



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Muros de discriminación y exclusión en la construcción de identidades: la mirada de las Ciencias Sociales

Coordinadores

Almudena Cotán Fernández

José Carlos Ruiz Sánchez

Dykinson, S.L.

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LA
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES:
LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN
LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES:
LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Coordinadores

ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ
JOSÉ CARLOS RUIZ SÁNCHEZ

Dykinson, S.L.

2021

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES: LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 22 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-564-7

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

CAPÍTULO 56. LA REPRESENTACIÓN DE CHINA EN LA DESINFORMACIÓN SOBRE LA COVID-19. APROXIMACIÓN DESDE EL CONTEXTO LATINOAMERICANO 1135

DAVID GARCÍA-MARÍN

CAPÍTULO 57. LA ISLAMOFOBIA Y CHARLIE HEBDO ¿BLASFEMIA O LIBERTAD DE EXPRESIÓN? 1153

SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD

CAPÍTULO 58. ¿SE UTILIZAN LAS REDES SOCIALES EN LA REALIDAD EDUCATIVA DEL ECUADOR? UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA 1172

FERNANDO LARA LARA

KEVIN ANDRÉS MUÑOZ ENRÍQUEZ

CAPÍTULO 59. NECESIDAD EDUCATIVA: LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL 1193

EVA ORDÓÑEZ OLMEDO

NOELIA GUTIÉRREZ MARTÍN

CAPÍTULO 60. INTERNET COMO ESPACIO RELACIONAL: EDUCAR EN Y PARA LA CIBER SOCIEDAD 1211

PATRICIA ALONSO RUIDO

ROSANA MARTÍNEZ ROMÁN

YOLANDA RODRÍGUEZ CASTRO

CAPÍTULO 61. ANÁLISIS DE LOS CAMBIOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LA POBLACIÓN SOBRE LAS BÚSQUEDAS SINCRÑONICAS DE INFORMACIÓN ONLINE RELACIONADA CON LA DIABETES MELLITUS EN ÉPOCA DE PANDEMIA..... 1233

IRENE BOSCH-FRIGOLA

MISERICORDIA CARLES-LAVILA

FERNANDO COCA-VILLALBA

SECCIÓN IV

EDUCACIÓN COMO MÉTODO DE LUCHA CONTRA LA DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN SOCIAL

CAPÍTULO 62. PEDAGOGÍA NARRATIVA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: BENEFICIOS DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD..... 1253

ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ

AURORA MARÍA RUÍZ-BEJARANO

PEDAGOGÍA NARRATIVA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: BENEFICIOS DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ
AURORA MARÍA RUÍZ-BEJARANO
Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

Las instituciones de Educación Superior (ES) han de velar para que se cumplan los principios de inclusión, equidad y justicia social. Numerosas son las acciones legales y políticas que han incidido en este hecho. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) o la Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador (2014), han contribuido a mejorar el acceso y la permanencia del alumnado no tradicional en estas instituciones. Consecuentemente, así se evidencia durante las dos últimas décadas, donde el alumnado no tradicional, como es el caso del alumnado con discapacidad, ha aumentado su tasa de matriculación en la ES (Cotán et al., 2021). Sin embargo, parece que estas medidas no son suficientes (Carballo et al., 2019). Barreras arquitectónicas, metodologías inaccesibles, evaluaciones poco ajustadas o profesores no formados en materia de atención a la diversidad, son algunos de los obstáculos que se han identificado en las investigaciones (Moriña y Cotán, 2017; Moriña et al., 2010).

Estas barreras impiden que el alumnado con discapacidad participe de forma plena, íntegra y en igualdad de condiciones que sus compañeros y compañeras (Moriña et al., 2016). De hecho, se torna imprescindible ofrecer espacios donde el alumnado tenga cabida, participe y,

principalmente, pueda ser oído. Y, las aulas académicas, permiten este hecho. Uno de las metodologías que permitiría el logro de este objetivo, sería el trabajo desde sus propias narrativa (Cortés y González, 2020). Por ello, siguiendo un punto de vista interpretativo, se busca enfatizar la perspectiva del alumnado desde una postura reflexiva y comprensiva sobre su experiencia, hechos, circunstancias y momentos que le llevan a tomar determinadas decisiones y/o actuaciones. Por ello, es esencial centrarse en un análisis dialógico y crítico en la elaboración de las narraciones, donde la persona protagonista analice los acontecimientos y sucesos ocurridos en su experiencia educativa (Cotán, 2019). Consecuentemente, a partir de la documentación narrativa obtenida de sus experiencias pedagógicas (Suárez y Metzdorff, 2018), el profesorado podría realizar ajustes razonables para que el conocimiento llegara a todo el alumnado y diseñar, así, procesos educativos inclusivos (Cotán y Ruiz-Bejarano, 2020).

Partiendo de este contexto, el objetivo principal de este trabajo es identificar en la literatura científica experiencias educativas del alumnado a través de sus narrativas. En segundo lugar, se pretende identificar cómo la inclusión de las narrativas pedagógicas del alumnado en su aprendizaje, favorece y permite la construcción del conocimiento, ajustándolo a las características del alumnado y del currículo académico de los futuros docentes. En el presente capítulo se abordará, desde un punto de vista teórico y reflexivo, el uso del método narrativo en educación, los principales documentos con los que el alumnado puede trabajar en el aula y los beneficios de su implementación.

2. ¿POR QUÉ TRABAJAR LAS NARRATIVAS PEDAGÓGICAS EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS?

Durante las tres últimas décadas, se ha generado una importante recuperación y uso del método biográfico-narrativo desde el ámbito de la Sociología, la Antropología y la Psicología Social. Es un campo de estudio legitimado y con trascendencia en muchos investigadores cualitativos, etnográficos e interpretativos en la educación (Cotán, 2016; Clandinin & Connelly, 2000). Bajo un enfoque hermenéutico e

interpretativo, este método permite expresar, a través de las narrativas, situaciones sociales, culturales, económicas y/o políticas (Mallimaci y Giménez, 2006). El objeto principal de este enfoque metodológico es el análisis y la transcripción de las narraciones de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma (Cortés, 2013; De La Rosa, 2008; Köhler, 2008; Márquez et al., 2014), haciendo especial énfasis en la re-construcción de la historia y su significatividad. A través de las narrativas se pueden establecer contextualizaciones en un tiempo y espacio determinado, que permiten revivir, analizar e incluso situarse ante tales circunstancias y razonar su comportamiento en ese determinado momento (Cotán, 2015).

Este enfoque metodológico, utilizado en educación (Porta y Yedaide, 2014), es una importante herramienta de comprensión, reflexión y transferencia del conocimiento (Domingo, 2014; Chisvert et al., 2018, p.28). Su uso permite transformar la formación en los espacios universitarios, potenciando en el alumnado el desarrollo y la construcción de un pensamiento reflexivo, crítico, competencial, profesional y colaborativo. Además, facilita al alumnado la de-construcción de su propia narración y de la realidad a partir de sus experiencias, reinterpretando los hechos sucedidos y transcurridos a lo largo de estas. En este sentido, González et al., (2020, p. 22), defienden el uso de este método en las aulas universitarias al:

1. Considerar al alumnado como agente de acción en su propio proceso formativo y transformador;
2. Establecer relaciones horizontales con el alumnado y habilitar espacios y tiempo para el debate, la discusión y la reflexión;
3. Entender el conocimiento como una producción constructiva e interpretativa; y
4. Situarse como docente en un marco epistemológico, deconstructivo y co-constructivo.

En este escenario educativo, las narrativas pedagógicas se comprenden como narraciones personales, transformadoras y experienciales que ponen en relación el pensamiento reflexivo y crítico del alumnado con el

conocimiento curricular. Su objetivo principal es que el alumnado pueda analizar y comprender lo que sucede y las relaciones causales y contextuales vinculadas al hecho en sí. Además, favorece la manifestación de las emociones, los sentimientos y las experiencias personales del alumnado a través de sus narrativas y hace posible su vinculación con el currículo académico. Esto permitirá la construcción de identidades y significados. De hecho, trabajar la narrativa del alumnado en el aula ha sido identificado como una potente herramienta de empoderamiento del alumnado, que le permite exponer y acceder a su experiencia social, personal, educativa y/o profesional, tanto de manera individual como colectiva, desde una perspectiva situacional (Rivas, 2014). Esa información es utilizada en el aula como herramienta de conocimiento y transformación personal y profesional (González et al., 2020).

2.1. ¿CÓMO TRABAJAR LAS NARRACIONES PEDAGÓGICAS EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS?

Las narraciones pedagógicas hacen posible la identificación de las experiencias escolares y socioeducativas del alumnado (Alliaud y Suárez, 2011) desde un ejercicio reflexivo y expositivo, a la vez que transforma el contenido del aprendizaje. Esto permite situar al alumnado en un espacio protagonista de construcción del aprendizaje y analizar sus experiencias escolares pasadas con los contenidos enseñados en el aula, así como arrojar una mirada sobre cómo le gustaría proyectarlo en su quehacer profesional docente. En consonancia, cobran sentido la afirmación de Herrera et al., (2008) al indicar que el conocimiento y el sujeto están vinculados en torno a la experiencia y los contextos en que este tiene lugar. En este sentido, Chisvert et al., (2018, p.32) proponen tres principios esenciales para poner en práctica esta propuesta (figura 1):

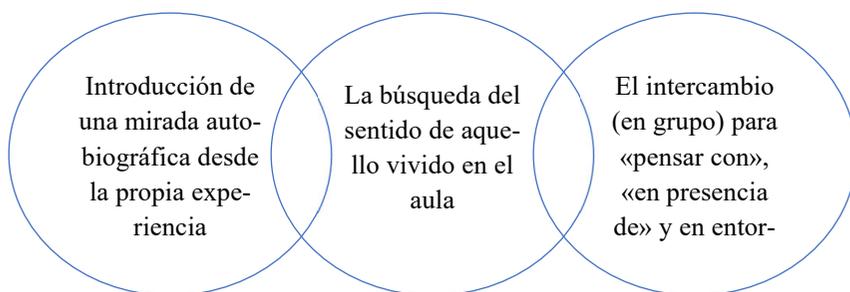
1. *La introducción de una mirada autobiográfica, desde la propia experiencia, para pensar y facilitar que los y las estudiantes se pregunten: qué tiene que ver esto con mi historia, qué he vivido relacionado con esto, cómo fue, cómo me afectó, qué puedo ahora plantearme y qué puedo aprender de ello. Se trata de poner en juego la subjetividad de los*

y las estudiantes con respecto a aquello que traemos en el aula, sin abstraerse de lo vivido.

2. *La búsqueda del sentido de aquello vivido en el aula.* Se trata de plantear preguntas tipo: cómo me he visto yo, cómo me he sentido yo, qué me ha despertado la clase de hoy. Preguntas que, más que decir algo de una experiencia o hablar sobre la misma, permitan al alumnado ponerse en situación de novedad ante aquello vivido, ponerse a pensar, dar una nueva significación a lo acontecido, preguntarse sobre el sentido de las cosas.

3. *El intercambio (en grupo) para «pensar con», «en presencia de» y en entornos de aprendizaje significativos.* Esta mediación favorece la apertura del pensamiento, trascendiendo lo que pasa para aprender. Las lecturas resonantes (evocadoras) son otro recurso interesante para interpretar y significar el conocimiento, mediante la escritura y reescritura reflexiva: qué hace un texto en uno mismo, qué dice y, sobre todo, qué me dice el texto a mí, qué digo yo.

Figura 1. Principios para el trabajo con narraciones pedagógicas en el aula



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de Chisvert et al., (2018).

Posterior a ello, estos mismos autores, desde sus propias experiencias docentes, plantean el diseño de consignas o cuestiones que permitan poner en común el conocimiento generado en el conocimiento universitario a través de las metodologías narrativas y pensamientos reflexivos. Analizar el contenido de la experiencia, los aspectos esenciales de la historia y la reflexión, desde el propio alumnado, de su narrativa, son esenciales para la generación del conocimiento cultural, colectivo y

propio. Se desarrolla, por tanto, en el aula, “una pedagogía de la experiencia colectiva que genera incertidumbre y aprendizaje bajo la rúbrica del paradigma hermenéutico y colaborativo, siendo la clave la construcción compartida de conocimiento” (González et al., 2020, p.23).

2.2. MATERIALES CON LOS QUE TRABAJAR LAS NARRATIVAS PEDAGÓGICAS DEL ALUMNADO

Atendiendo a autores como Bolívar et al., (2001), Goodley et al. (2004) y González Monteagudo (2009), existen diversos materiales personales o públicos para elaborar un relato biográfico-narrativo. Según estos autores, los principales materiales se centran en notas de campo, fuentes primarias, citas bibliográficas de fuentes secundarias, anécdotas recordadas por el autor de la historia, documentos personales elaborados por la propia persona, relatos compartidos en grupo, documentos públicos y, por supuesto, recurso más empleado, las entrevistas en profundidad o grupos de discusión.

Por otra parte, Pujadas (1992) afirma que existen diversas formas de producir materiales biográficos, aunque él, los clasifica en cuatro formas:

- a) *Explotación de documentos personales*: entre estos materiales se encuentran cartas, diarios, fotografías, vídeos, autobiografías, etc. que pueden obtenerse bien a través del archivo público o bien de manera privada. Estos documentos pueden seleccionarse desde dos enfoques:
 - i. Ausencia absoluta de selección muestra (basándonos en el material existente. Ejemplo de ello podemos encontrarlo en la obra creada por Allport en 1965, *Letters from Jenny*) o,
 - ii. Seleccionar el material biográfico sobre una base documental con criterios cualitativos, cuantitativos o mixtos.
- a) *Emisión de relatos biográficos siguiendo las directrices de la persona investigadora*: estos documentos se centran en emitir

relatos biográficos-narrativos siguiendo las directrices de la persona investigadora, pero sin utilizar la entrevista como la principal técnica de recogida de datos o de producción del relatos. Esta, únicamente, ha de cumplir la función de buscar el informante adecuado, negociar y editar la biografía.

- b) *Entrevista biográfica*: es la principal técnica empleada en el diseño de narrativas (Cotán, 2015) y la que proporciona a la persona investigadora un mayor control sobre la situación creada así como la obtención y control de datos.
- c) *Observación participante*: facilita a la persona investigadora aproximarse al contexto de estudio de modo directo, pudiendo contrastar lo que se dice y/o se escribe con lo que hace la comunidad, logrando, de esta forma, redefinir y redirigir el proceso investigador durante la obtención de los datos (Denzin, 1979; Jorgensen, 1989; Vallés, 1999). Pujadas (1992) sugiere combinar esta técnica con otras de obtención de datos, como es el caso de las entrevistas, las fotografías, los vídeos, etc.

Desde un prisma más didáctico y académico, son varios los documentos que, en el contexto universitario, permiten el aprendizaje desde un prisma reflexivo y crítico (ver tabla 1): portfolios; diarios reflexivos; relatos de experiencias; narrativas digitales; rúbricas; aprendizaje-servicio; prácticas reflexivas; etc. Todos ellos parten de un punto común: la narrativa escrita que permite un pensamiento profundo y eficaz en el aula (Sabariego et al., 2019).

TABLA 1. *Técnicas didácticas-reflexivas con los que trabajar en el aula*

Técnicas	Estudios
Portfolio	Jarauta y Bozu, 2013; Klenowski, 2005; Seldin et al., 2010
Diarios reflexivos	Cowan 2014; McGarr y Moody, 2010;
Relatos de experiencias de aprendizaje y las narrativas digitales	Rodríguez y Londoño, 2009; Del-Moral, et al., 2016
Recursos audiovisuales	Correa et al., 2010
Narrativas escritas	Rivas et al., 2009; Rivas et al., 2014
Recursos visuales	Correa, 2015; Correa et al., 2016

Fuente: elaboración propia

En consonancia con lo descrito, se puede afirmar que la escritura reflexiva sobre la experiencia permite situar al autor desde una perspectiva biográfica pensante (Ruiz-Bejarano, 2018). La elaboración de relatos y narraciones escritas “es un medio para acceder a la experiencia subjetiva, para tomar como objeto de reflexión la propia historia escolar, las propias creencias, los prejuicios, los conocimientos previos y los esquemas de acción” (Sabariego et al., 2019, p.815). Desde la perspectiva docente, este enfoque metodológico supone “sugerir puntos de conceptualización para que cada uno encuentre su camino actuando según sus características y en espíritu de diálogo y de cooperación como precisamente implica narrar” (Genovesi, 2002, p. 255-256). En definitiva, permite al alumnado aprender para sí y de sí mismo.

3. NARRATIVAS PEDAGÓGICAS APLICADAS A LAS AULAS: ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DOCENTES

La tradición sobre el trabajo reflexivo y narrativo en el aula tiene ya un hueco importante en las experiencias didácticas del alumnado. A tal respecto, son varios los trabajos que han abordado la importancia del trabajo narrativo en el aula, así como los beneficios derivados del mismo. En la tabla 2, se puede apreciar un resumen de los trabajos aquí identificados y los principales resultados académicos obtenidos. Para ello, se han analizado un total de 5 trabajos publicados en los últimos seis años y obtenidos en el buscador GoogleScholar.

TABLA 2. Análisis de investigaciones

Autores	Alumnado participante	Técnicas de recogida de información	Resultados
González et al., (2020)	870 alumnos 14 docentes	Narrativas y relatos del alumnado Relatos del profesorado Grupos de Discusión	Construcción, re-construcción y de-construcción de los aprendizajes Aprendizajes vinculados a experiencias Generar discursos colectivos alumnado Reflexión y mejora de los procesos de E-A Elemento de diagnóstico Método de evaluación
Ríbero et al., (2019)	80 estudiantes 11 docentes	Encuesta Entrevistas Grupos de Discusión	Eficacia en la adquisición del aprendizaje Genera canales comunicativos Construir de forma colectiva el conocimiento Establece espacios para el diálogo y la re-construcción de significados
Rodríguez (2014)	No indicado	Lecturas Entrevistas	Re-construcción de la historia Comprensión de las experiencias
Ruiz et al., (2018)	170 estudiantes	Rúbrica	Alumnado protagonista de su aprendizaje Aprendizaje Contextual Aprendizaje Significativo Trabajo cooperativo
Sabariego et al., (2019)	215 estudiantes	Cuestionario Grupos de Discusión	Aprendizaje significativo Saber unido a experiencia Actividades como experiencias sociales y emocionales Aula-espacio reflexión Alumnado protagonista de su aprendizaje

Fuente: elaboración propia

El primero de los trabajos analizados es el realizado por González et al., (2020). Dicho estudio parte de un proyecto multidisciplinar de innovación en docencia interuniversitaria titulado “*El uso de narrativas en la enseñanza universitaria*”. Se ha implementado en las

universidades de Málaga, Cádiz, Extremadura, País Vasco y Cantabria. Dos son los objetivos principales de partida de dicho proyecto (p.193): 1. Vincular la experiencia narrativa del alumnado hacia una dimensión formativa mucho más amplia y global y, 2. Aportar un enfoque interdisciplinar y de género a la hora de construir el conocimiento.

Los instrumentos de recogida de información han sido narrativas y relatos elaborados por el alumnado, relatos elaborados por el profesorado y grupos de discusión. Para el análisis de los resultados, se optó por un análisis de contenido.

Los resultados obtenidos en este trabajo reflejan que trabajar desde las narrativas del alumnado permite compartir la experiencia, vincular las experiencias con los contenidos de las asignaturas y promueve procesos de reflexión y de-construcción de las experiencias individuales y colectivas. En este sentido, estos autores afirman que las narrativas son una importante herramienta dialógica y polifónica. Además, el uso de esta estrategia metodológica fomenta el aprendizaje compartido y supone una ruptura con los modelos de enseñanza tradicionales y transmisores. Para ello, afirman la necesidad de adoptar metodologías más críticas, prácticas, dialógicas y reflexivas.

Otro de los resultados obtenidos apunta que, además de de-construir las experiencias escolares (individuales o colectivas), el uso de narrativas en el aula posibilita la visibilización de dimensiones o cuestiones sociales, políticas, ideológicas, religiosas, culturales, corporales o históricas. Así, las narrativas, permiten re-construir y de-construir los discursos y, en el caso de la formación de los docentes, la identidad personal.

En ese sentido, desde el punto de vista docente, utilizar metodologías narrativas en las aulas en este trabajo ha permitido a los docentes evaluar, de manera complementaria, las asignaturas. Además. Las metodologías narrativas han sido utilizadas como una estrategia de reflexión y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De forma paralela, también han sido identificadas como un elemento de diagnóstico puesto que, las narraciones trabajadas con el alumnado han permitido al docente acercarse a su conocimiento previo y valorar las competencias adquiridas de cara a su desarrollo personal y profesional.

Otro estudio abordado es el planteado Ribero et al., (2019), quienes se centran en analizar las narrativas transmedias como recurso de construcción del conocimiento en instituciones de Educación Superior. Con carácter internacional, este proyecto consta de cuatro fases:

- *Fase 1*: a través de un enfoque mixto, se propuso evaluar el impacto pedagógico de las herramientas transmedias utilizadas por los-as docentes. Para ello, se facilitó una encuesta a 80 estudiantes. Posteriormente, se realizaron entrevistas a los-as docentes para conocer su percepción sobre las prácticas didácticas y pedagógicas que desarrollaban en sus aulas. De forma paralela a las entrevistas, se llevaron a cabo grupos de discusión con estudiantes para evaluar esta cuestión.
- *Fase 2*: se centró en afianzar los procesos pedagógicos y mejorar los resultados a través de la implementación de las narrativas transmedias.
- *Fase 3*: esta fase se desarrolló bajo un enfoque cualitativo. La técnica de recogida de información utilizada fue una entrevista estructurada aplicada a 11 docentes. El objetivo de dicha entrevista era identificar las mediaciones pedagógicas que utilizaban en el desarrollo de sus actividades académicas.
- *Fase 4*: aplicación de la estrategia de narrativas transmedias en un contexto diferente.

Los resultados de esta investigación reflejan que el diseño de prácticas pedagógicas basadas en las narrativas transmedias son eficaces en el aprendizaje del alumnado. Además, permiten establecer nuevos canales comunicativos entre el alumnado que sirve para reforzar su aprendizaje. Por ese motivo, hacen posible la construcción del conocimiento de forma colectiva, generando espacios para el diálogo y la re-construcción de significados del aprendizaje.

Desde la metodología narrativa y ubicado en un proyecto de investigación titulado *Formación del profesorado para la Educación Superior*, el trabajo planteado por Rodríguez (2014), pretende ofrecer espacios de reflexión sobre las propias prácticas docentes. A tal fin, optó por una

estrategia metodológica de investigación-acción pedagógica. Con ella se pretendía “describir los mundos de las narrativas docentes, las prácticas que en ellos tienen lugar, los sujetos que los habitan y los hacen, y las comprensiones que elaboran y recrean los educadores para dar cuenta de sus mismas prácticas educativas” (Rodríguez, 2014, pp.263-264). Así, el propósito principal planteado era la generación de lecturas dinámicas y comprometidas con los cambios en la formación docente.

Los resultados obtenidos en este estudio indican que los-as docentes, a través del análisis narrativos de sus experiencias, toman conciencia de sus experiencias y los hechos y circunstancias que les llevaron (y llevan) a desarrollar las estrategias pedagógicas en sus aulas. Identifican, inclusive, los sentidos pedagógicos ocultos en las mismas. Es decir, permiten re-construir sus historias. El estudio concluye afirmando que:

Todos los relatos pedagógicos construidos en el marco de esta modalidad de trabajo dan cuenta de prácticas docentes que están nítidamente localizadas en el tiempo y en el espacio, se inscriben dentro de determinadas coordenadas normativas e institucionales, y adquieren sentidos pedagógicos muy específicos para sus protagonistas (Rodríguez, 2014).

Otro de los trabajos abordados es el elaborado por Ruiz et al., (2018). Con una muestra total de 170 alumnos participantes, este estudio pretendía generar un encuentro de carácter reflexivo entre el alumnado. Su objetivo principal era:

“fomentar el diálogo del estudiante con sí mismo y con sus iguales para generar un aprendizaje significativo y desarrollar pensamiento reflexivo, mediante el análisis de lecturas y construcción de narrativas sobre los principios articuladores para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores (p.56)”.

Para el logro de tal fin, el alumnado fue considerado el centro y protagonista principal del aprendizaje. Además, se consideró esencial y necesario generar conexiones y relaciones entre el conocimiento y las experiencias previas del alumnado y su contexto. Una de las estrategias didácticas empleadas fue el trabajo cooperativo. A través de ella, potenciaron el diálogo, la discusión y la construcción compartida del conocimiento.

Para la recogida de información, además de las narrativas escritas, se emplearon rúbricas pre y postest. Los resultados obtenidos identifican que, a través del diálogo y el debate, el alumnado construye conocimiento compartido y, por tanto, genera identidad grupal. A su vez, mejora el clima grupal del aula, desarrolla el pensamiento reflexivo, pone en práctica el conocimiento teórico adquirido y representa nuevas formas a las que acceder al conocimiento.

El trabajo desarrollado por Sabariego et al., (2019) se centra en analizar el impacto que ejercen las metodologías narrativas para el desarrollo del pensamiento reflexivo en las actividades de aprendizaje del alumnado. Para el logro de tal fin, utilizó dos técnicas de recogida de datos: 1. Un cuestionario para la evaluación de las estrategias narrativas (Sabariego, 2014) y; 2. Dos grupos de discusión. El cuestionario fue facilitado a los participantes (n=215) presencialmente y on-line. El estudio perseguía dos objetivos: a) conocer la valoración del alumnado respecto a las metodologías narrativas en el proceso de aprendizaje y el desarrollo competencial, y b) identificar sus aportaciones para fomentar el pensamiento reflexivo en el proceso de aprendizaje desarrollado. Respecto a los grupos de discusión, pretendían profundizar y analizar en el alumnado el proceso, la experiencia y la satisfacción del aprendizaje a través de metodologías narrativas.

En los resultados obtenidos se identifica fundamental el trabajo de metodologías narrativas en las aulas universitarias para el fomento del pensamiento reflexivo y el aprendizaje. Se indica que el conocimiento se construye desde el aprendizaje significativo y que este no puede separarse de la experiencia del alumnado. Para ello, se propone el diseño de actividades centradas en experiencias sociales y emocionales. Desde este estudio se propone:

- Conceptualizar el aula como espacio de reflexión.
- Situar al alumno como protagonista de su aprendizaje.
- Desarrollar estrategias didácticas desde una perspectiva narrativa y autobiográfica.

En definitiva, este estudio “corroborar el valor de un cambio de enfoque hacia nuevas condiciones indispensables, contextos que promuevan la reflexión e influyan en la autorregulación del aprendizaje (conjugando la perspectiva cognitiva y emocional, la lógica narrativo-pedagógica y el aprendizaje autogestionado” (Sabariego et al., 2019, p.827).

4. A MODO DE CONCLUSIÓN: ¿QUÉ IMPLICACIONES TIENE TRABAJAR LAS NARRATIVAS PEDAGÓGICAS EN LAS AULAS CON EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD?

El uso de narrativas pedagógicas en los procesos de aprendizaje supone situar al alumnado en una situación protagonista. A partir de él, sus vivencias, experiencias y reflexiones, se produce un proceso de de-construcción, re-construcción y trans-formación que permitirá al alumnado situarse en un contexto y, por tanto, analizar las variables influyentes en su futuro desarrollo personal y profesional (Correa et al., 2015; González et al., 2020). En el caso del alumnado con discapacidad, esto resulta esencial para poder desarrollar un proceso de aprendizaje ajustado a sus necesidades y, además, generar un andamiaje de conocimiento con significado. Así, este tipo de estrategia metodológica estimula la motivación del alumnado, le hace partícipe y genera un aprendizaje significativo, accesible y relevante (Hitch et al., 2015; Huguet et al., 2020).

En el análisis de los trabajos realizados se ha llegado a una premisa esencial: trabajar desde y con las narrativas del alumnado supone generar procesos de identidad colectiva e individual. En el caso de los alumnos y las alumnas con discapacidad, este aspecto es muy importante ya que, en algunos casos, se sienten segregados, excluidos o aislados (Cotán, 2015). En algunas ocasiones, el desconocimiento de sus necesidades y sus capacidades diversas puede llegar a suponer rechazo por sus compañeros y compañeras (Cotán, 2016). En consonancia, el uso de metodologías narrativas permite generar espacios donde el alumno se sienta identificado y pueda participar en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros y compañeras. Estrategias como el debate, el diálogo o el consenso, permiten este logro.

Otra de las conclusiones a la que se ha llegado en este trabajo, se relaciona con el profesorado. A través del diseño de actividades desde un enfoque narrativo, Además de mejorar el clima del aula (Ruiz et al., 2018), el diseño de actividades desde un enfoque narrativo permite al profesorado convertir este espacio en un entorno propicio para el debate y la reflexión donde el alumnado no solo construye sus experiencias, las analiza sus y se identifica con ellas, sino que, a través de las mismas, desarrolla un aprendizaje significativo (Cortés, 2013; Chisbert et al., 2018; Ribero et al., 2019; Rivas, 2014; Ruiz et al., 2018; Sabariego et al., 2019). Asimismo, las metodologías narrativas hacen posible conocer la situación curricular, competencial y de conocimiento del alumnado y, a partir de ella, vehiculizar su asignatura ajustándose y adaptándose a sus necesidades, ritmos y características. En el caso del alumnado con discapacidad, este ajuste individualizado supone un mayor éxito en el logro de sus aprendizajes (Carballo et al., 2019). Además, el uso de las narrativas en el aula también se convierte en una herramienta de feedback para el-la docente. De igual modo, los estudios indican que trabajar desde y con las narrativas del alumnado permite generar relaciones entre sus experiencias y el currículo y/o contenido de la materia, siendo esencial para el desarrollo de un aprendizaje significativo (González et al., 2020; Sabariego et al., 2019):

En consecuencia, los trabajos analizados en este capítulo identifican que diseñar estrategias pedagógicas y docentes en las instituciones de E.S. bajo un enfoque narrativo, permite al alumnado erigirse como protagonista de su propio aprendizaje, ubicándose en un tiempo y contexto determinado y adquiriendo un aprendizaje significativo. Por tanto, se defiende el uso y desarrollo de la pedagogía narrativa (Domingo et al., 2019) en las instituciones de E.S. porque permite generar la reflexión de las experiencias propias y colectivas, así como la construcción, reconstrucción y de-construcción de la identidad personal y profesional (Correa et al., 2015; González et al., 2020) de todo el colectivo de alumnado, siendo especialmente importante, en el alumnado con discapacidad.

5. REFERENCIAS

- Alliaud, A. y Suárez, D.H. (coord.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. CLACSO-UBA.
- Allport, G. (1965). *Becoming Basic considerations for a psychology of personality*. Yale University Press.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernandez, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Carballo, R., Cotán, A., & Spínola, Y. (2019) An Inclusive Pedagogy in Arts and Humanities University Classrooms: What Faculty Members do. *Arts Humanities Higher Education*, 1–21.
- Chisvert, M.J., Palomares, D. y Soto, M.D. (2018). Las metodologías narrativas como activadoras del pensamiento reflexivo. En M. Sabariego (coord.), *El pensamiento reflexivo a través de las metodologías narrativas: experiencias de innovación en Educación Superior* (pp. 28-34). Octaedro.
- Clandinin, J. & Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Correa, J. M. (2015). ¿Cómo aprendes a ser maestra? TIC, género y narrativas visuales de futuras maestras de educación infantil. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 256-268.
- Correa, J. M., Fernández, L., Gutiérrez-Cabello, A., Losada, D. y Ochoa-Aizpurua, B. (2015). Formación del Profesorado, Tecnología Educativa e Identidad Docente Digital. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 45-56.
- Correa, J. M., Aberasturi, E. J. y Gutiérrez, A. C. (2016). Ciudadanía digital, activismo docente y formación de futuras maestras de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(2), 39-54.
- Cortés, P. (2013). 2013). *El guiño del poder, la sonrisa del cambio. Estudio pedagógico sobre Identidad Resiliente en situaciones de desventaja social, cultural y jurídica*. Tesis Doctoral, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Cortés, P. y González, B. (coords.) (2020). *El uso de las narrativas en la enseñanza universitaria. Experiencias docentes y perspectivas metodológicas*. Octaedro.
- Cotán, A. (2015). *Enseñanza Superior y Educación Inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

- Cotán, A. (2016). El sentido de la investigación cualitativa. *Escuela Abierta*, 19, 33-48.
- Cotán, A. (2019). ¿Es la universidad un entorno accesible? Historias de vida de estudiantes con discapacidad. *Fuentes*, 21(1), 85-101.
- Cotán, A. y Ruiz-Bejarano, A.M. (2020). La atención inclusiva en las aulas académicas. Aportaciones desde el diseño universal para el aprendizaje. En E. Caparrós, M. Gallardo, N. Alcaraz y A. Lavinia (coords.), *Educación inclusiva: un desafío y una oportunidad para la innovación educativa en la formación inicial del profesorado* (pp.41-54). Octaedro.
- Cotán, A., Aguirre, A., Morgado, B. & Melero, N. (2021). Methodological Strategies of Faculty Members: Moving toward Inclusive Pedagogy in Higher Education. *Sustainability*, 13, 3031-3043.
- Cowan, J. (2014). Noteworthy matters for attention in reflective journal writing. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 53-64.
- De La Rosa, L. (2008). *La historia de vida de Ángel. Parálisis cerebral, normalidad y comunicación*. La Murralla.
- Del-Moral, M. E., Villalustre, L., y Neira, M. R. (2016). Relatos digitales: activando las competencias comunicativa, narrativa y digital en la formación inicial del profesorado. *Ocnos*, 15(1), 22-41.
- Denzin, N. (1979) . *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*, McGraw-Hills.
- Domingo, J. C., Fernández, E. Q. y Santín, A. P. (2019). Una pedagogía narrativa para la formación del profesorado. *Márgenes: Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 0(0), 58-75.
- Domingo, J. S. (2014). La teoría fundamentada del profesorado desde un enfoque biográfico-narrativo. Fundamentación, procesos y herramientas. En M. H. Menna Barreto Abrahão y A. Bolívar (Coords.). *La investigación (auto) biográfica en educación: miradas cruzadas entre Brasil y España* (pp. 110-141). Editorial Universidad de Granada.
- Genovesi, G. (2002). La escuela como narratividad. En A. Escolano Benito y J. M. Hernández Díaz (Coords.), *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp. 247-263). Tirant lo Blanc.
- González Monteagudo, J. (2009). Las historias de vida en el ámbito francófono: experiencia, formación e investigación. *Revista de ciencias de la educación*, 20, 13-26.
- González, B., Blanco, A. y Sánchez, M.F. (2020). Metodologías narrativas aplicadas a la educación superior: una revisión teórica. En P. Cortés y B. González, *El uso de las narrativas en la enseñanza universitaria* (pp.17-32). Octaedro.

- Goodley, D., Lawthom, R., Clough, P. & Moore, M. (2004). *Researching life stories*. Routledge.
- Herrera, D. P., Jiménez, R. C. y Rivas, J. I. F. (2008). Narrativas escolares e innovación en la enseñanza universitaria. Una aportación al modelo CIDUA. *Revista Educação Unisinos*, 12(3), 226-237.
- Hitch, D., Macfarlane, S. & Nihill, C. (2015). Inclusive pedagogy in Australian universities: A review of current policies and professional development activities. *International Journal of the First Year in Higher Education*, 6, 135-145.
- Huguet, C. Et al. (2020). Improving the motivation of students in a large introductory geoscience course through active learning. *Journal of Geoscience Education*, 68, 20-32.
- Jarauta, B. y Bozu, Z. (2013). Portafolio docente y formación pedagógica inicial del profesorado universitario. Un estudio cualitativo en la Universidad de Barcelona. *Educación XXI*, 16(2), 343-362.
- Jorgensen, D. (1989). *Participant observation: a methodology for human studies*. Sage, Applied Social Research Methods Series, 15.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea.
- Köhler, C. (2008). *Narrative methods for the Human Sciences*. Sage Publications.
- Mallimaci, F., & Giménez, V. (2006). Historias de vida y Método Biográfico. En Vasilachis de Gialdino, I. (Coordinadora) (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 175-212). Gedisa.
- Márquez, M., Prados, E. y Padua, D. (2014). Relatos escolares y construcción del currículum en la formación inicial del profesorado. *Bioeducamos. Tendencias Pedagógicas*, 24, 113-132.
- McGarr, O. y Moody, J. (2010). Scaffolding or stifling? The influence of journal requirements on students' engagement in reflective practice. *Reflective practice*, 11(5), 579-591.
- Moriña, A. y Cotán, A. (2017). Educación inclusiva y enseñanza superior desde la miradas de estudiantes con diversidad funcional. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 20-37.
- Moriña, A., Gavira-López, R. y Cotán, A. (2010). Análisis de las aulas universitarias desde la perspectiva del alumnado con discapacidad. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 36, 16-33.
- Moriña, A., López-Gavira, R. & Molina, V.M. (2016). What if we could imagine an ideal university? Narratives by students with disabilities. *International Journal of Disability Development and Education*, 1-15.

- Porta, L. y Yedaide, M. M. (2014). La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 17(2), 177-193.
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: El uso de las Historias de Vida en Ciencias Sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ribero, F., Pérez, H. y Rodríguez, M. (2019). La narrativa transmedia como apoyo pedagógico para la formación disciplinar de los estudiantes en la educación superior. *Correspondencia & Análisis*, 10, 1-20.
- Rivas, J. I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 99-112.
- Rivas, J. I., Herrera, D., Jiménez, R. y Leite, A. (2009). Conocer la escuela a través de nuestras vidas. La biografía escolar como estrategia de aprendizaje. En A. García Valcárcel. (Coord.), *Experiencias de innovación docente universitaria* (pp. 0-20). Ediciones de la Universidad de Salamanca
- Rivas, J. I., Leite, A. E. y Cortés, P. (2014). Formación del profesorado y experiencia escolar: las historias de vida como práctica educativa. *Praxis Educativa*, 18(2), 13-23.
- Rodríguez, J. L., y Londoño, G. M. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. *Educação, Formação y Tecnologias*, 2(1), 5-18.
- Rodríguez, S.L. (2014). Las narrativas como estrategia en la formación docente. *RIIEP*, 7(2), 251-270.
- Ruiz, C., Sabariego, M., Sandín, M.P. y Sánchez, J. (2018). Creando contextos para el desarrollo del pensamiento reflexivo en la universidad. En M. Sabariego (coord.), *El pensamiento reflexivo a través de las metodologías narrativas: experiencias de innovación en Educación Superior* (pp. 22-27). Octaedro.
- Ruiz-Bejarano, A. M. (2018). Micropolítica escolar y flexibilidad en la etnografía educativa. Sortear la incertidumbre mediante el recurso narrativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-21.
- Sabariego, M. Sánchez, A. y Cano, A.B. (2019). Pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830.
- Seldin, P., Miller, E., y Seldin, C. (2010). *The teaching Portfolio. A Practical Guide to Improved Performance and Promotion/tenure Decisions*. Jossey Bass.
- Suárez, D. y Metzдорff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación: la documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios en Blanco – Seria indagaciones*, 28, 49-74.

- Vallés, M.S. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Síntesis*.
- Han, K. (2002). *Sin Chae-ho and Nationalist Discourses in East Asia [Sin Chae-Ho y los discursos nacionalistas en Asia Oriental]*. *Sungkyun Journal of East Asia Studies*, vol. II (2). Sungkyunkwan University
- Kim, J. (2018). *Eurocentrism and Development in Korea [Eurocentrismo y desarrollo en Corea]*. Routledge
- Kim, J. (2014) *South Korea's Developmentalist Worldview: Representations and Identities in the Discourse of "Seonjingung" [La cosmovisión de progreso en Corea del Sur. Representaciones e identidades en el Discurso "Seonjingung"]*. *Asian Journal of Social Science*, 42 (1), 383-408. Brill
- Kim, J. (2011) *A comparative review on the formation process of the Early and the Ancient state. Focusing on Korean and European Cases [Una revisión comparativa del proceso de formación del estado reciente y el estado antiguo. Los casos coreano y europeo]*. *Dongbuga Yeoksa Nonchong*, 33 (1), 207-249. Northeast Asian History Foundation
- Kim, Y. (2017). *The violence of the Buddhist anarchism and the violence of the Judaism anarchism. Focusing on the Shin Chae-ho's "A declaration of Chosun's Revolution" and the Walter Benjamin's "Zur Kritik der Gewalt" [La violencia en el anarquismo budista y el anarquismo judío. La "Declaración Revolucionaria Joseon" de Sin Chae-ho y la "Crítica de la violencia" de Walter Benjamin]*. *The Journal of Humanities*, 44 (1), 129-156. Research Institute for Humanities
- Lee, J. (2004). *Reading National Heroes from Fantasy: Shin Chae-ho's "The Dream Heaven" [Una lectura onírica de los héroes nacionales: "El cielo soñado" de Sin Chae-Ho]*. *The Review of Korean Studies*, 7 (1), 165-186. The Academy of Korean Studies
- Panikkar, R. (2017). *La experiencia filosófica de la India*. Trotta
- Park, S. (2009). *Chang Ji-yeon's "Betrayal" and Shin Chae-ho's "Martyrdom": As Continuation or Overcoming of Confucian World-View [La "traición" en Chang Ji-yeon y el "martirio" en Sin Chae-Ho como continuación o superación de la visión confuciana del mundo]*. *Korean Journal of Journalism & Communication Studies*, 53 (2), 254-276. Korean Society For Journalism And Communication Studies
- Racel, M. (2014). *Okakura Kakuzō's Art History: Cross-Cultural Encounters, Hegelian Dialectics and Darwinian Evolution [Historia del arte en Okakura Kakuzō: encuentros transculturales, dialéctica hegeliana y evolución darwiniana]*. *Asian Review of World Histories*, 2 (1), 17-45. Brill
- Schmid, A. (2002). *Korea Between Empire. 1895-1919 [Corea entre imperios. 1895-1919]*. Columbia University Press