María Teresa Rascón Gómez
Ignacio Calderón Almendros
(coords.)

¿A qué responde la educación inclusiva?

Relatos breves sobre el sufrimiento oculto en las escuelas

Prólogo de Carlos Skliar



Octaedro

¿A qué responde la educación inclusiva?

Relatos breves sobre el sufrimiento oculto en las escuelas

María Teresa Rascón Gómez
Ignacio Calderón Almendros
(coords.)

¿A qué responde la educación inclusiva?

Relatos breves sobre el sufrimiento oculto en las escuelas

Prólogo de Carlos Skliar

Octaedro

Colección Horizontes Educación

Título: *¿A qué responde la educación inclusiva? Relatos breves sobre el sufrimiento oculto en las escuelas*

Este libro ha sido elaborado en el marco del proyecto de investigación «Narrativas emergentes para la construcción de escuelas inclusivas» (PID2022-140193OB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Foto de cubierta: Paula Verde Francisco

Autores:
Aguirre, Raúl
Arrieta, Mentxu
Barreche, Esmeralda
Bernal, Mercedes
Calderón, Ignacio
Casasnovas, Concha
García, María Belén
Giménez, César
Magdaleno, María Jesús
Montes, Inmaculada
Ocaña, Carmen
Oña, José Manuel de
Rascón, María Teresa
Redondo, Cristina
Llisorgas, Joaquim
López, Raúl R.
Navas, Joanna
Vila, Eduardo

Primera edición: diciembre de 2025

© María Teresa Rascón Gómez e Ignacio Calderón Almendros (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S. L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-1079-311-8
Depósito legal: B 4714-2026

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España / *Printed in Spain*

Índice

Prólogo. La inclusión como recomienzo 9
Carlos Skliar

1. Introducción. Una preocupación por el sufrimiento en las escuelas 13

2. Relatos breves para una escuela que pide cambios 17
2.1. El mayor tormento 17
2.2. Otoño, Infierno, Primavera vez, Cielo... Y, de nuevo, Otoño, de un orientador ante la educación inclusiva 20
Otoño e Infierno, la dureza del no 20
El «*Passage* por el Infierno» 20
El «*Passage* por el Purgatorio» 21
Mi primera vez y el cielo 23
... Y, de nuevo, Otoño 25
2.3. Yo me rebelaba, ellos me sacaban de clase 26
Tengo capacidad y puedo hacerlo 28
2.4. Años escuchando historias de dolor 29
2.5. Superar los límites del entorno médico, educativo y social 31
¡Y llegó la Covid! 32
2.6. Desde que fui oprimido por el sistema educativo 34
2.7. Una vida «muy precaria» 36
Atención temprana 37
Escolarización 37
Asistente personal 38
Dos años después 39
2.8. La escuela no es para todos 40
Primera parte 40
Segunda parte 40
Tercera parte 44
Cuarta parte 47
Quinta parte 48
2.9. Cuando se empezaba a hablar de integración e igualdad de oportunidades para los «tullidos», «inválidos» o «enfermos» 50

2.10. Sufrir *bullying* de la directora 56
2.11. Harta de tanta manipulación y mentiras 59

3. Una mirada colectiva y transformadora. Hacia una nueva construcción del sentido común a partir de los relatos 69
3.1. El diagnóstico y la asignación de la categoría 69
3.1.1. «¡Cuánto desconocimiento tienen, y qué poca empatía!». El proceso de etiquetaje y sus repercusiones 71
3.2. Resignación, vergüenza y resistencia 73
3.2.1. «El desconocimiento hizo que me callase y me desahogase llorando». La resignación 73
3.2.2. «Intentaba hablar lo menos posible». La vergüenza 74
3.2.3. «Que me llamen loca si quieren». La resistencia 75
3.3. El proceso de escolarización, «un eterno *déjà vu*» 77
3.3.1. «Decían que no podía ir a clases con toda normalidad». El rechazo a la presencia 77
Época de pandemia, aún más fuera de la escuela 78
3.3.2. «Hay que invertir en recursos humanos, asistenciales, materiales y pedagógicos». El problema de los recursos 79
3.3.3. Eran informes nefastos: «no sé cómo valorar a este niño, pues me lo saco de encima». La evaluación psicopedagógica 81
3.3.4. «Una visión llena de complejos, prejuicios y viciada». Los centros de educación especial como forma de sostener la interpretación hegemónica de la diversidad 82
3.3.5. «Se me han cortado las alas de cuajo para no poder seguir formándome». Barreras al aprendizaje y maltrato curricular . . 84
3.3.6. Rechazo e indiferencia. Barreras a la participación y maltrato relacional 86
3.4. «El sistema es el que ha de adaptarse a la persona». Pensar a la persona más allá de la categoría 89
3.5. «Su autoestima quedó muy dañada». Repercusiones de la discriminación sobre la persona y su entorno 91
3.6. «Para los colegios soy la madre loca, la problemática». La mujer, la defensa de derechos y los cuidados 93

4. Reconocimiento de los saberes comunes a partir de las experiencias narradas 97

5. Quererla es Crearla. De las historias personales a la construcción de una historia colectiva 99

Referencias bibliográficas 101

Sobre los coordinadores 103

Prólogo.

La inclusión como recomienzo

Carlos Skliar

«Nací así», expresó en una entrevista, «y yo no pude ni podía hacer nada al respecto», continuó. «Pero hubiese deseado que el nacer y el destino no fueran la misma cosa», concluyó. «Siento que no tuve un mundo para mí o mío y que mi vida fue todo el tiempo tener que justificarme delante de los demás, incluso de pedir disculpas todo el tiempo antes de hacer, o pensar, o decir cualquier cosa», comentó otra persona en un encuentro comunitario. «¿Por qué lo hacen todo tan difícil?», dijo alguien en un ciclo de formación y continuó: «Es tan sencillo: si es conmigo, háblenme a mí».

Podríamos continuar este primer párrafo hasta el cansancio, dejando translucir infinitas voces de infinitos cuerpos y de infinitas historias que nos hablan todo el tiempo, pero a quienes se escucha a regañadientes, o se escucha poco, o no se sabe o quiere escuchar. No me refiero aquí a utilizar la voz de otros y otras para ejemplificar nuestras ideas, no estoy haciendo referencia a ningún modelo investigativo que nos permita solo una pequeña luz y un poco de mayor comprensión, tampoco estoy aludiendo a la compasión y la autocomplacencia; es algo más, mucho más: tiene que ver con la narración de una experiencia que atañe a ciertas vidas singulares, su lugar en el mundo, su sitio en los procesos educativos y sus instituciones. Para decirlo más claro todavía: estas voces dicen mucho acerca de nuestros límites y torpezas, hablan sobre la comunidad, hacen alusión a lo justo, lo necesario y lo urgente, a lo que ya no puede sostenerse en pie, ni demorarse.

Esas voces presentes en esta introducción, entre muchas otras cuestiones, algo nos dicen sobre la diferencia entre nacer y vivir, sobre la distinción entre las responsabilidades éticas y educativas, sobre el desapego con el mundo, sobre el desprecio y la humillación, sobre la presencia y la existencia. Prestarles atención supone, además de ir más allá de nosotros mismos, el hecho de incorporar narrativas que ponen «patas para arriba» lo que hemos pensado y hecho en torno de la inclusión social, la inclusión económica, la inclusión educativa. Porque ¿quiénes son los verdaderos actores de esas narrativas y quiénes se arrogan la autoría de los discursos tradicionales sobre inclusión perpetuados en el tiempo? ¿Se trata de un rompecabezas imposible de resolver o de una más que imprescindible recomposición de la vida cotidiana y de las políticas públicas? ¿Dejaremos estas voces a la deriva otra vez, una vez más, o ellas configuran el centro de gravedad de lo que habrá de hacerse de inmediato?

Nacer necesita de una continuación, no alcanza, no es suficiente, hay que continuar con la narración. Quisiéramos saber algo más que el hecho de haber nacido, hacer más, sentir más, estar más, seguir más. El nacimiento poco dice, a no ser que venimos al mundo. Y el mundo, este mundo, no suele recibir a la mayoría de los recién nacidos dándoles la bienvenida, al menos en buena parte del mundo. Deseados o no, accidentes o voluntades, frutos de una programación o del azar, la cuestión es que ingresamos en un mundo que no nos enseña dónde está la belleza y dónde la desmemoria, dónde los riesgos, dónde la malevolencia, dónde el sentido y el sinsentido. En cambio, es cierto que ejerce un brutal poder moral sobre las formas del nacimiento, determinando a partir de ellas cómo debe seguir la vida, si sigue, quiénes son los individuos que responderán al modelo de un éxito que se espera, a quiénes habría que relegar y confinar en los suburbios de las políticas de inmediato, creando un perverso juego de azares acerca de la buena o mala suerte de «haber nacido de tal o cual forma, en tal o cual lugar, con tal o cual cuerpo, en tal o cual región, de tal o cual familia, etcétera».

Los nacimientos representan aquello que para los griegos significaba la vida zoológica, expresada con el vocablo *zoe*, la vida sin nada en particular, la vida natural, la vida que nace, crece y muere. Y utilizaban la expresión *bios* para, en oposición a la anterior, definir la vida biográfica, la vida particular, esa vida irrepetible, esa vida que no es cualquier vida, esa vida que merece ser vivida. No tuvimos la experiencia de haber nacido de otro modo, con otro cuerpo, en otro tiempo. Y pese a que nunca viviremos tantas vidas, es posible estar al lado, leer y escuchar las historias que niños y niñas, jóvenes y mujeres y hombres contaron antes de nosotros, desde un comienzo. Se puede preguntar, se puede estudiar, se puede escuchar a quienes todavía sostienen el gesto humilde de la experiencia y la sabiduría para quitarnos de la voluntaria ignorancia. Se trata de pequeños o inmensos gestos éticos que hacen que se preste atención a lo desatendido, a lo ignorado, a lo desechado, a lo perdido, a lo olvidado.

La cuestión es que nacer no debería llevar un punto final, sino puntos suspensivos, o una coma seguida de una larga narración. Nacer necesita de comida, cuidado y compañía y, enseguida, de la existencia de una duración, de una densidad, de una espesura, una narración. Nacer requiere de varios renacimientos posteriores. Nacer es para vivir, no para sobrevivir.

Lo cierto es que no hay un único comienzo o no tendría por qué haberlo. Habría que permitirse y habilitar el juego de los comienzos y de los recomienzos toda vez que sea posible o necesario. De eso se trata la tarea formativa, el oficio educativo: multiplicar los destinos, ofrecer renacimientos, recomienzos. La vida, toda vida, cualquier vida, no es una línea recta o bien podría no serlo, porque hay «de pronto», hay «de repente», hay «casi», hay «sin embargo», hay «tal vez». Y cada partícula de la vida, cada expresión del lenguaje, del pensamiento, de la percepción, de la política es un modo de recomienzo.

Comenzar por una idea única del mundo es una opción complicada y por lo general estéril, por más que se cuide de no confundir el mundo propio con todos los mundos. Aun así, es uno de esos comienzos que las ciencias han tomado para intentar un retrato más o menos depurado de una imagen global siempre deformada. La grandilocuencia descriptiva es mala consejera porque ni la mirada, ni la atención, ni el escuchar, ni el pensamiento, ni la sensibilidad, ni el lenguaje serán capaces de abordar la esfera completa, sencillamente, porque tal cosa no existe, a no ser que se confunda al mundo con una abstracción. Además, el mundo se resiste a nuestra voluntad de definición y cada vez que se dice «mundo» hay infinidad de mundos perdidos, desechados, abandonados, enterrados o, incluso, ignorados.

Sabemos muy bien que para que haya inicios, para que existan los comienzos, se hace necesaria la fecundidad, la respiración. Lo sabemos porque también hay que dar cuenta de lo que no puede comenzar, de aquello que no tuvo nacimiento ni existencia, lo que se ha perdido en un remolino de abandonos y despiadados anonimatos. Cuando ello ocurre, las palabras atragantadas o en la punta de la lengua regresan al sitio más oscuro del lenguaje, la voz que no pudo siquiera decir «aquí estoy» o siquiera «soy». ¿Puede algo, alguien, no haber comenzado nunca, de ninguna manera? Podríamos pensar que una narración lo reescribe todo y, sin embargo, ¿es posible pronunciar una ausencia que incluso no llegó a serlo?

El testimonio recubre con su temblor esa capa de incertidumbre, es la voz que quizá revele aquello que no pudo comenzar o quedó trunco. Aquí la educación hace las veces de una presencia infinita de lo que estuvo a punto de acontecer, o de lo que nunca aconteció ni acontecerá jamás. Todo lo que no ha sido, podría ser, una vez más, si se prestara atención a todo aquello que el mundo no somete, no ordena, no puede contener, no sabe qué hacer. Allí nace y vive otro principio, incluso de aquello que no nace ni tuvo principio, la tarea de recordar, de pensar, de crear, de inventar, de leer, de escribir, de quitarse de uno mismo, de ser y hacer alteridad, de ser y hacer comunidad. La memoria, el pensamiento, la narración colectivas, no solo la individual, no solo de forma aislada, esporádicamente.

Desde hace tiempo vengo sosteniendo que la educación inclusiva es o debería ser una artesanía de recomienzos para enfrentar, de una vez por todas, la idea trágicamente naturalizada de que existen destinos inalterables, trazados de una vez y para siempre, destinos que ya están inscriptos de antemano en esa burda repetición que la educación suele ejercer al identificar la forma del nacimiento con las limitaciones del porvenir.

¿Qué puede decirse, entonces, acerca del recomienzo? Un cuerpo o muchos cuerpos, una vida o diferentes vidas que creíamos inanimadas o predestinadas, o ya definidas y sujetadas, o nulas y vacías, abandonan o se distinguen de la forma de su nacimiento para renacer en una diferencia múltiple de destinos. El

recomienzo es la bisagra del tiempo y del lugar en la que se despierta y produce una biografía, en la que el *bios* se desprende de su anclaje natural y naturalizado y pasa a tener una historia y a poder contarla.

Creo no equivocarme si digo que de todo esto y de mucho más se trata *¿A qué responde la educación inclusiva? Relatos breves sobre el sufrimiento oculto en las escuelas*, el libro que han coordinado María Teresa Rascón Gómez e Ignacio Calderón Almendros. Una antología narrativa que expone, en primera persona, lo desoído o poco escuchado o apartado a un lado de las voces atravesadas por la experiencia de la discapacidad. Todo aquello que se revela como injusto, como precario, como insolvente, sin que haya argumentos «educativos» o «pedagógicos» a disposición para justificarlo: impedimentos, obstáculos, ausencia de conversación, indiferencia, abandono, incomprensión, desidia, silencios... y la lista continúa.

En estos tiempos, en los que se supone que asistimos a una «crisis narrativa», un libro de esta naturaleza es impactante y no deja impasible al lector: la voz se invierte, ya no tiene dueño, se disemina, proviene de todas partes, expresa insistencias, resistencias, sugerencias, que ya no puede apartarse a un lado. Constituye el epicentro del recomienzo de la educación inclusiva, una educación que siempre promete y pocas veces cumple, que anuncia transformaciones y las posterga indefinidamente, que privilegia etiquetamientos en vez de rostros, nombres y apellidos, que también precariza a la mayoría de los docentes, que se deja seducir y atrapar por los fuegos de artificio de las novedades del futuro y que, al mismo tiempo, deja un tendal de cuerpos abandonados a su propia suerte.

Que la educación no es una creencia a propósito de la buena o mala suerte es una de las nociones que tendrían que estar presentes desde un inicio. La educación no es un sortilegio. Es la manera de entrar al mundo de la multiplicidad, de la comunidad, de la responsabilidad, además del conocimiento, del saber y del aprendizaje.

Leer este libro es uno de esos ejercicios imprescindibles para educar de otra manera. «Quien quiera oír que oiga», dice el dicho, y agregamos «se trata de querer y de la responsabilidad de una tarea, de un oficio, el de los recomienzos, para que cualquiera, más allá y más acá de haber nacido, viva y siga narrando».

1.

Introducción. Una preocupación por el sufrimiento en las escuelas

La publicación de este libro responde a una preocupación por el sufrimiento que se produce en las escuelas y entre las familias a causa de los procesos de estigmatización y discriminación que padece el alumnado nombrado por la discapacidad. Esta preocupación no es baladí ni fruto de una ocurrencia de quienes escriben estas palabras. El sufrimiento constituye el germen que moviliza el proyecto de ensanchar el valor de las escuelas para toda la ciudadanía sin excepción.

Decidimos hacer la escuela inclusiva porque la escuela, sin apellidos, simplemente era para alguna gente, y no para toda la infancia. Esa gente no pertenecía a una clase social humilde, no provenía de otros países, no formaba parte de minorías étnicas, ni era nombrada por la discapacidad. La educación no tenía el apellido de inclusiva, pero sí que tenía otros apellidos que correspondían a los de quienes nos beneficiábamos de ella en detrimento de otras personas, que quedaban (y quedan) fuera.

Aquel apellido invisible, el de la educación a secas que siempre privilegió a unos mientras excluía a otros, siempre fue interpretada como neutral. Bajo la falacia del esfuerzo y la igualdad de oportunidades, siempre ocultó que beneficiaba a quienes cumplían con ciertas características personales, sociales y culturales. Ocultar su apellido era y es, también, una forma de ocultar su tendenciosidad, su preferencia e, incluso, su corrupción. Y esto ha estado dañando, y sigue haciéndolo, a una buena parte de la infancia que ha sido deslegitimada. Entonces, la educación inclusiva, la que tiene que conformarse con explicitar un apellido que la convierte en un subconjunto de la genuina educación, es, en gran medida, el ejercicio de desvelar una y otra vez eso que queda oculto y que hace que muchos niños, niñas y jóvenes no puedan considerarse alumnado correcto, sino usurpadores ilegítimos de un espacio y tiempo que no les pertenecen.

Enseñar el daño que esa escuela provoca es una forma de hacer evidente que el emperador está desnudo. En realidad, por descarnadas que nos puedan parecer algunas de las experiencias que aparecerán en los capítulos que siguen a esta introducción, sabemos lo que hace la escuela sin apellidos porque hemos vivido en ella y hemos sido testigos y, a menudo, agentes de lo que ella hace. Y solo ese dolor puede generar la energía necesaria para impulsar una transformación que la dote de sentido. Haber alejado la educación inclusiva del sufrimiento ha sido una forma de descafeinar y desarticular esta revolución que quiere tener en cuenta a quienes tienen la capacidad de cuestionar sus

principales bases, como la productividad y la competitividad. Ser conscientes de qué es lo que enfrenta o a qué responde es una forma de hundir las raíces en la conquista de un lugar para el amor, el saber, el cuidado, y el crecimiento de la humanidad.

El sufrimiento, por otra parte, conecta a los diferentes colectivos que habitan esas escuelas que ocultan su apellido. De hecho, la investigación que sustenta este libro nació con el llanto público de una orientadora que, viendo lo que la escuela hacía a la infancia etiquetada con necesidades educativas especiales no pudo aguantar más: un día, en una red social, expresó su malestar por estar siendo parte del problema que hacía desdichada a esa parte de la infancia. Y pidió ayuda, o compañía, o quizá una tabla de salvación en una realidad que le condenaba a una forma muerte. Y a aquel llamado acudieron familias, y estudiantes, e investigadores universitarios... Y comenzó así un proceso de llorar juntos, de identificarse en ese sufrimiento, de generar un proyecto que lo trascendiera y de aprender que juntos podríamos desenmascarar la farsa para construir un futuro esperanzador. Porque nacer, como dice Carlos Skliar, «es para que después la vida valga la pena. Nacer es para vivir, no para sobrevivir, no para morir antes de tiempo».

Estas páginas pretenden mostrar uno de aquellos primeros pasos que nos embarcaron en un proyecto para vivir: el de contar y escuchar historias. El libro comienza recopilando once relatos cortos que reivindican aquella parte de la realidad que solo puede ser conocida a través de la mirada profunda de las personas atravesadas por la discapacidad, que construyen sus sistemas de conocimiento sumergidos en un contexto viciado y enrarecido por las representaciones sociales y por un sistema escolar que niega las diferencias y las deslegitima. Es en ese caldo de cultivo que se construye la discapacidad y que se crean unas necesidades educativas legítimas y otras —las llamadas «especiales»— que requieren mendigar para obtener los mismos derechos fundamentales. Son historias de familias, alumnado, profesionales de la educación y activistas que se enfrentan a numerosas barreras sociales y educativas que han impedido su acceso, participación y aprendizaje en las escuelas en condiciones de equidad (Booth y Ainscow, 2000). Conocer estas barreras y comprender cómo afectan a las personas nombradas por la discapacidad nos permitirá generar un entorno social y educativo más respetuoso, donde importen la justicia social y la equidad. Pero más allá de las barreras, hacer el viaje hacia sus experiencias, pasear por una breve parte de sus biografías, habilita la construcción de nuevas narrativas que pasan de lo individual a lo social. Así, una historia personal se nos presenta como un espacio desde el que reconstruir nuestras percepciones, emociones, ideas y acciones. Una historia, y otra, y otra... nos permiten encontrar un lenguaje en común, generar nuevas narrativas colectivas que constituyen una crítica a lo que hay y que habilitan formas alternativas de pensar y hacer lo educativo.

En este sentido, el microrrelato se presenta como un formato idóneo para la expresión de hechos con un gran impacto social, porque condensan, por ejemplo, la discriminación, y lo ubican en un lugar que, supuestamente, busca la justicia social; a su vez, estos saberes construidos por la gente común en su vivir la escuela pueden constituirse en ciencia ciudadana que parte de las narraciones de la vida, que tienen el poder de conectar a las personas. Por eso, los relatos breves facilitan la divulgación del conocimiento científico (Cassany et al., 2000) y de los saberes de la gente común. Estos relatos nos ofrecen una oportunidad privilegiada para conocer la experiencia social y educativa de las personas, revelando sus formas de entender lo que viven, las experiencias que tienen, sus condiciones, los grupos a los que pertenecen, sus frustraciones y deseos, sus sufrimientos, etc. Nos muestran una parte importante del entorno en el que se vive, en este caso, fundamentalmente, la escuela. Al tratarse de historias breves, cargadas de emociones, el lector se convierte en participante activo de los relatos, otorgándoles nuevos sentidos y significados (Pujante, 2012; Valls, 2015). Por eso, las narrativas juegan con el doble lenguaje de la ciencia y el arte, lo que responde a la complejidad de la realidad humana.

El grueso de la segunda parte de la obra lo conforma un análisis que acompaña a los relatos breves aquí recogidos y a otros que han sido seleccionados de la información recopilada en la investigación «Narrativas emergentes para la construcción de escuelas inclusivas» desarrollada en la Universidad de Málaga (Ministerio de Ciencia e Innovación, PID2022-140193OB-I00). Un trabajo previo sobre este cometido ha sido publicado anteriormente (Vila et al., 2024) y complementa los análisis que aquí se presentan. En esta segunda parte se hace un recorrido por el proceso que discurre entre que las familias son atravesadas por la discapacidad y se enfrentan a la escolaridad. Este proceso de escolarización empuja a familias y a profesionales a poner en tela de juicio el papel de la escuela en la educación y la socialización de sus hijos, hijas o alumnado, y a cuestionar si realmente los métodos, los contenidos y la naturaleza de las relaciones que se producen dentro de ella son los adecuados para atender a la diversidad. Los testimonios recogidos a partir de esas narraciones también ponen en cuestión el compromiso de las instituciones escolares con la comunidad y con la sociedad, segregando y excluyendo a buena parte de quienes las conforman.

Para realizar el análisis de esta segunda parte se ha tenido en cuenta el papel que juega el diagnóstico en el proceso de etiquetaje y la deshumanización que acompaña a todo ese proceso, alimentada por el desconocimiento, la indiferencia y la falta de empatía y humanidad. También se alude al modo en que las familias reaccionan a ese proceso, generalmente, a través de respuestas de resignación, vergüenza y resistencia (aspectos marcados por el proceso de socialización), pero también de construcción creativa de nuevas narrativas colectivas que responden a las situaciones de opresión vividas.

Si bien este libro se detiene en lo más oscuro de la institución escolar y la denuncia de las situaciones dolorosas que provoca en algunas personas, las narraciones de estas historias breves, así como el de otras que hemos ido desarrollando en el proyecto de investigación que sostiene este libro, constituyen el germen del efecto más hermoso que podría imaginarse: la emergencia del movimiento social por una educación que promueva una sociedad inclusiva llamado *Quererla es crearla*. Por tanto, a pesar de que este texto muestra crudamente algunas historias sombrías de la educación en nuestras escuelas y más allá de ellas, hay una perspectiva esperanzada debajo de él que ha sembrado un campo que está dando frutos espectaculares a través de la reflexión participativa, la organización de redes y grupos de trabajo y la acción colectiva. Puede verse el recorrido realizado en el siguiente informe[1] y en la *website* de Quererla es crearla (https://creemoseducacioninclusiva.com/).

Las páginas que aquí comienzan muestran la necesidad de poner en el epicentro del discurso de la inclusión la voz del alumnado y las familias; de reconocerlos como activistas con capacidad para mostrar, desde sus experiencias narradas, la necesidad de desafiar el proceso de etiquetado, y de protagonizar investigaciones comprometidas con el cambio educativo y social que habilitan nuevas cartografías vitales e impulsan un movimiento social por el derecho a la educación.

1. https://creemoseducacioninclusiva.com/wp-content/uploads/2024/09/Informe-Narrativo-e-Interactivo-QeC-2024_compressed.pdf

Sobre los coordinadores

María Teresa Rascón Gómez
Profesora Titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Pedagogía Social y M.I.D.E. de la Universidad de Málaga. Su trayectoria docente e investigadora se centra en la educación inclusiva, los procesos de exclusión escolar, la educación intercultural y la atención a la diversidad, ámbitos desde los que desarrolla una mirada crítica y comprometida con la equidad educativa. Cuenta con una amplia trayectoria investigadora y una sólida producción científica, reflejada en la coordinación y autoría de diversos libros, así como en numerosos artículos y capítulos publicados en revistas y editoriales de reconocido prestigio nacional e internacional.

Ignacio Calderón Almendros
Profesor titular de Teoría de la Educación de la Universidad de Málaga. Su investigación, concebida como una forma de activismo, pretende desentrañar los procesos de exclusión que se producen en las escuelas y promover la educación inclusiva, todo ello junto a las comunidades educativas. Ha sido invitado a impartir ponencias en varios continentes, ha publicado numerosos artículos en revistas internacionales y ha escrito una docena de libros.

Si desea más información o adquirir el libro diríjase a:

www.octaedro.com

¿A qué responde la educación inclusiva?

La publicación de este libro responde a una preocupación por el sufrimiento que se produce en las escuelas y entre las familias a causa de los procesos de estigmatización y discriminación que padece el alumnado nombrado por la discapacidad. Esta preocupación no es baladí ni fruto de una ocurrencia de quienes escriben estas palabras. El sufrimiento constituye el germen que moviliza el proyecto de ensanchar el valor de las escuelas para toda la ciudadanía sin excepción.

El libro comienza recopilando once relatos cortos que reivindican aquella parte de la realidad que solo puede ser conocida a través de la mirada profunda de las personas atravesadas por la discapacidad, que construyen sus sistemas de interpretación sumergidos en un contexto viciado y enrarecido por las representaciones sociales y por un sistema escolar que niega las diferencias y las deslegitima. La segunda parte de la obra la conforma un análisis que acompaña a los relatos breves aquí recogidos y a otros que han sido seleccionados de la información recopilada en la investigación «Narrativas emergentes para la construcción de escuelas inclusivas» desarrollada en la Universidad de Málaga.

Si bien este libro se detiene en lo más oscuro de la institución escolar y la denuncia de las situaciones dolorosas que provoca en algunas personas, las narraciones de estas y otras historias breves, constituyen el germen del efecto más hermoso que podría imaginarse: la emergencia del movimiento social por una educación que promueva una sociedad inclusiva llamado *Quererla es crearla*.

Estas páginas muestran la necesidad de poner en el epicentro del discurso de la inclusión la voz del alumnado, el profesorado comprometido y las familias; de reconocerlos como activistas con capacidad para mostrar, desde sus experiencias narradas, la necesidad de desafiar el proceso de etiquetado, y de protagonizar investigaciones comprometidas con el cambio educativo y social que habilitan nuevas cartografías vitales e impulsan un movimiento social por el derecho a la educación.

Octaedro Editorial

ISBN 978-84-1079-311-8
9 788410 793118