

## Contribución 4:

# ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EXCLUSIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA CONCURRENTES EN LA TRAYECTORIA ESCOLAR DE JÓVENES EN SITUACIÓN DE RIESGO

Elena Hernández de la Torre (Universidad de Sevilla)

## RESUMEN

En esta comunicación se presenta una parte de una investigación perteneciente a un proyecto más amplio que se desarrolla en la actualidad en las Universidades de Cantabria y Sevilla. En esta investigación nos acercamos a la interpretación del proceso de construcción de la inclusión y exclusión escolar y social en jóvenes en situación de riesgo. En ella se asume como línea de trabajo el estudio de las barreras sociales, obstáculos e impedimentos que favorecen la exclusión y segregación de determinados grupos sociales para la plena participación escolar y social, considerándose la exclusión como un proceso que se construye en la escuela y que posteriormente configura la identidad de las personas.

La finalidad de este estudio en esta comunicación consiste en describir, analizar y valorar el origen, formas, fases del proceso de exclusión, así como los facilitadores para la participación en la escuela de jóvenes en situación de riesgo de exclusión escolar por motivos sociales, culturales y de discapacidad, lo que les impediría acceder a la misma en condiciones de igualdad. Estas barreras y facilitadores escolares actúan en un primer momento como obstáculos para la participación social posterior en la vida adulta, ya que con el paso del tiempo excluyen a los jóvenes de la inserción y participación activa y real en la vida social.

La metodología utilizada en este estudio es cualitativa y se desarrolla a través de técnicas biográfico-narrativas para el estudio de casos, las cuales recaban información acerca de la identidad de determinadas personas "excluidas" para darles voz con el carácter original que le confieren sus protagonistas. La muestra se compone de las historias de vida de cinco jóvenes, lo cual nos ha llevado a lo largo del análisis a identificar los indicadores de exclusión e inclusión escolar de estos jóvenes en situación de riesgo. Una vez realizado este análisis, en este estudio se exponen las conclusiones de estos estudios de caso abordados a través de las voces de estos jóvenes en situación de desigualdad, concluyendo con la identificación de las barreras y facilitadores escolares con el fin de hacerlo llegar a las instituciones y organismos implicados en los procesos formativos de estos colectivos.

## MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

La entrada en la era de la sociedad del conocimiento ha incrementado los factores de exclusión social hasta el punto de considerar a determinados colectivos excluidos de la estructura de convivencia de esa misma estructura social. La exclusión social es, por tanto un fenómeno no coyuntural que se ha ido elaborando a lo largo del devenir social de la humanidad y que implica la "pérdida" del sentido de pertenencia de determinadas comunidades a la sociedad y que se desarrolla en la práctica mediante la negación de determinados derechos y oportunidades a determinados colectivos en el plano económico, político, cultural y educativo (Tezanos, 2001).

Por otra parte, sin embargo, la sociedad del conocimiento ha elaborado una "nueva ética" acerca del respeto a los derechos humanos que proclama la inclusión educativa (Parrilla, 2002)

y acentúa los derechos de las personas y su normalización. En este sentido la inclusión se plantea como un "derecho humano" e integra las nociones de justicia y equidad social. A partir de aquí partimos de la idea, para Parrilla, de pensar en los "excluidos" como seres humanos con derechos, lo que nos remite al ideal de igualdad y de humanidad no basado en obstáculos e impedimentos por motivos de clase, cultura, género o discapacidad.

La exclusión de determinados colectivos de las instituciones educativas se considera, por tanto, una de las más importantes barreras en la sociedad, siendo un ejemplo de ello el fracaso escolar. Este es una forma discriminadora de exclusión, ya que es la primera organización en que la persona se encuentra incluida-excluida, aparte de la inclusión en el "clan familiar" al que pertenece el individuo desde edades muy tempranas, negándoseles desde los primeros momentos algunos derechos y obligaciones para la participación en la comunidad escolar (Flecha, 1997).

La cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie en sus estructuras básicas y en sus actitudes para adaptarse a todos y a todas, teniendo en cuenta que son estas las que tienen que adaptarse a la "normalidad", sino que las diferentes personas y culturas participen de los modelos educativos abiertos y flexibles sobre todo de nuestras escuelas.

## LA PERSPECTIVA SOCIAL DE LA EXCLUSIÓN ESCOLAR

En los últimos años se les ha dado mayor atención y análisis a una serie de problemas pertenecientes a determinados grupos sociales, culturales y económicos que resultan en exclusión social. Su acceso limitado a determinados beneficios de la sociedad ha afectado sobre todo a colectivos basados en las diferencias de raza, género, étnia y capacidades físicas. La exclusión social básicamente dificulta el acceso a ciertos individuos a acceder a trabajos formales, vivienda digna, servicios de salud adecuados, educación de calidad e, incluso, al sistema de justicia.

La definición de exclusión social se basa en una escasez crónica de oportunidades y de acceso a servicios básicos de calidad, a los mercados laborales, a condiciones físicas y de infraestructura adecuada y al sistema de justicia. La exclusión social es más fuerte para los individuos que pertenecen a múltiples grupos excluidos, tales como el escolar, social y familiar.

La exclusión social, según Walker (1997), se define señalando una doble dimensión en la misma: una dimensión activa (el proceso y hecho mismo de excluir y marginar) y otra pasiva, pero que igualmente conduce a la exclusión (la negación de derechos, la omisión de deberes desde la sociedad...). La exclusión, señala este autor, "se refiere a un proceso dinámico que lleva a ser expulsado, total o parcialmente, de cualquiera de los sistemas social, económico, político y cultural que determinan la integración de una persona en la sociedad. La exclusión social puede también ser vista como una negación de los derechos civiles, políticos y sociales de los ciudadanos".

A esta visión Byrne (1999) añade el componente humano, ya que plantea la exclusión como un proceso doloroso, no etéreo, basado en lo que unas personas hacen a otras, lo que unos miembros de la sociedad (no ya la sociedad como ente abstracto) hacen a otros miembros de la misma. De esta forma la exclusión social resulta ser, además de fenómeno social, un fenómeno individual, entre las personas, basado en "un asalto destructivo a la identidad de la persona", en un no reconocimiento de su identidad, y en todo caso en una valoración negativa de la misma.

La exclusión plantea, por tanto, como señalan Barton y Oliver (1993), la necesidad de analizar no sólo el proceso de construcción de la misma (los mecanismos y las formas que conducen a ella, los participantes en ese proceso, las relaciones entre estos y los excluidos), sino también la dimensión personal y subjetiva (la vivencia misma de la exclusión, la interpretación, opiniones y perspectivas que de su propia situación tienen las personas en situación de exclusión). Esta forma de acercarse a la exclusión conocida como enfoque participativo (precisamente por el uso de metodologías de este tipo, como veremos más abajo) analiza la exclusión en primera persona, desde la perspectiva de las personas pertenecientes a grupos o colectivos marginados.

debe haber una

Con ello, a su vez, se quiere destacar la obligación social (no sólo el derecho) de avanzar en el análisis de la exclusión desde los modelos teóricos de los incluidos para llegar a una posición democrática y participativa.

Por otra parte, la aproximación a un planteamiento integral de Slee (2000) le confiere a esta investigación un planteamiento dinámico al proceso de exclusión para construir las identidades de colectivos en situación de desigualdad y riesgo de exclusión en la escuela y en la sociedad.

## DISEÑO METODOLÓGICO

El análisis que aquí presentamos es una parte de los 35 casos desarrollados en el proyecto de investigación más amplio acerca de los grupos ya identificados anteriormente como excluidos por motivos de clase, cultura, género o discapacidad. En este estudio se analizan las barreras e indicadores de los procesos de inclusión/exclusión escolar de cinco jóvenes en situación de riesgo de exclusión social, centrándonos en la narración de su de la historia de su vida escolar, con lo que se pretende dar voz a personas acerca de sus experiencias escolares. También partimos de la idea ya señalada del carácter construido del proceso de exclusión escolar y social, por ello la necesidad de explorar estos factores desde sus inicios en la vida escolar.

Para identificar los indicadores que contribuyen a generar exclusión e inclusión se ha utilizado una metodología cualitativa a través de tres entrevistas realizadas en tres momentos diferentes, las cuales recaban información a través de las siguientes estrategias:

- *autopresentación*: estrategia que facilita una descripción de cómo cada persona de manera libre se identifica a sí misma y se define
- *entrevista biográfica*: se trata de una entrevista individual en profundidad para captar las claves de la biografía del entrevistado acerca de temas de interés, en este caso primera infancia, adolescencia y perspectivas futuras
- *biograma*: representación gráfica del perfil biográfico en la que destacan los tiempos y espacios que ha configurado la identidad personal y la trayectoria de vida

En este estudio se ha utilizado la técnica de las historias de vida ya que constituyen una investigación centrada en una tarea de "arqueología personal" y que consiste en "transformar al sujeto informante en coinvestigador de su propia vida" (Bolívar, 2001) a través de contar historias acerca de determinados hechos y, a partir de su análisis y comprensión conjunta, interpretar y construir nuevas historias y relatos en los que se inscriben las barreras e indicadores de exclusión e inclusión escolar. Asimismo el relato tiene su propia "crono-topografía", es decir, los tiempos y espacios que diacrónicamente han configurado lo que es, así como la valoración de la incidencia de cada uno en su vida" (Bolívar, 2001).

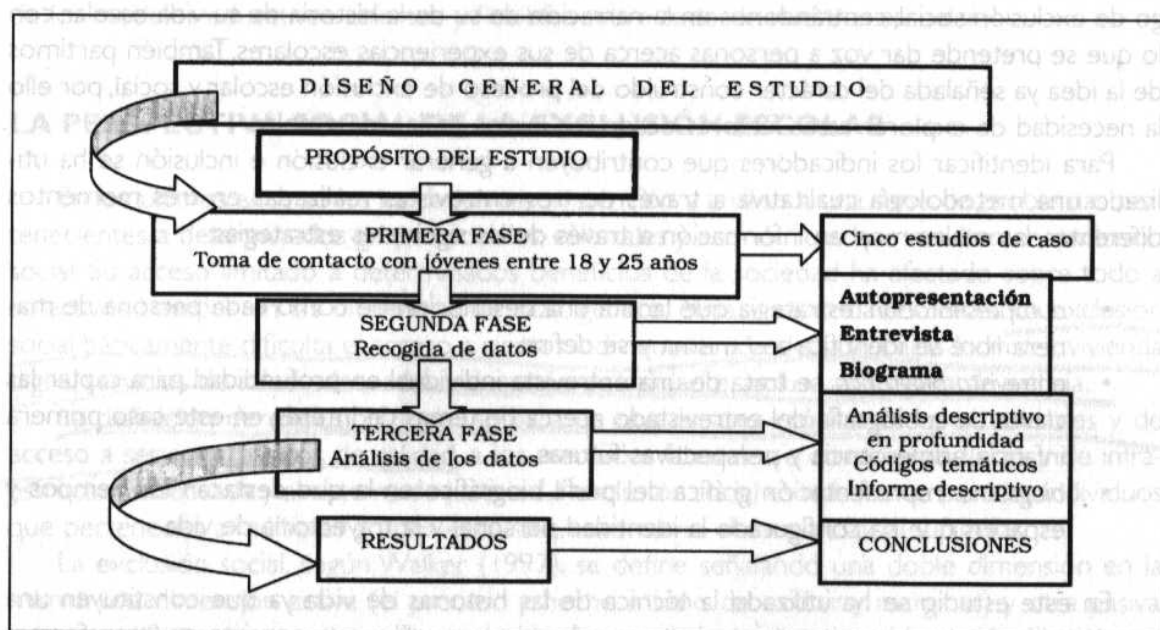
El estudio de estas historias de vida dando voces a los jóvenes permite observar patrones frecuentes y rasgos en común, temas que conciernen a varios grupos de individuos e incluso diferencias en sus historias de vida estudiadas en su contexto natural. El objetivo de estos estudios de caso en profundidad es describir, explorar y comprender el desarrollo de la construcción de la exclusión escolar de cinco jóvenes en situación de riesgo escolar.

## DESARROLLO DEL ESTUDIO

Como hemos señalado anteriormente, en el diseño y desarrollo de este estudio encuadrado en la investigación participativa nos centramos en la utilización de técnicas cualitativas como la autopresentación, entrevistas en profundidad y los biogramas para la recogida de datos acerca

de los indicadores de los procesos de exclusión/inclusión escolar. Las fases en las que se desarrolla el estudio son las siguientes:

- La primera fase consiste en la toma de contacto con jóvenes entre 18 y 25 años en situación de exclusión o de riesgo de exclusión por motivos de discapacidad, género, étnia, clase social, etc.
- La segunda fase consiste en la recogida de datos, una vez seleccionada la muestra, para construir las historias de vida con cada uno de los 5 jóvenes del estudio, a través de las técnicas anteriores
- La tercera fase consiste en el análisis de la narrativa de los datos que nos aportan las técnicas utilizadas a través de la elaboración de un informe descriptivo que supone el primer acercamiento a la historia de vida de cada uno de los participantes, así como un análisis comparativo en la búsqueda de formas de exclusión escolar.



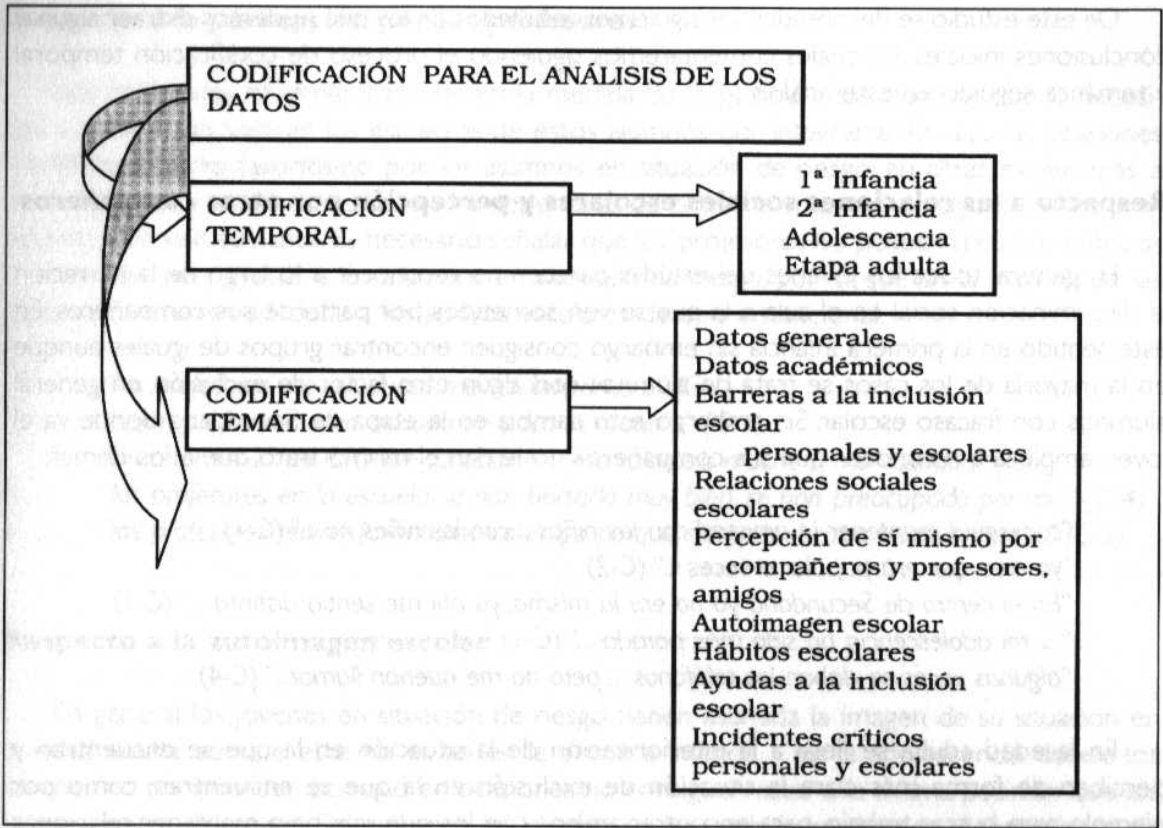
Para el análisis de los datos se han utilizado las transcripciones de las entrevistas en las que se han desarrollado las autopresentaciones, las entrevistas en profundidad y los biogramas. Se ha procedido con este material a una doble codificación, la temática, para conocer los contenidos abordados en cada caso y la temporal para conocer el proceso diacrónico analizado.

Todo ello nos lleva a la identificación del origen, formas y consecuencias de la exclusión escolar en las personas participantes en nuestro estudio.

El proceso de ha desarrollado de la siguiente forma (ver gráfico página siguiente).

## **RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE EXCLUSIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA DE JÓVENES EN SITUACIÓN DE RIESGO**

Las conclusiones que se presentan en este primer bloque tienen como objetivo dar respuesta a las demandas de normalización e inclusión que la sociedad plantea. Nuestro planteamiento se centra en describir los indicadores a través de los cuales se descubre el peso del cambio hacia la inclusión de todos los alumnos en la escuela, reconceptualizando por tanto la idea de



la escuela para todos. Los jóvenes que presentamos en estos cinco estudios de caso son los siguientes:

<p><b>CASO 1: SITUACIÓN DE RIESGO FÍSICO</b>  <b>EDAD: 18 AÑOS</b>  <b>ESTUDIOS: PRIMARIA Y SECUNDARIA</b></p>
<p><b>CASO 2: SITUACIÓN DE RIESGO FÍSICO</b>  <b>EDAD: 18 AÑOS</b>  <b>ESTUDIOS: PRIMARIA, SECUNDARIA, BACHILLERATO</b></p>
<p><b>CASO 3: SITUACIÓN DE RIESGO SOCIAL</b>  <b>EDAD: 22 AÑOS</b>  <b>ESTUDIOS: PRIMARIA</b></p>
<p><b>CASO 4: SITUACIÓN DE RIESGO FÍSICO</b>  <b>EDAD: 24 AÑOS</b>  <b>ESTUDIOS: PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO</b></p>
<p><b>CASO 5: SITUACIÓN DE RIESGO ÉTNICO</b>  <b>EDAD: 25 AÑOS</b>  <b>ESTUDIOS: PRIMARIA, SECUNDARIA, BACHILLERATO Y LICENCIATURA</b></p>

De este estudio se desprenden los siguientes resultados de los que podemos extraer algunas conclusiones iniciales, las cuales comentaremos siguiendo el proceso de codificación temporal y temática seguido en este análisis.

### **Respecto a las relaciones sociales escolares y percepción por otros compañeros**

En general todos los jóvenes del estudio parecen no reconocer a lo largo de la narración la discriminación social en el aula a la que se ven sometidos por parte de sus compañeros. En este sentido en la primera infancia sin embargo consiguen encontrar grupos de iguales aunque en la mayoría de los casos se trata de alumnos con algún otro factor de exclusión, en general alumnos con fracaso escolar. Sin embargo esto cambia en la etapa de Secundaria donde ya el joven empieza a reconocer que sus compañeros no le dan el mismo trato que a los demás.

*"consegua mantener la amistad con las niñas .. con los niños no ..."* (C-1)

*"yo creo que era popular a veces ..."* (C-2)

*"En el centro de Secundaria yo no era la misma, ya ahí me sentía distinta ..."* (C-1)

*"... mi adolescencia ha sido más parada ..."* (C-1)

*"algunas veces se daban los teléfonos ... pero no me querían llamar..."* (C-4)

En la edad adulta se llega a la interiorización de la situación en la que se encuentran y perciben de forma más clara la situación de exclusión en la que se encuentran, como por ejemplo para buscar trabajo, para encontrar amigos con los que salir, para mantener relaciones y amistades.

### **Respecto a las barreras para la inclusión personal y escolar**

Las barreras personales son individuales y dependen del factor de riesgo al que pertenece cada sujeto. En este caso los jóvenes con discapacidad física parece que son los que tienen mayor dificultad para su inclusión en el aula a nivel metodológico y en la actividades que en ella se realizan (actividades relacionadas con la educación física, dibujo, música, pintura, etc). En este caso se observa la carencia y la necesidad de apoyo y ayudas a la inclusión escolar en el aula de estos alumnos, ya que en la mayoría de las ocasiones o no realizan la actividad o se desplazan a actividades que nada tienen que ver con la programación curricular de aula.

*"Yo me iba al patio con ellos ... me sentaba en algún escalón ... me llevaba mi carpeta y me apoyaba ... me ubicaba allí ..."* (C-1)

*"en el recreo jugaban a algo que a mi no ...y entonces yo iba con otras niñas..."* (C-2)

*"iba con otros niños que no iban a jugar o me quedaba en mi casa jugando ..."* (C-4)

### **Respecto a las barreras a la inclusión familiar**

Los padres en general guardan las mismas expectativas con sus hijos en situación de riesgo que los demás, las cuales se centran en terminar estudios de la índole que sean encaminados a una estabilidad económica y emocional.

*"mi padre en parte me apoya ... mi madre como que me resguarda un poco más"*(C-1)

*"... lo que más les gusta creo que es que yo sea muy responsable"* (C-5)

## **Respecto a la percepción por los profesores**

Los profesores en general ayudan en la medida de lo posible a los alumnos que lo necesitan y sobre todo valoran los esfuerzos de estos alumnos por integrarse. En algunas ocasiones manifiestan cierto favoritismo por los alumnos en situación de riesgo, en otras exigen más a estos alumnos y en otras ocasiones ha dependido de la buena voluntad de alguno de los profesores para salir adelante. Es necesario señalar que los profesores no poseen recursos teóricos y materiales para ayudar a los alumnos en situación de riesgo, por lo que en la mayoría de las ocasiones recurren sin duda a los apoyos escolares de tipo institucional.

*"los profesores me ayudaron mucho, bastante ..."* (C-1)

*"algún profesor me ha pasado un poco la mano ..."* (C-1)

*"mi tutor en 2º de ESO fue fantástico ... me valoraba mucho ... me valoraba"* (C-2)

*"los profesores en la escuela se han portado muy bien, se han preocupado por mi..."* (C-4)

*"los profesores tenían favoritismo conmigo porque siempre sacaba buenas notas..."* (C-5)

## **Respecto a la autoimagen escolar**

En general los jóvenes en situación de riesgo tienen asumida la imagen de su situación en la edad adulta, aunque esto no es así en la primera infancia y en la adolescencia donde los jóvenes no comprenden por qué en ocasiones no consiguen estar a la misma posición que los demás dentro del grupo. Sin embargo, en la edad adulta también se destaca el sentimiento de utilidad y de perspectiva laboral y profesional que se deriva de ellos. A lo largo de las entrevistas los jóvenes se encuentran en su lado positivo, con sus capacidades y posibilidades. Todo esto repercute en la autonomía y autoestima de los alumnos, que se sienten cada vez más seguros a lo largo del tiempo.

*"Yo no asumía bien creo mi problema de minusválida, de discapacidad ..."* (C-1)

*"Si yo no tuviera un defecto en la vista a lo mejor no sería igual que soy, pero yo creo que me parecería bastante ..."* (C-2)

*"Yo no me veía como cualquier otra niña ... "* (C-2)

*"Algunas veces te sientes mal ... depende ..."* (C-5)

*"Yo algunas veces no me acuerdo que soy minusválido, creo más bien que me consideran los demás ..."* (C-4)

*"Yo soy así y así me considero y me tengo que aguantar como soy ... no tengo quejas de mi ..."* (C-4)

## **Respecto a hábitos escolares y ayudas**

En lo que se refiere a las tareas, actividades y obligaciones para estos alumnos en situación de riesgo podemos observar que algunos reciben clases de apoyo tanto en el centro escolar como en casa, así como adaptaciones curriculares cuando lo necesitan, sobre todo en caso de alumnos con discapacidad física y situación de riesgo social para conseguir los objetivos del currículo. En otras ocasiones los profesores tratan de llevar a cabo la tutoría entre iguales para ayudarles a realizar sus actividades; asimismo cuando los alumnos lo necesitan tratan de ampliar el tiempo empleado en los ejercicios y en los exámenes, etc.

"me daban en casa entre 3 y 4 horas y tenía 2 profesores, uno me daba ciencia y otro me daba letras ... eran voluntarios" (C-1)

"con 5 ó 6 años aprendí Braille ... me sentaban cerca ... aprendí muchas cosas de rastreo" (C-2)

"la profesora itinerante venía en huecos que tenía ... no eran tanto ayudas sino adaptación ..." (C-2)

"Lucía me ayudaba ... hacer técnicas de estudio ... hacer resúmenes de cosas ... me explicaba a lo mejor cosas ..." (C-2)

"Me llevaba bien con los compañeros porque me ayudaban a hacer los deberes y eso ..." (C-3)

"En Primaria me daban más tiempo en la exámenes y en el Instituto ..." (C-4)

"Los compañeros nos preguntábamos ... él me preguntaba a mi y yo a él cuando teníamos alguna duda ..." (C-4)

### **Respecto a los incidentes críticos escolares**

En este caso, los incidentes críticos escolares tienen que ver con las enfermedades padecidas por los jóvenes, como son cardiopatías congénitas, parálisis, neumonías, las cuales les impiden asistir al centro escolar; en otras ocasiones tiene que ver con el cambio de centro escolar debido a que no han recibido buen trato escolar en la mayoría de los casos o el cambio de un colegio de un solo sexo a uno mixto; en otras ocasiones existen problemas por tener que cuidar a hermanos pequeños y realizar tareas en casa, etc.

"Tengo problemas de corazón ... el hospital me ha marcado ..." (C-1)

"En Secundaria me tuve que cambiar de colegio ... y ya era un colegio mixto ..." (C-2)

"Me cambié de colegio porque en el otro me trataban muy mal ..." (C-3)

"Repetí dos veces 2º de Bachiller y me cambié de Instituto ..." (C-4)

"Me puse malo y estuve dos años sin salir de casa ... al volver era como si me metieran en otro curso ..." (C-4)

### **CONCLUSIONES**

Del análisis de los datos anteriores podemos extraer unas primeras conclusiones respecto a los indicadores de exclusión e inclusión escolar:

#### **Indicadores de exclusión familiar**

Entre los indicadores de exclusión escolar en el proceso de construcción de la inclusión escolar y social en jóvenes en situación de riesgo en la comunidad educativa señalamos los siguientes:

- la falta de formación de los alumnos en valores de tolerancia y solidaridad, a través de temas transversales incluidos en el currículum
- la carencia de apoyos y ayudas a nivel de aula para la realización de actividades de estos alumnos, poniendo en práctica estrategias de apoyo que desarrollen un modelo de inclusión curricular en el aula



- la falta de concienciación por parte de los profesores de la necesidad de inserción social de todos los alumnos en situación de riesgo en el aula, desarrollando "Programas de Solidaridad"
- la necesidad de formación de los profesores tutores en estrategias de facilitación y creación de un contexto de comprensión común para enriquecer un espacio de conocimiento compartido, resolviendo los problemas del aula y provocando la construcción del conocimiento en el alumno, siendo los beneficios de las relaciones sociales los siguientes:
  - 1º) constuimos a nosotros mismos como seres sociales, ya que sin los otros no llegaríamos ser nosotros mismos; nos construimos cuando tomamos conciencia de lo que somos cuando vemos a los otros.
  - 2º) aprender a hacer las cosas con los otros, aprender a cooperar, ya que multiplica las fuerzas y capacidades de cada uno; pero para aprender a cooperar se requieren el desarrollo de una serie de habilidades complejas, lo que supone compartir un objetivo y ponerse en el punto de vista del otro; cooperar es una capacidad fundamental, producto del desarrollo social y ligada al desarrollo cognitivo.
  - 3º) el contacto con los otros nos permite hacernos un lugar en la jerarquía social, teniendo en cuenta las características de los sujetos, como son la simpatía, la popularidad, las habilidades en determinadas áreas, etc.
- la asunción por parte de estos alumnos de una autoimagen en situación de desventaja y escasa aceptación escolar, lo que constituyen serios obstáculos a la inclusión, acentuados por los incidentes críticos que se suman a estas situaciones de desventaja, como en el caso de los jóvenes en situación de riesgo físico y su absentismo escolar.

### **Indicadores de inclusión escolar**

Entre los indicadores de inclusión escolar, los cuales se constituyen en el comienzo del largo proceso hacia la escuela para todos, destacamos los siguientes:

- la "buena voluntad" de algunos profesores dispuestos a ayudar a todos los alumnos en el aula con la idea de la participación en las actividades
- la "buena voluntad" de algunos compañeros dispuestos a colaborar a la integración de sus compañeros en las actividades a través del trabajo cooperativo
- la aceptación por parte de los profesores de todos los alumnos en las situaciones de riesgo a las que aludíamos anteriormente
- la tímida utilización en determinadas ocasiones de estrategias de trabajo en el aula para mejorar la participación de todos los alumnos
- el sentimiento de utilidad y perspectiva profesional de estos jóvenes en situación de riesgo, ya que asumen sus propias capacidades y posibilidades de superación para acceder a un puesto de trabajo en igualdad de condiciones que el resto de compañeros.

Estos indicadores constituyen un tímido intento de elaborar teorías sobre el proceso de exclusión escolar incorporando las voces de las personas en situaciones de riesgo. A su vez la construcción de un nuevo marco teórico acerca de la inclusión escolar trata de identificar situaciones en las que producen las inclusiones y comprender los procesos para plantear y diseñar a partir de ellos un proceso participativo, dinámico e integral basándonos en diversas propuesta formativas para la inclusión escolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- BYRNE, C. (1999). Inclusión and exclusión. En L. Barton y F. Amstrong (Eds.) *Difference and difficulty: Insights, Issues and dilemmas*. University of Sheffield
- BOLIVAR, A. Et al. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid. La Muralla.
- CLOUGH, P. y BARTON, L. (1998). *Articulating with difficulty. Research voices inclusive education*. London. Paul Chapman. 29-39
- DOMINGO, J. Et al. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao. Deusto.
- FLECHA, R. (1997). Las nuevas desigualdades educativas. En M. Castells; R. Flecha; P. Freire; H. Giroux; D. Macedo y P. Willis (Eds.). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona. Paidós. 55-82
- FLECHA, R. y TORTAJADA, I. (1999). Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. En F. Imbernón y otros (Coord.). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona. Biblioteca de aula. 13-28
- GRAÑERAS, M.; GORDO, J.L.; LAMELAS, R.; VILLA, N. y DE REGIL, M. (1999). *Las desigualdades en educación en España, II*. Madrid. CIDE.
- HAYTON, A. (1999). *Tackling disaffection and social exclusion*. London. Kogan Page.
- ROBINSON, P. y OPPENHEI, C. (1998). *Social exclusion indicators*. IPPR. London
- SLEE, R. (1999). Identity, difference and currículum: a case study in cultural politics. En L. Barton y F. Amstrong (Eds.). *Difference and difficulty: insights, issues and dilemmas*. University of Sheffield. 206-235
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid. Anaya.

## CONCLUSIONES

- la buena voluntad de algunos profesores dispuestos a ayudar a todos los alumnos en el aula con la idea de la participación en las actividades
  - la buena voluntad de algunos compañeros dispuestos a colaborar en la realización de sus compañeros en las actividades a través del trabajo cooperativo
  - la aceptación por parte de los profesores de todos los alumnos en las situaciones de riesgo a las que estudiamos anteriormente
  - la tímida utilización en determinadas ocasiones de estrategias de trabajo en el aula para mejorar la participación de todos los alumnos
- Estos resultados constituyen un tímido intento de elaborar teorías sobre el proceso de exclusión escolar incorporando las voces de las personas en situaciones de riesgo. A su vez la construcción de un nuevo marco teórico acerca de la inclusión escolar sirve de herramienta para generar las sus producciones teóricas y comprender los factores que dificultan y generan a partir de ellos un proceso participativo democrático e integral. Trabajamos en diversas propuestas