

# MEMORIA FINAL

## Compromisos y Resultados

### Actuaciones Avaladas para la Mejora Docente 2018/2019

#### Título del proyecto

#### Creando redes de trabajo para la prevención del desenganche y el fracaso escolar. Práctica docente e investigación

1. Describa los resultados obtenidos a la luz de los objetivos y compromisos que adquirió en la solicitud de su proyecto<sup>1</sup>. Copie en las dos primeras filas de cada tabla el título del objetivo y la descripción que incluyó en el apartado 2 de dicha solicitud e incluya tantas tablas como objetivos contempló.

Objetivo nº 1	Conectar la formación del profesorado con la realidad de las escuelas en relación al desenganche y al fracaso escolar		
Indicador de seguimiento o evidencias:	El indicador será los resultados que deriven de las actividades establecidas para la consecución de este objetivo, concluyendo en una síntesis y conclusiones para la práctica docente.		
Valor numérico máximo que puede tomar el indicador:	Para la determinación del valor numérico de este indicador como del resto que se contemplan, será, en una escala numérica, de 1 a 5, el valor de este indicador consideramos que es de 5.		
Fecha prevista para la medida del indicador:	<i>Octubre-diciembre de 2018</i>	Fecha de medida del indicador:	<i>Octubre a febrero</i>
Actividades previstas:	<p><b>Actividad 1</b> - Análisis cualitativo de las materias implicadas en el proyecto en relación al contenido de este proyecto, esto es, el desenganche y el fracaso escolar.</p> <p><b>Actividad 2</b> - Sesiones de trabajo del profesorado implicado para diseñar prácticas de clase que se vinculen con ejemplos prácticos sobre casos de estudiantes en riesgo de desenganche escolar en relación con los contenidos de cada una de las asignaturas y llevarlas a cabo.</p> <p><b>Actividad 3</b> - Desarrollo del Taller: ¿Qué es el desenganche y el fracaso escolar? Descubramos motivos y actuemos. En esta actividad se establecerá conexión con los resultados de la actividad 2. Taller dirigido al alumnado de los Grados en Educación y Másteres.</p> <p><b>Actividad 4</b> - Desarrollo del Taller: Los estudiantes nos cuentan sus experiencias. En este taller participarán estudiantes que han experimentado el</p>		

<sup>1</sup> La relación incluida en el documento *Actúa* que adjuntó en su solicitud a través de la plataforma de la Oficina Virtual.

	<p>desenganche y el fracaso escolar. A partir de sus narraciones, analizaremos qué necesitamos como docentes para la prevención de ambos fenómenos.</p>
<p>Actividades realizadas y resultados obtenidos:</p>	<p>Como estaba previsto en el calendario, el equipo de trabajo realizó la primera actividad (Actividad 1) analizando el contenido de las asignaturas implicadas en el proyecto, pertenecientes, según el caso, a las titulaciones de los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria, Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional del Docente y el Máster MAE.</p> <p>De dicho análisis se constató que el fracaso escolar y el abandono educativo no son tratados de modo tan evidente y con carácter monográfico. Algo que nos hizo reflexionar sobre la pertinencia de hacer más visible estos fenómenos. No obstante, analizando los contenidos y los planteamientos didácticos que se llevan a cabo en las aulas, las cuestiones que mantienen una relación directa e indirecta con ambos fenómenos, tales como la diversidad y la inclusión, las desigualdades del sistema educativo, las prácticas docentes y las metodologías, la evaluación y los instrumentos que se utilizan, la organización escolar, entre otros, sí son abordados.</p> <p>De este trabajo se derivó la necesidad, por tanto, de hacer más palpable el fracaso y el abandono como constructos que están vinculados con el currículum escolar, oficial y oculto (explícito e implícito) para llegar a conocer verdaderamente qué piensa nuestro alumnado sobre esos fenómenos. No dar por sentado que todos utilizamos los conceptos en la misma línea y con el mismo sentido. Este planteamiento motivó la realización de una actividad con el alumnado, no contemplada inicialmente en el proyecto. Pese a este hecho, el equipo consideró pertinente hacer ese acercamiento al imaginario construido por el alumnado mediante la evocación de ideas. Fue planteado en los grupos de estudiantes que fue posible ejecutarla. La actividad consistió en responder a la siguiente cuestión: “¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza cuando escuchas «fracaso escolar»?”. Se recopilaron un total de 127 respuestas con las que hicimos un análisis preliminar que permitía, grosso modo, hacer un mapeo con las ideas sobre el concepto de fracaso escolar. Achacable puede ser su falta de rigor metodológico, sin embargo, con la actividad no se pretendía establecer ningún patrón ni mucho menos realizar generalizaciones. Era un modo de aproximarnos desde la relación del alumnado con el concepto sin tener que hacer una exposición argumentativa (Anexo I).</p> <p>A tenor de las dos actividades previas, fue oportuno proceder al diseño de material específico que sirviera para trabajar con el alumnado dentro de las posibilidades de la planificación docente (Actividad 2 del proyecto). En el Anexo II de esta memoria, se muestran las actividades diseñadas, no todas ellas casos prácticos. Este cambio se debió a que el equipo de trabajo consideró más</p>

	<p>pertinente crear una batería con diferentes formatos. Las mismas no se han realizado dentro del periodo establecido para la actividad 2, sino que se han ido desarrollando conforme convenía en relación a los contenidos curriculares de las asignaturas y también dentro de otras actividades del proyecto. Este hecho no lo hemos tomado con un valor negativo, sino al contrario, como una oportunidad de ir reforzando y afianzando las ideas en torno a la complejidad del fracaso escolar y del abandono educativo, y, al mismo tiempo, evitar la parcelación y fragmentación del conocimiento.</p> <p>La realización de las tres actividades señaladas y tras realizar un balance conjunto de las mismas, el equipo de trabajo vio la oportunidad de agrupar algunas de las actividades previstas y desarrollarlas en el marco de un seminario que fue canalizado a través del PROA, plan de formación de la Facultad de Ciencias de la Educación. El seminario se tituló: <i>Conociendo el fracaso y el abandono desde una mirada interseccional</i>. Esta actividad engloba las Actividades 3, 4 y 6 del proyecto. El seminario se desarrolló en dos sesiones. En la sesión del día 4 de diciembre de 2018, se trataron las cuestiones relacionadas con las actividades 3 y 6 del proyecto, y en la segunda sesión, el 10 de diciembre, se desarrolló el encuentro con el alumnado que ha experimentado en su trayectoria académica el fracaso escolar y el abandono educativo. Para esta actividad pudimos contar con dos alumnas de los Grados en Educación Infantil y Primaria: Antonia Galvín y María Prieto. Quisimos contar con participantes que no se encontrasen vinculados al ámbito universitario pero no fue posible por incompatibilidad horaria. En el Anexo III de la memoria se aporta toda la documentación generada en ambas sesiones así como la ficha del seminario publicada en la página oficial de la Facultad de Ciencias de la Educación.</p>
--	---

Objetivo nº 2	Conocer las actuaciones que se desarrollan en el ámbito comunitario para la creación de redes de trabajo		
Indicador de seguimiento o evidencias:	El indicador será los resultados que deriven de las actividades y encuentros para la creación de redes de trabajo entre profesorado universitario que atienden a la formación docente, alumnado universitario, agentes de acción comunitaria y organizaciones sin ánimo de lucro con el fin de establecer un equipo de trabajo multidisciplinar.		
Valor numérico máximo que puede tomar el indicador:	Para la determinación del valor numérico de este indicador como del resto que se contemplan, será, en una escala numérica, de 1 a 5. Para este indicador consideramos que es de 5 en la escala considerada.		
Fecha prevista para la medida del indicador:	<i>Enero-marzo de 2019</i>	Fecha de medida del indicador:	<i>Marzo</i>
Actividades previstas:	<p><b>Actividad 5</b> Taller de trabajo: Experiencias llevadas a cabo en el ámbito comunitario.</p> <p><b>Actividad 6</b></p>		

	<p>Taller dinámica de grupo: Estrategias para trabajar con los estudiantes en riesgo de desenganche y fracaso escolar</p> <p><b>Actividad 7</b> Realización de un grupo focal en el que participarán: profesionales del ámbito comunitario y profesorado de los niveles educativos de enseñanza obligatoria</p> <p><b>Actividad 8</b> Sesión de trabajo en el que participarán profesorado universitario, profesionales del ámbito comunitario y profesorado de los niveles educativos de enseñanza obligatoria para establecer un plan de acción conjunta.</p>		
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	<p>Hemos de indicar que el objetivo 2 no se ha podido alcanzar debido a que han sido muchas las dificultades encontradas para llevar a cabo las actividades vinculadas con el ámbito comunitario. El desempeño en contextos profesionales diferentes ha propiciado la imposibilidad de encontrar compatibilidad horaria. Se han realizado varios intentos para su concreción en la práctica, pero sin éxito finalmente.</p> <p>No obstante, consideramos que todo el trabajo realizado hasta el momento permitía, en coherencia con la filosofía del proyecto, hacer la presentación al alumnado de algunos casos concretos, todos generados a partir de la línea de investigación en la que viene trabajando el grupo de investigación del que la coordinadora del presente proyecto es responsable, en concreto casos como resultado del Proyecto de Investigación “Riesgo de fracaso y abandono escolar en Secundaria Obligatoria. Los contextos educativos, familiares y socioculturales. Un estudio cualitativo” (Junta de Andalucía- P12-SEJ/2664). Un material de mucho valor, no solo por ser experiencias reales, sino por las implicaciones que a nivel pedagógico y organizativo se derivan. Dichos pósteres se adjuntan en el Anexo IV de esta memoria.</p>		
Objetivo nº 3	Incentivar la investigación como estrategia de formación docente desde el compromiso colectivo y la responsabilidad social comunitaria		
Indicador de seguimiento o evidencias:	El indicador será los resultados que deriven de las actividades establecidas para la consecución de este objetivo, concluyendo en una síntesis y conclusiones para la práctica docente.		
Valor numérico máximo que puede tomar el indicador:	Para la determinación del valor numérico de este indicador como del resto que se contemplan, será, en una escala numérica, de 1 a 5. Para este indicador consideramos que es de 5 en la escala considerada.		
Fecha prevista para la medida del indicador:	Abril-junio de 2019	Fecha de medida del indicador:	Junio
Actividades previstas:	<b>Actividad 9</b> Taller: La importancia de la investigación para la mejora docente. Derivaciones prácticas sobre el desenganche y el fracaso escolar desde la investigación. Estará dirigido al alumnado de los Grados y Máster.		

	<p><b>Actividad 10</b> Se propondrán líneas de trabajos de investigación en materias como el TFG y TFM en relación a distintos ámbitos del desenganche: motivación, implicación familiar, mejora relación profesorado-alumnado, etc.</p>
<p>Actividades realizadas y resultados obtenidos:</p>	<p>Se ha desarrollado una actividad no contemplada inicialmente. Tras el trabajo que se fue realizando con las actividades antes indicadas, se vio la necesidad de mostrar al alumnado que existen prácticas educativas que hacen posible la inclusión. Esto se traduce en que el fracaso escolar y el abandono educativo se vean mermados o, incluso, no se produzca. El hecho de que puedan conocer de primera mano prácticas docentes que atiendan a la diversidad y centros educativos que hacen viable la inclusión del alumnado, es una oportunidad de aprendizaje de enorme valor. Una modalidad organizativa que permite este trabajo son las llamadas Comunidades de Aprendizaje.</p> <p>De este modo, la actividad que se desarrolló consistió en la visita de 5 miembros de la Comunidad de Aprendizaje que constituye el CEIP Albaicín, de Sanlúcar de Barrameda. En esta, como representante del profesorado, participó el director y, además, también contamos con la presencia de un padre y de una madre con sus respectivos hija (alumnas de Educación Infantil) e hijo (alumno de Educación Primaria). La diversa representación de miembros de la comunidad nos permitió tener una visión global y profunda de la misma, al compartimos cada participante su perspectiva, sus experiencias y sus opiniones. Concretamente, la actividad se desarrolló en el marco de la asignatura Condiciones Institucionales de la Práctica Educativa (del Grado en Educación Primaria), en los grupos 1º A y 1º C. En dicha asignatura, se había realizado previamente un análisis crítico de la Sociedad de la Información, de las políticas educativas, de la organización escolar, y terminarla profundizando en este modelo de escuela nos proporcionó herramientas para luchar contra las desigualdades y, concretamente, contra el fracaso y el abandono escolar en este contexto.</p> <p>Por otra parte, la actividad 9 ha quedado diseñada pero no se ha podido llevar a cabo en la fecha prevista de junio. El motivo es que ha coincidido con la fecha de exámenes. Debido a ello, y deseando poder contar con el mayor número de personas asistentes, la nueva fecha que se ha pensado sería para el inicio del próximo curso académico. La propuesta de taller se adjunta como Anexo V.</p> <p>Finalmente, la actividad 10 se ha concretado en líneas de trabajo, tanto en Trabajos de Fin de Máster como en Trabajos de Fin de Grado. Así hay una línea de TFM en el Máster en Investigación Educativa, centrada en el Desenganche, e incluida en el ámbito de investigación Educación Inclusiva, equidad y sostenibilidad. En el MAES, la línea "Participación en los procesos de evaluación.</p>

Evaluación democrática y colaborativa", que representa el necesario cambio de enfoque evaluativo respecto al fracaso. También el desarrollo de TFG en líneas que ayudan a proporcionar un nuevo marco de actuación inclusivo que sirva para prevenir el fracaso y el abandono educativo. Destacamos las líneas "Respuesta educativa a la diversidad en Educación Primaria", "Atención a la diversidad a partir de las inteligencias múltiples del alumnado" (Grado en Educación Primaria), "Innovación Educativa" (Grado en Educación Primaria) que ha permitido desarrollar tres TFG, relacionados con la inclusión, conexión cultura popular y cultura académica y redes de cooperación con la comunidad. Todas las líneas mencionadas se presentan como estrategias que ayudan a combatir el fracaso escolar y el abandono educativo.

2. Marque una X bajo las casillas que correspondan en la siguiente tabla. Describa las medidas a las que se comprometió en la solicitud y las que ha llevado a cabo.

Compromiso de compartición / difusión de resultados en el entorno universitario UCA adquirido en la solicitud del proyecto				
1. Sin compromisos	2. Compromiso de impartición de una charla o taller para profesores	3. Adicionalmente fecha y centro donde se impartirá	4. Adicionalmente programa de la presentación	5. Adicionalmente compromiso de retransmisión o grabación para acceso en abierto
	x			
Descripción de las medidas comprometidas				
Una vez concluya el proyecto, se realizará un encuentro con el profesorado que tiene docencia en los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria. Se les aportará las conclusiones del proyecto.				
Descripción de las medidas que se han llevado a cabo				
<p>Como proyecto que se presenta es un diseño de actuaciones que, inevitablemente, asume de principio cierto margen de modificación, dado que no podemos prever con antelación la sucesión de los hechos y las circunstancias que se dan durante el propio desarrollo del proyecto. Sujeto a los resultados, a lo que vamos alcanzando, se requiere de la toma de decisiones ajustadas, siempre, a los objetivos marcados. En este sentido, considerando en conjunto el proyecto con las diferentes actividades contempladas en su diseño, hemos realizado prácticamente la totalidad de las mismas. Este aspecto ha sido, al mismo tiempo, cubierto con otras acciones que han permitido cumplir con los tres objetivos marcados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conectar la formación del profesorado con la realidad de las escuelas en relación al desenganche y al fracaso escolar.</li> <li>• Conocer las actuaciones que se desarrollan en el ámbito comunitario para la creación de redes de trabajo</li> <li>• Incentivar la investigación como estrategia de formación docente desde el compromiso colectivo y la responsabilidad social comunitaria.</li> </ul> <p>El compromiso adquirido con este proyecto mediante la realización de un encuentro con el</p>				

profesorado se efectuará en el mes de septiembre, antes del comienzo del curso académico con vistas a proporcionarles no solo las conclusiones alcanzadas con el desarrollo de este proyecto, sino también el material diseñado de actividades. Realizar esta actividad en el mes de septiembre y no en el mes de junio, se debe a la imposibilidad de reunir al profesorado que tiene docencia en los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria y en los Másteres.

## **ANEXOS**

Proyecto Actúa: Creando redes de trabajo para la prevención del desenganche y el fracaso escolar. Práctica docente e investigación

## Anexo I

Actividad: “¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza cuando escuchas «fracaso escolar»?”

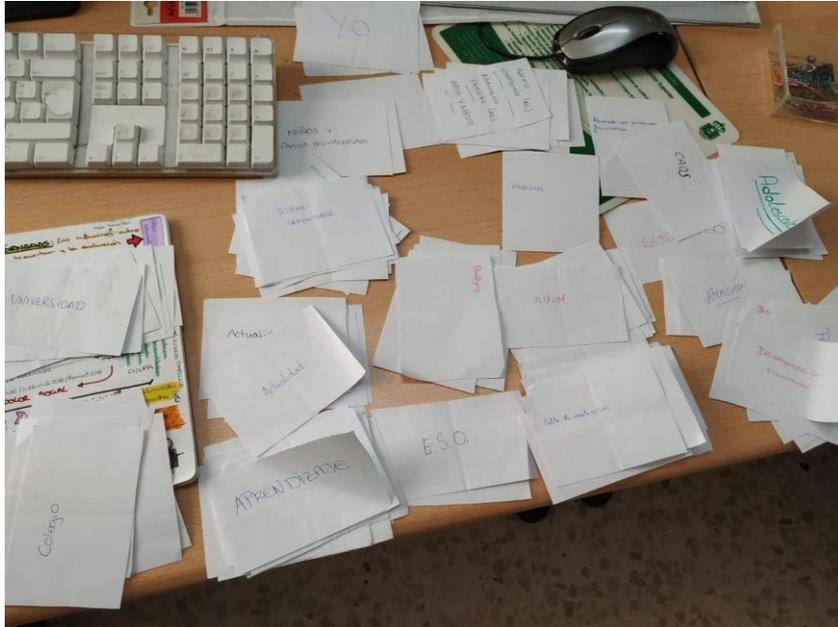


Imagen 1. Las 127 respuestas del alumnado de los Grados en Educación Primaria y en Educación Infantil.



Imagen 2. Nube de palabras construida a partir de las 127 respuestas del alumnado de los Grados en Educación Primaria y en Educación Infantil.



Imagen 3. Nubes de palabras construida a partir de las 127 respuestas por agrupamiento temático.

Teniendo en cuenta las aportaciones, se pueden establecer varias preguntas que recogerían el sentir del conjunto de respuestas; preguntas como: ¿qué es el fracaso escolar?, ¿por qué sucede?, ¿qué provoca?, ¿a qué lleva?, ¿dónde se da? y ¿qué se puede hacer para paliarlo? que acoge las respuestas del alumnado.

PREGUNTA	RESPUESTAS
a) ¿Qué es?	Un porcentaje, un invento, yo, un caos, nada, evitable, una tradición, algo que se da más en la actualidad, un hecho cada vez más frecuente y un problema.
b) ¿Por qué sucede?	Por: Metodologías inadecuadas, por la presión de las familias, por acoso-bullying, por familias desinteresadas o problemas familiares, por cómo es el sistema educativo, por falta de apoyo y afecto, por no tener un respaldo a nivel social, por falta de motivación, falta de interés tanto por parte del alumnado como por parte de los docentes o altos cargos, por descompensación económica, por incomprensión, por desorganización, por incompetencia, mal ambiente, por aburrimiento, por las políticas educativas y por el capitalismo.
c) ¿Qué provoca?	Frustración, pena, decepción, impotencia, chicos y chicas jóvenes perdidos en la vida, miedo y desconfianza.
d) ¿A qué lleva?	Al abandono, a rendirse, a la pérdida de futuro, a una gran desmotivación, a suspensos y a la dejadez.
e) ¿Dónde se da?	En Educación secundaria (adolescentes) y universidad.
f) ¿Qué hay que hacer para paliarlo?	Encontrar el verdadero motivo y buscar soluciones, trabajar en los aprendizajes, atender a las necesidades, reaccionar y reflexionar.

Gracias a la síntesis de información resultante obtenida a través de la realización de esta actividad, es posible por un momento dejar al margen aquellas encorsetadas definiciones sobre fracaso y abandono educativo, que en muchas ocasiones distan de aquello que la realidad refleja, dando lugar a unas conclusiones muy interesantes por parte de los alumnos y alumnas como que, el fracaso y abandono educativo es solo un invento que se ha convertido en tradición o que es algo cada vez más frecuente que provoca un caos total en todo el sistema educativo.

## Anexo II

### Actividad 2. Diseño de actividades para trabajar con el alumnado de los Grados y Másteres

Se incluye:

- Selección de *viñetas* que hacen referencia de forma directa al fracaso escolar así como a otros componentes de orden estructural que inciden en la concurrencia del fracaso atendiendo al principio de la interseccionalidad.
- Actividad basada en un Relato biográfico
- Actividad basada en la pregunta de partida: ¿Qué situaciones has vivido o conoces de desigualdad en la escuela? ¿Alguna situación te ha hecho "llorar" como dice la viñeta que hemos visto?
- Actividad basada en testimonios (experiencias de adolescentes y jóvenes)
- Actividad sobre el análisis de desigualdades en el sistema educativo.

**Actividad.** Se aportan una serie de viñetas. Desde su análisis, construye un discurso en el que se ponga de manifiesto las cuestiones que se cruzan con el fracaso escolar y el abandono educativo. Realización en gran grupo.

VIÑETA 1.



VIÑETA 2.



VIÑETA 3.



VIÑETA 4.



## Actividad. Análisis del Relato Autobiográfico.

¿Qué nos hace pensar este relato? (Gran Grupo)

**Me experiencia en la Secundaria Obligatoria**

Voy a intentar contar un poco de mi experiencia en la Secundaria Obligatoria. Empecé mi etapa en el año 2005, en aquel entonces yo empezaba 2º de la ESO, estaba muy nerviosa porque empezaba una etapa de estudio más alta y de más nivel. Eramos muchos niños en la clase y entonces empecé a conocer gente nueva que hoy en día ya de lejos de estudiar. El primer curso se me hizo bastante corto porque tenía muchos amigos y cuando iba a clases me lo pasaba muy bien. En junio aprobé todas las asignaturas y pasé de curso y pasé un buen verano. El curso 2006-2007 fue bastante más difícil y corto, ya estaba en 3º de la ESO, en mi clase seguíamos los mismos alumnos que en el curso pasado pero también entraron nuevos alumnos a los que conocimos poco a poco. Ahora el nivel de estudio se hacía aún más difícil y entonces tenía que estudiar más, fue un año muy complicado para mí porque suspendí todas las asignaturas, cumplí la mayoría de edad y me echaron del instituto. Ahora en el año 2013 he vuelto a reincorporarme a los estudios y aunque ya tengo 30 años soy positiva y sé que lo voy a aprobar.

## **ACTIVIDAD: Acercándonos a la realidad a través de testimonios**

A continuación te mostramos una serie de testimonios de chicos y chicas que se han encontrado en riesgo de fracaso escolar, y en algunos casos abandonaron el sistema educativo. A partir de estos testimonios, abordamos:

- ¿Qué reflexión te arrancan con su lectura?
- ¿Qué harías para evitar llegar a esas situaciones?

La actividad se realizará por parejas.

### **TESTIMONIOS DE ADOLESCENTES Y JÓVENES**

#### **Primer caso:**

Pregunta: ¿Y porqué decides dejar los estudios?

Mujer, ID010: Porque últimamente como hay mucho bullying, sabes, la gente ya se metía conmigo por estar embarazada, porque soy un huevo kínder, porque estoy loca de la cabeza. Entonces pues yo no quería pasar por eso, porque estaba embarazada y no quería pasar irritaciones y que nadie se riera de mí, ni nada.

Pregunta: ¿Porqué tu creías que se iban a reír de ti en el Instituto?

Mujer, ID010: Ya se reían. Entonces pues decidí no estudiar y pensé que cuando el niño naciera apuntarme a la ESA nocturna, a la ESO por la noche. Y me quedé embarazada otra vez de la niña (risas). Y me quiero apuntar a estudiar, claro que sí.

#### **Segundo caso:**

Pregunta: ¿Y las notas cómo iban en el cole?

Hombre, 018: *Pues al principio iba regular, después iba mejorando, hasta que llegué me parece que era a 4º o 5º tuve un profesor, que estuvo ahí encima mía todos los años hasta 6º, y él me sacó para adelante.*

Pregunta: ¿Y qué hizo ese profesor que no hizo el resto?

Hombre, 018: *Pues empeñarse más en mí, no dejarme tanto de lado y a ponerse conmigo a explicármelo todas las veces que hiciera falta.*

#### **Tercer caso:**

Hombre ID019: A mí no me ha tocado ningún profesor que yo haya dicho me está dando las Matemáticas como yo las comprendo, había uno que sí, pero pal resto de la gente. Yo ahí me metí Matemáticas difíciles en cuarto cuando repetí y dije, bueno la vez que repetí, yo decía, es que no me entero de nada, porque él escribía súper rápido borraba y yo decía, bueno nos vemos, de hecho, me despertaba él.

Pregunta: ¿Sí?

Hombre ID019: Me decía venga ID019 que no sé qué, le decía yo es que no me estoy enterando de na, bueno tú inténtalo y no sé qué. Y con Física si es verdad que me encontré un profesor más majo, más abierto, conectándonos más, ... Física de hecho yo, echaba más valor a Física que a Matemáticas, y mi padrastro lo flipaba, me decía vamos a ver, cómo te puedo decir yo que tiene más lógica los problemas, un cuerpo o una masa, que lo veía más lógico, más interesante que un tren va a cien kilómetros por hora, no me atraía.

#### **Cuarto caso<sup>1</sup>:**

...no me gustó sexto de primaria, porque la maestra me amargó la vida, que mal...

Investigadora: ¿Pero por qué?

Alicia: porque yo que sé, es que estaba... es que mira, te lo juro no me dejaba ni respirar, te escuchaba los mocos y decía niña que no respiras así... pero maestra es que me vas a decir tú a mi cómo tengo que respirar... y ya la tomó conmigo y yo que me empecé a tomar el colegio con más guasa desde que empecé con ella, empezaba a liarla.

Investigadora: ¿Qué hacías?

Alicia: le amargaba la vida, le gritaba me ponía... que en verdad ahora me da pena... Yo la vi el último día del colegio, y después me da pena porque yo no soy en verdad mala pero es que me irrita...

Investigadora: ¿Y qué haces?

Alicia: Le digo de to'... me dedicaba a liarla (Entrevista a Alicia 1, 2016)

---

<sup>1</sup> Los testimonios pertenecen al trabajo realizado en el marco del proyecto de investigación "Riesgo de fracaso y abandono escolar en Secundaria Obligatoria. Los contextos educativos, familiares y socioculturales. Un estudio cualitativo" (Junta de Andalucía- P12-SEJ/2664), bajo la coordinación de Dra. Rosa Vázquez Recio. Universidad de Cádiz.

## **“Análisis de situaciones de desigualdad en la escuela”**

La actividad “Análisis de situaciones de desigualdad en la escuela” se ubica en el Bloque 1 de contenidos de la materia Diseño y Desarrollo del Currículum II denominado “Espacios de aprendizaje, en contextos de diversidad, que atiendan a la igualdad a la equidad y al respeto de los derechos humanos como valores clave en la formación ciudadana.

El fin de esta actividad era recoger las experiencias propias y ajenas del alumnado sobre las situaciones de desigualdad vividas en las escuelas (etapa de Primaria y Secundaria). A partir de ellas se ha analizado qué elementos de dominación imperan en dichas experiencias; aspectos relativos al contexto educativo, a las estrategias didácticas, relacionales y organizativas que sin duda ayudan a la prevención e intervención hacia el fracaso y abandono educativo.

Algunas propuestas:

- Metodologías/actividades más participativas y colaborativas con enfoque globalizador y aprendizaje significativo (trabajo cooperativo, trabajo por proyectos, investigación, flipped classroom...)
- Ser verdaderamente conscientes de la diversidad que caracteriza nuestras escuelas, nuestras sociedades y su riqueza.
- Concebir que no es real ni ético aspirar a la homogeneización.
- Aspirar a la justicia cognitiva, afectiva y ecológica.
- Acabar con los mecanismos homogeneizadores descritos.
- Romper con la idea de un currículum rígido, prescrito, dado, planificado hasta el detalle.
- Paso de la cultura dominante a diversidad de culturas.
- Misión de la escuela: no medir lo que uno vale en función de unos parámetros preestablecidos sino lo que ha avanzado desde el nivel (propio) desde el que parte.
- Aceptación del nivel de aptitud de cada estudiante.
- Construir grupos de trabajo cooperativos heterogéneos.

Marca temporal	¿Qué situaciones has vivido o conoces de desigualdad en la escuela? ¿Alguna situación te ha hecho "llorar" como dice la viñeta que hemos visto?
14/02/2019 23:39:16	En bachillerato un profesor me suspendía por no apuntarme a las clases particulares de su mujer
14/02/2019 23:39:24	En la propia facultad, suspender un examen por motivos de la corrección del propio examen, lo que hace muy difícil aprobar la materia
14/02/2019 23:39:40	Sobre todo el desprecio de algunos compañeros (los cuales no me gusta llamarlos así) a otros los cuales tenían algún tipo de discapacidad. (Secundaria)
14/02/2019 23:40:10	Desde siempre he dicho que mi sueño era entrar aquí, en tercero de la ESO la profesora de física y química (asignatura que suspendía por más que estudiaba) pidió tutoría con mi ma
14/02/2019 23:40:20	distintos tratos según formas de vestir, incluso por pertenecer a distintas etnias o razas. También he conocido desigualdades según quién el profesor considera más listo.
14/02/2019 23:40:29	En secundaria sufría bulliing por parte del profesorado, esto hacia de que los profesores se mofaran de mi y esto llevo a la misma actuacion de compañeros
14/02/2019 23:40:34	Una situación con un maestro en bachillerato quien me dijo literalmente ojalá saques un 4,9 para poder suspenderte, obviamente lo pase mal durante todo el año con este profesor.
14/02/2019 23:40:50	Como hay clases que tienen unos maestros y aprueban y nosotros hemos tenido la misma asignatura con otro maestro y solo aprueban a 3 personas de 80 en cada convocatoria
14/02/2019 23:40:57	Hay clases que han tenido la misma asignatura que nosotros con maestros diferentes y les ha resultado muy fácil aprobarla. Si, me ha hecho llorar alguna situación
14/02/2019 23:41:04	Una vez, un docente me hizo pasar mal su asignatura porque no encajaba con la clase de alumnos a los que él impartía clase. Cuando no sabía una respuesta o tenía mal algún ejerc
14/02/2019 23:41:13	En primaria se notaba bastante que los profesores tenían su alumn@ favorito y siempre era la misma persona. No recuerdo haber llorado por alguna situación.
14/02/2019 23:41:40	En la universidad, por más que me esfuerzo por aprobar una asignatura de primero concreta, siempre suspendo con la misma nota, en la última revisión me frustré mucho porque toda
14/02/2019 23:41:48	En mi propia experiencia, en segundo de bachillerato he llorado un montón debido al agobio que tenía, ya que veía que no llegaba al final ni llegaba a selectividad y lo pasé realmente
14/02/2019 23:41:51	Durante mis años en la escuela había tres alumnos de mi clase , entre ellos mi mejor amiga, que salían " al aula de los torpes" como así la denominaban el resto de estudiantes . Los c
14/02/2019 23:41:54	En la universidad, no he llegado hasta el punto de llorar, pero si de salir con ansiedad, ganas de plantearme mi vocación, ya que la propia profesora me hacía odiar la asignatura, sien
14/02/2019 23:41:55	En bachillerato , mi clase y yo vivimos una situación de desigualdad en cuanto a profesores, al otro curso se le exigía muchísimo menos que a nosotros y por culpa de esa asignatura c
14/02/2019 23:41:56	He vivido mucho favoritismo por parte de los profesores hacia alumnos o alumnas que son más "listos". También unos alumnos con un examen suspenso que profesores han aprobado
14/02/2019 23:42:12	Hubo un caso que me marcó mucho como estudiante en tercero de la eso, donde un profesor manda una actividad de clase para al terminar la clase ver quien lo había terminado y po
14/02/2019 23:42:24	Una amiga durante la etapa de bachiller se sentía avasallada con un profesor que la machacaba psicológicamente. Me consta que se esforzaba con la asignatura ya que yo le ayudab
14/02/2019 23:42:33	He visto situaciones en las que se les presta menos atención a un alumno por tener alguna deficiencia o déficit de atención. He visto que a los alumnos con menos notas se les deja a
14/02/2019 23:42:33	Me han hecho llorar situaciones en las que el profesor me ha suspendido injustamente, o en las que te obligan a hacer un examen entero de desarrollo en el que solo vale poner la res
14/02/2019 23:42:33	Cuando cursé 1 de bachillerato, tuve que cambiar de centro debido a que mi centro anterior no lo tenía. Al comenzar a dar las asignaturas en el centro nuevo, algunas amigas mias y
14/02/2019 23:42:42	En un conflicto con una compañera. Ella me insultaba y yo le respondí diciéndole gorda. A mi me querían expulsar del instituto y a ella nada.
14/02/2019 23:42:43	He visto situaciones en la que a alumno por primeras impresiones se le pone ya una etiqueta sin conocerlo en profundidad. A mi en si no me han hecho llorar, me he sentido mal y a v
14/02/2019 23:42:50	De desigualdad he vivido situaciones en las que sentía que el profesorado tenía preferencias por unos alumnos que por otros, a unos les explicaba el tema las veces que hiciera falta y
14/02/2019 23:43:09	He tenido compañeros con problemas de los que los maestros han pasado completamente, ya que consideraban que no tenían nada que hacer con ellos y los dejaban repetir una y oí
14/02/2019 23:43:29	En la universidad he vivido una experiencia negativa con una asignatura en la cual las dos primeras convocatorias no conseguía aprobar y sentía bastante frustración ya que le dedica
14/02/2019 23:43:31	Si. He llorado por el disgusto que me he llevado de volver a suspender un examen después de intentarlo tantas veces y no obtener recompensa a pesar de mis esfuerzos.
14/02/2019 23:43:36	Durante este curso (2918-19) un docente de la universidad, desde que empezó a impartir una clase no paró de repetir lo mal que hacíamos todo y que íbamos a suspender la asignatu
14/02/2019 23:43:40	Si, nos ha pasado a mi amiga y a mi. El profesor se reía de nosotras al no saber las respuestas a sus preguntas.
14/02/2019 23:43:46	Comentarios directamente ofensivos, con prejuicios ... alcanzando en ocasiones la falta de respeto hacia alumnos en concreto.
14/02/2019 23:43:53	He conocido situaciones de desigualdad en la escuela debido a pertenencias de diferentes grupos sociales: más adinerados, menos ricos, etc, y por pertenecer a razas gitanas u otras
14/02/2019 23:44:10	En secundaria había un profesor que humillaba a niños en específico para hacerse el gracioso y que la clase se riera de ellos. Si los niños en cuestión se defendían eran castigados, n
14/02/2019 23:44:26	En la bachillerato me senti impotente en una situación que me hizo sentir realmente mal, salí con ansiedad y llorando con el corazón encogido ya que me estaban diciendo q me había
14/02/2019 23:44:48	Cuando estaba en la ESO siempre me castigaban a costa de mi compañera, siempre hablabamos las dos pero la perjudicada era yo siempre. En la Universidad, he llorado mas de un
14/02/2019 23:44:55	En la universidad he sufrido esta situación sobre todo en una asignatura en concreto en la que en el temario se reflejaba la importancia de que los alumnos aprendieran eficazmente m
14/02/2019 23:45:05	Inculcar sensacion de fracaso, considerar a un alumno/a incapaz de superar una asignatura

Marca temporal	¿Qué situaciones has vivido o conoces de desigualdad en la escuela? ¿Alguna situación te ha hecho "llorar" como dice la viñeta que hemos visto?
14/02/2019 23:45:18	En tercero de primaria la profesora me castigó sin recreo por no haber hecho la tarea
14/02/2019 23:45:19	Una propia profesora de la universidad, por sacar un 5 en su examen me dijo que no merecía ser maestro, ya que había cometido 1 sola falta de ortografía en su examen, me sentí de
14/02/2019 23:45:22	He pasado algunos momentos malos en el entorno educativo, uno de los que me hizo llorar recuerdo que fue en 4 de la eso cuando mi profesora de lengua, se dirigió a mí con prepot
14/02/2019 23:45:24	Si cuando un compañero necesitaba ir al baño y el profesor no lo dejaba salir de clase , el alumno seguía repitiendo que necesitaba ir y el profesor cansado de que alumno lo repitiera
14/02/2019 23:45:35	Una profesora que me dió clases en 2 de Bachillerato, me dijo delante de toda la clase que era un inútil y que no tenía ni capacidad ni la inteligencia suficiente para aprobar la selectivi
14/02/2019 23:45:43	En secundaria, cada vez que se terminaba un tema había que hacer una exposición oral. Si mirabas un guion o te bloqueabas, la profesora te ridiculizaba, te decía que no servías y qu
14/02/2019 23:46:03	En mi etapa universitaria me he sentido en algún momento incapaz de superar una de las asignaturas. El profesor desde el primer día nos informó de que no superaríamos la prueba f
14/02/2019 23:46:21	En Educación Primaria, tercer ciclo. Se celebraba el día del padre sin tener en cuenta que había alumnos que no tenían padre. De modo que creaba una situación incómoda en la clas
14/02/2019 23:46:25	Los profesores de mi colegio, en concreto el jefe de estudios, cuando debíamos pensar las asignaturas a elegir en el paso de bachillerato con vistas a la elección de una carrera, decía
14/02/2019 23:46:37	En educación secundaria tuve un profesor que sacaba a los alumnos a la pizarra y si su respuesta era incorrecta los dejaba en evidencia delante de todos: los ridiculizaba, se dirigian :
14/02/2019 23:46:40	En cuarto de primaria me sentía agobiada porque ciertos compañeros del curso no paraban de "acosarme" para intentar que le prestarán más atención, y en cierto modo, querían que
14/02/2019 23:47:12	En la facultad y en secundaria he vivido desigualdades pero ninguna que me hiciera llorar, aprendí a ordenar mi vida de tal forma que no me importaran tanto los estudios, todo el mun Ahora bien, de primaria tengo recuerdos nefastos. Uno de ellos y que nunca voy a olvidar es el trato de un profesor en concreto que me ridiculizaba ante toda la clase. A día de hoy inc
14/02/2019 23:47:14	Una profesora de biología de 4º de la ESO pidió tutoría con mi madre para decirle que no servía para estudiar un curso de ciencias porque "se me daban mal" a pesar de que ponía to
14/02/2019 23:47:24	Si, porque no leía con rapidez y después me hacía una serie de preguntas y como estaba centrado en leer rapido pues cuando me preguntaba no me acordaba. Ella me dijo que tenía
14/02/2019 23:47:46	En secundaria tenía una directora que trataba de manera despectiva a los alumnos, soltaba comentarios bastante irrespetuosos y le golpes en el ciclo a las niñas. Cuando nos quejam
14/02/2019 23:47:49	En la secundaria sufrí varios casos de acoso por culpa de que el chico que le gustaba a las "populares de la clase" me hacía más caso a mí que a ellas. Por lo que sufría continuas ridi
14/02/2019 23:48:26	En bachillerato en el primer trimestre me quedaron 5 asignaturas y me sentía agobiada (lloraba casi todas las tardes) porque los profesores decían que no ponía empeño en estudiar y Creo que el profesorado no debe de desmotivar de esa manera a sus alumnos.
14/02/2019 23:56:27	En primaria, me mandaban tanta tarea que no podía salir a jugar con mis hermanos porque me sentaba a las 4 de la tarde y no me levantaba hasta las 9 de la noche. Y de la silla me i

## **1. TAREA DEL BLOQUE 2 (PAREJAS. Máx. 6 páginas)**

### **Descripción 1ª parte**

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:

¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado?

Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.

### **Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental**

Para el desarrollo de esta actividad se deberá visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).

A continuación, se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.

1. Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.
2. En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.

P.D. La película tiene una duración de 1h y 27 minutos, pero la actividad se puede realizar viendo solamente 1 hora de la misma e incluso menos, unos 40 minutos.

### **Lecturas básicas del bloque**

Echeita, G. y Sandoval, M. (2011). Claves de la equidad como reto de la educación del siglo XXI. En Moya, J. y Luengo, F. (Coord.). *La inclusión en la Educación democrática*, pp. 7-19. Madrid: IFIE.

Tomlinson, C. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aries: Editorial Paidós.

SE APORTAN ALGUNAS EVIDENCIAS (TRABAJOS DEL ALUMNADO)

## **Tarea Bloque 2 “Convivencia en la diversidad y acción tutorial”**

Realizado por: (alumna) y (alumna)

**¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros**

En las escuelas actuales, principalmente formadas por escuelas integradoras se tiende a la homogeneidad, para facilitar la profesión docente, de forma que todos los alumnos sean capaces de responder adecuadamente a una misma metodología y evaluación. Con esto solo se consigue, rechazar la diversidad que podemos encontrar en el aula. Se trata a todos los alumnos por igual, sin tener en cuenta que son individuos distintos con capacidades y habilidades diferentes y, que deberíamos trabajar estas de manera más individualizadas para el correcto desarrollo tanto personal como cognitivo de los estudiantes.

Echeita y Sandoval (2011) afirman que bajo el concepto de “atención a la diversidad”, tan popular en nuestro país, se han organizado en las últimas décadas multitud de programas y estrategias educativas que separan a ciertos alumnos con la finalidad de promover mejor su aprendizaje. Todas estas medidas han contribuido a crear una doble escolarización, la del alumnado que “va bien” y responde a la enseñanza estándar y, del que no “encaja”, “fracasa” o “no quiere estudiar”

Es decir, la escuela excluye a los alumnos que por determinadas circunstancias no responden de la misma forma que el resto de sus compañeros, ya sean, los conocidos como NEAE (alumnos con necesidades específicas de apoyo) como alumnos que se encuentran descolgados del sistema, desmotivados en cuanto a sus estudios, a los que a veces incluso de manera forzosa se les obliga a tomar caminos fuera del ordinario, como los programas PMAR (programas de mejoras del aprendizaje y rendimiento) y la FP básica (formación profesional).

Estos programas son de gran utilidad, ya que ofrecen a los estudiantes caminos alternativos para llevar a cabo su educación. El problema llega cuando en la realidad, normalmente no se escucha la opinión de los alumnos sino que se

toman las decisiones por ellos simplemente basándose en sus resultados académicos.

También puede llegar la escuela a excluir a los alumnos considerados de altas capacidades, ya que como no se encuentran dentro de esa homogeneidad del alumnado tan ansiada por muchos docentes y por las administraciones, como mucho a estos alumnos se les adelanta un curso de forma que según el criterio de profesionales encaje mejor en cuanto a destrezas cognitivas con los compañeros de mayor edad, con el único propósito, de nuevo, de conseguir una clase lo más homogénea posible.

De la misma forma, la escuela beneficia a aquellos alumnos y alumnas que son capaces de obtener buenos resultados dentro de esta educación estándar que reciben, que no destacan dentro del grupo de clase, ni para ni para mal. Son estos los alumnos que este sistema educativo busca, alumnos promedios que consigan buenos resultados académicos, no interrumpen las clases y puedan ser tratados como grupo homogéneo y no como individuales.

Esto no encaja con la escuela inclusiva, que es aquella que asume un modelo que permite ofertar una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus circunstancias sociales, culturales, de género, físicas o cognitivas. No tiene relación exclusiva con la educación especial.

Es decir, donde los alumnos son tratados como individuales pero todos reciben la misma educación de calidad, sin hacer distinciones por las capacidades o habilidades que estos posean.

Estos alumnos, que son excluidos o casi excluidos del proceso educativo ordinario por muchas escuelas, se encuentran con barreras de distinta índole, como son las siguientes:

En la legislación vigente nos encontramos con normativas contradictorias, ya que se habla de la atención a la diversidad, sin embargo luego existen medidas para apartar a ciertos alumnos del aula ordinaria. Esto se corresponde con la barreras políticas a las que se enfrentan el alumnado.

En cuanto a barreras de índole cultural, en la mayoría de escuela podemos encontrar docentes que consideran que hay alumnos buenos y malos estudiantes, alumnos normales y alumnos especiales que necesitan de otro tipo de educación, con esto solo conseguimos una mayor segregación del alumnado, alejándonos aun más del marco de la escuela inclusiva.

Finalmente, también podemos encontrar barreras didácticas, que son las relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este tipo de barrera hace referencia a lo que ocurre en las aulas, donde el aprendizaje se entiende como una competición por ve quién consigue mejores resultados académicos. Además, en la mayoría de escuelas e institutos españoles, el currículo se encuentra estructurado en disciplinas y se le da una gran importancia al libro de

texto, lo que consigue que alumnos que no sean capaces de alcanzar buenos resultados a través de esta metodología inamovible usada por los docentes, queden excluidos no solo a nivel académico sino también entre sus propios compañeros

Un ejemplo de un alumno que haya sufrido una exclusión educativa o, se haya enfrentado a estas barreras lo encuentro cuando en el tercer curso de educación secundaria uno de mis compañeros, con TDHA (Transtorno por déficit de atención e hiperactividad) era sentado durante las seis horas de clases al lado de la mesa del profesor, mientras el resto estábamos sentados por parejas y, bajo amenazas de expulsión debía quedarse allí sentado sin molestar a los demás durante todas esas horas. Sin embargo, el docente no se mostraba interesado en si este alumno había entendido la lección o no, o si, como normalmente sucedía, se encontraba dibujando en su cuaderno.

Finalmente después de pasar los dos primeros trimestres suspendiendo la gran mayoría de asignaturas, puesto que los docentes no se interesaba por su nivel de comprensión, ni por ayudarlo en las tareas. Este alumno fue trasladado, durante las materias instrumentales, a un aula especial donde junto con 2 o 3 estudiantes más recibían una formación distinta a la del resto por otro docente.

Otro ejemplo, esta vez siendo un caso de mi experiencia personal es uno relacionado con las aptitudes de los alumnos, en este caso en la asignatura de inglés. Aunque a mi siempre se me ha dado muy bien el idioma, había casos de alumnos que les costaba este idioma, llegando a un punto de desengancharse de la clase y pensaban que realmente no podían. Conociendo hoy ciertas técnicas que estamos aprendiendo cada día, mis docentes podrían haber fomentado el trabajo en grupo y dejarnos realizar una tutoría entre iguales.

Otra barrera que ocurría en mi instituto podría ser de origen cultural o de idioma. En mi ciudad hay un gran número de extranjeros y la mayoría no hablaban bien español por lo que salían de sus clases de referencia y acudían a clases de apoyo. Como he visto en mi especialidad de lengua extranjera, estas aulas donde acuden se llaman Aulas Atal y aunque tienen cosas positivas, también excluyen en cierta medida. En el recreo estos alumnos “especiales” se juntaban entre ellos, independientemente de su país de origen, y no con compañeros de su clase de referencia en la que no se sentían integrados y faltaban a menudo. Quizás si se hubiera adaptado la clase a ellos hubieran progresado mejor sin sentirse excluidos y sin perder el interés por acudir al instituto.

## **PELÍCULA “ENTRE MAESTROS”-UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA SIN PRECEDENTES**

1. Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.

Una de las actividades que se realizan en la película que desde mi punto de vista sería interesante incorporar a la horas de tutoría sería la actividad en la que los alumnos tienen que encontrar un objeto mediante acertijos, es decir, realizar una especie de Gymkana en la cual los alumnos deban trabajar en grupos para su resolución, ya que conseguiríamos mejorar el clima de la clase haciendo que el alumnado se conozcan entre ellos algo más. Como se puede observar en la película, cuando los adolescentes están tratando de resolver el acertijo, se encuentran en un clima distendido afianzando sus relaciones personales.

Otra actividad interesante ha sido cuando los alumnos han comprendido muy bien la situación de una compañera que tuvo problemas anteriormente muy graves la tentativa de suicidio. Todos la apoyaron sin juzgar.

**2 En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.**

Partiendo de la base, de que esta película muestra una situación pedagógica especial, no creo que se pudiera incorporar en el aula de un instituto común, la idea del profesor de dejar que los alumnos necesitan hablar algo entre ellos o, simplemente no se encuentran interesados en la clase, estos pueden salir del aula sin ningún control del docente.

Esto puede llevar a que se de durante el desarrollo de una materia un flujo continuo de alumnos y alumnas saliendo y entrando de la clase y, por lo tanto, interrumpiendo la clase. Veo limitadas las actividades grupales en las que a través de una imagen o un dibujo participa toda la clase y en las que en ciertas ocasiones afloran sentimientos como la ira. Un ejemplo es el caso en el que Pol tira la silla al suelo. Aunque pensamos que a veces es necesario expresar la ira, opino que estas actividades son menos factibles. No debemos olvidar que en las clases ordinarias de secundaria el número de alumnos es bastante mayor lo que creo que perjudicaría la participación sincera de todos. Además, alumnos del documental fueron seleccionados con algún fin, los nuestros no, son los que son, y debemos tener cuidado al dejarles esa "libertad de actuación" sin que el profesor intervenga.

## Bloque 2: Convivencia en la Diversidad y Acción Tutorial

### **Descripción 1ª parte**

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:

- *¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.*

### **¿A quién excluye la escuela?**

Nosotros consideramos que la escuela excluye principalmente a aquellos que se salen del perfil que la educación tradicional considera como “normal”. Aquel alumno que funcione bien con los métodos tradicionales de enseñanza y que no tenga dificultades en superar los exámenes memorísticos de toda la vida se sentirá como en casa. Pero si algún alumno tiene cualquier tipo de necesidad especial o no funciona del mismo modo que el resto de los alumnos, la escuela tenderá (si hay algún tipo de adaptación curricular) a separarlo del grupo para tratar esas necesidades. De esa manera lo que consigue es categorizarlo de “especial” o elemento “extraño”. Consideramos que es, por tanto, una práctica excluyente.

Muchas veces, el problema reside en que los profesores/centros no tienen herramientas para tratar este tipo de problemas. Recuerdo un alumno en mi clase cuando estaba cursando la ESO que nunca socializaba con nadie. A día de hoy no sé si el chico tenía algún problema que nunca se le diagnosticó o si simplemente el instituto acabó por crearle ese problema debido a ser así de tímido en una clase con tantos chicos problemáticos. Un día en concreto, el chico estaba dibujando (siempre estaba dibujando sobre lo mismo) cuando una chica de las problemáticas de la clase le vertió un tarro de estos de cola blanca sobre la cabeza. ¿Por qué no? Pensaría. Yo aún recuerdo la cara de puro terror del chico que no sabía ni que le habían echado en la cabeza. Estaba completamente inmóvil, aterrorizado. Otra chica de las problemáticas también, pero con un poquito más de corazón, creo recordar que se apiadó del chico y le acompañó poco después a limpiarse o algo así. Cosas así recuerdo muchísimas durante mis 2 primeros cursos de la ESO, y son las que me plantean mayor debate en la cabeza de cara a una escuela inclusiva en ese sentido. Yo como docente no sabría cómo crear un clima de cohesión y buen rollo en un aula donde hay chavales que parecen tener la crueldad por bandera; sobre todo cuando hablamos de repetidores ya crecidos, que a pesar de ser 2 de ESO estaban cerca de alcanzar la mayoría de edad.

### **¿A quién beneficia o privilegia la escuela?**

Como hemos comentado antes, dentro del panorama académico, consideramos que los alumnos que funcionen dentro del sistema de enseñanza tradicional serán los más privilegiados en este sentido.

Como experiencia personal, nunca he sido un alumno excelente, siempre me he mantenido en el 7, con excepciones de tener muy buenas notas en asignaturas que me interesaban y muy malas en otras que no me gustaban o las cuales me suponían un incordio de cara a prepararme para la evaluación que presentaban. Es triste, pero muchas veces he tenido la sensación de que durante la mayor parte de mi educación he estado

perdiendo el tiempo en clase. Si no fuera por curiosidad propia, no habría llegado a la facultad, más que nada por desinterés. Siento que los métodos tradicionales que aún perduran en la enseñanza secundaria y la universitaria (que de horas he estado aburrido durante laargas lectures en las cuales solamente se me exponía un contenido a modo de discurso) fallan cuando se trata de enganchar al alumno y conseguir que aprenda. No todos los alumnos en el instituto hacen el esfuerzo de adaptarse a cualquier metodología de enseñanza, muchos acaban por aburrirse y es ahí donde empieza el fracaso escolar. No sé cómo es posible, pero hay muchos profesores que consiguen que algo tan apasionante como es la historia del pensamiento, por qué pensamos como pensamos hoy día, que referentes encontramos... (filosofía) sea aburrido. O cómo funciona el universo en el que todos vivimos (física)... o cualquier materia vamos.

Por eso consideramos que la escuela beneficia el perfil del alumno que funciona con esos métodos tan soporíferos. Falta espectáculo en las aulas.

### **¿Qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado?**

Condicionantes encontraremos muchos, desde el contexto del centro en el que nos encontremos y su cultura, hasta las leyes educativas que describen las pautas a tener en cuenta.

Desde el punto de vista del centro, las metodologías empleadas supondrán, a veces, un obstáculo para el desarrollo de ciertos alumnos. La metodología puede estar condicionada por factores económicos, ya que no siempre se puede poner en práctica las ideas más innovadoras sin contar con acceso a una serie de materiales didácticos o espacios adecuados. Por otro lado, hay muchos docentes acomodados en su plaza de funcionarios que no dedican mucho esfuerzo a sus clases. Consideramos que el sistema por el que se accede a la plaza no evalúa correctamente las capacidades del docente; además, una vez dentro del sistema, es muy difícil que un docente pierda su plaza o corra ningún tipo de riesgo, fomentando esa acomodación. Creemos que el sistema debería de ser mucho más dinámico en ese sentido.

También encontraremos obstáculos lingüísticos y culturales en zonas donde encontremos lenguas en contacto. Las distintas culturas pueden chocar dentro de las aulas. Será importante estar preparados para educar en tolerancia y respeto.

Las leyes de educación serán muchas veces la causa principal de este anquilosamiento de la educación. Los constantes cambios de legislación no permiten un desarrollo constante, y muchas veces las propuestas recogidas en la normativa son irrealistas o no concuerdan con el pensamiento/ideología de los docentes que a diario ponen a prueba lo estipulado. Habría que revisar quién escribe estas normativas y bajo qué criterio.

### **Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental**

*Para el desarrollo de esta actividad se deberá **visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-**, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).*

*A continuación se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.*

- 1. Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.*

En un principio relacionamos la acción del profesor que aparece en la película con la acción tutorial que este ejerce sobre la clase. Tratando de conocer el grupo en su conjunto pero también individualizando en cada uno de los alumnos mediante las aportaciones que cada uno realiza. El profesor le da mucha importancia al clima de la clase y al ambiente que debe haber en la misma siendo de uno de los aspectos a mejorar que trabaja desde el principio, notándose un gran cambio a lo largo de todo el experimento. Cada vez que surgía un conflicto en el aula, el profesor lo utilizaba para afrontar el problema y no dejarlo hasta ponerle una solución.

A la hora de facilitar la sociabilización y la integración del grupo, el profesor utiliza la distribución espacial del alumnado y les permite a cada uno de ellos que muestren su opinión, el docente también está continuamente motivando en base a los comentarios y opiniones de estos, confiando y transmitiéndole la confianza en sus palabras. Descubriendo ellos mismo que tienen conocimientos.

- Una de las escenas que destacamos es cuando el profesor introduce el debate de “yo soy...”, donde busca saber si los alumnos se conocen a ellos mismos y a su vez vayan conociendo a sus compañeros. Durante esta escena hay un conflicto, cuando uno de los alumnos, Paul, no quiere mostrar nada de él. Se muestra violento pero para el profesor es una opción más para buscarle solución y que sus compañeros le ayuden a mostrarse sin miedo que es lo que este realmente buscaba, ser aceptado y reconocido por sus compañeros. El docente, quién ya sabía cómo podía ser la reacción de Paul, un alumno que siempre estaba en desacuerdo, no quiere hacer nada y trata de desorganizar el aula, utiliza ante este alumno una acción tutorial, en este caso la aplica de manera grupal, sentándose en un círculo, el profesor incluido en el que dialogan y conversan para tratar de solucionar los problemas que existen entre los alumnos, reflexionen y saquen conclusiones.
  - Otra escena que hemos destacado, es el momento que el profesor “abre el libro del futuro” y presenta a esta los alumnos para que cada uno “lea” una parte. Una vez estos se dan cuenta de que el libro no tiene nada, el profesor busca que se den cuenta de que todo depende de ellos, que tiene un potencial y son los encargados de escribir su propio futuro y son capaces de cambiar este. Tiene que confiar en ellos, que tiene unos conocimientos, da igual las notas. Esta acción tutorial creo que sería muy buena para alumnos que tiene problemas familiares, fracaso escolar etc. El profesor tiene que saber transmitir y conectar con los alumnos para que se lo crean.
2. *En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.*

En primer caso, mi compañero Dani, ha destacado que la clase que vemos es como una “fantasía”, resalta que el tipo de alumnado que sale en la película son alumnos más inquietos y más comprometido intelectualmente que los alumnos que nos podemos encontrar en cualquier aula. Haciendo referencia a que en un aula con 30 alumnos, lo que nos espera a cada uno de nosotros, en vez de 11, sería bastante más complicado poner en marcha las actividades y contenidos que hemos observado en el video. Y en el caso de poder hacerlas, que estas salgan bien, mantener un diálogo, que cada uno exprese su opinión o intervengan para poder solucionar cualquier problema, que serán muchos más al tener el triple de alumnos, sería en mi opinión un poco caos.

Pablo, ha seleccionado la escena cuando una alumna, abandona la clase tras otro compañero ponerle un caracol en la pierna. El docente sale de clase para conversar y hablar con ella pero esta no se abre a nadie. Entonces este recurre a otros compañeros para que se acerquen y traten de apoyarla. El día siguiente gracias al compañero que hablo con ella, se abrió en clase y conto lo sucedido reflexionando acerca de ello. Vemos un caso de acción tutorial pero de manera individual centrándonos en algo en concreto. Al estar en

secundaria y alumnos menores a 16 años, el tutor no tiene la capacidad legal para intervenir en temas privados, se trata de la privacidad de un menor y tiene el derecho a no hacer público sus problemas. Debería ser un especialista le encargado de involucrase en el conflicto para darle una solución.

(alumno)

(alumno)

### Descripción 1ª parte

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave: ¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.

Como hemos visto a lo largo de la asignatura, existen tres modelos de escuela: el selectivo o segregador, el integrador y el inclusivo.

En la escuela que sigue el modelo segregador se realiza una clara distinción entre estudiantes de acuerdo a un cierto criterio, limitándose el acceso a otros estudiantes. Es el caso de escuelas que sean sólo para chicas o sólo para chicos.

En los modelos tanto integrador como inclusivo ya no existe esta limitación, ya que se intenta dar cabida a todos los alumnos y alumnas, pero con una distinción: mientras que el modelo integrador centra su atención en realizar adaptaciones para cubrir lo que son considerados problemas de cada sujeto, en el modelo inclusivo el objetivo es minimizar las barreras de aprendizaje y participación para los sujetos que presenten algún tipo de dificultad. Esto ha sido discutido en clase en profundidad por medio de la “parábola del invitado a cenar”, con su consiguiente debate.

Sin embargo, si algo nos ha quedado claro es que todos los alumnos y alumnas tienen derecho a la mejor educación posible. Como también hemos discutido en clase, todos significa todos, el 100% de ellos y ellas, con lo cual, el modelo de escuela ya de por sí puede ir a favor o en contra de este postulado. Según el modelo que adopte cada escuela excluirá y/o beneficiará a un determinado grupo de personas en concreto.

Por lo tanto, respecto a las preguntas: ¿A quién excluye la escuela y a quién beneficia o privilegia?, nuestra opinión es que, relacionado con lo discutido, la respuesta depende del tipo de escuela.

Así, en escuelas caracterizadas por un modelo segregador, la escuela excluye a toda aquella persona a la que no se le permite el acceso, beneficiando o privilegiando a quien sí tiene acceso a ella.

Por otra parte, en escuelas que siguen un modelo integrador, la escuela excluye a toda aquella persona que requiere algún tipo de necesidad educativa especial, lo que se denomina alumnado NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo), beneficiando o privilegiando al resto de estudiantes.

Finalmente, si la escuela conforma un modelo inclusivo, no hay exclusión alguna. La escuela inclusiva es el único modelo que permite ofertar una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus circunstancias sociales, culturales, de género, físicas o cognitivas. La educación inclusiva, al basarse en una convivencia en la diversidad, es la única que beneficia a todos.

Por ello, el modelo inclusivo es el que debería adaptarse globalmente en la escuela. Sin embargo, como indican Echeita y Sandoval (2011), en ocasiones resulta difícil hacer entender que la inclusión implica hacer sistemas abiertos donde quepan los intereses, capacidades y trayectorias culturales de todos los alumnos, y no sólo los que tienen necesidades especiales, ya que deberíamos considerar la diversidad humana como fuente de riqueza y no como causa de conflictos.

Para poder avanzar en este sentido, como indica Tomlinson (2005), nosotros como docentes debemos pensar y planificar en función de múltiples caminos hacia el aprendizaje, y no basándonos en conceptos de “normal” y “diferente”. De este modo, nuestra meta como docentes debe ser conocer a nuestro alumnado para adecuar el aprendizaje a sus necesidades.

¿Cómo podemos hacer por tanto que avance la inclusión educativa? Nuevamente mencionando a Echeita y Sandoval (2011), la inclusión educativa se consigue a medida que se identifican y eliminan las barreras que limitan el acceso, aprendizaje y participación del alumnado.

Como hemos visto en la asignatura, y basándonos en López Melero (2011), los obstáculos, dificultades y barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela son de ámbitos muy diferentes, que podemos agrupar en tres categorías principales: políticas, culturales y didácticas.

Las barreras políticas, en primer lugar, hacen referencia a leyes y normativas contradictorias: por una parte, las leyes hablan de educación inclusiva y educación para todos, pero al mismo tiempo hablan de un currículum diverso, donde abundan las adaptaciones curriculares. La normativa existente presenta contradicciones como es el fomento del modelo de escuela inclusiva, como se indica en el mismo preámbulo de la LOMCE, pero con la indicación de que programas como los PECAI (Programas de Enriquecimiento Curricular para el alumnado con Altas capacidades Intelectuales) se pueden llevar a cabo tanto dentro como fuera del aula.

Personalmente no hemos sufrido ninguna barrera política en nuestro proceso educativo, ya que fuimos alumnos ejemplares para el sistema educativo que nos tocó soportar, pero sí es verdad que pudimos ver cómo muchos compañeros se descolgaban

del sistema por diversos motivos. El ejemplo más claro se daba al finalizar el curso de octavo (EGB), en el que el profesor te “aconsejaba” ir a BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) si eras catalogado como buen estudiante o a FP (Formación Profesional) si eras supuestamente un mal estudiante, eliminando la igualdad de oportunidades y eligiendo un camino de casi no retorno. Las leyes educativas del momento eran una clara barrera que impedía el aprendizaje y el progreso de los alumnos, ya que a los 14 años el sistema condicionaba los “buenos” a elegir BUP, los “aceptables” a elegir FP y los “malos” a terminar su etapa educativa, como si el alumnado fuese un producto más en una cadena de fabricación.

Las barreras culturales, en siguiente lugar, comprenden tanto elementos conceptuales como actitudinales. Conceptos generalizados, como la diferenciación entre alumnado “normal” y “especial”, generan un estigma difícil de superar, que repercute en una actitud reacia al cambio, basada en un diagnóstico que se considera definitivo. También entrarían aquí ideas preconcebidas sobre roles según diferencias de género, cultura u otros criterios. En nuestra labor docente debemos ir más allá de etiquetas, tanto impuestas por el sistema, como por nosotros mismos, como autoimpuestas por el alumnado. Debemos por tanto intentar evitar dejarnos llevar por conceptos preestablecidos y actitudes por defecto para eliminar estas barreras culturales.

En la actualidad, las barreras culturales siguen estando muy presentes. Durante la etapa de secundaria pudimos ver cómo los docentes también establecían etiquetas para ciertos alumnos debido a ciertas ideas preconcebidas (empollón, vago...), lo que estigmatizaba al alumno o alumna, llegando a bajar la autoestima hasta tal nivel que el educando dejaba sus estudios, dando lugar a otro fracaso escolar. Tampoco se pueden pasar por alto los insultos y agresiones hacia diferentes colectivos (gay, friki...), que todos hemos presenciado en nuestros centros escolares. Personalmente, nunca hemos visto intervención alguna por parte del profesorado para corregir estas posturas más allá de intentar mantener el orden en la clase. Por ello, es fundamental como docente tener claro que no hay ningún alumno malo, torpe o raro, y que tenemos que buscar todas las herramientas posibles para que esos alumnos a los que se etiqueta de alguna manera se sientan integrados en el grupo, cultivar su autoestima y que el conjunto del alumnado pueda aprender en valores, convirtiendo el respeto en la base de la educación.

Por último, tenemos las barreras didácticas, donde incluimos todas las que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje, como son la falta de valores solidarios (competitividad frente al trabajo cooperativo); barreras organizativas, como por ejemplo un currículum basado en el libro de texto y estructurado en disciplinas frente a un aprendizaje transversal basado en la resolución de problemáticas o la organización espacio-temporal independiente de la actividad que se realiza; barreras pedagógicas como la falta de formación del profesorado en diversidad; o la falta de interacción con las familias y la sociedad por parte del centro, ya sea por motivos económicos, de cultura de centro u otros.

En referencia a las barreras didácticas, nos gustaría compartir una experiencia durante los estudios de Educación Primaria, ya que uno de nosotros cursó hasta 5º de primaria en Bruselas, definiendo el sistema educativo belga como un sistema casi inclusivo: los grupos eran heterogéneos (diferentes culturas, etnias, religiones, nacionalidades), con una gran atención a la diversidad; existía transversalidad en la materia a impartir, no basada en seguir libros de texto. Además, existían grupos de apoyo a alumnos con dificultades por parte de compañeros de cursos superiores (similar a los ‘Grupos De Servicio (GDS)’ del Instituto de Sils que hemos estudiado en la asignatura). Las barreras didácticas aparecen en 6º de primaria, al incorporarse al sistema educativo de España, en el que aparecen una serie de asignaturas establecidas que fragmentaban

la materia a impartir, la obligatoriedad de seguir un libro (lo que hay en el libro es verdad absoluta) y grupos homogéneos (clase A para los más cualificados y clase B para los de menor capacidad). Gracias al estudio de esta asignatura, ha sido posible entender porqué fue tan difícil asumir el cambio: se había pasado de una escuela encaminada a la inclusividad a una escuela tradicional, en la que no se valoraba el esfuerzo, no existía el trabajo cooperativo ni se contemplaba la posibilidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los museos, exposiciones, teatro, trabajo en centros especializados con personas con alguna discapacidad...sino que lo más importante era la nota del examen.

### Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental

Para el desarrollo de esta actividad se deberá visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).

A continuación se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.

- Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.
- En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.

En la película “Entre Maestros: Una experiencia educativa sin precedentes”, se documenta un experimento con once alumnos que se sienten ajenos al sistema educativo actual. El objetivo principal del profesor Carlos González es despertar el sentir de que cada alumno lleva una sabiduría dentro, por medio de una aproximación pedagógica fundamentada en el principio socrático de “conócete a ti mismo”.

A lo largo de los doce días que dura la experiencia, se realiza una gran cantidad de actividades, generalmente en forma de debate en torno a un tema en concreto. Este modo de actuación nos parece ideal para desarrollar en el marco de la acción tutorial en nuestra labor como docentes. Ya sea a través del Departamento de Orientación o por medio de sesiones de cada tutor con su grupo-clase, se podría crear, basado en las actividades del documental, un conjunto de actividades que cultiven las competencias transversales y los valores, algo que normalmente queda fuera del ámbito del contenido curricular de las asignaturas en la educación convencional que conocemos.

Algunas de las actividades que se podrían desarrollar, basadas en el documental, son:

- Autodescubrimiento: hablar sobre quiénes pensamos que somos y cómo nos definiríamos a nosotros mismos, comparando impresiones entre el autoconcepto y cómo nos ven los otros realmente.
- Terapia grupal sobre temas variados: miedos, gestión de la incertidumbre,

- deseos y proyecciones, etiquetas personales, autocontrol, confianza en uno mismo...
- Trabajo de los sentimientos: definición de estados emocionales a través de fotografías, compartir sentimientos o situaciones personales, debates en grupo...
  - Orientación laboral: charlas por parte de profesionales de distintas áreas, incluidas las “profesiones invisibles”, para compartir su experiencia.
  - Motivación personal: trabajo individual sobre aspiraciones personales, charlas de testimonios inspiradores...

Otra actividad que nos parece muy interesante es el planteamiento de enigmas, tal y como se hace en el vídeo de referencia en varias ocasiones, para fomentar la curiosidad del alumnado y su trabajo basado en una motivación intrínseca.

Además de estas actividades, pensamos que hay ciertas actuaciones del profesor que nos gustaría incorporar a nuestra acción tutorial. Por ejemplo, en todo momento el profesor busca conocer lo más posible a su alumnado, involucrando a todos y todas en la clase. Sus comentarios son en general positivos, salvo cuando busca la provocación para hacerles pensar y reaccionar. También intenta ayudar individualmente en ciertas ocasiones, e incluso en un caso en el que no surte efecto su intento de apoyo directo, consigue ayudar a la alumna afectada enviando a otro compañero para que hablara con ella.

Sin embargo, también hay ciertos aspectos que pensamos que no se podrían desarrollar en un aula de secundaria ordinaria.

Uno de ellos sería, por ejemplo, gestionar un debate como los que hemos propuesto anteriormente, pero llegando como en el día 4 de “Entre Maestros” a un punto en el que casi hay una agresión física, sin que haya ningún tipo de intervención por parte del profesor. Aunque entendemos por qué el profesor del experimento se comportó como lo hizo, pensamos que en el marco de un aula de secundaria ordinaria sí que habría que cortar ese tipo de actitudes antes de llegar a tal extremo.

Otro de los aspectos que no pensamos que se pudiera aplicar en un aula ordinaria de secundaria sería la actividad de los abrazos que se desarrolla en el vídeo. Estamos de acuerdo en el trabajo para vencer el miedo al ridículo, como se propone en esa actividad, pero en la escuela de hoy, un profesor abrazando a un alumno puede dar lugar a un conflicto, sobre todo si se saca del contexto de la actividad. Tal vez se podría conseguir enseñar la misma lección con otro ejemplo de actividad vergonzosa, pero ésta en concreto no pensamos que sea la más adecuada.

Finalmente, aunque hemos propuesto muchas actividades que nos gustaría incorporar a nuestra acción tutorial como docentes, pensamos que podría haber impedimentos relacionados con el contexto del centro, como por ejemplo el presupuesto y situación económica del centro, el modelo de escuela que implementen (si no es un modelo inclusivo sería mucho más difícil implementar estas ideas), la forma en que esté organizado el centro (número de alumnos por clase, limitación de espacios y tiempos...) o la inconveniencia de cambiar la distribución de las mesas en la clase con demasiada frecuencia. Esperamos que a medida que se pasa a un modelo de escuela inclusiva a nivel global, estas limitaciones se vayan reduciendo paulatinamente, permitiendo el desarrollo de la acción tutorial en su máximo exponente en beneficio de todo el alumnado.

Referencias bibliográficas:

Echeita, G. y Sandoval, M. (2011). Claves de la Equidad como reto de la educación del Siglo XXI.

En Moya, J. y Luengo, F. (Coord.). *La inclusión en la Educación democrática*, pp. 7-19. Madrid: IFIE.

López Melero, M. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. *Innovación Educativa* (21), 37-54.

Tomlinson, C.A. (2007). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

## Procesos y Contextos Educativos

Tarea del Bloque II

Alumno

### Descripción 1ª parte

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:

**¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.**

Como pone de manifiesto el material facilitado para este módulo, en realidad, la escuela tal y como está planteada hoy en día, tiene a excluir en mayor o menor medida a todos. Existen barreras de muchos tipos. Una de ellas es la barrera pedagógica que tiene que ver con la metodología, sobre todo en la enseñanza secundaria. El protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la práctica no reside en el alumno, y éste no toma parte en las decisiones, no *participa* y la participación es precisamente uno de los aspectos que conforman una escuela inclusiva. Echeita y Sandoval (2011) afirman: «Las experiencias activas de participación proporcionan a los alumnos un sentimiento de valía, les ayuda a pensar críticamente y, facilita que desarrollen un fuerte sentido de pertenencia en el centro.».

Por otra parte, la rigidez curricular les da la espalda a los diferentes estilos de aprendizajes y al ritmo de cada uno. En palabras de Echeita y Sandoval (2011), «si tenemos en cuenta la heterogeneidad de intereses, competencias y trayectorias sociales y culturales de los alumnos no es posible reproducir esquemas curriculares homogeneizadores para la supuesta mayoría del alumnado.».

La solución que se propone actualmente para trabajar con la diversidad se basa en la creación de itinerarios paralelos, más o menos alejados de los itinerarios «normales», para los alumnos NEAE. Esto conlleva problemas de autoconcepto y autoestima al verse privados de compartir tiempo con sus compañeros. Además, estos programas tienen una consideración como de segunda clase. Estos programas al final suponen un mayor riesgo de exclusión del alumnado en el ámbito escolar y en la vida pública. En el caso contrario, el de los alumnos diagnosticados como de altas capacidades, también se ven excluidos. La escuela no tiene herramientas para atender a alumnos que tienen más capacidad para ciertas materias y se aburren o no se identifican con lo que ocurre en el aula.

En general, la escuela actualmente intenta estandarizar los procesos de aprendizaje e ignora la heterogeneidad de estilos de aprendizajes e inteligencias. La división de materias y a veces el nulo aprendizaje significativo en algunas de ellas provoca situaciones de alumnos con un gran rendimiento en algunas materias y un déficit en otras. No es solo que no se tengan en cuenta las diferentes inteligencias, sino que se dejan de lado los talentos y no se potencian.

En el plano administrativo, también hay aspectos negativos, como la falta de profesionales especializados en los centros comunes. Esto normalmente provoca que ciertos alumnos tengan que cambiarse de centro a otro específico destinado a educación especial, provocando un trastorno en su día a día y en su relación con sus compañeros. Esto no es bueno, ni para los alumnos presentes en esos centros, que no cuentan con diversidad, ni para los que se quedan en el centro «normal» ya que se pierden todo lo que sus compañeros de educación especial pueden aportar, algo que a veces se olvida.

La estructura espacio-temporal de la planificación docente en la escuela actual dificulta, aunque no impide completamente, propuestas que favorecen la inclusión como son el trabajo por proyectos y el aprendizaje cooperativo mediante grupos de trabajo.

El único agente que se beneficia de todo esto es el docente. Requiere menos esfuerzo (lo que no tiene por qué implicar sencillez) un aula homogénea y estandarizada. Requiere menos esfuerzo y reflexión

ofrecer una misma propuesta a todos por igual y en base a evaluaciones cuantitativas asegurar o no la continuidad de un alumno en el sistema.

Otra barrera es la barrera lingüística a la que se enfrentan los alumnos inmigrantes que no cuentan con un dominio de la lengua que les permita llevar a cabo tareas al mismo ritmo que sus compañeros. De nuevo, la respuesta actual es aislarlos una parte de la jornada para ofrecerles clases en aula especiales, por lo que se pierden gran parte de las cosas que suceden en el aula. Realmente, la solución sería, la contraria, más inclusión, más inmersión lingüística y la creación de un contexto donde sus necesidades sean atendidas en el mismo marco en el que se atiende sus compañeros.

## **Experiencia personal**

En mi experiencia como profesor de refuerzo, me he encontrado con muchos alumnos que tenían dificultades. Recuerdo un caso particular, en el que le di clases a una alumna con adaptación curricular no significativa. En ese momento la problemática ya se estaba resolviendo, pero solamente porque los padres tomaron la decisión de cambiarla de centro.

Esta alumna comenzó a tener muchas dificultades en segundo de la ESO, repitió, pero no consiguió cumplir los objetivos. Se trataba de un colegio concertado, en el que los profesores no activaron el protocolo para incluir a esta alumna en el grupo de necesidades especiales. En un encuentro con los padres los responsables les comunicaron que la alumna no podría cumplir los objetivos allí, pero no les ofrecieron ninguna solución. Eso supuso indirectamente la expulsión del centro. En cuanto la cambiaron de centro, los nuevos profesores identificaron rápidamente el problema y decidieron ofrecerle una adaptación curricular no significativa. Hoy en día esta alumna está cursando el bachillerato con mucho esfuerzo. Cuando venía a mis clases tenía un importante problema de autoestima, se sentía excluida al ver el rechazo que sufrió por la institución en la que había estudiado desde que era una niña. Gracias al nuevo centro, consiguió reengancharse y comenzó a cumplir objetivos.

## **Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental**

**Para el desarrollo de esta actividad se deberá visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).**

**A continuación, se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.**

En mi opinión, uno de los aspectos más interesante de le película que puede trasladarse con más facilidad al aula es la idea de la resolución de problemas entre iguales. Se ve como el docente comienza, desde la primera sesión, a buscar «aliados» , entendiendo esto como alumnos que manejan mejor las emociones y muestran una actitud más constructiva y empática. Eso le permite, primero, contener una situación tensa con Pol. Algo que podría haber acabado en un suceso aun más violento, se atajó con rapidez gracias a la actitud contenida y razonable de los compañeros.

Otro efecto de esta estrategia se muestra cuando Lucy rompe a llorar y se va fuera. El docente intenta ayudarle, pero acaba reconociendo que ya no podía hacer nada más por ella. Es entonces cuando busca a un compañero para que la ayude. Esto me parece muy positivo para todas las personas implicadas. Por una parte, el docente consigue llevar a cabo su labor hasta un punto a el que su propio rol docente no le permitiría llegar, y superar esa barrera invisible que a veces se interpone entre los adolescentes y los adultos. Desde el punto de vista del compañero que sale a ayudarla, resulta muy positivo poner en práctica las habilidades sociales y la empatía en una situación que realmente lo necesita. También hay que valorar lo que supone verse en una posición relevante y necesaria en la labor del docente y la dosis de autoestima que conlleva. Por último, desde el punto de vista de Lucy, es diferente que te apoye un docente a que te apoye un compañero. Recibir la ayuda de un igual puede ejercer un efecto positivo dado que se trata de alguien que se mueve en el mismo contexto y tiene una visión de las cosas un poco más parecida.

En resumen, se trata de que los alumnos usen las herramientas que el profesor les facilita de forma autónoma, si tener que contar con el referente del docente siempre, ya que no siempre podrá ser así.

## BLOQUE 2

- Alumno
- Alumno

### 1º PARTE

*¿A quién excluye la escuela? ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado?*

Desde nuestro punto de vista, la escuela tal y como está concebida en la actualidad reproduce muchos de los problemas vigentes en la sociedad, lo que ha dado como resultado un modelo selectivo que aparta o segrega a los alumnos y alumnas que no se ajustan a la “norma”, los que tienen necesidades educativas especiales.

En contraposición, podemos decir que la escuela beneficia al estudiante que mejor se adapta al sistema, algo que pensamos que es un error. Si se pretende que la escuela saque el máximo potencial de cada uno de sus integrantes, es capital que sea la escuela la que se adapte al estudiante y no al contrario.

Este proceso de exclusión no ocurre de forma espontánea sino que es consecuencia de una serie de barreras, López Melero (2011), que dificultan una verdadera atención a la diversidad y el desarrollo de la escuela inclusiva.

Una de estas barreras es la organización **espacio-temporal**, una escuela sin exclusión requiere que los espacios y los tiempos se adapten a la actividad a realizar así como a las necesidades de los alumnos y alumnas. Por ejemplo, todos podemos recordar cómo en nuestra etapa escolar las clases estaban divididas en filas y en parejas, relegando a las últimas filas a los “peores” estudiantes. La consecuencia de esto es clara, la mayor parte de estos estudiantes empeoraron con el tiempo ya que no recibieron la atención requerida. En concreto, recuerdo a un compañero con mala conducta al que simplemente situaron en una esquina al final de la clase durante la mayor parte del curso.

Otra de las barreras con que nos encontramos es la **pedagógica**, en concreto la falta de conocimientos por parte del profesorado. Como ejemplo conozco personalmente el caso de un alumno al que no se diagnosticó dislexia hasta el primer curso de bachillerato. Este alumno siempre tuvo dificultades de aprendizaje pero fue asociada por parte de sus profesores a la vaguedad, vaguedad o inmadurez. Por suerte, gracias al esfuerzo y atención de sus padres, consiguió avanzar y superar esas dificultades (Morales, Mercedes (2016). No soy tonto, solo tengo dislexia. La voz de Cádiz.

[https://www.lavozdigital.es/cadiz/provincia/lvdi-no-tonto-solo-tengo-dislexia-201606181919\\_noticia.html](https://www.lavozdigital.es/cadiz/provincia/lvdi-no-tonto-solo-tengo-dislexia-201606181919_noticia.html)).

Las barreras de tipo **económicas**, por desgracia, también se han visto muy presentes en el ámbito de la educación en estos tiempos de crisis. Cuando un gobierno no invierte lo suficiente en educación, llegando a darse casos en los que la falta de recursos empobrece bastante todo el entorno educativo, viéndose así mermadas las oportunidades para aquellos alumnos que carecen de medios y recursos para continuar sus estudios.

Como ejemplo de lo anterior, el caso real de un compañero de la facultad, el cual tuvo que permanecer un año sin poder asistir a clases por no poder pagar la suma a la que ascendía su matrícula. También hemos vivido en la antigua Escuela Superior de Ingeniería de Cádiz, esos casos de aulas tan llenas de alumnos en las que estos ni siquiera podían tomar asiento. El número de alumnos en estos grupos iban disminuyendo conforme transcurría el curso, entiendo que esto se debía a la falta de interés y conexión del alumnado con el temario.

El último caso expuesto podría considerarse dentro de las barreras de tipo **económica-organizativa**, puesto que podemos interpretar que la administración competente no ha podido contratar a un mayor número de docentes con los que poder organizar mejor los grupos reduciendo la ratio.

## 2º PARTE

*Análisis de la película-documental “Entre Maestros”, aspectos incorporables a la acción tutorial y aspectos que no se podrían desarrollar en un aula ordinaria de secundaria.*

En el documental se presenta un experimento llevado a cabo por un profesor de la ESO, en el cual vemos como un grupo de alumnos y alumnas previamente seleccionados atendiendo a la diversidad del grupo, van a trabajar el autoaprendizaje rompiendo así los esquemas de lo que son las clases ordinarias.

Un aspecto que se podría incorporar a la acción tutorial es llevar el autoconocimiento a ella, es decir, dar herramientas para los alumnos se conozcan así mismos ya que como se dice en el documental, cuando uno conecta consigo mismo puede hacer todo aquello que se propone.

Uno de los aspectos que consideramos que no se podrían llevar a desarrollar en un aula ordinaria es el de permanecer pasivo ante situaciones violentas en espera de un desarrollo favorable de la situación. Esto se puede observar en el documental cuando uno de los alumnos muestra una conducta muy agresiva y el profesor se mantiene pasivo. Desde nuestro punto de vista esto puede ser muy peligroso ya que la situación podría haber terminado con una agresión física.

Nos llamó bastante la atención esa escena donde el profesor detecta el malestar de una alumna del grupo que sale de clase con cierta tristeza y decide que sea un chico, compañero del propio grupo, el que salga junto a ella para intentar ayudarla y darle ánimos. Pensamos que este podría ser un aspecto interesante a implementar dentro de la acción tutorial, ya que, tal y como se entiende en la misma escena, el apoyo entre iguales es un punto muy importante a la hora de aumentar la confianza entre alumnos y resolver cualquier problema común o situación individual del alumnado.

Cabría decir, que en estos casos el docente debe saber analizar a sus alumnos/as y leer bien las circunstancias y la situación donde se va a emplear este método, para así elegir con buen criterio quién va a ser el alumno/a que va a servir de ayuda ante cualquier problema o conflicto, ya que si el elegido no es el idóneo para el caso, la situación podría incluso empeorar.

Otra de las escenas que nos impactó, es esa en la que el docente le pide a un alumno que le abraze de forma cariñosa delante de el resto del grupo. En este caso, aunque en el documental se interpreta dicho abrazo como una señal cariñosa de acercamiento entre el docente y el grupo, pensamos que este tipo de comportamiento no es el más adecuado en un instituto, ya que dependiendo del grupo ante el que nos encontremos, podría llegar a propiciar cierta tensión en el ambiente de clase, verse comprometida la autoridad del profesor o ocasionar comentarios indeseados.

## PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS – Grupo B

### TAREA BLOQUE 2 – Alumna Y Alumno

---

#### Descripción 1ª parte

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:

**¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.**

En España no empieza a hablarse de educación inclusiva hasta el año 1985, con la promulgación del **Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial**, planteando por primera vez la necesidad de escolarizar a menores “con deficiencias psíquicas y sensoriales” en centros ordinarios con el apoyo de especialistas, limitando los centros de educación especial a aquellos casos en que, por las circunstancias concretas /grado de discapacidad, la primera opción fuera inviable.

Es posteriormente, la **Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)** la que incluye por primera vez el término NEE (Necesidades Educativas Especiales), refiriéndose al alumnado que, aunque es escolarizado en aulas ordinarias, requerirían apoyos de especialistas o adaptaciones curriculares para adaptarse al rito del alumnado considerado “normal”.

La **Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE)** y la **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013)**, ahondan en estos conceptos.

Sin embargo, la cuestión que se nos plantea ¿Estamos realmente ante una educación INCLUSIVA o INTEGRADORA?

Según López Melero (2011) : “...cualquier niño o niña con algún tipo de handicap debe aprender a leer y a escribir, a hablar correctamente, a comportarse como cualquiera de sus compañeros o compañeras y a ser una persona con autonomía, personal, social y moral. Si no se exige este tipo de aprendizaje no estamos hablando de inclusión, sino de integración y serán considerados alumnos y alumnas periféricos y no centrales”. Y en base a esto, ¿quiénes son estos alumnos periféricos?, es decir, ¿a quién excluye la escuela?

Frente a los alumnos a los que se les otorga una respuesta educativa ordinaria, encontramos a los alumnos a los que se les da una respuesta educativa distinta a la ordinaria o **NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo educativo)**. Dentro de estos encontramos a los:

- **ACNEE:** *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*, es decir, todo el alumnado que tiene alguna discapacidad, por ejemplo con alguna limitación visual, intelectual...limitaciones en la movilidad, TEA (Trastorno Espectro Autista), Síndromes de Rett, Tourette, Asperger...trastornos graves de comportamiento como los TDHA...

- **ADEA:** *Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje*, que sin llegar a ser ACNEE, presentan alguna dificultad específica, no son capaces de seguir con normalidad su aprendizaje "ordinario" por alguna circunstancia concreta, como falta de atención o dificultades en la lecto-escritura como dislexia...

- **AITSEE:** *Alumnado de Integración Tardía al Sistema Educativo Español*, que es aquel alumnado que por diversos motivos se incorporan tardíamente a nuestro sistema, por ejemplo porque proceden de otros países...

- **ACPHE:** *Alumnado con Condiciones Personales o de Historia Escolar*, que por sus condiciones personales o por su trayectoria escolar muestran un desajuste curricular respecto al resto del alumnado, por ejemplo por absentismo escolar, estancia hospitalaria, compensatoria...Según Echeíta y Sandoval (2002), estos alumnos son considerados "especiales" por su procedencia (inmigrantes), por su etnia (gitanos), por su situación social /familiar (marginación, pobreza...) o por la peculiar situación laboral de sus progenitores (temporeros, feriantes...).

Pero dentro de este grupo de excluidos también podríamos encontrar a aquellos que se les excluye por su "excelencia":

- **AACI:** *Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales*, es decir, con cociente intelectual igual o superior a 130, creatividad, rendimiento escolar y motivación altos.

Mientras que para los del primer grupo existen las adaptaciones curriculares o aulas específicas en los centros ordinarios, para los del segundo grupo, también se crean los **PECAI**, es decir, los *Programas de Enriquecimiento Curricular para el alumnado de Altas Capacidades Intelectuales*, para favorecer el desarrollo del talento del alumnado, a través de actividades y proyectos que se pueden llevar a cabo dentro y fuera del aula, por lo que segrega de igual forma, aunque puedan considerarse privilegiados.

Con ello, lo que se pretende es organizar aulas en la que sus participantes tiendan a la **homogeneidad**, en aras de la comodidad del profesorado, y es al alumnado normal, al estandarizado, al que se beneficia, sin embargo, como bien expone López Melero (2011): "*La educación inclusiva no es simplemente emplazar al alumnado con discapacidades en el aula con sus compañeros y compañeras no discapacitados; no es mantener a éstos en un sistema que parece inalterado, no consiste en que el profesorado especialista dé respuestas a las necesidades del alumnado con hándicap en la escuela ordinaria. La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es por tanto, un proceso de humanización y supone respeto, participación y convivencia*".

Para hablar de inclusión se hace imprescindible hacerlo de barreras que impiden que parte del alumnado no aprenda en la aulas "ordinarias".

Como afirma AINSCOW (2004) "barreras" hace referencia "a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de

*determinados alumnos y alumnas*". Estas barreras, según López Melero (2011), conforme lo acordado en el Proyecto Roma (2003 y 2004), son las siguientes:

### 1. **Barreras Políticas:** *Leyes y Normativas contradictorias:*

Así por ejemplo en el sistema educativo español, aunque la LOMCE habla de igualdad y equidad, se opta por los Itinerarios académicos distinguiendo entre la enseñanza académica y la enseñanza aplicada, segregando al alumnado entre los que se consideran "buenos" o "malos" para el estudio, la FP Básica (antes PCPI), la diversificación y las adaptaciones curriculares o las aulas específicas o de apoyo.

### 2. **Barreras Culturales.** *Etiquetaje del alumnado:*

Ello supone clasificar al alumnado en "normal" y "especial", basándose en una evaluación diagnóstica que lleva a una segregación temprana del alumnado y a la discriminación, sin tener en cuenta el potencial del alumno, adaptando al curriculum a ese diagnóstico inicial e impidiendo que desarrolle talentos o capacidades mediante la estimulación, es decir, "*como es/soy tonto ¿para qué voy a gastar recursos? ¿para qué voy a esforzarme si no llego a más?*", sin embargo, como entendía Vygotski (visión contextual dialéctica del aprendizaje y el desarrollo humano), "*el desarrollo del niño es un proceso dialéctico, complejo, de carácter claramente social, lleno de irregularidades en la construcción de las distintas funciones*".

Como menciona López Melero (2011): "*Tradicionalmente se ha considerado el diagnóstico como una "vara de medir", etiquetando a las personas diferentes como enfermos- retrasados-subnormales-deficientes, configurando una subcategoría humana, la minusvalía (paradigma deficitario)*", y este etiquetaje a edades tempranas dificulta la movilidad del alumnado hacia otros grupos, condenándolo a una clase/clasificación e ignorando las potencialidades de dicho alumnado, no solo las de carácter académico sino relativas a otro tipo de habilidades y talentos.

Debido a ese carácter social de la enseñanza, se requiere la participación en la educación no solo del profesorado y del centro escolar, sino también las familias y el entorno, la sociedad en la que el alumnado vive y se desenvuelve, configurando entre todos los valores inclusivos que deben regir y aplicarse en los distintos ámbitos.

### 3. **Barreras didácticas:** *Procesos de enseñanza- aprendizaje.*

Entre las barreras didácticas que fueron tratadas en clase encontramos:

a) La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario: Una educación excesivamente individualista, en la que se fomenta la competitividad, el luchar por ser el mejor, implica aumentar las distancias con aquellos que, por algún tipo de discapacidad,

parten en desventaja, condenándolos a no poder integrarse al no poder seguir el exigente ritmo de los demás.

b) El currículum estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. Las adaptaciones curriculares supone ofrecer a cierto alumnado un aprendizaje de menor calidad, con la modificación de los contenidos, reduciéndolos a lo mínimo exigible y dificultando su participación en clase frente a la posibilidad de que esta se convierta en un lugar para el diálogo y las aportaciones mutuas que enriquezcan el conocimiento y ofrezcan distintas perspectivas acerca del mundo que nos rodea.

La organización espacio-temporal: Y en este caso no solo hablamos de las barreras arquitectónicas o de las herramientas empleadas en el aula, a veces no accesibles para todos, sino a la misma distribución del aula, tan poco dirigida al diálogo, a la cooperación en grupos, a la interacción.

c) La necesaria re-profesionalización del profesorado para comprender la diversidad, adaptando sus procedimientos de enseñanza a la realidad del aula, actuando como guía y mediador hacia un nuevo modelo de sociedad más tolerante e inclusivo.

d) La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado, puesto que la educación de nuestros menores es tarea de todos y hay que tomar conciencia de ello, participando en la construcción de los valores que queremos impregnar en las nuevas generaciones, como base a los que adopten posteriormente.

El ejemplo real que aportamos es el de una niña con hipoacusia. Durante la etapa de Primaria, contaba con la ayuda de una logopeda una o dos horas a la semana, terminando dicho ciclo con buenas notas, con los mismos contenidos y criterios de evaluación que el resto del alumnado.

Sin embargo, al llegar a la madurez, la hipoacusia evoluciona, afectando a sus sentidos en un 90%, por lo que en Secundaria se le incluye en un “grupo de ámbito”, donde van los alumnos con dificultades en el aprendizaje o adaptación (máximo de 15 alumnos), en el que se trabaja con adaptaciones no significativas en la metodología y en criterios de evaluación.

A la menor la acompaña una auxiliar, licenciada en Geografía e Historia, pero experta en lenguaje de signos, que la asiste aún cuando la menor utiliza una emisora amplificadora de sonidos, tomándose otras medidas especiales no solo con los profesores sino también con el alumnado (proyección de audiovisuales con subtítulos, comunicaciones continuas al equipo de orientación para proyectar su posible evolución, disposición de la clase en círculo para que pueda leer los labios al resto de sus compañeros y al docente, utilización del alumnado de la misma emisora de amplificación de sonido para que puedan comunicarse

con ella...). Sin embargo, a pesar de todas las medidas adoptadas, la menor no consigue seguir la clase porque mucha de la información que se transmite no puede recibirla por su discapacidad auditiva.

Al mismo tiempo, se percibe en la menor un vocabulario limitado y se opta porque la auxiliar comience a apoyarse en el lenguaje de signos, dando unas nociones básicas al resto del alumnado y al equipo docente.

Pero cuando la familia tiene conocimiento de estas medidas que se han adoptado respecto a su hija, amenaza con denunciar al centro, si siguen usando dicho código en lugar de la comunicación oral, pues no admiten la minusvalía de su hija.

La menor continúa con las adaptaciones curriculares, promocionando de curso con asignaturas pendientes, fundamentalmente las de contenido más denso y arrastrando problemas en el aprendizaje al no poder usar algunos recursos por prohibición expresa de la familia.

En este caso concreto encontramos características de la escuela inclusiva tal y como se plantea actualmente, con segregación en aulas separadas del resto de los alumnos "normales" y adaptaciones curriculares, sin embargo también se dan elementos propios de una escuela integradora, en tanto que se establecen pautas y se facilitan herramientas tendentes a la integración de la menor con el resto de los compañeros y del profesorado (nociones de lengua de signos, utilización de emisora de amplificación de sonidos...), sin embargo, nuestra alumna se enfrenta a una barrera didáctica en tanto que familia y escuela no se ponen de acuerdo en el método a emplear, rechazando la familia reconocer la discapacidad de su hija, suponemos que con la intención de evitar el etiquetaje de la misma, la segregación y la discriminación (barrera cultural). Entendemos la posición de la familia, siendo necesario que escuela y familia realicen un trabajo conjunto por el bien de la alumna.

Otro caso aportado es el de un niño de 12 años de edad en 6º de primaria con un retraso mental de un 70% (discapacidad reconocida). Este niño dispone de una educación pública junto a su hermana. Al parecer el niño tiene una dificultad pedagógica, por lo que se dispone a realizar sesiones de 4 horas semanales de pedagogía (gracias a una ayuda de la Junta de Andalucía). El niño repite 1 curso de primaria. Sin embargo, no tiene dificultad en entablar relaciones con niños de su edad, tan solo tiene dificultad en relacionar conceptos o de interaccionar con el medio.

La Junta de Andalucía recorta la ayuda a 1 hora semanal en las sesiones de pedagogía. De este modo, nos encontramos con una barrera política, puesto que, por motivos políticos, se acorta la ayuda. También se demuestra la inclusividad del alumno, puesto que este niño está en un aula convencional sin intervenir su discapacidad reconocida. Sin embargo, podemos deducir que nos encontramos ante una barrera didáctica en cuanto a la desventaja que él tiene en el proceso de aprendizaje con respecto a sus compañeros.

## **Bibliografía**

ECHEÍTA & SANDOVAL (2002). *Educación Inclusiva o Educación sin exclusiones*. Revista de Educación, n.º 327, pp. 31-48.

LÓPEZ MELERO, MIGUEL (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Revista Innovación educativa, n.º 21, pp. 37-54.

Autores: Alumno y Alumno.

### **Descripción 1ª parte**

En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:

- ¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.

Tras haber realizado una reflexión conjunto y haber debatido entre nosotros los puntos de éste trabajo que más importantes nos parecían, hemos tratado de reflejar nuestras ideas comunes en el presente trabajo de forma unificada. Todo lo que hay a continuación ha sido considerado, debatido y aprobado por ambos.

La escuela actual excluye a todo aquel alumno cuyas capacidades cognitivas no se adecuen al esquema de enseñanza de la escuela en el momento en que accede a ella. Estas capacidades cognitivas están influidas por una gran cantidad de factores, algunos de ellos fuera del control del propio centro y del sistema educativo.

Ejemplos de ellos son las habilidades e inclinaciones innatas del alumno/a, la situación familiar y el efecto que ésta tiene sobre él/ella o la realidad social del barrio en que se encuentra tanto el centro como el alumno/a. Entre los condicionantes innatos se cuentan el género (que a pesar de todo sigue condicionando el aprendizaje), la etnia, la orientación sexual y otros elementos de trascendencia social. Sabemos que los centros no están en condiciones de ofrecer a estos alumnos una educación ideal, o tan adecuada como al "alumno modelo". Si este esquema, lo llevamos al ideal del alumno promedio, nos topamos con la realidad de que tal alumno no existe y que la escuela, en realidad, excluye a todo el mundo. La inclusión de todas estas variantes es un reto de la educación en nuestros días y los próximos años.

Por lo tanto, el alumno que se ve beneficiado en la dispensa de la enseñanza actual es aquel cuya vida se ha desarrollado de forma más o menos fiel a las estructuras socio-culturales que modelan nuestras vidas. Aunque nunca, recalamos, llegando al ideal. Por otra parte, en lo que a capacidades innatas se refiere, parece claro que el alumno beneficiado en este aspecto es aquel cuyas capacidades cognitivas se adecuan a las estructuras docentes tradicionales. Es, en realidad, el alumno ideal de un modelo obsoleto: el modelo educativo que cree que es el alumno el que debe adecuarse a él, y no al contrario. Esto significa que el alumno bueno es

aquel que llega con capacidad de abstracción, con capacidad de lectura, con capacidad de atención, etc. En suma, un alumno que llega ya motivado, un alumno totalmente dispuesto a aprender a partir de una enseñanza mecánica.

Entonces ¿Si ningún alumno, por dispuesto que esté, no puede adaptarse al completo a las exigencias del sistema educativo, en base a qué está éste conformado? Dicho en otras palabras,

¿A quién pretende satisfacer el sistema educativo? ¿A quién pretende adaptarse? Tras razonarlo conjuntamente, hemos convenido en que el único que se ve satisfecho es el propio sistema educativo, el Estado, y el profesor como representante último de ambos. No hay que olvidar que los profesores son, en última instancia, creadores de sociedades, y que el estado actual del sistema sólo favorece la creación de una sociedad homogénea, predecible y cuyas masas pueden ser manipuladas con facilidad. El sistema educativo establece dificultades para los alumnos que se materializan en los siguientes puntos vistos en clase:

- La **competitividad** en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario
- El currículum estructurado en **disciplinas** y en el **libro de texto**, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas
- La organización **espacio-temporal**: lo que requiere la escuela sin exclusiones es una organización de acuerdo a la actividad a realizar.
- La necesaria **reprofesionalización** del profesorado para la comprensión de la diversidad.
- La escuela pública y el aprender **participando** entre familias y profesorado.

La mayoría de alumnos, en realidad, no cumple este requisito. Un aula encierra una variedad que esta educación inmóvil es incapaz de abarcar. Como todo modelo ideal, el alumno ideal es escaso. Pero un sistema educativo no puede conformarse o limitarse a educar a un número escaso, sino que ha de ambicionar educar a todos. Hay un gran espacio de diferencia entre ese alumno ideal y la mayor parte de los alumnos, y este espacio podemos medirlo en dificultades de distinto tipo. La más habitual es quizá la no relación entre lo que se enseña en el centro y los conocimientos que el alumno pone en práctica diariamente, lo que deriva en la creencia de que lo que se da en el centro no sirve para nada y, en consecuencia, carece de interés. Esta situación excluye, pues, al alumno de la escuela. Y, si verdaderamente queremos que el alumnado nos ayude a ofrecerle una enseñanza que verdaderamente se adecue a sus necesidades, el método más directo es preguntarle y hacerle saber que su opinión cuenta, y mucho, en su propio proceso educativo. Además, sólo creando estructuras democráticas en la escuela podemos

nutrir a una sociedad democrática desde su seno. Según uno de los textos obligatorios de este curso “el diálogo es la actitud más inclusiva que existe” (Echeita y Sandoval, 2011).

Los remedios que se ha querido aplicar a estos problemas en los últimos años se han basado en las adaptaciones curriculares que, sin embargo, presentan inconvenientes que a menudo pueden ahondar el sentimiento de exclusión en el grupo-aula y, por tanto, en el centro. Y no creamos que esto puede darse solo entre aquellos alumnos que no consiguen triunfar dentro del sistema educativo: cuando se aplican adaptaciones curriculares, los efectos pueden ser negativos incluso en los alumnos aventajados, pudiendo ser en este caso más inconveniente el remedio que la enfermedad. En el caso de estos, el hecho de poder realizar las tareas ordinarias sin esfuerzo alguno puede derivar en el desentreno de su voluntad, de su capacidad de esfuerzo, con lo que en el futuro, cuando arrostran verdaderos retos, corren el riesgo de no saber lidiar con el esfuerzo y el fracaso. Esto se deriva de un sistema de evaluación resultadista y no basado en el esfuerzo y el sacrificio que el alumno ha sido capaz de mostrar. Además, hay que sumar la reacción perezosa que puede darse al hecho de tener que realizar tareas complementarias y la diferenciación directa que se establece para con los compañeros mayoritarios.

En el otro extremo, los alumnos con dificultades pueden verse igualmente marginados del grueso del grupo-clase cuando se les adjudican adaptaciones curriculares. Estos principios son contrarios a los preceptos de una escuela inclusiva, que trata de ofrecer una enseñanza adecuada a los intereses de todos los alumnos (Tomlinson, 2005).

Acto seguido, vamos a exponer los ejemplos particulares de los que cada uno de nosotros ha sido testigo. La primera situación es que había una chica transexual en clase, pero en las listas aparecía con nombre de chico, Alejandro. Ella, el primer día, dijo al profesor y a la clase que se llamaba Alexa y todos la llamábamos por su nombre menos el profesor que no aprobaba la situación y la llamó Alejandro durante todo el curso. Automáticamente para esta persona, el profesor dejaba de tener valor e importancia en su aprendizaje, tras haber sido cuestionado por su comportamiento. Se respiraba un ambiente de tensión en toda el aula cada vez que se refería a esta chica como Alejandro y muchos de los alumnos dejaron de tomarlo en serio tras estos comentarios. En tercero de carrera, este profesor de pintura necesitaba una reeducación en el sentido de la comprensión y el respeto. El segundo caso, aunque pueda parecer simple, me parece interesante debido a la susceptibilidad de los adolescentes con el tema de los complejos y las opiniones que suscitan en los demás. Aquí, una chica sufría el acoso continuo de una parte importante de la clase por el simple hecho de que la consideraban fea. La barrera es el propio acoso, y tiene dos consecuencias negativas: una sobre la propia chica, en sus capacidades cognitivas y psicológicas; otra en los acosadores, que al reincidir en su conducta, se maleducaban. El resultado, a la larga, fue que los alumnos estaban más atentos de la próxima broma que la compañera iba a sufrir que a mantener una conducta favorable para prestar atención en clase.

## **Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental**

Para el desarrollo de esta actividad se deberá **visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-**, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).

A continuación se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.

- 1. Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.**

La originalidad y el entusiasmo del profesor. Vemos reiteradamente como la pasión de ese hombre y las expectativas que tiene sobre el grupo afecta a los estudiantes y los acerca al éxito. El efecto Pigmalión, las expectativas que tenemos ante cada estudiante afectará al resultado del mismo.

El punto desconcertante e imprevisible que tiene el profesor hace que los alumnos presten atención y se produzca el aprendizaje mediante la sorpresa. *Sorprendizaje*, como lo denominaría Ramón Barrera. Lo vemos en el video cuando utiliza enigmas o mostrando la caracola como ejemplo de la matemática implícita que rige la vida.

Otro caso práctico que utiliza el profesor y que nosotros como futuros docentes también podemos incluir en nuestras clases es hacer visible y tangible, demostrar en la experiencia del alumnado el conocimiento que se ha de comprender. No es lo mismo explicar de qué se componen las pinturas, con palabras y diapositivas, que haciendo pinturas delante de sus ojos, o mejor aún, que ellos lo hagan, como la actividad de medirse el ombligo y la altura para comprender la proporción.

Pensamos, sin embargo, que ese modelo también presenta inconvenientes, que trataremos de compilar en la pregunta siguiente.

- 2. En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.**

El ambiente de convivencia. Están muchas horas unidos y eso se nota en la creación de un vínculo mucho más allá del trámite enseñanza-aprendizaje, están viviendo, experimentando y sintiendo la educación. Eso es difícil de realizar a día de hoy en las escuelas básicamente por tener tantos alumnos, tantos grupos y tan poco tiempo con cada uno. Se divide tanto las energías que puede no ser suficiente dedicación. Quien mucho abarca poco aprieta. Si este profesor, teniendo diez alumnos, se ha visto obligado a invertir una hora en que se sus alumnos se midan el ombligo ¿Cuántas horas deberá invertir un profesor corriente que tiene 30 alumnos por grupo y que, además, no han sido elegidos para ello? Se evidencia la necesidad de conformar grupos más reducidos para un aprendizaje significativo y personalizado

Un límite muy importante es la concepción y la idea preestablecida que tienen los alumnos antes de entrar en el aula. Están en un experimento, están despiertos y alerta, del lado contrario, la apatía y la falta de creencia en la escuela, pueden ser una limitación bastante fuerte y actuar de barrera como se aprecia en el documental con la figura de Pol. En este aspecto podemos influir lo profesores, pero a la vez es la propia cultura adolescente quien mantiene una reticencia hacia la escuela y al aprendizaje, sobre todo si este proviene de esta. Uno de nosotros afirma que en su experiencia personal, ha aprendido mucho más en excursiones, en tutorías o simplemente hablando con los mismos profesores en el recreo que dentro del aula. Al entrar en un colegio ya traes unas connotaciones, positivas o negativas, que te van a condicionar. Sabes a lo que vas. Mientras que fuera de un aula convencional es más probable mostrarse con una actitud receptiva absorbiendo todo lo que acontece.

Un problema que parece no importar en el video y que en el caso real sí que importa es el tiempo, como adelantamos anteriormente. En las escuelas convencionales hay que dar un temario bastante extenso. De este modo, no podemos recrearnos en cada situación que acontece en el aula. Sacar el aprendizaje de las interrelaciones de los estudiantes es ideal porque forma parte de su vida y ellos mismos le darán una importancia mayor que si se tratase de una información escrita en un libro de texto. Sin embargo, tenemos que correr como docentes para avanzar en el temario obligatorio, las cosas a la ligera ya sabemos que no salen bien.

P.D. La película tiene una duración de 1h y 27 minutos pero la actividad se puede realizar viendo solamente 1 hora de la misma e incluso menos, unos 40 minutos.

## **Práctica Bloque II**

### **Práctica Bloque 2**

#### **Descripción 1ª parte**

**En base al material proporcionado en el bloque 2, así como a los contenidos trabajados en el aula, responde aportando argumentos a las siguientes cuestiones clave:**

- **¿A quién excluye la escuela?, ¿a quién beneficia o privilegia?, ¿qué obstáculos, barreras y dificultades de toda índole (didácticas, pedagógicas, organizativas, económicas, lingüísticas, culturales, de género, etc.) condicionan o limitan el aprendizaje y progreso del alumnado? Cada uno de los miembros de la pareja deberá aportar de forma sintética un ejemplo de los obstáculos, barreras y dificultades a que se hace referencia en la pregunta anterior, en base a su propia experiencia académica como estudiante. Obviamente, lo anterior no tiene que referirse necesariamente a una situación vivida o experimentada en primera persona, puede ser algo conocido pero que afecte o haya afectado a terceros.**

Es cierto que, por norma general, la escuela beneficia al alumno nativo del país (barrera cultural) con unas capacidades que se adecúan al ritmo de aprendizaje marcado por el profesor según los contenidos y objetivos y el tiempo y metodología que establezca en la UD, mientras que los alumnos excluidos suelen ser aquellos con NEE, ya sea por una deficiencia o superdotación intelectual.

Sin embargo, creemos que la escuela no excluye solamente a aquellos que presentan unas tradicionales necesidades de educación especial, sino que, a nuestro parecer, esta exclusión se da en todos los tipos de estudiantes. Lo que varía es el grado de exclusión de unos alumnos y otros. Esta opinión nuestra se fundamenta en el hecho de que, en la mayoría de los casos, se plasma en la unidad didáctica una misma metodología (barrera didáctica) para la construcción del conocimiento de los alumnos. Dado que cada alumno cuenta con un procesamiento cognitivo y necesidades diferentes, creo que deberíamos siempre conocer a nuestros estudiantes y adaptar nuestro currículum a la personalización que cada alumno necesite.

El problema con esta adaptación personalizada curricular es que el profesor no cuenta ni con los recursos (barrera institucional) ni con el tiempo (barrera organizativa) necesarios. Tenemos que tener en cuenta de que el ratio que suele tener un profesor es de 25-30 alumnos y que el espacio del que dispone es reducido y bajo en materiales, por lo que le dificulta la variedad de actividades y la atención a la diversidad.

### **Experiencia personal**

#### **Alumna**

La experiencia que voy a narrar es personal, y ocurrió cuando yo tenía 11 años. Estaba yo en 5 de primaria y ese curso, a finales de enero, me partí la tibia y el peroné. Durante aproximadamente 2 semanas no pude ir a clase, porque estuve ingresada en el hospital. Cuando volví a casa, tenía una escayola que me cubría desde el pie hasta el inicio de la cadera. Evidentemente, mi forma de moverme era una silla de ruedas. Las muletas, por la fuerza propia de mi edad y por el peso de la propia escayola, eran para momentos puntuales. En este contexto, se entiende que ir al colegio suponía un gran esfuerzo por parte mía y de mi madre. Aún así, lo hicimos.

Este hecho supuso una barrera de carácter de salud por factores externos, es decir, que no pudieron controlarse. Sin embargo, hubo otro factor interno del propio centro que supuso una barrera organizativa. La clase a la que yo iba estaba en el segundo piso, y el colegio no contaba

con ascensor. No había ninguna forma, rápida y eficiente, de que yo subiera y bajara las escaleras todos los días para ir a clase.

Ante estas dos barreras, la organización y dirección del colegio decidió solventar el problema mediante una educación exclusiva. En vez de cambiar la aula de mi clase a una que estuviera en la zona baja del centro, me asignaron unas horas al día con mi tutor en su despacho para que pudiera seguir grosso modo el contenido de las clases.

Por suerte, esto no supuso un retraso en mi educación en años posteriores, nunca repetí un curso ni tuve problemas para aprobar y sacar muy buenas notas todos los cursos. No obstante, como sabemos, esta decisión que tomaron no hubiera afectado a todos los alumnos de la misma manera. Lo que es un hecho es que ellos tomaron medidas exclusivas con alto grado probabilidades de consecuencias negativas.

### **Alumna**

Me gustaría hacer referencia a un compañero que a día de hoy, sigo recordando por su fuerza y valentía. Este compañero estuvo conmigo de tercero a cuarto de la ESO. Presentaba unas actitudes poco comunes y era foco de burlas y bullying por parte de muchos compañeros de clase. A pesar de sus intentos por relacionarse con el resto de alumnos, no se lo ponían fácil.

Los profesores, la mayoría de veces, hacían caso omiso y prácticamente se lo tomaban como un asunto entre adolescentes.

Sus continuos enfados venían causados por las notas principalmente, no se conformaba con sobresalientes, siempre quería más y más. Ante estos enfados, los profesores solo intentaban calmarle y esperar que su furia se disolviese con el tiempo y en algunos casos, incluso lo sacaban de clase.

Un día nos reunió a todos en la sala de actos. Sin saber de qué nos hablaría, y al lado de su madre, nos presentó un Power Point con información sobre su síndrome, llamado Asperger.

Las risas de mis compañeros se convirtieron en un silencio profundo. Mi compañero y su madre, harta de las burlas y la poca ayuda hacia su hijo, nos presentaron su realidad, la razón por la cual actuaba de la forma en que lo hacía.

Desde aquel día las cosas cambiaron. Por un lado, fue una lección para los alumnos pero por otro lado, fue también una lección para los profesores que permitieron que se llegase tan lejos.

¿Fue necesario que mi compañero compartiese ese momento con nosotros o deberían haber sido nuestros profesores los que parasen el acoso a tiempo?

### **Descripción 2ª parte: Análisis de una película-documental**

**Para el desarrollo de esta actividad se deberá visualizar previamente la película “Entre Maestros”-Una experiencia educativa sin precedentes-, disponible en YouTube en el siguiente enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>).**

**A continuación se deberán desarrollar las 2 cuestiones que se proponen posteriormente. Para realizarlas se parte de la consideración de que la película muestra una situación pedagógica “especial”, en el sentido de atípica, artificial, experimental, etc., que se sale del marco de la educación secundaria desarrollada en un contexto escolar ordinario y formalizado.**

- 1. Cada miembro de la pareja deberá elegir al menos un aspecto (actuación, actividad, situación, etc.) de los que se ven en la película que crea que se puede incorporar a la tutoría en el marco de la acción tutorial desarrollada en un aula ordinaria de secundaria y justificando la razón de la elección.**

## **Hemos elegido como aspectos que podemos incorporar a la acción tutorial, e incluso extenderla a otras asignaturas, el rasgo afectivo y el aprendizaje dialógico.**

En cuanto al aprendizaje dialógico, es un proceso que podemos ver a lo largo de toda la película. Este consiste en considerar el diálogo como principio fundamental de construcción de conocimiento. Según Aubert, García y Racionero (2009), hay siete principios básicos del aprendizaje dialógico:

1. Diálogo igualitario, que se da entre los intervinientes.
2. Inteligencia cultural, por la que se puede llegar a un acuerdo.
3. Transformación, en las perspectivas de las personas y del contexto.
4. Dimensión instrumental, de todos los conocimientos imprescindibles para vivir democráticamente.
5. Creación de sentido, mediante las necesidades de cada uno iniciamos un proceso de aprendizaje.
6. Solidaridad, que tienen por objeto la superación del fracaso escolar y posterior exclusión social.
7. Igualdad de diferencias, que significa valorar la diversidad de perspectivas.

El rasgo afectivo lo hemos dividido en tres bloques. Por un lado, está el acercamiento entre alumno y profesor mediante el abrazo que pide el propio profesor. Se rompe así esa barrera autoritaria que hace a los alumnos ver al docente, más que como una persona, como un robot.

Por otro lado, nos encontramos con que el profesor incita a los alumnos a que expresen sus sentimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hace continuas referencias a que deben dejarse llevar y sentir para encontrar así la respuesta. El tercer bloque consiste en la alabanza del profesor a aquellos que intervienen en clase, sin importar la corrección o no de su intervención, eliminando así el miedo del alumno a cometer un error.

En conclusión, el rasgo afectivo y el aprendizaje dialógico hace que el profesor consiga conocer más y mejor a sus alumnos y, por ende, poder empatizar con ellos y proporciona al alumno una relajación que le permite participar en clase e implicarse por completo en su propio aprendizaje.

- 2. En el mismo sentido de lo anterior, cada miembro deberá elegir un aspecto que crea que no se podría desarrollar en un aula ordinaria de secundaria y justificar cuáles son los motivos o condicionantes (pedagógicos, institucionales, organizativos, etc.) que establecen dicho límite o restricción.**

Hemos encontrado dos aspectos que nos parecerían incorrectos dejarlos suceder en el aula: permitir a un alumno que sea agresivo y no informar sobre la falta de asistencia durante días de un alumno.

En la película podemos observar la actitud pasiva del profesor ante una situación de violencia. Los alumnos están dispuestos en círculos y conversan sobre sus opiniones, y uno de ellos está indignado porque cree que el resto van en su contra. La reacción fue levantarle la mano con predisposición a golpearle con la silla al compañero que lo había juzgado. Ante este suceso, el profesor mantuvo la calma y no intervino de ninguna manera, dejando total libertad a que el alumno continuara con su impulso agresivo y lo ejecutara. Desde nuestro punto de vista, esta permisividad se vería truncada por una barrera pedagógica, puesto que, si bien es cierto es idóneo expresar los sentimientos, debemos establecer unos límites y enseñar el autocontrol a los discentes.

Continuando la historia con este alumno, también tenemos otro episodio que, por barreras institucionales, no podríamos permitir. Este alumno, tras los acontecimientos antes narrados, decide desaparecer por unos días. El profesor, lejos de tomar alguna medida e informar al equipo directivo o a los padres/tutores del alumno, continúa sus clases con normalidad.

## **Anexo III.**

**Actividad (3, 4 y 6 del proyecto). Seminario “Conociendo el fracaso y el abandono desde una mirada interseccional”.**

Se incluye:

- La ficha del Seminario
- Material de las sesiones de los días 4 y 10 de diciembre:
  - Presentaciones
  - Dilemas entorno a la evaluación
  - Prueba de evaluación
  - Material de Trabajo con casos
  - Fotografías de las Experiencias de estudiantes que abandonaron el sistema reglado de la enseñanza secundaria obligatoria

# CONOCIENDO EL FRACASO ESCOLAR Y EL ABANDONO EDUCATIVO DESDE UNA MIRADA INTERSECCIONAL

Seminario Formativo

Proyecto de Actuaciones Avaladas Creando redes de trabajo para la prevención  
del desenganche y el fracaso escolar. Práctica docente e investigación

Coordinadora: Rosa Vázquez Recio

## ANTECEDENTES

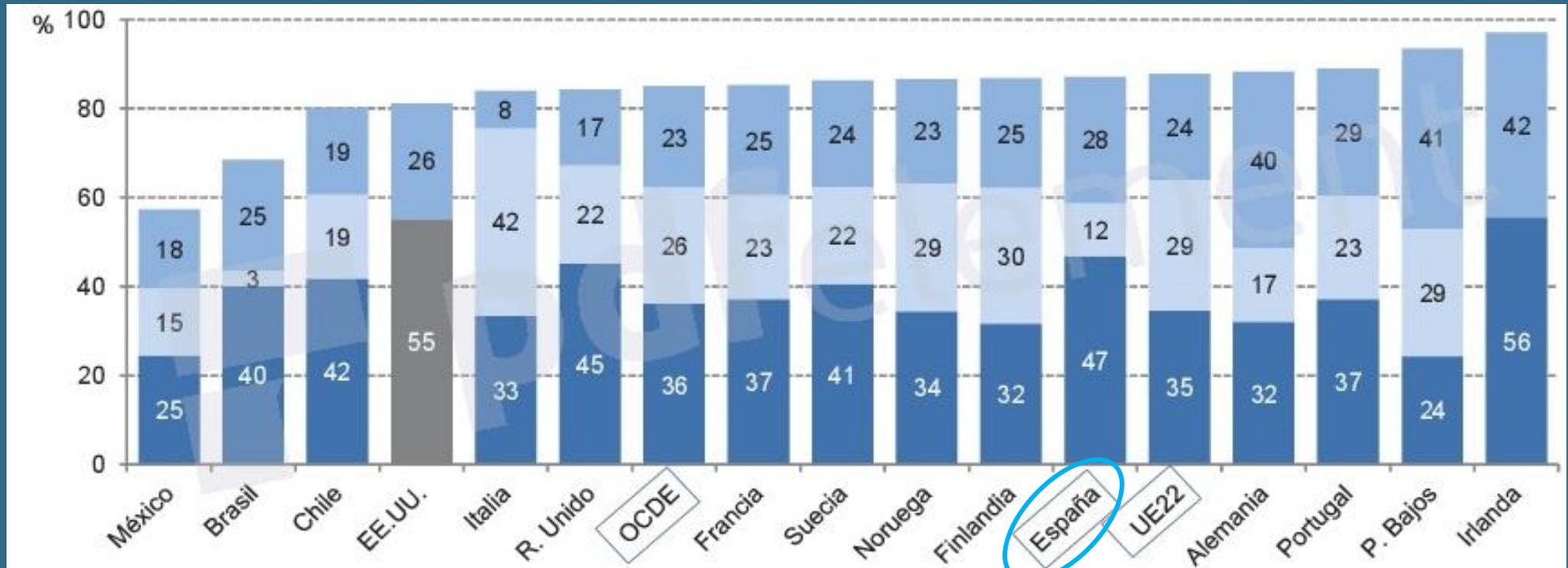
Riesgo de fracaso y abandono escolar en Secundaria Obligatoria. Los contextos educativos, familiares y socioculturales. Un estudio cualitativo. Proyecto de Excelencia Junta de Andalucía- SEJ /2664- IP: Rosa Vázquez Recio



Medidas de aprendizaje para mejorar la comprensión de la problemática del fracaso y abandono escolar por el alumnado de los Grados en Educación Infantil y Primaria: desarrollo de estrategias de acción. Proyecto de Actuaciones Avaladas. Curso 2017-2018. Coordinadora. Rosa Vázquez Recio

## ASPECTOS DE REFERENCIA

- La problemática del fracaso y abandono escolar: tema de preocupación nacional e internacional.
- Literatura *ad hoc* e informes internacionales (*Eurostat, 2017; Education at a Glance, 2017, 2018*).
- En Europa, alrededor de seis millones de jóvenes abandonan la educación obligatoria (14,45%).
- España sigue presentando altos niveles de deserción (población escolar entre 18 y 24 años), a pesar de la mejora constante en las tasas de abandono escolar en los últimos 40 años. Entre 2008-2018: 13,4.
- Tasa actual de abandono educativo en España: 18,3%.



**28%:** estudiantes de 15 a 19 años que no cursan la educación secundaria.

**12%:** estudiantes de 15 a 19 años que se encuentran cursando la formación profesional.

**47%:** estudiantes de 15 a 19 años que se encuentran en la educación secundaria.

- En términos generales: los estudios abarcan un **mapa complejo de variables** que van desde las características del sistema educativo, características familiares, centro docente, aula y el mismo alumnado.
- Sus análisis ofrecen una información que **cuantitativamente** muestra su **relevancia estadística** y su indudable presencia como mayor o menor poder de determinación en el fracaso y/o el abandono educativo (a veces prematuro).
- Entre los **factores** más discutidos, mencionar:

- Nivel socioeconómico y cultural /académico de familias y bienes materiales (Bernardi y Requena, 2010; Ferrer Esteban, Castel & Ferrer, 2006; UNESCO, 2017).
- Las escuelas y sus características (Ferrer Esteban, Castel, y Ferrer, 2006).
- Estado migratorio y grupos étnicos y sociales minoritarios (Cabrera et al., 2013).
- Características personales, expectativas y personalidad (Calero, Choi & Waisgrais, 2010).
- Género y abandono educativo (Casquero y Navarro, 2010)
- Logro académico (Breen & Jonsson, 2005).

**Pero, DE QUÉ HABLAMOS CUANDO  
HABLAMOS**



**FRACASO Y ABANDONO**



**DEFINICIONES “OFICIALES”**

# FRACASO ESCOLAR

## FRACASO ESCOLAR ADMINISTRATIVO

No lograr el título mínimo del sistema educativo (Educación Secundaria Obligatoria - ESO)

## FRACASO ESCOLAR ACADÉMICO

No alcanzar el nivel mínimo de los conocimientos y habilidades establecidos (ESO), solo tienen certificación pero no título de graduado.

La dificultad para adquirir los contenidos establecidos por el sistema educativo (edad y desarrollo del niño o de la niña)

# ABANDONO EDUCATIVO

**Abandono Educativo Temprano:** jóvenes de 18 a 24 años han abandonado los estudios y tienen como titulación máxima la educación secundaria obligatoria.

La **tasa de Abandono Educativo Temprano (AET)** expresa (%): cuántos jóvenes de 18 a 24 años han abandonado los estudios con una titulación inferior a la Educación Secundaria postobligatoria y no está cursando ningún tipo de formación. Es “temprano” porque para el desarrollo personal, para insertarse en la sociedad o insertarse laboralmente es imprescindible una titulación postobligatoria.

# Pero, DE QUIENES NOS OLVIDAMOS



**Sin embargo:** dichas evidencias cuantitativas **NO** INDICAN NADA SOBRE LOS **PROPIOS SUJETOS** QUE VIVEN Y SUFREN EL FRACASO O SON EXCLUIDOS DEL SISTEMA EDUCATIVO.

No abundan los estudios existentes que pongan el punto de mira en esta cuestión (Gamoran, 2001; O'Connor, 2001; Smyth & Hattam, 2004; Susinos Rada y Parrilla Latas, 2008; Mena Martínez; Fernández Enguita y Riviére Gómez, 2010; Parrilla Latas, Gallego Vega y Moriña Díez, 2010; Calderón Almendros, 2014, 2016a, 2016b).

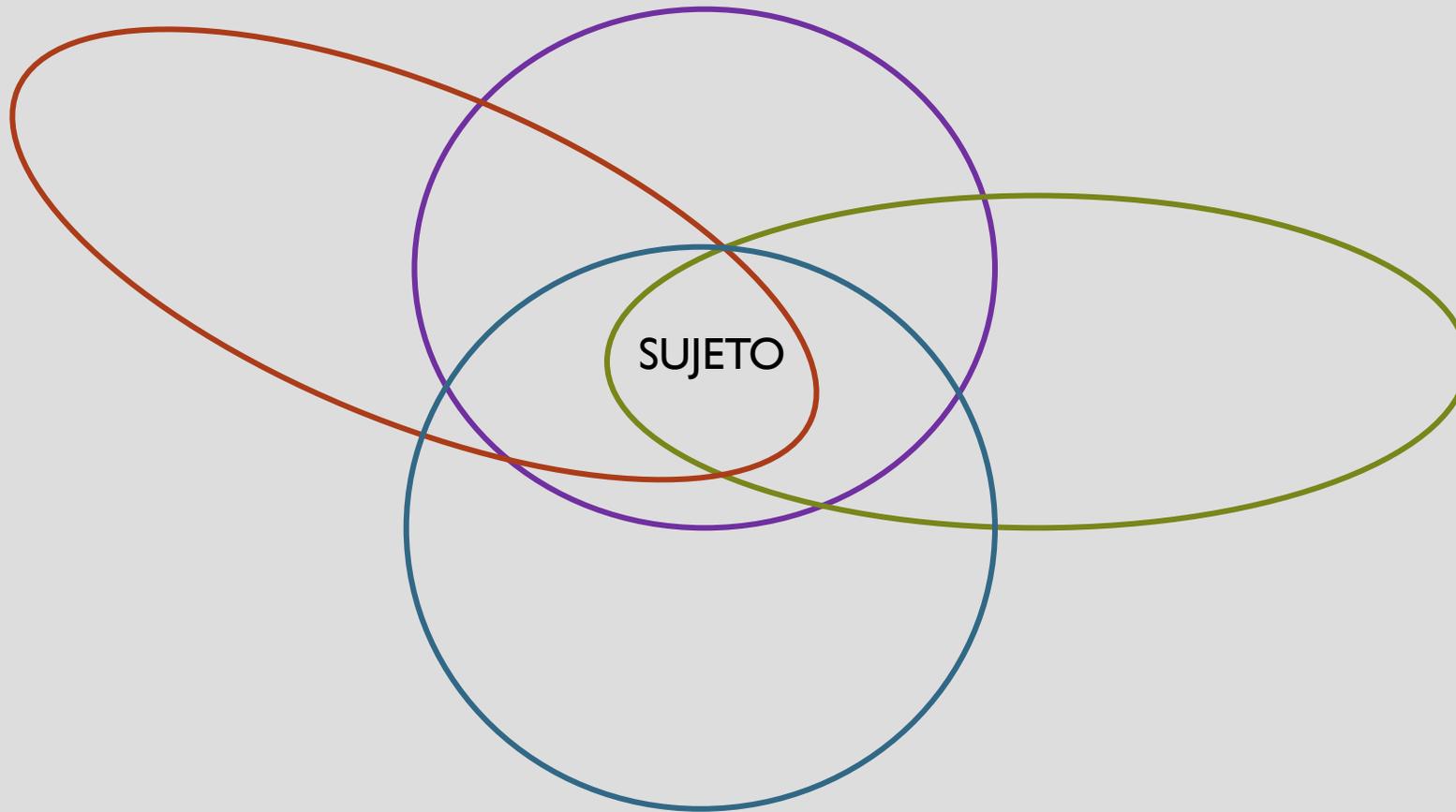
- ▶ Fracaso escolar: un artificio que se produce en función de la posición que se ocupa dentro de la jerarquía de excelencia. Sistemas excluyentes y misántropos: competitividad, individualismo, “ser el mejor”.
- ▶ El fracaso no preexiste: se corporeiza en el sujeto. Atribución del “problema”: el alumno es el que fracasa. ¿SOLO?
- ▶ Preocupación constante por el fracaso pero no así por los sujetos “fracasados o que fracasan”.
- ▶ Fracaso y/o abandono escolar: resultado de un proceso que va generando un desenganche (Fernández Enguita, 2011): curricular, afectivo, relacional, cognitivo, cultural, etc.
- ▶ Un sistema excluyente que silencia, invisibiliza, desatiende al alumnado, pero que contribuye a desarrollar estrategias de RESISTENCIA (Willis, 1988): no estática y uniforme sino contextual (Haenfler, 2004).
- ▶ La exclusión educativa: exclusión política (Young, 2000) y exclusión moral (Fallis & Opatow, 2003).

¡LOS RECORTES EN EDUCACIÓN!

¡ESO SÍ QUE ES ABANDONO ESCOLAR!



EL ROTO



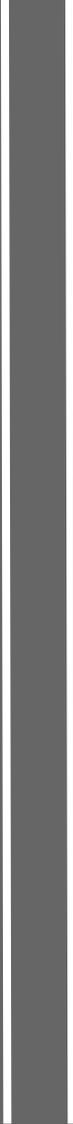
**INTERSECCIONALIDAD: SISTEMAS DE  
DOMINACIÓN**

# Conociendo el fracaso y el abandono desde una mirada interseccional



**El fracaso y el abandono escolar desde el análisis de la práctica docente**

SEJ /2664 (2014-2018)



*¿Por qué hablar del profesorado  
en un asunto “del alumnado”?*

# *¿Por qué hablar del profesorado en un asunto “del alumnado”?*

- Escaso número de referencias bibliográficas (Marchesi, 2003; Marchesi y Pérez, 2003; Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001)
- ¿Acaso no tenemos “algo” que ver en el aprendizaje? ¿por qué en el fracaso no lo íbamos a tener?
- El profesorado y “sus circunstancias” (políticas educativas y de formación, aspectos organizacionales, cultura docente, cultura de trabajo, contexto sociopolítico, etc.)
- Los chicos y las chicas, hablan MUCHO de nosotros y nosotras



*Vamos a ponernos en situación...*

## *Una cartografía del fracaso escolar desde la práctica docente*

- Fracaso y abandono escolar, fenómenos complejos y ambiguos y constructos.
- Nadie está exento pero se ceba con los más *vulnerables*.
- Por su complejidad no podemos pasar del fracaso al que fracasa.
- Asumir la confluencia de factores y la *interseccionalidad*.
- Los des-: (Rae: negación, inversión, fuera de-)

*desmotivación*

*desvaloración*

*desubicación*

*desapego*

*desventajas*

LOS DES-

*desesperanza*

*desdicha*

*desigualdad*

*desatención*

*descuidado*

*deshumanización*

## *La importancia del rito de paso a la ESO*

«Y no me gustaba porque yo estaba...Yo en el colegio pues jugaba a las “barbies”, no sé. Y en el instituto pues ya todo era distinto, desconocido, no tenía que ver conmigo, entonces pues yo me aburría»

«El instituto no tenía que ver con el cole... un cambio radical, vaya, y yo también cambié mucho»

- Ruptura abrupta, profunda y dramática en muchos casos.
- Fin de una etapa “feliz”.
- Inicio de nuevos retos identitarios, relacionales y curriculares.
- Se rompe el sentimiento de “pertenencia” hacia el centro educativo.
- Dos mundos des-conectados (académico/lo ajeno versus personal/lo propio)
- Síntomas: aburrimiento, desinterés, desgana.

*¿Qué papel tiene las actuaciones pedagógicas del profesorado en el llamado fracaso y abandono escolar?*



**El curriculum disciplinar**



**Dinámicas educativas y relacionales que se producen en las aulas**



**Modelos organizativos burocráticos y jerárquicos**



**Los contenidos, metodologías y recursos se ofrecen y para qué alumnado (no) está pensado**



*En relación a la metodología*

- **Las metodologías docentes de carácter academicista.**

«Que me lo explicaran más fácil, no así, que ellos parecen médicos explicando y no me entero de nada y luego en el examen ea, a decir lo mismo»

«Las clases... nada, llega el maestro, entramos y ya nos habla y hacemos las tareas. (...) Claro el que habla es el profe y nosotros solo anotamos y hacemos actividades»

“Yo las cuentas del dinero sí pero pa qué sirve una fórmula para el dinero dime tú para qué quieres una fórmula pal dinero”.

«Que sí, que me lo repite, pero si yo así no me entero... ¿cambia no? No, que no da tiempo. Entonces si no lo entendía, pasaba»

«No puedo estar seis horas a piñón...Si fueran tres horas, vale. Son muchas horas. El hecho de estar sentado en una silla tantas horas...A mí me agobia, no puedo»

- **El libro de texto determina el ritmo de aprendizaje y cultura dominante.**

«Pocas veces se anota, manda ejercicios pero no, en matemáticas si es lo único que copia y copia. Pero es que copiar nada más es que tampoco te enteras de nada»

«Esta profesora se había ceñido a apuntarnos algo, a leer el libro, hacerlo copiarlo y claro (...) Yo puedo leer algo y yo lo puedo entender pero hasta una cierta medida, te lo puedo decir de memoria pero no te sé exactamente dar una buena explicación»

«Siempre con las prisas, siempre con prisas»

«Nada de lo que vi en el instituto, lo había dado anteriormente y me costaba mucho. No me sirvió lo que aprendí en el cole para el Instituto. Estaba desmotivado y me costaba la vida ir»

«El intentar indagar, aprender a estudiar y preparármelo mejor todo, básicamente eso. Solo eso, y lo hubiera sacado perfectamente, yo sé que lo hubiera hecho»

- Sistema de evaluación no procesuales, no formativos y jerarquizadores.
- Falta de coordinación entre el profesorado (diferentes metodologías y relaciones genera confusión en el alumnado).

«La muchacha de apoyo y ella me lo explicaba mejor; me atendía más a mí, en plan yo estaba haciendo la tarea y estaban más pendientes a mí por si me equivocaba, cada uno hacía cosas distintas porque yo no podía hacer lo mismo que lo de la clase, que no...»

«Es importante no tener tantos profes, porque te lías, ahora uno te dice una cosa, después otra, y aquí arriba son once profesores, once asignaturas»

«Tú llegabas al Instituto y a lo mejor no tenías libro y te decían venga pues pa afuera, y si no tenía libro pal pasillo y tú que decías, es que no tengo libro... pues váyase. (...) es que ahí...»

«Lo explican una vez, y si lo pillas bien, y sino me aguanto»

«Porque no eran...explicaban para los niños que entendían y después tú le preguntabas y decían «pregúntale» o «averígualo tú», «léete el libro»,...entonces yo no...»

«Me sentía sola, que yo ya no me veía con la capacidad, Yo quiero tener un apoyo, como el que tenía en el cole, aquí no lo tengo, si lo coges bien y si no también»

- **Desconexión, descontextualización y desvinculación de los procesos de E/A con la experiencia vital del alumnado: desenganche y desarraigo.**
- **Preocupación focalizada en los resultados frente a la enseñanza de estrategias que les permita a los adolescentes comunicarse con la complejidad de la realidad.**
- **Del desenganche al fracaso y del fracaso a la autculpa y baja autoestima.**
- **“Hablar/explicar” frente a “dialogar”**

«Yo a veces he sabido cosas pero de los mismos nervios, o de no haber podido estudiar porque cada uno en su casa pues... tiene sus cosas y no tendrá su tiempo, su sitio para estudiar ni nada, pues no me ha salío, de evaluarlo tanto así»

«Nosotros estuvimos hablando con ella para que cambiara y lo dijimos pero es que ella no sabía dar na más, que eso que nos teníamos que aguantar»



*En relación al profesorado*

- **Concepto de Buen maestro/a y Mal maestro/a.**

«Y también me apoya mucho en los problemas que tengo en casa, las tareas, que no me deje... Me apoya, cosa que los otros no hacen»

«Que... en el colegio lo explicaban... más de una vez, y en el instituto nada más lo explica una vez, o dos, y si no lo sabes, lo sigues preguntando, y hay veces que no te lo dicen bien, y te lo dicen de otra forma»

«Que te motive y no es ni tu padre ni tu madre puede ser el mismo profesor porque él (se refiere a un docente concreto) me dijo J, tú puedes J, venga J que tú puedes, te lo digo yo antes que nadie»

«En Secundaria ya era un poquillo más... más difícil tratar con los profesores de... del Instituto porque... Por ejemplo te explicaban y si no entendías algo ellos se enfadaban y tal. El bueno es el que te dije antes, un profe que te lo explica tó, y cada vez que haga farta»

«Que no era en plan, que no la liaba, ni se pone a chillar, ni se ponía... que si no sabía hacer algo te lo repetía cuarenta mil veces»

- Las relaciones entre el profesorado y el alumnado son débiles y fuertemente reguladoras, controladoras y curriculares.
- La consideración del alumnado es directamente proporcional a su rendimiento académico.

«Me da cosa preguntarle y a veces lo pregunto y... no me hacen caso»

«Solo explicaban a quienes sacaban buenas notas, si yo preguntaba, ni me miraba a la cara»

«El profesor daba su clase, se quitaba del medio y fuera..., no se preocupaba por nada ni nadie»

«Pasan de mí, totalmente vaya, como si no existiera ni me pasaran cosas, cosas además importantes»

«Sí, allí (en el instituto) era todo más... más frío, como si fuera uno más o nadie»

«Se van yendo, se van viniendo y aparte te tocan diferentes maestros y no tuve confianza para decirles mis problemas»

«Para una vez que hago la tarea, y ni me deja decirlo...»

- **Aprecian desconfianza.**
- **El “estigma” del fracaso y las pocas expectativas académicas.**

«Los maestros se creen que yo no sirvo para nada”

«En el colegio tienes un seguimiento más de los profesores pero en el Instituto ya pasa más de ti la verdad»

«(...) ya en 3º era como... como que te empujaban ya a echarme»

«Me aconsejaban que no fuera porque me iba a encontrar mal... o que el resto iba a seguir mi ejemplo, vaya (embarazo)»

«no me gusta echar la culpa a nadie de lo que me pasa pero a veces pienso que otro tipo de atención hace cambiar algo en mí, un poquito más de confianza no que me renieguen»

«Uh!, al de plástica no podía verlo, ni él a mí ni a mis hermanos. Por el apellido dice «ajú! ¡Cuidado los que me ha tocado! Y nos pone el parte en la puerta, solo por quien era. A lo mejor nos tocaba a primera (hora). Al acabar de llegar tú con los ojos pegados al instituto, y te ves el parte, en la puerta».

- **Ignorar al fin y al cabo: no hay reconocimiento del otro/otra.**

«(...) y no hacer nada en la clase ni nada [...] porque hay algunos maestros que explicaban y como yo no sabía lo que decían, pues me quedaba ahí dormida, daba cabezadillas y no me decían ná»

«Para no morirme de sueño cojo el móvil. P. ¿y te dejan? A mí solo porque como sabían que yo la liaba antes, pues ya pasaban de mí, porque cada vez que me quitaban el móvil, yo les respondía y decía cosas. Ya por no molestar...»

«Yo no sirvo para nada, que no sirvo para nada, que yo no sirvo para nada, me decían»

«Ahí te tratan como a una basura»



*En relación a sus iguales*

- Amistades y compañeros/as de clase son referentes a tener en consideración.
- Repetir y la “pérdida” de amistades.
- Influencia en los comportamientos y pensamientos.
- Posibilidad de acoso escolar o presión entre iguales.

«Me decían de irnos, y yo me iba con ellos, claro»

«Yo iba con un poco más de ganas porque iba con las personas que yo quería. Si voy a estar sola menos me gustaría ir»

«en quinto descubrí una droga muy fuerte, los juegos por internet».

«Ya me costaba pero cuando repetí como ya no conocía a nadie, me costaba la vida... y ya me dejé ir»

«Me pegaban, me quitaban dinero, me quitaban el bocadillo, ...»



*En relación a sí mismo/a*

- **Autoconcepto y autoestima.**

«te tratan como a una basura»

«Yo me tiraba hasta por las escaleras y me partí dos dedos para no ir»

«soy un caso perdido»

«Estuve ingresada porque me decían que estaba muy gorda, y me lo creí»

«yo soy muy torpe; tengo la cabeza muy dura»

«Yo no sirvo para estudiar... no aguanto ni tres minutos»

«No valgo para el instituto, yo no encajo ahí»



# *Reflexiones finales*

- Los des" sin duda son la consecuencia de la interrelación e interseccionalidad de diversos factores.

- El paso de la primaria a la secundaria como elemento crucial.

- Variables curriculares: metodología, sistema de evaluación, relaciones interpersonales, aspectos organizativos espacio-temporales rígidos, estables e inflexibles.

- Reflexión y autoanálisis de la institución escolar.

- Reflexión social sobre las exigencias que se ciernen sobre ella y sobre los jóvenes.

- Riqueza de las aportaciones de los sujetos para "vernos".

- Es necesaria una mirada "hacia dentro".

- Nos hace reflexionar sobre la formación del profesorado y la concepción de la educación y prácticas docentes.

- Formación de profesionales comprometidos, responsables, sensibles y comprensivos con el contexto y la comunidad.

- Es necesaria una visión de la educación alejada de posiciones técnicas de la misma la asumirá como compromiso moral, ético y político.



*¿Propuestas?*

Pensemos juntos y juntas

- **Metodologías/actividades más participativas y colaborativas con enfoque globalizador y aprendizaje significativo**

**Dewey  
Freire  
Freinet  
Vigotsky  
Wenger  
Kamenetz**

- Educación participativa
- Escuela Nueva
- Escuela comunicativa
- Constructivismo
- Pedagogía crítica
- ...

- Trabajo por proyectos
- Unidades globalizadas
- Interdisciplinariedad  
Investigaciones
- Zonas de actividad
- Aprendizaje significativo y experiencial
- Aprendizaje social
- Trabajo cooperativo
- Comunidades de aprendizaje

## CLASE INVERTIDA

DAR LA VUELTA A LOS PROCESOS DE CLASE PARA DAR PROTAGONISMO A LOS ALUMNOS



- EXPLICAR
- DISEÑAR
- CORREGIR
- EVALUAR



## GAMIFICACIÓN

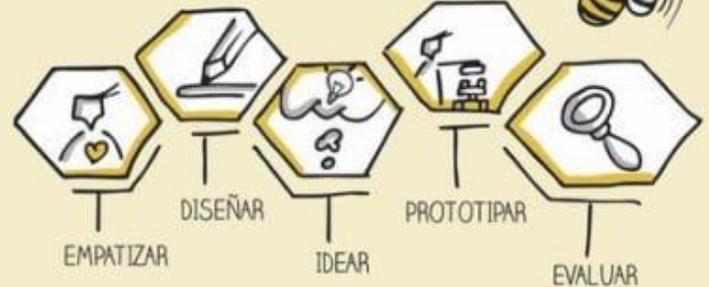


LLEVAR MECÁNICAS DE JUEGO A LAS CLASES: POSITIVOS, PREMIOS, NIVELES...

ABJ

INTRODUCIR DIFERENTES JUEGOS EN CLASE

## PENSAMIENTO DE DISEÑO



## APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS



TRABAJAR HERRAMIENTAS PARA LA COMPRENSIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. POTENCIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE PREGUNTAS ABIERTAS

## TALLERES



ACTIVIDADES DINÁMICAS DE GRUPO CON POSTITS, ROTULADORES, HOJAS, PANELES... PARA BUSCAR IDEAS, PLANIFICAR, RESOLVER PROBLEMAS...

## PENSAMIENTO VISUAL

INTRODUCIR EL DIBUJO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA: COMUNICAR, ORGANIZAR, ENTENDER, MEMORIZAR, CREAR...



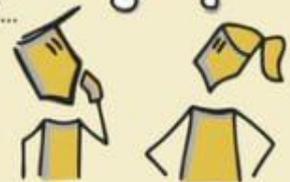
## JUEGO DE ROL

ADOPTAR ROLES DIFERENTES ANTE SITUACIONES DE APARIENCIA REAL

# METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA EL S.XXI

Juan Villar

S.XXI



## APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO



TRABAJAR RUTINAS DE PENSAMIENTO: PARA TOMAR DECISIONES, CLASIFICAR, SECUENCIAR, ELEGIR, COMPROBAR FUENTES, GENERAR IDEAS, EVALUAR...

¿QUÉ HAS HECHO?  
¿CÓMO LO HAS HECHO?  
¿QUÉ TE HA COSTADO +/-?  
¿PARA QUÉ LO USARÁS EN EL FUTURO?



## APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS



DESARROLLAR PROYECTOS QUE DEN SOLUCIÓN A PROBLEMAS REALES. IDEAL PARA TRABAJAR POR COMPETENCIAS

- CONTEXTUALIZAR
- PROPONER UN RETO
- BUSCAR
- CREAR
- EVALUAR
- COMPARTIR

Modos de entender la docencia (estilo docente)

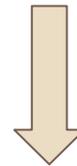
¿Cómo entiendo la infancia/adolescencia?

Concepto de conocimiento

Teorías de adquisición del aprendizaje

Mi función/mi concepción como docente

Fines de la escuela



Selección y organización de los contenidos

Modo y el sentido de la organización de las tareas académicas

Grado de participación de los alumnos/as en la configuración de las formas de trabajo

Ordenación espacio-temporal

Proceso, formas y estrategias de evaluación

Curriculum explícito, oculto, nulo

Mecanismos de distribución de recompensas y castigos

Modos de organizar la participación del alumnado y establecimiento de normas

Clima de relaciones sociales (individualismo/competitividad versus colaboración/solidaridad)

- De un proceso PARA la vida a un proceso DE vida.

- Un aprendizaje...

Activo

Personalizado  
contextual

No lineal sino  
“anárquico”

Red colectivo-  
cooperativo-  
compartido

Relevante

Significativo

Hiper-flexible

Multimodalidad

Remediación

- Altas expectativas hacia el alumnado.



# Alumnado-cliente vs alumnado sujeto

24.9.2016 TEMA: LOS BUENOS MAESTROS.

FARO/C. DA COL



**faro**<sup>®</sup>  
www.e-faro.info

PRIMERO VIENE LA IMPLICACIÓN, LUEGO LA EMOCIÓN  
Y DESPUÉS LA EDUCACIÓN. POR ESTE ORDEN.

     
Farohumor

## Relaciones más cercanas M-A-F

18.11.05 TEMA: EL MODELO DE EDUCACIÓN Y EL MODELO DE FAMILIA Guión: FARO Dibujo: C. DA COL

HALA, SEÑORITA, ENSEÑELE MUCHAS COSAS PARA QUE SEA UN HOMBRE DE PROVECHO EL DÍA DE MAÑANA

YA SABE... FALTA DE COMUNICACIÓN, UN POCO DE DESINTERÉS, MUCHA TELEVISIÓN, ALGO DE IMPOTENCIA Y TODOS LOS CAPRICHOS QUE SE LE ANTOJAN

¿QUÉ LE HAN PUESTO EN LA MOCHILA?

NO LE PROMETO NADA

DIGUE'M QUAN VAS NÈIXER I ET DIRÉ QUIN VA SER EL TEU PRIMER DIA D'ESCOLA

FARO

FARO / cDaCol

faro

[www.e-faro.info](http://www.e-faro.info)

DIME CUANDO NACISTE Y TE DIRÉ CUAL FUE TU PRIMER DÍA DE ESCUELA

- **Vinculación/coordinación entre centros de primaria/Secundaria/Bachillerato**

**Crear lazos escuela/instituto**

**Orientación psicopedagógica con enfoque contextual**

**Buzones**

**Encuentros con antiguos alumnos/as**

**Visitas**

**Charlas informativas**

**Formación del profesorado más relacionada con la construcción de contextos educativos dialógicos.**

**Construcción de un sentido de la escuela como comunidad.**

**Sentido de pertenencia**

**Cooperación**

**Reciprocidad**

**Deliberación**

**Diálogo**

**Escucha**

**Reflexión**

**Confianza**

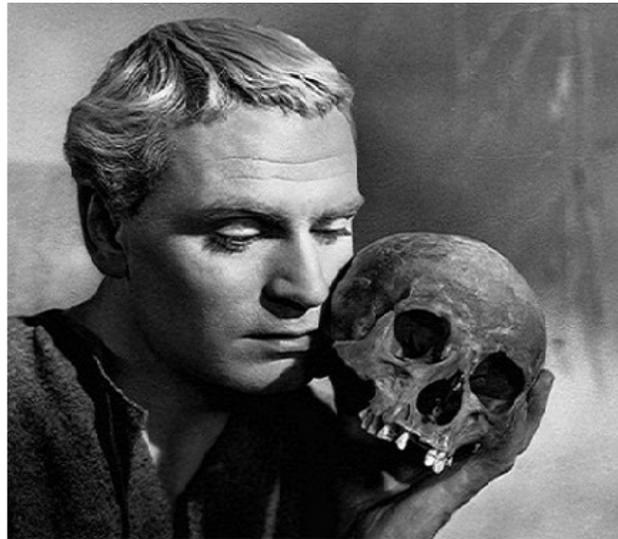
**Lealtad**

**Empatía**

**Intersubjetividad**

**Cuidado afectivo**

# **CONOCIENDO EL FRACASO Y EL ABANDONO DESDE UNA MIRADA INTERSECCIONAL**

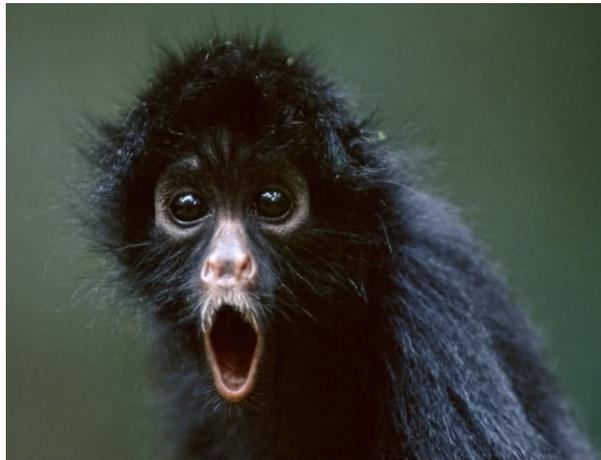


**EVALUAR O NO EVALUAR...  
¿HE AHÍ LA CUESTIÓN?**

**DR. MIGUEL ÁNGEL GÓMEZ RUIZ  
DR. F. JAVIER AMORES FERNÁNDEZ  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA – UNIVERSIDAD DE CÁDIZ**

# EMPECEMOS POR...

¡UN EXAMEN  
SORPRESA!



00:00.00

Reiniciar Iniciar

# EMPECEMOS POR...

IDEAS PREVIAS SOBRE EVALUACIÓN

Évaluation  
Avaliação  
Taksado 評価  
**Evaluación**  
**Assessment**  
Evaluation  
Bewertung

# ALGUNOS SUEÑOS SOBRE LA EVALUACIÓN

*«Soñé que no escuchaba el despertador a tiempo y llegaba tarde al examen que he estudiado previamente. Suspendía el examen y la asignatura»*

*«Tenía un examen en la Universidad y lo llevaba muy bien preparado, pero cuando llegaba a clase no me dejaban presentarme por no llevar el DNI.»*

*«Al final de curso, tenía que entregar un trabajo que contaba un 50% de la nota final de 4º de la ESO, pero se me olvidó en casa y tenía esa asignatura a primera hora. No pude entregarlo y lloré mucho»*

*«De repente, los exámenes se adelantan o los días pasan rápido y me veo en los exámenes con falta de contenido para superarlos»*

# ALGUNOS SUEÑOS SOBRE LA EVALUACIÓN

«Llegar tarde a un examen y cuando entro ya ha acabado y me niegan el derecho a hacerlo. Con el trabajo que me había costado, terminaba llorando y despertándome con ansiedad»

«El día anterior a un examen en la Universidad soñé que lo hacía y no podía leer las preguntas porque no podía verlas»

«Tenía un examen e iba al colegio a hacerlo. El examen me salía bien porque tuve suerte y me cayeron las preguntas que me sabía, pero era interminable y nunca se acababa»

«Ir corriendo a los exámenes, no encontrar a mi compañera que lleva el coche, mojarme e ir descalza... No encontrar la clase y pensar que ya me dan por suspensa, tener que pagar y perder la beca»

# LA IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN



**«La evaluación probablemente provoca más ansiedad entre los estudiantes e irritación entre los docentes que cualquier otra cuestión de la educación. Ocupa gran cantidad de tiempo que podría dedicarse a la enseñanza y aprendizaje, y es objeto de un amplio debate sobre si es justa, efectiva y si invertir tanto esfuerzo en ella merece la pena. La evaluación es un tema sobre el cual la gente tiene opiniones firmes, pero si estas opiniones son apoyadas por una buena comprensión de qué es y cómo funciona, es algo menos seguro»**

**(Boud, 2006)**

# LA IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN



**«No hay duda de que muchos estudiantes y profesores preferirían que la evaluación fuera diferente a lo que experimentan actualmente. Sin embargo, ¿de qué manera debería ser diferente? ¿Qué se debería tener en cuenta? ¿Qué dirección debe seguir? ¿Y cómo se pueden implementar los cambios? La evaluación parece una parte tan fija y dada de la escena educativa que podría parecer menos susceptible al cambio que la mayoría de las otras características de la educación»**

**(Boud, 2006)**

# LA IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN



**«Los criterios y tareas de evaluación marcarán la forma de enfocar la actividad formativa por parte de los estudiantes, la dotará de sentido e influirá en la cantidad y tipo de trabajo que tendrá que realizar durante su proceso de aprendizaje»**

**(Boud, 1988)**

**«Los estudiantes pueden escapar de una enseñanza deficiente a través de sus propios esfuerzos, pero están atrapados por las consecuencias de una evaluación deficiente, ya que es algo que deben soportar si desean graduarse»**

**(Boud, 2006)**

# PERO, ¿QUÉ ES EVALUAR?

**La evaluación es la acción y el efecto de realizar juicios de valor sobre un objeto/sujeto:**

Evaluación de aprendizajes, de competencias, de servicios, de programas, de centros...

**“La evaluación es comparativa por naturaleza” (House, 1997)**

Con criterios prefijados, con el mismo objeto en el tiempo, con objetos similares, con expectativas, con estándares...



# PERO, ¿QUÉ ES EVALUAR?

## evaluación

1. f. Acción y efecto de evaluar.
2. f. Examen escolar. *Hoy tengo la evaluación de matemáticas.*

*Real Academia Española © Todos los derechos reservados*

## evaluar Conjugar

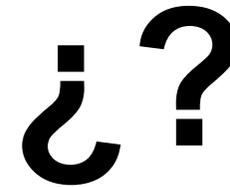
Del fr. *évaluer*.

Conjug. c. *actuar*.

1. tr. Señalar el valor de algo.
2. tr. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo.  
*Evaluó los daños de la inundación EN varios millones.*

3. tr. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

*Real Academia Española © Todos los derechos reservados*



# PERO, ¿QUÉ ES EVALUAR?

## ¿Y para qué sirve?

Para APRENDER  
Para MEJORAR  
Para TOMAR DECISIONES  
Para REFLEXIONAR  
Para AUTORREGULARSE

Para CLASIFICAR  
Para JERARQUIZAR  
Para CONTROLAR  
Para CERTIFICAR  
Para EJERCER PODER

# ¿ES LO MISMO EVALUAR QUE CALIFICAR?

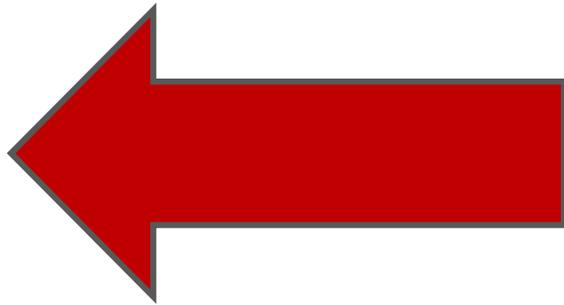
**NO**

**Evaluar**



**Calificar**

# ALGUNOS DILEMAS SOBRE LA EVALUACIÓN



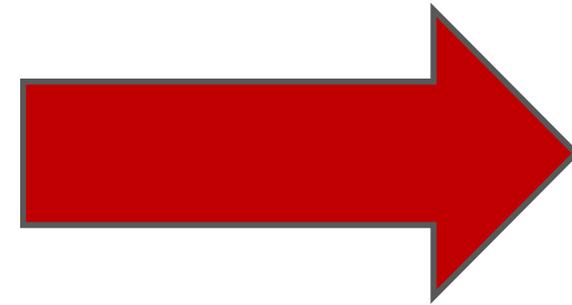
**Evaluación  
cuantitativa**

**Objetividad**



**VS**

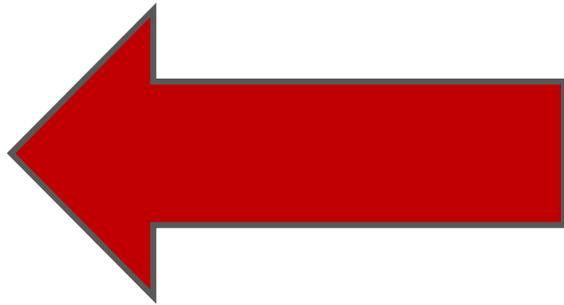
**VS**



**Evaluación  
cualitativa**

**Subjetividad**

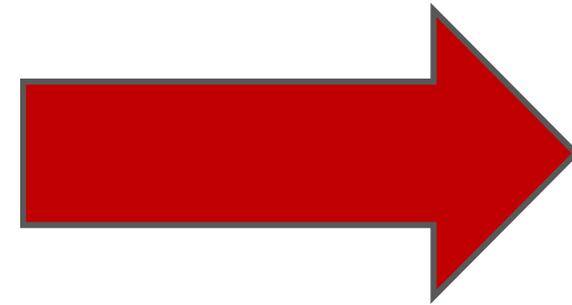
# ALGUNOS DILEMAS SOBRE LA EVALUACIÓN



**Evaluación  
por expertos**



**VS**



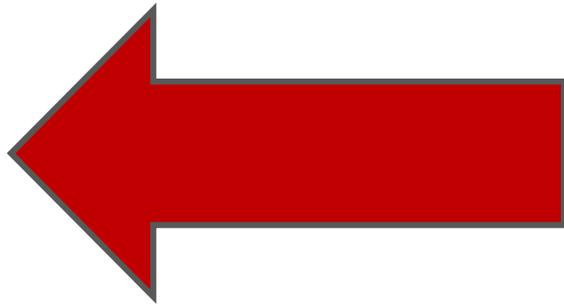
**Evaluación  
participativa**

**Evaluación  
de procesos**

**VS**

**Evaluación  
de resultados**

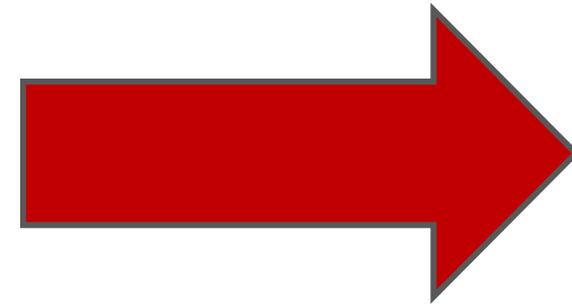
# ALGUNOS DILEMAS SOBRE LA EVALUACIÓN



**Evaluación  
elaborada**



**VS**

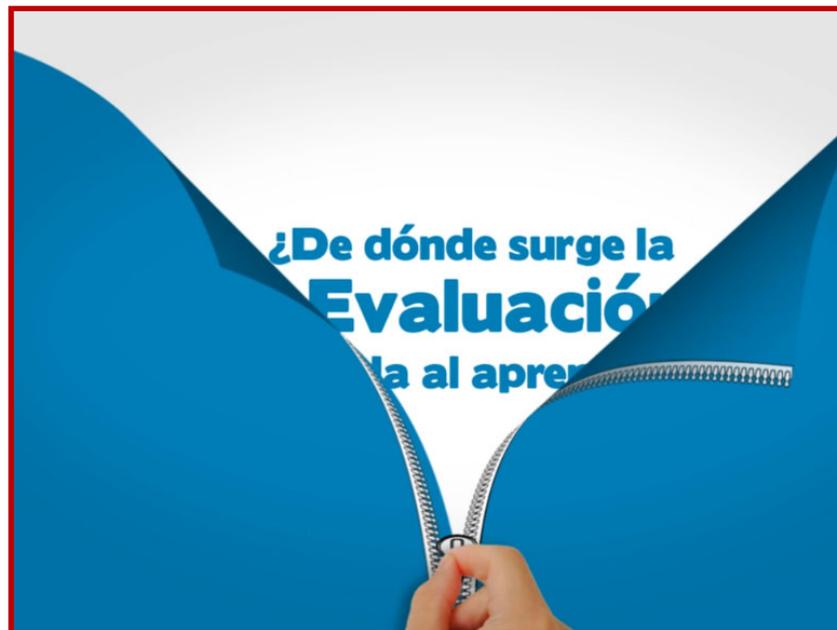


**Evaluación  
simple**

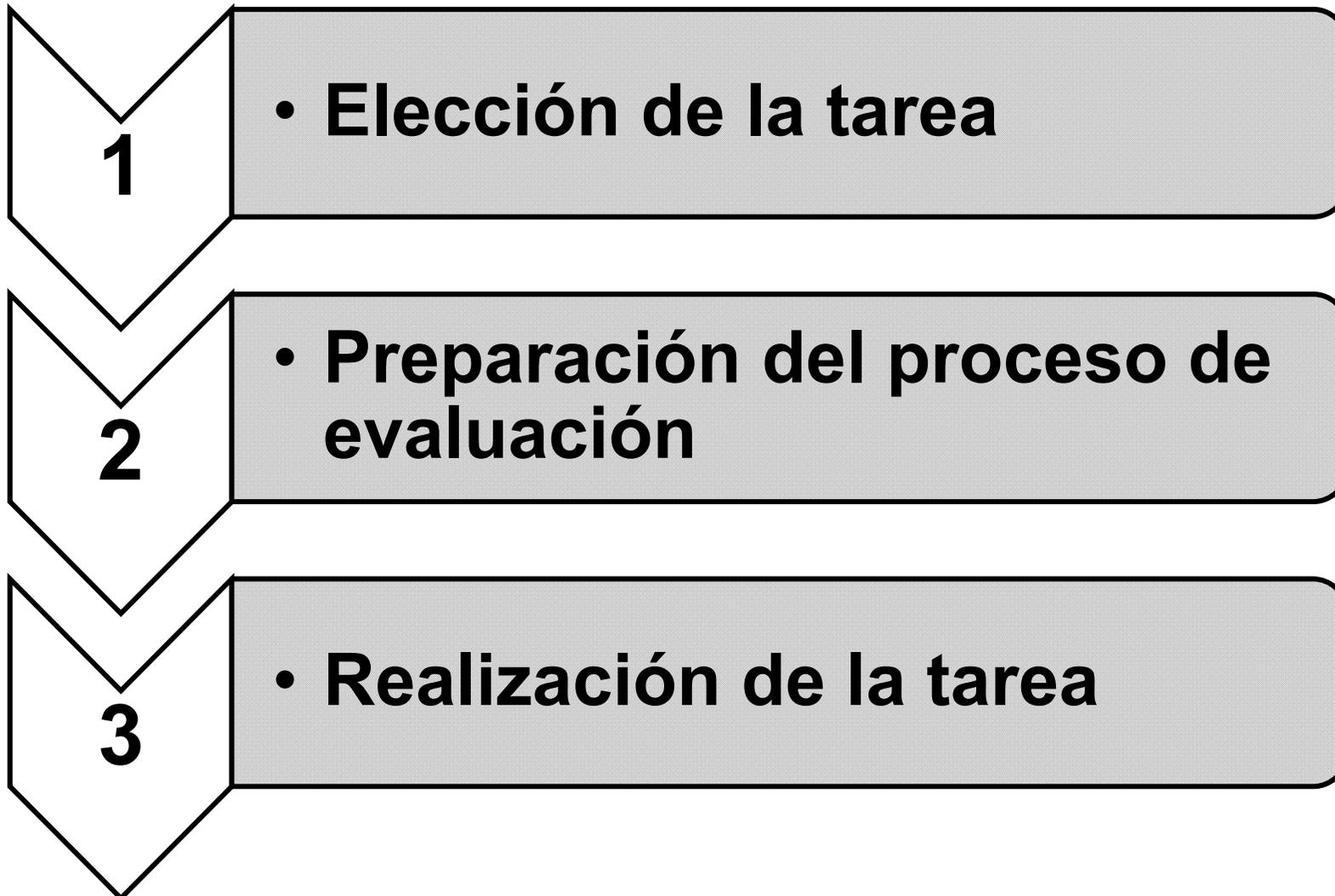
# UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN COMPARTIDA

**Modalidad participativa de evaluación.**

**Proceso dialógico realizado de manera conjunta entre docente y estudiantes en la que se comparte la responsabilidad, se interactúa e intercambia información para intentar llegar a un consenso razonado sobre las valoraciones de alguna producción escolar**



# UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN COMPARTIDA



# UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN COMPARTIDA



# Y PARA TERMINAR...



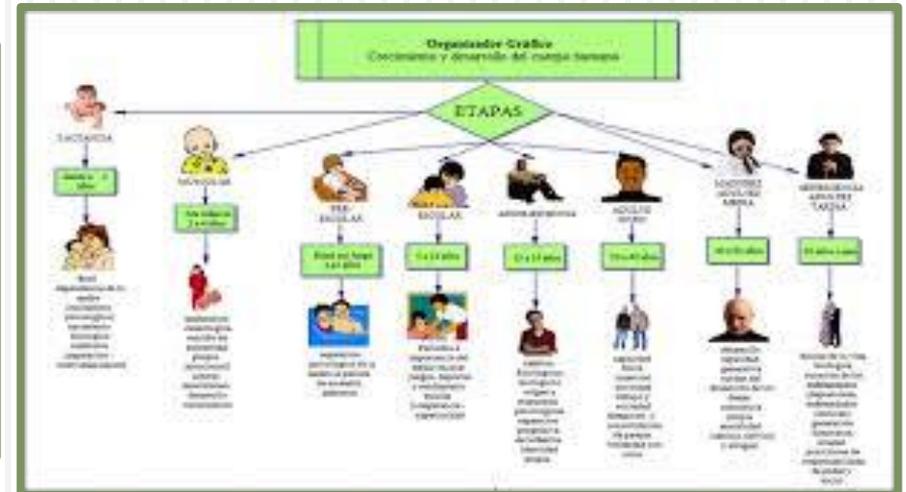
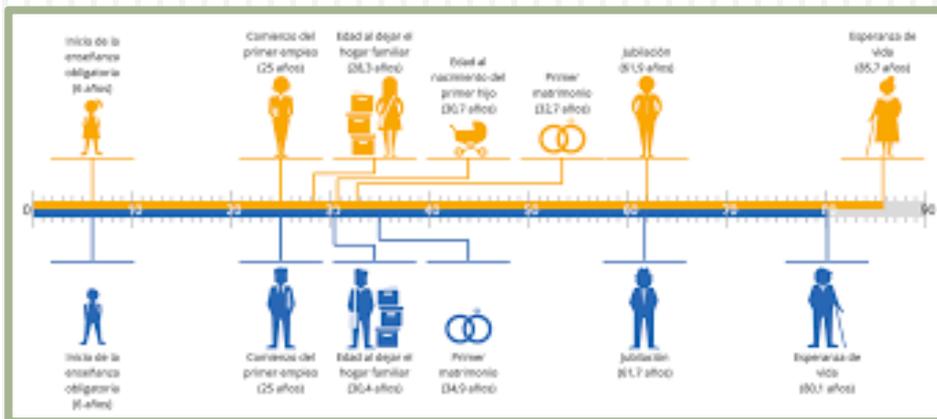
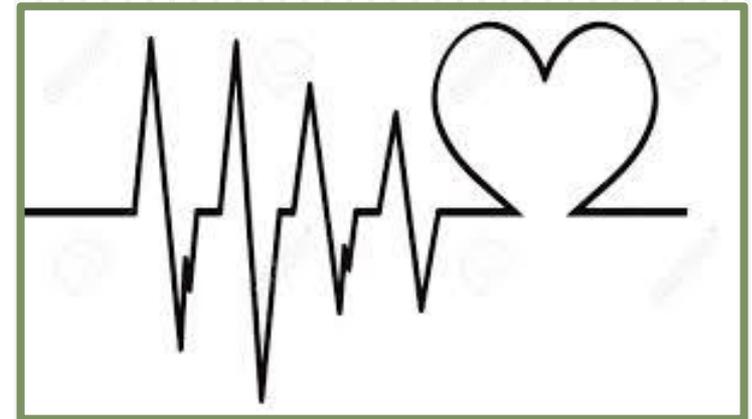
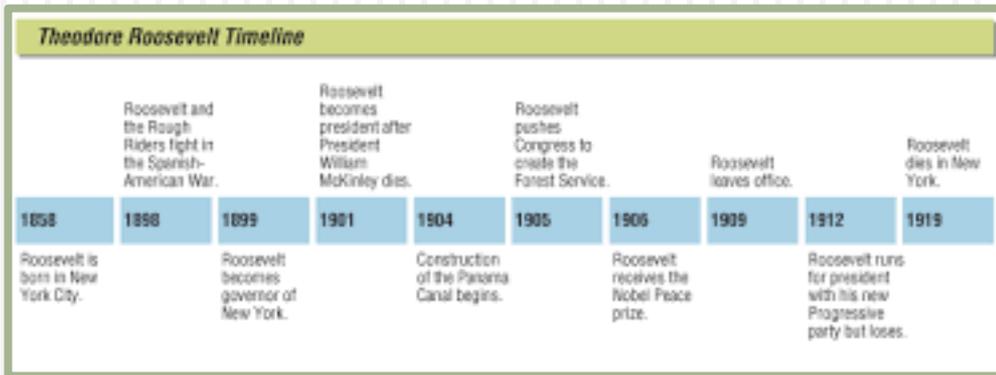
¿¿¿PRACTICAMOS???

# ¿CÓMO SE VIVE EL FRACASO Y ABANDONO ESCOLAR?



*-ESTUDIOS DE CASO-*

# EXPRESIONES DE LA TRAYECTORIA VITAL EN RELACIÓN A LA FORMACIÓN ACADÉMICA-PROFESIONAL



# MARTA

PUNTOS FUERTES	SUCESO DE INTERÉS	PUNTOS DÉBILES
Familia tradicional (Marta tiene dos hermanos y una hermana)	Bajas expectativas académicas por parte de los padres	Educada para realizar tareas del hogar y cuidado de los niños y niñas.
Buena estudiante en Educación Infantil y Primaria	Elogios habituales por parte de los docentes	Excluida por ser considerada una “empollona”.
Le agrada el reconocimiento de su rendimiento y dedicación personal	Desea tener un grupo de amigos y amigas	Comienza a suspender y tener problemas de comportamiento y asistencia
Va creciendo siempre acompañada de su hermana	Restricciones horarias por parte de su padre (cerca de casa)	Siempre sola con su hermana, no tiene amigos y amigas. - No aprende a decir NO

PUNTOS FUERTES	SUCESO DE INTERÉS	PUNTOS DÉBILES
<p>Cumple la mayoría de edad muy feliz</p>	<p>Se rebela frente a las restricciones machistas de su padre. - No puede continuar en el IES</p>	<p>Encuentra amistades, alcohol y drogas, comienza a consumir como medio de aceptación. - Problemas económicos familiares (se sustentan de ayudas sociales)</p>
<p>Se siente libre, tiene más tiempo para estar con sus amigos y amigas</p>	<p>El consumo de alcohol y drogas cambia su físico</p>	<p>Problemas de autoestima = Anorexia nerviosa</p>
<p>Búsqueda de empleo</p>	<p>Excluida por no tener la formación básica</p>	<p>No encuentra trabajo</p>
<p>Desea seguir estudiando y hacer nuevas amistades</p>	<p>Consigue el título de ESPA y estudia bachillerato</p>	<p>...</p>

Asp. relevantes	Formación	EDAD	Intereses
		0	
		1	
		2	
	EDUCACIÓN PRE-ESCOLAR	3	
		4	
	EGB	5	
		6	
		7	
		8	
		9	
		10	
		11	
	ESO	12	
		13	
		14	
	IES 1	15	<b>A B S E N T I S M O</b>
		16	<b>PROGRESIVO ABANDONO</b> (no recuerda nada)
		17	
	Adicción al tabaco	18	
		19	
		20	
		21	
	Consumo de drogas 	22	
		23	
	Comienza a tener más libertad 	24	
		25	
		26	
	Discusiones de los padres 	27	
		28	
	Padres separados	29	<b>REINSERCIÓN</b>
		30	<b>REINSERCIÓN</b>
		31	<b>REINSERCIÓN</b>

# ANTONIO

PUNTOS FUERTES	SUCESO DE INTERÉS	PUNTOS DÉBILES
Familia tradicional (vive con sus padres, un hermano y sus abuelos)	Adecuado rendimiento académico (calificaciones altas)	...
Tiene muchos amigos de la escuela y su barrio, juega al fútbol y le gusta la escuela	Discusiones de sus padres en casa	Marcha a otro domicilio solo con sus padres y hermano (echa de menos a sus abuelos)
Siempre arropado por sus abuelos, no era consciente de los problemas matrimoniales de sus padres	Divorcio de los padres. - Llamada de atención en la escuela, suspende dos asignaturas.	Creía que con dos áreas suspensas no repetiría al igual que sus compañeros. - El equipo docente decide que Antonio repita. Su madre lo acepta creyendo que “es por su bien”

PUNTOS FUERTES	SUCESO DE INTERÉS	PUNTOS DÉBILES
	El equipo docente nunca preguntó al alumno o a su madre si había algún suceso que podría haber afectado al rendimiento escolar de Antonio	Decidieron que repitiese sin tener en cuenta la voz de Antonio
	Antonio repitió ese curso, obtuvo cinco suspensos y comenzó a tener faltas de asistencia	Asuntos sociales llamó la atención de sus padres. Desertión definitiva a los 14 -15 años
Liberación sin tener que asistir a la educación secundaria	Desertó en edad escolar (antes de los 16 años)	Falta de seguimiento de la escuela, no se matriculó en ningún otro IES
Búsqueda de trabajo	Trabajos esporádicos y poco remunerados	Desempleo o trabajos basura
Reinserción en ESPA/CFGM	Inserción laboral...	

Aspectos relevantes	Formación	EDAD	Intereses
En casa bajo los cuidados de la familia		0 1 2	
Buen estudiante, interesado por los estudios	EDUCACIÓN INFANTIL  PRIMARIA 1° 2° 3° 4° 5° 6° 6° 1° 2°  ESO 2°  COLEGIO CONCERTADO	3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15	<b>JUGAR AL FÚTBOL</b>   <b>REBELDIA</b>   <b>A B A N D O N O</b>
Repetición con 2 suspensiones		16	
Separación de los padres (abandonan dos hermanos)		17 18	<b>TRABAJO</b>
Trabaja como monitor de Ocio y Tiempo libre en una ludoteca (verano)	ESA N. I IEP 1 ESA N. II ESA N. II	19 20 21	Obtener el título de graduado en secundaria
MOTIVADO	* P F I		

# CONCLUSIONES

- ¿Qué es el fracaso?
- ¿De quién es el fracaso?
- ¿Por qué tiene lugar el fracaso?
- ¿Recibe apoyo y refuerzo el alumnado que es víctima del fracaso?
- ¿Qué sentido tiene el fracaso en la escuela inclusiva?





LABORATORIO PARA EL ANÁLISIS DEL CAMBIO EDUCATIVO

MARINA PICAZO GUTIÉRREZ



Universidad  
de Cádiz

# **EL REGRESO AL SISTEMA EDUCATIVO. NARRATIVIDAD Y ABANDONO ESCOLAR EN LA ADOLESCENCIA TARDÍA.**

Proyecto de Excelencia  
Junta de Andalucía- P12- SEJ/2664  
(2014-2018)  
IP: Dra. Rosa Vázquez Recio

# EL MÉTODO BIOGRÁFICO COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES

- Según ya apuntaron en 1990 Taylor y Bogdan, se pueden diferenciar dos perspectivas teóricas principales dentro de las investigaciones desarrolladas en el campo de estudio de las ciencias sociales, a saber: el positivismo y la fenomenología.

## POSITIVISMO

Se centra en la causa , con independencia de la subjetividad individual mediante la aplicación de métodos cuantitativos que les ofrezcan datos susceptibles de un análisis estadístico

## FENOMENOLOGÍA

Aborda el campo de investigación desde la *comprensión*, por lo que las herramientas utilizadas serán todas aquellas que le permita estudiar el significado de la experiencia humana utilizando para ello métodos cualitativos.

# EL MÉTODO BIOGRÁFICO NARRATIVO

- Aunque la utilización, de forma consciente, por parte de la investigación en el campo de las ciencias sociales de los métodos cualitativos se produce en los albores del siglo XX , la historia oral entendida como un proceso narrativo es tan antigua como la historia de la escritura.
  
- Autores como Plummer (1989) encuadran el origen de los relatos de vida durante la Edad Media, en donde las Memorias gozaron de un gran interés. Pero cabe decir que el uso de las historias de vida y de la metodología cualitativa se hace de la mano de la antropología cultural y la sociología cualitativa a principios del siglo pasado.

## ESCUELA DE CHICAGO

- Entre 1920 y 1940 se origina un importante foco de desarrollo de la técnica cualitativa de investigación dentro del campo de la antropología norteamericana que convirtieron a la Escuela de Chicago en un importante foco por los trabajos desarrollados dentro de ella. (W. Thomas y Fl. Znaniecki o Franco Ferrarotti)
- Segunda Guerra Mundial: ~~métodos cualitativos~~ frente al pensamiento positivista.
- Entre 1960 y 1970 se produce una crisis del paradigma positivista y, por tanto, se produce un cambio de orientación dentro de las investigaciones realizadas en el campo de las ciencias sociales.
- Crítica al pensamiento positivista:
  - Epistemología, teórica y metodología.

# EL MÉTODO BIOGÁFICO EN EDUCACIÓN

- El método biográfico, no sólo como fuente de información sino como modo de comprender las experiencias contextualizadas de la vida humana y más concretamente del profesorado
- Temática muy variada. Autores como Smith, Goodson o Clandinin y Connelly.
- El relato en las investigaciones narrativas se presenta como un modo de expresión de la propia vida a la vez que de comprensión en donde la voz de los/as autores de este relato no se silencia dentro de la investigación sino que está presente en todo momento.
- Así pues, el modo narrativo se centra en los sentimientos, emociones y vivencias que dependen de situaciones específicas y que necesitan de los relatos biográficos y narrativos como medios de conocimiento de las experiencias humanas concretas (Bolívar Botía 2002).

# TIPOS DE NARRATIVA

- Debemos de entender el método biográfico – narrativo como una gran categoría dentro de la investigación cualitativa , que incluye un importante conjunto de fuentes de datos los cuales tienen como objetivo analizar la subjetividad individual dentro de contextos determinados a partir de historias de vida, relatos autobiográficos, documentos, y todo material, tanto escrito como oral, que proporcione referidos a la experiencia personal en relación con su tiempo.
- Las características principales de la narrativa se pueden enumerar en (Bolivar, Domingo y Fernández 2001):
  - El conocimiento narrativo está basado en una epistemología constructivista e interpretativa. El lenguaje media la experiencia y acción.
  - La narrativa es una estructura central en el modo como los humanos construyen el sentido. El curso de la vida y la identidad personal son vividas como una narración.
  - La trama argumental configura el relato narrativo.
  - Temporalidad y narración forman un todo: el tiempo es constituyente del significado.
  - Las narrativas individuales y las culturales están interrelacionadas.



Universidad  
de Cádiz

## **IMPORTANCIA DEL RELATO QUE OS PRESENTO**

La relevancia del relato biográfico de esta chica estriba:

- La protagonista forma parte del grupo de adolescentes en riesgo de fracaso y abandono escolar
- Condición de mujer joven y en las circunstancias especiales de su situación personal.

Recuperar el abandono escolar de Eunice y de su posterior retorno al sistema educativo y subrayar la ligazón que se produce en su discurso entre los dos grupos de elementos que configuran la narrativa biográfica

Circunstancias y  
Acontecimientos

Decisiones asumidas por  
la joven



Universidad  
de Cádiz

## **Acoso escolar y riesgo de fracaso en Eunice: los primeros años de su escolaridad**

### **Un comienzo idílico...**

*Eunice : Nací un verano, mis padres estaban muy felices de verme la primera vez, había sido, muy deseada, no es por halagarme, pero según ellos, siempre fui un bebé muy bueno*

### **Primeros años**

*Eunice: Cuando llegó la edad escolar de los primeros cursos de infantil, no todo fue muy bien, yo era muy tímida y reservada, no tenía amigos, eso me hizo muy vulnerable. ha [sic] que sufrira [sic] acoso por parte de tres chicas y en conjunto por miedo de ellas de toda la clase (Cuaderno de Eunice).*



Universidad  
de Cádiz

## **Fobia escolar**

Eunice: La clase sabía que en los recreos ellas me tiraban al suelo así pudiendo hacerme heridas o encerrándome en los aseos (Cuaderno).

Eunice: Porque, a lo mejor, un día me pegaban; o un día me tiraban los lápices o el estuche. Y, claro, una niña con cuatro años no entiende por qué le hacen eso. Lo que vas cogiendo miedo. [...] A veces me encerraban también en el cuarto de baño y claro, como me encerraban se ponían, por ejemplo, las tres en la puerta y yo desde siempre tenía muy poquita fuerza, entonces no podía abrir la puerta y a lo mejor ya tocaba el timbre para ir a la clase y me hacían llegar tarde y me echaban a mí la bronca porque había llegado tarde. Y yo, como no decía nada, pues nada, me tragaba la bronca de la profesora y no decía nada y cosas así (Entrevista).



**UCA**

Universidad  
de Cádiz

**Compañeros/as**

**Familia**



**FOBIA  
ESCOLAR**



Universidad  
de Cádiz

## **Violencia de género y anorexia nerviosa: el abandono escolar de Eunice**

Eunice tenía trece años de edad; él había cumplido los dieciocho.

Eunice: Lo conocí en primero de secundaria, cuando repetí. Claro, con la amiga que me eché. Ella me lo presentó. Decía: que es mi amigo, vamos a salir un día con ellos -con un amigo suyo y otras personas-. Y claro, quedamos. Era un viernes de marzo, hacía mucho, mucho frío y quedamos y tal. Y ella me decía: pues yo creo que a él tú le gustas. Ahí tenía yo trece años y en julio iba a cumplir catorce. Y yo, pero es que él a mí no me gusta, porque es muy mayor. Es que él me sacaba cinco años. Tenía dieciocho. Y entonces, con la tontería de esto y de lo otro empezamos a salir y a hablar, pero las cosas se fueron tiñendo de negro, pero, muy muy negro. Y como yo era muy pequeña (Entrevista).



Universidad  
de Cádiz

Eunice: Todo fue muy rápido y yo aún era muy pequeña; recién había cumplido los catorce años. [...] Vinieron entonces las prohibiciones por su parte. Que dejara los estudios a los quince años, que no me maquillara, que no me llevase bien con mi familia... y un gran etcétera. Cuando no lo hacía, me amenazaba. Y en otras ocasiones... me pegaba. Fui cogiendo miedo y más miedo. Su familia sabía lo que me hacía; siempre estaban de su parte (Cuaderno).

Eunice: Ya había cosas, ya tenía miedo y no las podía contar y claro, por eso seguí y seguí, porque yo tenía miedo. Desde un principio ya fui viendo cosas. Y claro, fui cogiendo el miedo que tenía yo de chica cuando iba al colegio, pues el mismo miedo o incluso peor. Un miedo que no se puede explicar, como que estás en un laberinto y que no, no hay salida por ningún lado, hiciera lo que hiciera (Entrevista).

Hacia los dieciochos años de edad, la joven dejó de comer y enfermó: «cuando llevábamos cinco años juntos y cumplí la mayoría de edad me puse muy enferma porque dejé de comer» Ese fue el curso del abandono escolar de Eunice.



**UCA**

Universidad  
de Cádiz

Investigar las causas de abandono y fracaso escolar:  
- Nos referimos a cuestiones de naturaleza múltiple.





Universidad  
de Cádiz

## **ESTRATEGIA EUROPEA 2020**

La Estrategia Europa 2020 es la agenda de crecimiento y empleo de la UE en esta década. Señala el crecimiento inteligente, sostenible e integrador como manera de superar las deficiencias estructurales de la economía europea, mejorar su competitividad y productividad y sustentar una economía social de mercado sostenible.

## **OBJETIVOS**

Educación

- porcentaje de abandono escolar inferior al 10%
- mínimo del 40% de las personas entre 30 y 34 años con estudios superiores finalizados



Universidad  
de Cádiz

# MOTIVOS PARA LA RECONEXIÓN TRAS EL ABANDONO. LA MÚSICA COMO FACTOR DE “RE-” INCORPORCIÓN.

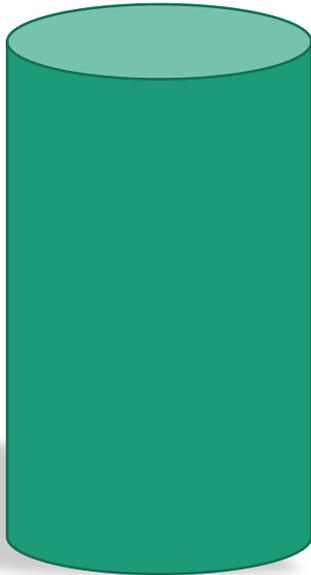
Proyecto de Excelencia  
Junta de Andalucía- P12- SEJ/2664  
(2014-2018)  
IP: Dra. Rosa Vázquez Recio



**UCA**

Universidad  
de Cádiz

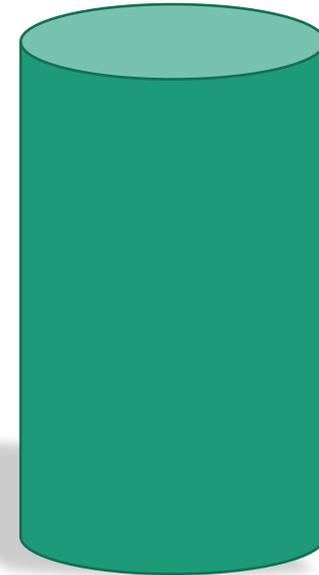
## Empleo del tiempo fuera del sistema educativo



Tiempo dedicado  
a las amistades



Ayuda familiar



Tiempo individual

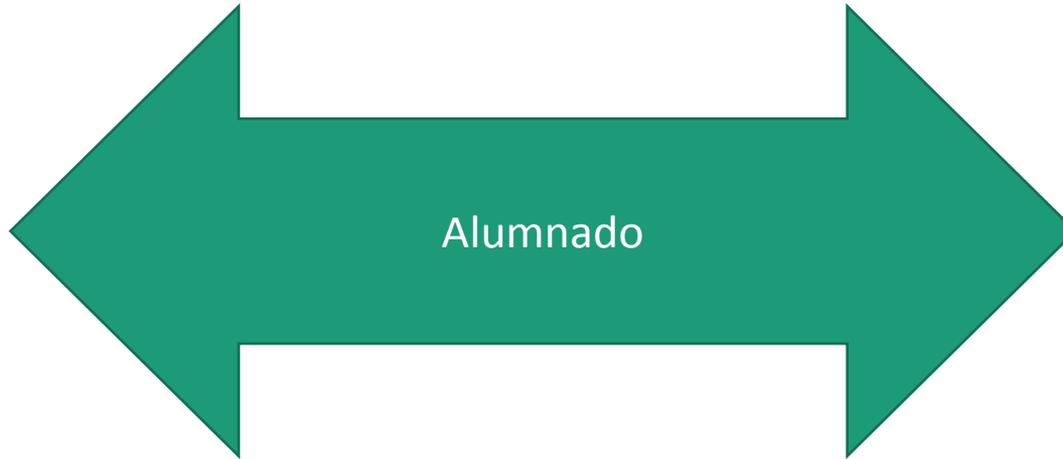


**UCA**

Universidad  
de Cádiz

## Doble dirección de la música

Elemento  
de ocio  
que evade



Elemento integrador  
que ayuda a  
potenciar valores  
positivos

## La “re-” conexión

- La música suele identificarse con momentos de esparcimiento y siempre en estado positivos.

*Ajú la música, el Carnaval... es mi pasión.”*

*Si, mi hobby siempre ha sido la música. Es lo que más me gusta, la música, cantar...siempre me ha gustado.”*

*(...) Yo estoy comiendo pipas y a lo mejor tengo que tener música puesta, si no... no puedo.”*



UCA

Universidad  
de Cádiz

## La “re-” conexión

- Pero dentro de su discurso, la música también se presenta como elemento de expresión, así como de creación. Ésta es utilizada para conectar con el mundo exterior y hacer visibles sus estados de ánimo o inquietudes.

*Me gusta el Rap, Yo compongo.*

*La música en verdad la utilizo para todo. Utilizo música diferente según lo que esté haciendo.*

## La “re-” conexión

- La música es un anhelo dentro de su formación y la conciben como posible salida profesional, Al igual que ocurre dentro del sistema educativo vuelve a aparecer factores socio-económicos que se reproducen cuando la música se convierte en una disciplina de estudio.

*Pues eso mira, eso es el problema que yo tengo, que no sé qué hacer. A mí me gusta mucho la música, ¿no? Y el fallo mío ha hecho que... el dinero, ¿no? No ha habido tanto dinero, entonces no me he podido apuntar en un conservatorio.”*

## La “re-” conexión

- No debemos de olvidar, tal y como hemos descrito anteriormente, la importante función social de la misma.

*Ahí, me encanta, es que me encanta. Y es que me encanta, me encanta (risas), no puedo decir otra cosa. (...). La verdad que la gente de la banda... hombre, alguna más que otra, pero... chapó, la verdad. Y... yo “¡toma trombón! (...)”*



Universidad  
de Cádiz

## La “des-” conexión

- La música y su gran valor como elemento de cambio social. La versatilidad que ofrece se convierte en destacada herramienta para combatir aquellos factores que se identifican dentro de los casos de fracaso escolar y/o abandono educativo.
- Desentrañar las diferentes conexiones que se establecen entre jóvenes y adolescentes en situación de riesgo con la música podrá delimitar un importante campo de acción positivo desde donde poder actuar.



UCA

Universidad  
de Cádiz

## La “re-” conexión

- Prestar atención y averiguar cuáles han sido los impulsos que han motivado esa vuelta y ese nuevo enganche.
  - Observamos que la música es un elemento a tener en cuenta dentro del desarrollo vital de nuestro alumnado y se cristaliza como herramienta fundamental no sólo para luchar contra el fracaso sino como herramienta de “re” conexión con el mundo escolar y académico.

# DILEMAS DE LA EVALUACIÓN

Miguel Ángel Gómez Ruiz

## Presentación

Un dilema es una duda, una disyuntiva, es decir, una problemática sin solución clara en la que debemos elegir una de las opciones disponibles siendo consciente de los aspectos positivos y negativos que podría tener.

En el ámbito de la evaluación, -ya sea de aprendizajes, de programas o instituciones- existen algunos tópicos en los que conviven diferentes perspectivas y puntos de vista desde los que pueden ser abordados, algo que se podría considerar a su vez como positivo (enriquecimiento y pluralidad) o negativo (falta de acuerdos).

La diversidad de planteamientos en la evaluación es un hecho, aunque es cierto que algunos autores han defendido más de una postura, ha existido influencia mutua, nunca se han posicionado o han optado por el eclecticismo. Pero sea desde una u otra postura, es imprescindible que cualquier evaluación tenga una base y una fundamentación teórica que justifique su práctica y dote de coherencia el diseño evaluativo.

Pero... ¿Sobre qué aspectos han surgido concepciones polémicas en la evaluación? En los próximos párrafos abordaremos y analizaremos brevemente algunos de estos temas (Santos Guerra, 1999; Pérez Juste, 2000; Martín Rodríguez, 2005).

## 1. Evaluación cuantitativa versus evaluación cualitativa

Este primer aspecto está directamente relacionado con los paradigmas en las Ciencias Sociales, es decir, con las cosmovisiones o formas de observar y entender la ciencia y el mundo.

La evaluación cuantitativa extrapola métodos y concepciones del positivismo. En este enfoque el evaluador debe prestar atención a los fenómenos observables, medirlos, encontrar relaciones entre variables y explicar conductas de la forma más "objetiva" posible. Son evaluaciones

mayoritariamente numéricas donde las técnicas estadísticas ayudan al evaluador a llegar a conclusiones.

Por su parte, la evaluación cualitativa se enmarca en el conocido como paradigma interpretativo, que surge como alternativa al positivismo y bajo la premisa de que los resultados en esta evaluación son creados a través de la interacción hermenéutico-dialéctica, no descubiertos (Latorre y otros, 1996). En este tipo de evaluaciones existe mayor flexibilidad, no se suele utilizar instrumentos muy complejos y está más basada en comprender con mayor profundidad la realidad evaluada. No solo se utilizan las evaluaciones numéricas, sino también las textuales, realizando valoraciones de forma abierta.

## **2. Objetividad versus subjetividad en la evaluación**

Relacionado con la temática anterior, existe un debate permanente sobre si la evaluación puede o debe ser objetiva o inevitablemente será subjetiva. Una cualidad calificada como “objetiva” se refiere a que es algo relativo únicamente al objeto en sí, independientemente de la manera de pensar del evaluador. No obstante, algo “subjetivo” sería lo totalmente opuesto, es decir, relativo a nuestro modo de pensar y no al objeto en sí.

Durante épocas pasadas se intentó negar la influencia subjetiva en las evaluaciones y en la investigación en general, a favor únicamente de los datos, sin parar a pensar que incluso los propios datos podrían estar influidos por la subjetividad en algún momento del diseño, la recogida o su posterior análisis.

De esta forma, se suele hacer hincapié en la necesidad de que la evaluación sea objetiva para que sea justa, pero debemos tener en cuenta que las mismas decisiones metodológicas adoptadas, como qué instrumentos utilizar, quién debe participar o cuándo realizar la evaluación, ya se podrían considerar decisiones subjetivas más fundamentadas en el conocimiento e ideología del evaluador que en la realidad objetiva a evaluar.

## **3. Evaluación por expertos versus evaluación participativa**

Partiendo de la mencionada búsqueda de la objetividad, hay quien plantea que la única evaluación útil y ajustada sería la realizada por personas especializadas en el ámbito de la evaluación, sin embargo, hay otra postura contraria que apuesta por la participación de otras personas que sin tener demasiada experiencia en este campo sí que puedan tener más conocimientos sobre la realidad que se evalúa o simplemente aportar una valoración diferente.

De forma concreta, podemos considerar que en la evaluación de una asignatura universitaria la única persona que puede evaluarla sería un experto, es decir, el docente, al que se le supone conocimientos y experiencia en la evaluación y sobre la materia. No obstante, también podemos plantear que para poder responsabilizarse del propio aprendizaje y fomentar el aprendizaje autónomo es imprescindible que los estudiantes valoren sus propias actuaciones o las de sus compañeros, de otra forma, siempre serían dependientes de los juicios externos.

#### **4. Evaluación de procesos versus evaluación de resultados**

Igualmente es habitual oír que lo ideal al realizar la evaluación, por ejemplo, de un trabajo académico, es valorar el esfuerzo, interés o tiempo dedicado y no únicamente lo que sería el producto final como tal. No obstante, las evaluaciones las suelen realizar personas que han sido ajenas al proceso de realización, como los docentes, por lo tanto no disponen de información específica para juzgar nada más allá del propio resultado final.

#### **5. Evaluaciones elaboradas versus evaluaciones simples**

Una evaluación elaborada es aquella que tiende a la perfección, que cuida todos los detalles, parte de construcciones teóricas fundamentadas y se desarrolla en procesos complejos con un amplio instrumental. Este tipo de evaluaciones intentan tener todos los aspectos clave en consideración, pero requieren de grandes conocimientos y mucho tiempo de dedicación, tanto que incluso se puede llegar a plantear si realmente son eficientes.

En su contra, las evaluaciones simples son procesos más sencillos y con material menos elaborado. Corre el riesgo de no tener en consideración toda la información relevante o incluso terminar siendo incoherente, pero se pueden realizar en un tiempo menor y facilitan la participación.

#### **6. Autoridad de la evaluación**

Evaluar o calificar a algo o alguien puede ser considerado como un acto donde el evaluador ejerce su autoridad o poder para juzgar la valía de la realidad evaluada e incluso para poder etiquetarla o filtrarla.

En las instituciones educativas suele ser, de hecho, que la persona que ostenta la autoridad legal e institucional de evaluar -el docente- sea la única que lo haga. Otras veces, no es nada extraño que puedan surgir problemas

entre compañeros de una misma clase que se evalúan entre ellos, siendo estos desencuentros justificados por el poco conocimiento específico sobre la materia que tiene el estudiante que evalúa, aunque la mayoría de ocasiones suelen ser motivadas realmente por una ausencia del reconocimiento de la autoridad para evaluar a esa persona o la propia legitimidad de la evaluación realizada.

## Referencias

- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia
- Martín Rodríguez, E. (coord.) (2005). *Evaluación de centros y profesores*. Madrid: UNED.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemáticas. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287.
- Santos Guerra, M.A. (1999). Sentido y finalidad de la evaluación en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 39-59.

## **PRUEBA DE COMPRENSIÓN**

### **Presentación**

Esta prueba consiste en relacionar la concentración lectora y la rapidez de actuación de cada individuo. Para ello, se calculará un coeficiente que pondera el tiempo empleado en realizar la prueba y la corrección de los resultados.

De forma orientativa, el tiempo límite en la realización de esta prueba de la población con un nivel de comprensión medio es de 3 minutos.

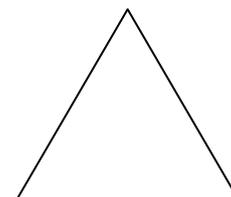
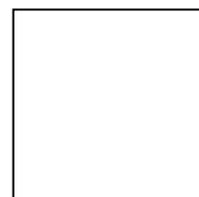
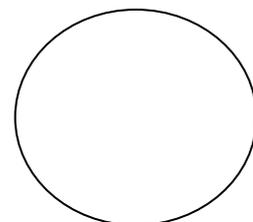
Considera atentamente cada ejercicio e intenta realizarlo en el menor tiempo posible.

**NO GIRES EL PAPEL HASTA QUE EL DOCENTE AVISE.**

Gracias por participar.

## Ejercicios

1. Lee todo antes de hacer nada.
2. Pon nombre completo en la línea de la parte superior de este papel.
3. Escribe el segundo apellido de tu madre en el círculo del papel.
4. Divide el cuadrado dibujado en el papel en seis cuadrados pequeños.
5. Coloca una X en cada cuadrado pequeño.
6. Firma dentro del triángulo en la parte inferior derecha.
7. Rodea el triángulo con un círculo.
8. En la parte posterior trasera de esta página escribe el título de la última película que has visto.
9. En la parte posterior de este papel, multiplica  $425 \times 7528$ .
10. Cuando llegues a este punto dí en voz alta tu segundo apellido.
11. En la parte superior, junto a tu nombre, escribe las tres últimas letras de los nombres de tus abuelos paternos.
12. Al resultado de la multiplicación del nº 9 súmalo el número de letras de tu primer apellido y escribe el resultado a continuación:
13. Repasa las operaciones anteriores para evitar confusiones.
14. Subraya la palabra "nombre" cada vez que aparezca del nº 1 al nº 12.
15. Dibuja un rectángulo alrededor de la palabra "palabra" de la instrucción nº 14.
16. Si has cumplido todas las instrucciones correctamente hasta el momento, di en voz alta: "Ya estoy terminando" y posteriormente tócate la oreja izquierda con la mano derecha.
17. Cuenta en voz alta hacia atrás desde 13 hasta 1.
18. Ahora que has terminado de leer todas las instrucciones, tal y como se especifica en el primer ejercicio, haz sólo lo que se indica en el nº 2.



**Tiempo empleado:** \_\_\_\_\_

# Seminario

“Conociendo el fracaso y el abandono desde una mirada interseccional”

Lorena Mora Menchero

Patricia Ortega Aguilar

2º Sesión: 10 diciembre 2018

## Dinámicas:

### ACTIVIDAD 1:

#### En busca de qué y de quién

#### Objetivos de la actividad

- Invitar a los participantes a la reflexión sobre el abandono o fracaso escolar
- Tomar conciencia de la importancia que posee la perspectiva desde la que miremos este ámbito.

#### Desarrollo

Para lograr los objetivos que nos proponemos, se planifica esta actividad dónde la participación de los asistentes es activa. La primera parte de la actividad consiste en la realización de una dinámica de distensión y conocimiento, ya que consideramos que para que sea una actividad participativa es importante crear un clima propicio para ello.

Tras realizar la dinámica de inicio, se entrega a los asistentes una plantilla que deberán rellenar siguiendo las instrucciones que les damos verbalmente y que estarán explicadas al mismo tiempo en la misma plantilla.

A continuación, se exponen en la pantalla las mismas frases que tienen los asistentes en la plantilla. Estas, son determinadas habilidades que deberán puntuar del 1 al 5 dependiendo de en qué medida consideren que pueden desempeñarlas. Si piensan que la frase los representa en su totalidad, deberán marcar 5 y si no los representa deberán marcar 1. Las puntuaciones del 2 al 4 son los intermedios que podrán marcar si consideran que poseen un poco de esa habilidad o mucho pero no en su totalidad.

Una vez completados los datos de la rúbrica estos se tendrán en cuenta para saber si el alumno es “apto” o “no apto” y cuál será su nota media en la sociedad, todo ello en función de las siguientes puntuaciones.

- Más de 6 casillas marcadas por encima del 3: Exitoso.

- Menos de 6 casillas marcadas por encima del 3: Fracasado.

Cada participante corregirá su puntuación en función de las instrucciones de la rúbrica. Con esto pretendemos que los y las participantes se pongan en el lugar del alumnado actual y reflexionar sobre el sistema educativo que tenemos.

Algunas cuestiones para la reflexión:

- Cada uno de nosotros y nosotras “fracasamos” en algo pero no implica que seamos fracasados o fracasadas.
- ¿Entonces si apareciera una Ley que dijera que para no ser un fracasado escolar todos deberíamos saber tocar el piano y hablar tres idiomas? Seríamos fracasados...
- Esta es la situación a la que se enfrentan cada día los niños en el sistema, niños que para la sociedad son fracasados y que sin embargo...

Con esta reflexión final se presentará a los asistentes las frases con las que iniciamos la actividad y las situaciones específicas de cada uno de los alumnos y alumnas que han formado parte de las entrevistas realizadas durante el proyecto.

---

**Ejemplos: Casos**

-Aprendí sola a tocar el piano, toca el piano de forma fluida. Me considero una persona sabionda	-María, 25 años, dejó el instituto en Segundo de ESO. Actualmente estudia en la escuela de adultos.
-Entrenador de fútbol	-23 Años. Ahora estudia primero de educación de personas adultas. Repitió secundaria solo una vez, abandonó.
-Sé diseño gráfico, me gusta hacer portadas de CD o de revistas.	-Chico, 20 años, ni estudia ni trabaja. abandonó la ESO en tercero,

-Puedo quitarte cualquier virus del móvil y me encanta la fotografía	-Mujer, 16 años. estudia PCPI, ha repetido dos veces
-Sí el conocer gente... Siempre intento por ejemplo conocer gente más inteligente que yo.	-22 años, dejó la escuela y no ha estudiado más.
-Me gustan mucho los idiomas	-16 años, repetidora de segundo y tercero de ESO, padres separados y vive con su madre.
-Soy un niños listo, con solo repasar en clase, de mirarlo me lo sé entero	14 años, un hermano, padres en paro, ambos no tienen estudios, actualmente el padre se encuentra en proyecto hombre. AL003
-He leído ocho libros es un verano	-CA008, 24 años, repitió 4 de primaria y primero de la ESO, tiene dislexia y cuatro hermanos. Educación Pers Adul 1º
-Compongo canciones	-23 años, repetidor, varios centros educativos por circunstancias familiares. Educación Pers Adul 2º
-En el colegio me lo pasaba bien, aprobaba sin hacer tareas y sin estudiar	-15 años, padres separados, dos hermanos, la chica en un centro de menores.
-Me gustaría ir con los niños pobres, ayudarles	-Educación Pers Adul 2º. Repitió dos veces, 19 años, se mudó en varias ocasiones por problemas familiares.
-Después de comer estudio y hago la tarea, después voy al conservatorio y antes de dormir leo.	-Educación Pers Adul 2º. Repitió dos veces, 19 años, se mudó en varias ocasiones por problemas familiares.

**Pregunta tras la actividad:**

¿Después de esta actividad ha cambiado algo vuestro pensamiento sobre el fracaso y el abandono escolar?.

**Plantilla repartida al alumnado:**

Marca en la siguiente tabla con una X si el indicador se identifica con el nivel de habilidad que posees, siendo el 1 nada semejante a tu habilidad y el cinco totalmente semejante.

**Escala estimativa para evaluar el aprendizaje estimado:**

Indicador	1	2	3	4	5
Aprendí sola a tocar el piano, toca el piano de forma fluida					
Me considero una persona sabionda					
Entrenador de varios equipos de fútbol					
Sé diseño gráfico, me gusta hacer portadas de CD o de revistas.					
Puedo quitarte cualquier virus del móvil y me encanta la fotografía					
Me gusta conocer personas inteligentes					
Me gustan mucho los idiomas					
Soy un niños listo, con solo repasar en clase, de mirarlo me lo sé entero					

He leído ocho libros en un verano					
compongo canciones					
En el colegio me lo pasaba bien, aprobaba sin hacer tareas y sin estudiar					
Me gustaría ayudar a los niños pobres					
Después de comer hago la tarea y estudio, después voy al conservatorio y antes de leer leo un libro.					
<b>TOTAL PUNTUACIÓN*</b>					

\*A continuación puedes realizar tu autoevaluación.

- Más de 6 casillas marcadas por encima del 3: Exitoso.
- Menos de 6 casillas marcadas por encima del 3: Fracasado.

### ACTIVIDAD 2:

-Dar la oportunidad y espacio para que cuenten sus propias experiencias.

### ACTIVIDAD 3:

-Vídeo la sexta: Gabriel Fernández: "En cada fracaso escolar hay un adulto que es responsable": <https://bit.ly/2GAsUV0>.

-Reflexión.



Imagen 1. Sesión “Los estudiantes nos cuentan sus experiencias”.



Imagen 2. Sesión “Los estudiantes nos cuentan sus experiencias”. Rosa Vázquez (coordinadora del proyecto) y las alumnas Antonia Galvín Perrián (Grado en Educación Infantil) y María Prieto González (Grado en Educación Primaria)