación Primaria a la ESO, pasan de estar con un profesor, a estar con varios profesores, cambios de emplazamiento escolar, de aula, en un mundo de adultos, cuando siguen siendo niños, el instituto para ellos es percibido como un notable cambio, aparte de los cambios de la propia adolescencia. “En el instituto que haya más salidas, más charlas, porque yo no veo normal que en los colegios, tú tienes prácticamente todos los meses dos o tres salidas a todos los sitios, pero es que en cambio después llegas al instituto y debes de tener dos en todo un curso y es lo que yo no entiendo, porque al principio nos estáis poniendo poco para estudiar y mucho para divertirnos y de repente tú saltas a la ESO y es tantísimo estudiar, tantísimo tal...”

Alumno 4º ESO – En efecto el alumnado entrevistado, la mayor parte ponen de manifiesto un mayor desarrollo de las exigencias en la etapa de la ESO, no solo por el número de asignaturas, sino que tienen que estudiar más y se complica el grado de dificultad, no solo en aspectos académicos, sino relacionales. Exigen más de todo, en el instituto es más difícil, relacionarse con los compañeros/as. Más información, más contenidos, más asignaturas, más docentes, con lo cuál tienen que saber llevar una organización de todo, saber hacer esquemas, resúmenes y diferenciar lo que es realmente importante. ¿Se sentía muy nervioso? Sí. “En primero de la ESO fue falta, era como un cambio muy grande de sexto y además las asignaturas eran como mucho más difíciles. Creo que suspendí tres por ahí”

“Eso ya fue de mal en peor... Incluyeron dos asignaturas en inglés y eso no me gustó tanto. Teníamos geografía e historia en inglés, entonces eso hacía que no entendiese la asignatura... Las clases eran teóricas también”

En 3º de la ESO este alumno empieza a preguntarles a sus profesores. En este caso es un pequeño avance, estamos hablando de un alumno diagnosticado de Asperger, Trastornos generalizados del desarrollo (TGD) Le he preguntado en cuanto a sus relaciones y me ha dicho: “A ver, mis compañeros/as del aula nunca me han caído bien. O sea, prefiero estar yo solo”. En este tránsito cambian las relaciones de amistad, se aprenden cosas.

Discusión

Necesitamos repensar nuestras prácticas educativas, políticas educativas que excluyen a determinados alumnos, alejándolos al margen del propio sistema, con el objetivo de que reflexionemos sobre ciertos aspectos que ponemos en práctica en nuestros centros, sobre lo que hacemos, ver si contribuye o no a la construcción de escuelas inclusivas, donde todos los alumnos tienen cabida, y por consonancia el derecho a participar en la toma de decisiones escolares.

Estamos en un momento crucial, como diría Calderón (2019) donde se nos presentan dos alternativas: ser parte activa de la solución, para que nuestros centros sean inclusivos, o la otra vía es seguir haciendo lo mismo, ser parte constitutiva del problema, del binomio opresión – exclusión que hoy en día, prevalece en nuestro actual modelo educativo .

Necesitamos transformar estructuralmente nuestros centros educativos, para que todos los alumnos/as, tengan cabida en nuestro sistema, sean escuchados, valorados y bienvenidos (Shapon-Shevin, 1999), una Educación, que sea más justa, equitativa, y democrática.

Necesitamos revisar ciertas prácticas educativas, como las que siguen realizando ciertos equipos de orientación, a través de informes de evaluación

psicopedagógica, a determinados alumnos, lo que hacen es segregar, categorizar, etiquetar y discriminar más al alumnado, en vez de centrarse en sus potencialidades.

Como señala Calderón y Echeita “ambos han planteado la necesidad de revisar y poner en cuestión las concepciones y prácticas relativas a la función de la Evaluación psicopedagógica.”

Los centros que lo deseen pueden empezar orientándose con ayuda de diversas guías, referentes a nivel nacional e internacional como el Index for Inclusión (Booth & Ainscow, 2002) una guía de gran interés y ayuda que nos servirá para valorar diferentes dimensiones y aspectos; para tener en cuenta, como la organización, estructura, funcionamiento, los valores que se dan en esa organización.

Nuestro interés en este estudio, al igual que otros autores (Ainscow, Dyson, Goldrick, & West, 2013) sobre la participación activa de los estudiantes, para articular la investigación, la práctica y la experiencia, es éticamente necesaria y coherente con el compromiso de construir centros inclusivos y democráticos.

Mi apuesta es la creación de Escuelas Inclusivas y democráticas., con el fin de que todos los alumnos tengan su espacio, sean aceptados tal y como son, y puedan expresarse con total libertad.

El alumnado como principal protagonista del cambio educativo, donde todas las voces son escuchadas, aceptadas, y reconocidas, sobre todo la de aquellos colectivos que han estado sin voz, mucho tiempo, esas son las voces que tenemos que escuchar, para que nuestros centros aboguen en una adecuada dirección, si queremos construir escuelas que caminen hacia la Inclusión.

Escuchar la voz de los alumnos, no solo es una buena estrategia investigadora, para facilitar el camino hacia planteamientos más inclusivos, sino un rasgo inclusivo en sí mismo (Booth & Ainscow, 2002).

Para que todas las voces de los alumnos se tengan en consideración, y sirvan como palanca de cambio, en los procesos de transformación de nuestros centros, los docentes tendrían que tener una actitud de escucha sincera, de querer escucharles, y de valorar el contenido del mensaje, independientemente que se esté de acuerdo o no.

Consideramos las voces del alumnado, como un potente mecanismo, para desafiar las inequidades que existen en nuestros centros.

Necesitamos establecer relaciones más sanas, cercanas, creando espacios de dialogo y de reflexión, entre profesorado y alumnado en nuestros centros educativos, sustituirlas por relaciones más simétricas, igualitarias, horizontales, donde la voz del alumnado sea escuchada, y valorada.

Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 349, 78-88.
- Ainscow, M. (2010). Garantizar que cada alumno es importante la mejora de la equidad dentro de los sistemas. In J. Gairín Sallán, & S. Antúnez Marcos (Eds.), *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Volters Kluwer.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). Promoting equity in education. *Revista de Investigación en Educación*, 11, 32-43.
- Alonso, P., Rodríguez, P., Miquel, E., Durán, D., Marín, N., Echeita, G., Ainscow, M., Parrilla, M., & Font, J. (2004). Educar sin excluir. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 50-53.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arnot, M. (2006). Gender voices in the classroom. In C. Skelton, B. Francis, & L. Smulyan (Eds.), *The sage handbook of gender and education* (pp.407-421). London: Sage.
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: UMA (Universidad Autónoma de Madrid).
- Calderón Almendros, I. (Ed.) (2019). *Desafíos de la educación inclusiva en la secundaria*. Barcelona: Editorial Grao.
- Declaración de Salamanca (1994), Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en España. Consultado em: <https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>
- Echeita, G. (1998). Necesidades especiales en el aula. Análisis y evaluación de un proyecto internacional de la Unesco para la formación del profesorado. *Siglo cero*, 29(2), 17-27.
- Echeita, G., & Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 31-48.
- Escudero, J.M. (1998). Consideraciones y propuestas sobre la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 317, 11-30.
- Freire, P. (1993). *La pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo XXI.
- García Pastor, C. & Gómez Torres, M.J. (1998). Una visión crítica de las adaptaciones curriculares. *Actas XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*, pp.103-124.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- López Melero (1997). La educación intercultural, el valor de la diferencia. In J.A. Torres, M. Román, & E. Rueda (Eds.), *La innovación de la educación especial* (pp.173-200). Jaén: Universidad de Jaén.
- López Melero, M. (2003) *El proyecto Roma: Una experiencia de educación en valores*. Málaga: Aljibe.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Trabajamos en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Aljibe.
- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.
- Onrubia (Ed.) (2004). *Criterios psicopedagógicos y recursos para atender a la diversidad*. Barcelona: Editorial Grao.
- Parrilla, A. (2001). O longo camino para a Inclusión. *Revista Galega do Ensino*, 32, 35-54.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. *Revista de Educación*, 349, 101-117.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Ediciones Morata.
- Sandoval, M., Echeita, G., & Simón Rueda, C. (2016). Las voces de los estudiantes sobre la justicia y la equidad: Una experiencia en secundaria. *Pulso: Revista de Educación*, 39, 243-254.

-
- Shapon-Shevin, M. (1999). *Because we can change the world: A practical guide to building cooperative, inclusive classroom communities*. Pearson.
- Stainback, W. (2004). *Aulas inclusivas. Un modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- Susinos Rada, T., & Parrilla, A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171.
- Susinos T., & Parrilla, A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171.
- Torres, J. (2001). La educación y la resituación política de la institución familiar: Algunas perversidades. *Investigación en la Escuela*, 44, pp19-32.
- Vlachov, A.D. (1999). *Caminos hacia la educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.

O que pensam os alunos da nossa Educação? Diálogo e escuta das várias vozes: Um estudo exploratório a partir da voz dos alunos

Resumo

Este artigo apresenta um estudo cujo objetivo é analisar, identificar e compreender as principais barreiras à educação, aprendizagem, participação e, portanto, inclusão, percebida pelas várias vozes dos alunos, como possíveis obstáculos que impeçam ou limitem a participação de determinados alunos na escola. Caminhar para tornar os nossos centros inclusivos leva-nos a uma transformação estrutural do sistema, onde todos os alunos podem participar na tomada de decisão da escola e a sua voz é ouvida, aceite por todos, consideramos a participação de todos os alunos, como um pilar básico da escola. A metodologia de estudo selecionada faz parte do paradigma qualitativo, usamos o método biográfico-narrativo, sendo a técnica de pesquisa utilizada na entrevista biográfica. Os resultados mostram, entre outras constatações, que a metodologia de ensino utilizada pelos professores, a falta de motivação e a rigidez na abordagem de determinados conteúdos, certas práticas educativas, constituem uma das barreiras mais importantes que dificultam a participação de todos os alunos nas tarefas escolares.

Palavras-chave

Inclusão-exclusão, voz dos alunos, barreiras educacionais, barreiras à aprendizagem, barreiras à participação.

And what do the students think of our Education? Dialogue and listening to the various voices: An exploratory study from the voice of the students

Abstract

This paper presents a study whose purpose is to analyze, identify and understand the main educational barriers, to learning, to participation, and therefore to inclusion, perceived from the different voices of the students, as possible obstacles that prevent or limit the participation of certain students in the school. Working so that our centers are inclusive, leads us to a structural transformation of the system, where all students can participate in the decision-making of the educational center and their voice is heard, accepted by all, we consider the participation of all students, as a basic pillar of the school. The selected study methodology is framed in the qualitative paradigm, we use the biographical-narrative method, the inquiry technique used being the biographical interview. The results show, among other findings, that the teaching methodology used by the teachers, the lack of motivation, and the rigidity when addressing the content constitute one of the most important barriers that hinder the participation of all students in the tasks.

Keywords

Inclusion-exclusion, student's voice, educational barriers, barriers to learning, barriers to participation.

Received: 01.12.2019

Revision received: 15.11.2020

Accepted: 21.12.2020