

Palabras que sanan, narrativas que dignifican

Guía para docentes

Proyecto

Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion



Una guía elaborada por la
**Asociación Red de Migración,
Género y Desarrollo**
para **InteRed**



Palabras que sanan, narrativas que dignifican

Guía para docentes

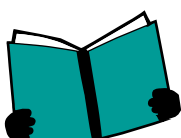
Proyecto
**Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion**

Palabras que sanan, narrativas que dignifican

Guía para docentes

0

Introducción 4



1

Marco de referencia de las políticas educativas 5

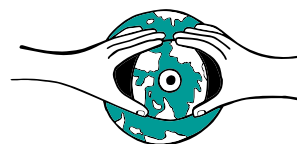
En Portugal 5

En España 8

2

Fundamentos analítico-conceptuales

- 2.1. Una mirada crítica a la relación entre educación y cultura
- 2.2. La interculturalidad crítica en la educación
- 2.3. Narrativas que dignifican la vida en y desde las aulas
- 2.4. Las narrativas dominantes antiderechos fracturan la educación
 - 2.4.1. Las narrativas dominantes roban el sentido
 - 2.4.2. Características de las narrativas dominantes antiderechos



11
11
15
16
19
20
28

Junio 2026

Proyecto

Young People Narrating the World:

Alternative Narratives for Equality and Inclusion

Edición y Coordinación
InteRed

InteRed
por una educación transformadora



Autoría
Asociación Red de Migración,
Género y Desarrollo
conecta@redmgd.org

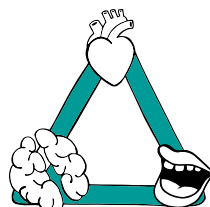


3

Prácticas pedagógicas para construir Narrativas Dignificadoras	30
Práctica 1. El centro asume un compromiso con las narrativas dignificadoras	31
Práctica 2. El centro elabora sus propias narrativas	35
Práctica 3. Reconoce la diversidad del centro	40
Práctica 4. Impulsa proyectos dignificadores de medio y largo plazo	45
Práctica 5. Incorpora en la práctica pedagógica los fundamentos de la narrativa dignificadora	49
Práctica 6. Transforma el aire que se respira en el aula	53
Práctica 7. Aplica siempre propósitos que dignifican	56
Práctica 8. Construye narrativas dignificantes	60
Práctica 9. Tu rol docente es clave para desmontar las narrativas de odio	66
Práctica 10. Usa siempre el lenguaje inclusivo porque fortalece la narrativa dignificadora	75

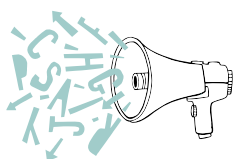
4

Evalúa tus competencias en la construcción de narrativas	81
4.1. Competencia narrativa y comunicativa	81
4.2. Competencia intrapersonal y reflexiva	84
4.3. Competencia social e inclusiva	85
4.4. Competencia pedagógica transformadora	86



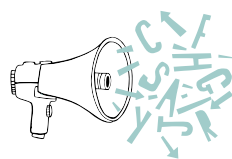
5

Bibliografía	89
---------------------	-----------



6

Anexos	90
---------------	-----------



0

Introducción

La guía que tienes en tus manos se ha elaborado con la finalidad de dotar, al profesorado de todos los niveles educativos y a profesionales de la educación no formal, de prácticas pedagógicas que favorezcan la construcción de narrativas dignificadoras en las aulas, frente a las narrativas dominantes y de odio como el negacionismo de género, la violencia machista, el racismo y la LGTBIfobia.

Ante la persistencia del aumento de los discursos de odio, la desinformación y relatos que deslegitiman los derechos humanos, la igualdad de género y la diversidad cultural, amplificados en los entornos digitales y en el auge de nuevos populismos que impactan sobre todo en la adolescencia y juventud, se hace preciso configurar al ámbito educativo como un espacio clave de transformación social, donde se generen narrativas alternativas basadas en la igualdad, el antirracismo, la diversidad, la empatía y la justicia social, y se fortalezca una ciudadanía crítica y comprometida que promueva la igualdad de trato, la no discriminación y una vida libre de violencias.

Esta guía se presenta como un recurso de apoyo para el desarrollo de una práctica docente crítica, inclusiva y comprometida con los derechos humanos de las infancias, adolescencias y juventud.

En primer lugar, te encontrarás un marco de referencia que sitúa el contexto actual de las **políticas educativas en España y Portugal**. Este apartado ofrece una visión general de las normativas, programas e iniciativas institucionales orientadas a la inclusión, la interculturalidad y la prevención de la discriminación en el ámbito educativo, con el objetivo de facilitar la comprensión del entorno en el que se inscribe la acción educativa.

En segundo lugar, se comparten fundamentos analítico-conceptuales que permiten profundizar la relación entre educación y cultura, así como en los enfoques de la interculturalidad crítica y la educación descolonial. El profesorado encontrará en este apartado **herramientas teóricas para analizar de manera crítica las dinámicas presentes en el aula**, especialmente en lo que respecta al papel de las narrativas en la construcción de la realidad educativa. Asimismo, se aborda el impacto de las narrativas dominantes antiderechos, proporcionando claves para su identificación y comprensión.

En tercer lugar, se presentan diversas **prácticas pedagógicas orientadas a la construcción de narrativas dignificadoras de la vida**. Este bloque constituye el núcleo aplicado de la guía, en el que el profesorado encontrará orientaciones concretas, estrategias y propuestas de intervención que pueden ser adaptadas a distintos contextos educativos. Estas prácticas están diseñadas para fortalecer el rol docente como agente de cambio, promover la participación del alumnado y fomentar entornos educativos inclusivos y libres de violencias.

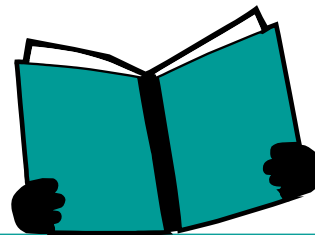
Finalmente, la guía incorpora un apartado dedicado a la **evaluación de competencias del profesorado**, en el que se proponen indicadores para valorar el desarrollo de capacidades relacionadas con el pensamiento crítico, la convivencia y la construcción de narrativas inclusivas. Este apartado permite al profesorado integrar la evaluación como parte del proceso educativo transformador que propone la guía.

Esta guía ofrece un itinerario que combina reflexión teórica y aplicación práctica, con el propósito de acompañar en la producción de narrativas que promuevan la dignidad, la equidad y el reconocimiento de la diversidad en el ámbito educativo.



1

Marco de referencia de las políticas educativas



En Portugal

Portugal atraviesa una transformación demográfica sin precedentes, marcada por su herencia colonial y su consolidación como un punto de encuentro de diversidad cultural, lingüística y étnica. En 2024, el país cerró con más de 1,5 millones de residentes extranjeros, lo que representa un salto del 4% al 18,3% de la población total. Aunque la comunidad brasileña es la mayoría (31,4%), seguida de nacionalidades como India, Angola y Nepal, el flujo migratorio es global, concentrándose principalmente en las regiones de Lisboa, Faro y Setúbal.

Esta realidad se refleja con especial fuerza en el sistema educativo, donde el número de alumnado extranjeros aumentó un 158% entre los cursos 2018-2019 y 2023-2024, pasando de 55.390 a 142.741 estudiantes. Este alumnado representa a más de 180 nacionalidades y, significativamente, el 28% no pertenece a la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa. Además, la mitad de estos estudiantes se ha incorporado al sistema en los últimos dos años, lo que plantea un desafío inmediato de integración y acogida.

Sin embargo, el éxito educativo de estos/as jóvenes se ve amenazado por barreras estructurales. Los datos indican que el alumnado de origen migrante enfrenta un mayor riesgo de exclusión, dificultades lingüísticas y condiciones económicas vulnerables. Estos desafíos no son aislados, sino que conviven con manifestaciones de racismo y xenofobia dentro del aula, replicando las tensiones presentes en la sociedad y en las políticas migratorias europeas actuales.

El sistema escolar portugués arrastra históricamente una línea excluyente; desde sus inicios en 1772, la educación estuvo marcada por sesgos de clase, género y raza. Ante este legado, surge la urgencia de aplicar una interculturalidad crítica y políticas públicas que institucionalicen mecanismos contra la discriminación. La escuela actual tiene la oportunidad de redefinir la identidad portuguesa al abrazar estos nuevos contextos y garantizar una participación activa para todos los/as niño/as y jóvenes.

La estructura política educativa de Portugal está coordinada por el XXV Gobierno constitucional iniciado en 2025 por medio de la Ley Orgánica de Gobierno. En la propia intro-

«La pluralidad del mundo contemporáneo se refleja en la escuela y todas las personas están invitadas a participar en este movimiento de valorización de las culturas, lenguas y experiencias, respetándolas e integrándolas, para que puedan repercutir en la comunidad escolar y convertirse en fuente de aprendizaje y desarrollo personal y colectivo».

(Inclusión del alumnado migrante en el sistema educativo, Dirección General de Educación de Portugal, 2024)

ducción de esta Ley Orgánica hay destaque para una educación con visión global. O sea, un desarrollo a largo plazo de políticas públicas educativas que llevan en cuenta desde la infancia a la juventud.

Todos los niveles educativos están concentrados en una pasta gubernamental única, el **Ministério da Educação, Ciência e Inovação (MECI)**. Dentro de esta nueva organización política, tenemos que destacar algunas medidas y objetivos que cruzan la interculturalidad y la educación. Efectivamente, la Ley de Bases del Sistema Educativo, el Decreto-Ley n.º 54/2018 y el Decreto-Ley n.º 55/2018, ambos de 6 de julio, y las Orientaciones Curriculares para la Educación Preescolar, Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julio, ya consagran estos propósitos.

Uno de los marcos educativos con mirada para **la educación como ese espacio acogedor frente a la diversidad** en clase ocurre en 1986. La Ley de Bases del Sistema Educativo (no. 46/86, de 14 de octubre) introduce los términos y **principios de la diferenciación y diversificación escolar**. Diez años más tarde, el Consejo Nacional de la Educación definió la Educación para la Ciudadanía como uno de los puntos de interés dentro de las escuelas, y como dice el texto «reflexionar sobre las relaciones entre cultura escolar y cultura de las minorías (sociales, étnicas, religiosas, culturales y entre otras más)».

También debemos resaltar los trabajos en conjunto de la Dirección General de la Educación y el Alto Comisariado para las Migraciones. Un buen ejemplo fue la creación en 2012 del **Sello Escuela Intercultural**, un distintivo que reconoce y premia escuelas que promueven la diversidad cultural y el diálogo. Se otorga en niveles de iniciación, intermedio y avanzado en que cada escuela se postula y la duración de este sello es de dos años. Iniciativas como esas comunican una política de bienestar para todo el alumnado, la valorización de la diversidad como fuente de aprendizaje para la comunidad educativa y una herramienta para combatir los extremismos.

Estas políticas también caminan de manos dadas con los **Cuadros Estratégicos para la Cooperación Europea en el Dominio de la Educación y de la Formación (EF 2020)**, con sistemas educativos y de formación que promueven valores democráticos, ciudadanía activa, cohesión social y el intercambio intercultural. Básicamente, quiere decir que hay necesidad de que las escuelas tengan un abordaje y prácticas que fomenten intencionalmente procesos de enseñanza y aprendizaje más interculturales.

Destacamos abajo algunas de las medidas que visan la integración del alumnado migrante para ofrecer una visión amplia del programa educativo portugués.

Português Língua Não Materna (PLNM)

Esta disciplina empezó a formar parte del currículum de Enseñanza Básica del Sistema Educativo Portugués a partir del año

lectivo 2006-2007 y del Secundario en 2007-2008. La disciplina nace como efecto de la coyuntura portuguesa frente a la migración, donde la escuela se transformó en un espacio de cohesión de culturas. Por lo tanto, la diversidad representada por la heterogeneidad sociocultural y lingüística exigen una necesidad de innovación pedagógica y didáctica. Este programa está dirigido a alumnado recién llegado que se inscribe por primera vez en el sistema educativo cuya lengua materna no sea el portugués o que no tengan el portugués como lengua de escolarización.

De esta manera, en todas las escuelas están presente el PNLM, que está pensado para ser implementado de forma flexible y adaptado a las necesidades del alumnado. Se hace una evaluación del perfil sociolingüístico del alumnado, lo que determina su nivel de competencia lingüística y se construye una planificación de un acompañamiento pedagógico que tiene por objetivo el desarrollo de conocimientos y habilidades en el ámbito del portugués.

Este acompañamiento supone la promoción de integración progresiva en el plan escolar del alumno/a, con selección de las disciplinas que debe cursar y otras actividades lectivas a desarrollar. Más allá de una inmersión lingüística, este programa también promueve la relación interpersonal del alumnado con la comunidad escolar, el sentido de pertenencia y prepararlo para las nuevas dinámicas. Al mismo tiempo, los centros escolares deben tener una acción coordinada para la efectiva equidad e igualdad de oportunidades entre el alumnado. Esto deriva en un constante trabajo de acompañamiento, de soporte e inclusión de este nuevo alumnado, para que tengan éxito escolar y ocurra una reducción del riesgo de abandono escolar.

Profesionales de la mediación lingüística cultural dentro de las escuelas

Como medidas que ya están en curso está la contratación de profesionales de la mediación lingüística cultural para las escuelas (Despacho n.º 656/2025, de 15 de enero): esto supone la institucionalización de la mediación cultural como forma de reconocer las barreras lingüísticas y culturales, apoyar la comunicación entre escuela-familia y fortalecer una integración de la diversidad en clase.

Educar para la pluralidad

La educación preescolar, básica y secundaria tiene como una de sus metas principales la integración efectiva del alumnado extranjero en la escuela pública. El respeto a las lenguas diversas, experiencias y culturas exige una planificación con antelación del proceso de inclusión del alumnado. Cada escuela debe escoger los actores involucrados en este proceso y los pasos a seguir desde la recepción, diagnóstico y seguimientos posibles hasta otras alternativas que el centro pueda adoptar en pro de una intervención positiva que valore la diversidad colectiva e individual.

En España

En los últimos años, la sociedad española ha experimentado avances significativos en materia de diversidad, igualdad y reconocimiento de derechos. Sin embargo, estos progresos conviven con la persistencia —y en algunos casos la intensificación— de discursos de odio, manifestaciones de racismo y violencias de género que atraviesan tanto los espacios sociales como los educativos.

Los datos más recientes evidencian esta realidad. En 2025, el **Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia** detectó más de 331.000 contenidos de discurso de odio en redes sociales en solo un trimestre, duplicando las cifras anteriores, con un 79% dirigidos contra personas de origen migrante, especialmente del norte de África. Este incremento en el entorno digital no es ajeno al alumnado, que consume y reproduce estos discursos en su vida cotidiana.

Asimismo, otras formas de odio, como la LGTBIfobia, muestran tendencias preocupantes: en 2025, una de cada cuatro personas LGTB+ sufrió discriminación, y las agresiones físicas y verbales se han intensificado notablemente. Además, una de cada cinco ha sufrido acoso en el último año, muchas veces en entornos cercanos como el educativo o digital.

El entorno educativo no es ajeno a estas dinámicas; al contrario, constituye un espacio donde estas formas de violencia se manifiestan, se reproducen y pueden consolidarse si no se abordan de manera integral.

Según el **informe de 2025 de la Fundación Mutua Madrileña y la Fundación ANAR, el 12,3% del alumnado** afirma que él o un compañero sufre acoso escolar, ya sea presencial o digital. Este dato pone de relieve que el bullying sigue siendo una problemática estructural en los centros educativos. Además, el estudio señala un aumento del ciberacoso, con nuevas formas de violencia mediadas por tecnologías como la inteligencia artificial, utilizada en más del 14% de los casos para manipular imágenes, suplantar identidades o humillar a compañeros.

Estas prácticas no son neutras: frecuentemente se articulan en torno a ejes de discriminación como el género, el origen étnico, la orientación sexual o la identidad de género. El racismo, el sexismo y la LGTBIfobia adoptan en el ámbito escolar formas específicas como insultos, aislamiento social, difusión de rumores, violencia simbólica o agresiones físicas.

Además, el alumnado no solo es receptor de violencia, sino también agente en la reproducción de discursos de odio, especialmente a través de redes sociales y entornos digitales. La exposición constante a contenidos discriminatorios contribuye a normalizar estas conductas, dificultando la construcción de relaciones basadas en el respeto.

En este contexto, los centros educativos tienen una responsabilidad clave como espacios de socialización y construc-

ción de ciudadanía. No solo deben actuar ante las violencias, sino también prevenirlas, generando culturas escolares inclusivas y seguras.

La política educativa de España está coordinada bajo el marco de la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)**, la cual establece un modelo descentralizado que combina una regulación mínima estatal con una amplia autonomía para las Comunidades Autónomas. En la propia esencia de esta normativa se destaca una educación centrada en el alumnado, delegando en las autoridades regionales la competencia de adaptar el currículo a la realidad sociocultural y al contexto territorial de cada población.

Todos los niveles educativos se rigen por una normativa transversal que sitúa la inclusión y la lucha contra el racismo como ejes prioritarios. Dentro de esta organización política, debemos destacar la **LOMLOE (Art. 80, 81 y 87.1)**, que pone el foco en la eliminación de la segregación escolar y la distribución equitativa del alumnado. La **Ley 15/2022 Integral para la Igualdad de Trato** y la **Ley Orgánica 8/2021 (LOPVI), en sus Art. 2, 4, 6 y 13** consagra estos propósitos, obligando a los centros educativos a implementar protocolos contra el acoso y a contar con la figura del Coordinador de Bienestar y Protección. O bien la **LOPVI (Ley Orgánica 8/2021 de Protección Integral a la Infancia y Adolescencia frente a la Violencia)** que, en sus **Art. 1, 2, 16 y 35**, reconoce explícitamente el acoso escolar (incluido el racista) como una forma de violencia y obliga a los centros educativos a implementar protocolos de actuación, así como a contar con un Coordinador/a de Bienestar y Protección¹.

En ese mismo sentido, el marco educativo con mirada hacia la educación como espacio seguro frente a los discursos de odio se refuerza incluso desde el ámbito penal. El **artículo 510 del Código Penal** sanciona los discursos de odio, complementando las normas educativas para prevenir la normalización de la discriminación. Como dice el espíritu de la norma, se busca «educar en el respeto y garantizar que el sistema sea un espacio inclusivo».

Dentro de este sistema descentralizado, debemos resaltar los trabajos específicos de las distintas Comunidades Autónomas. Un buen ejemplo es la creación de leyes de igualdad de trato y protocolos contra la **LGTBfobia** en regiones como Andalucía, Cataluña, Madrid o el País Vasco. Estas iniciativas comunican una política de bienestar para todo el alumnado, donde cada comunidad postula sus propios planes de convivencia escolar y programas de formación docente en diversidad.

Sin embargo, este tipo de sistemas genera desafíos, ya que el nivel de implementación de la educación en derechos humanos puede variar entre regiones. Básicamente, esto quiere decir que existe un reto en la práctica para que las escuelas mantengan un abordaje uniforme que fomente intencionalmente procesos de aprendizaje más interculturales y libres de prejuicios.

¹ Es una figura obligatoria en todos los centros educativos de España, encargada de garantizar un entorno seguro, prevenir la violencia, detectar casos de acoso o maltrato y coordinar los protocolos de actuación ante situaciones de riesgo para los menores.

A modo enunciativo, dejamos aquí algunos de los marcos legales autonómicos que visan por la integración y la protección del alumnado para ofrecer una visión más amplia del programa educativo español:

Legislación y Políticas de Igualdad por Comunidad

Este entramado normativo nace como efecto de la coyuntura española frente a la diversidad, donde la escuela se transforma en un espacio de cohesión. Por lo tanto, la heterogeneidad sociocultural exige una innovación pedagógica constante. En la mayoría de las regiones, como Navarra, Canarias o la Comunidad Valenciana, existen protocolos específicos que determinan el acompañamiento pedagógico para prevenir el bullying discriminatorio.

De esta manera, en las escuelas está presente una planificación que debe ser implementada de forma flexible. Se construye un soporte de inclusión para que el nuevo alumnado tenga éxito escolar y ocurra una reducción del riesgo de exclusión. Más allá de la normativa estatal, las leyes autonómicas (como la **Ley 19/2020 en Cataluña** o la **Ley 4/2023 en el País Vasco**) promueven la relación interpersonal del alumnado con la comunidad y el sentido de pertenencia, aunque lo hacen desde enfoques distintos: la catalana se centra en la **igualdad de trato y la erradicación de cualquier tipo de no discriminación**, incluida la obligación de los centros educativos a implementar protocolos contra el acoso discriminatorio y a formar al alumnado en la **valoración de la diversidad**, lo que refuerza el respeto mutuo en las relaciones interpersonales dentro de la comunidad escolar. Mientras que la vasca es una **ley educativa integral**, que establece la «corresponsabilidad de las familias y agentes educativos», buscando que el alumno/a no sea un ente aislado, sino parte activa de un tejido social.

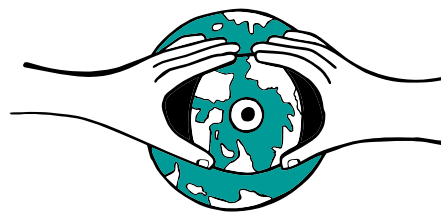
Para mayor profundidad de la normativa vigente aplicable por cada Comunidad Autónoma, véase **Anexos**.

En definitiva, esta guía se propone ofrecer herramientas al profesorado para identificar, analizar y contrarrestar discursos de odio, así como para prevenir las violencias de género y el racismo desde un enfoque pedagógico integral. Las contranarrativas se presentan como estrategias fundamentales: permiten cuestionar los prejuicios, desmontar estereotipos y promover relatos alternativos basados en la igualdad, la diversidad y los derechos humanos.

Se trata, en definitiva, de avanzar hacia modelos de convivencia que no solo respondan al conflicto, sino que lo anticipen, fomentando el pensamiento crítico, la empatía y la participación activa del alumnado. La construcción de comunidades educativas inclusivas requiere del compromiso de toda la comunidad —docentes, alumnado, familias y entorno— y constituye una condición indispensable para garantizar una educación de calidad y una sociedad más justa.

2

Fundamentos analítico-conceptuales



2.1. Una mirada crítica a la relación entre educación y cultura

Hablar de educación sin hablar de cultura es imposible porque están estrechamente vinculadas. La enseñanza no solo transmite conocimientos, sino que forma personas dentro de un contexto social y de valores diversos de generación en generación. Tanto cultura como educación contribuyen a definir lo que somos como sociedad y el cómo transformamos lo que somos (ese ser social) durante nuestro camino de crecimiento e intercambio en el tiempo.

Además, una cultura no es «pura» y se define como el conjunto de rasgos, comportamientos, creencias, tradiciones y valores que caracterizan a una sociedad, los cuales están en constante cambio e intercambio. Toda cultura es híbrida y dinámica y se forma a través de la interacción, el aprendizaje y el intercambio de otros saberes, lo que hace imposible la existencia de una cultura «pura».



Cultura

- 2 La perspectiva descolonial es un enfoque crítico y teórico que busca visibilizar, cuestionar y desmontar las estructuras de poder, saber y ser impuestas por el proceso de colonización, las cuales persisten en la actualidad (colonialidad). Propone superar el eurocentrismo, valorando los conocimientos de sociedades del Sur global en su ser, pensar, sentir y vivir.

Conclusión

La educación sin cultura es un conjunto de datos vacíos, y la cultura sin educación es una herencia sin transmisión ni transformación. Son dos caras de la misma moneda en el desarrollo humano y tienen una relación simbiótica: la educación transmite, preserva y transforma la cultura, mientras la cultura define valores, conocimientos y normas que la educación imparte. Es decir, toda sociedad crece a través del aprendizaje.

La relación entre cultura y educación se define en cinco aspectos clave:

- **La educación como derecho humano** es un derecho cultural porque es el medio principal que garantiza que todas las personas tengan acceso a la cultura, permitiéndoles participar en la vida social, artística y ciudadana, rompiendo así con las barreras culturales.
- **La cultura influye en cómo se enseña y se aprende.** La manera cómo interactúan el profesorado y alumnado está mediada por los antecedentes culturales, lo que define un entorno de aprendizaje significativo.
- **La educación compone la identidad de una sociedad** pues transmite valores, normas, costumbres, creencias y tradiciones, no sólo conocimientos del currículum.
- **La educación contribuye a desarrollar la empatía**, el reconocimiento de la diversidad y la capacidad de comprender y conectar con otras diversas perspectivas del mundo, cruciales para la convivencia. Es allí donde la educación culturizada puede contribuir a la construcción de una ciudadanía activa.
- **La cultura no es estática**, en consecuencia, la educación en relación con la cultura permite no sólo reproducir hábitos tradicionales, sino que puede transformar esa realidad y cuestionar también elementos culturales que permitan a las personas ser protagonistas de su propia historia.

Mirar críticamente la relación entre educación y cultura implica, necesariamente, incorporar la perspectiva descolonial², la cual sostiene que la cultura y la educación se entrelazan en **la socialización de diferentes modos de vida y la construcción de una epistemología liberadora** (ciudadanía crítica y consciente que supera la lógica de las culturas hegemónicas). Siendo así, la educación descolonial busca superar la hegemonía eurocéntrica que ha subordinado otros saberes, valorando una única cultura, la occidental, como hegemónica, y hacer visibles los conocimientos históricamente excluidos de los currículos occidentales.

La educación descolonial se basa en los siguientes fundamentos:

- **La educación transforma el aula** de un lugar de reproducción de la «cultura hegemónica» a un espacio donde se creen, socialicen y se reproduzcan nuevos saberes.
- **Propone la interculturalidad crítica**, entendida como el diálogo horizontal, el reconocimiento, aprendizaje mutuo entre culturas, más allá de la «tolerancia superficial» y la construcción de narrativas dignificadoras de la vida desde el ámbito educativo al transformar la forma en que se aborda la diversidad sociocultural en el aula. Así mismo, incorpora la intraculturalidad referida a la recuperación y

fortalecimiento de saberes, lenguas y cosmovisiones de otros pueblos que habitan, por ejemplo, en contextos de migración y de racialización.

- **Descoloniza el conocimiento porque** cuestiona la «colonialidad del saber»³, que invisibiliza las formas de entender el mundo de los pueblos colonizados habitados en África y Abya Yala (América Latina). Implica repensar la enseñanza para incluir historias y saberes otros, convirtiendo la educación en una herramienta para dignificar la propia cultura.
- **Promueve la pedagogía descolonial** que busca la autoafirmación de todas las culturas en horizontalidad y transformar la sociedad a través de prácticas educativas que no solo cambian contenidos, sino que reconfiguran las formas de ser, convivir y producir conocimiento desde la interculturalidad crítica y la intraculturalidad.
- **Afirma el vínculo vital entre personas, territorio y la naturaleza**, pues en el aprendizaje se valoran las formas de vida que no cosifican la naturaleza (mejor llamada red de la vida), poniendo en cuestión a la modernidad occidental, fomentando una identidad colectiva comprometida con la comunidad humana y su entorno. Por ejemplo, el mar, los ríos, las montañas y todas las vidas que cohabitan con la humanidad son esenciales para una vida digna.

3 La colonialidad del saber es la imposición del eurocentrismo como única forma válida de conocimiento, marginando otras epistemologías. Desarrollado principalmente por el sociólogo peruano Aníbal Quijano, este concepto denuncia cómo la lógica colonial perdura al jerarquizar los saberes occidentales sobre los locales, considerándolos superiores.

Conclusión

La educación descolonial no sólo transmite cultura, sino que se convierte en un proceso activo de emancipación (descolonización) que supera la imposición cultural hegemónica y construye una cultura diversa desde las diferencias y las hace propias fortaleciendo la convivencia y la pertinencia.



- 4 La colonialidad del saber fue desarrollado principalmente por el sociólogo peruano Aníbal Quijano. Forma parte del pensamiento decolonial y critica la imposición del eurocentrismo como la única forma válida de conocimiento, perpetuando la dominación intelectual de occidente sobre otras culturas.

Texto para tu reflexión: la colonialidad del saber

La educación en occidente ha sido una herramienta para «civilizar» o interpretar a las personas y poblaciones que tenían que civilizarse para poder formar parte de la civilización occidental. Es así como se dio impulso al proceso de «extirpación de idolatrías» o cristianización, donde se desvirtuó e invisibilizó los saberes filosóficos, científicos, ecológicos, políticos, sociales y culturales que tenían las poblaciones que fueron colonizadas. Se construyó la historia única en Occidente y sólo a través de su mirada se interpretó a las «otras culturas» (denominadas «salvajes y sin cultura»). Se socializó y sembró la narrativa que «gracias a Occidente» se civilizó a esas poblaciones, sacándolas del salvajismo. Esta narrativa terminó por incorporarse también en la educación de Occidente.

Es así como se crea la **colonialidad del saber**⁴, es decir, la imposición y naturalización de jerarquías de saber, que colocan a las formas de conocimiento de origen europeo -sobre todo el método científico positivista- como las únicas válidas por sobre las no europeas. Por ejemplo:

- **Eurocentrismo académico:** El currículo universitario en América Latina o de África a menudo prioriza la filosofía, sociología y ciencia europea, ignorando el pensamiento local o del Sur Global.
- **Desvalorización de saberes ancestrales:** La medicina tradicional o los sistemas agrícolas de los pueblos originarios son considerados «mitos» o «supersticiones» en lugar de conocimientos científicos.
- **Imposición lingüística:** La noción de que solo se puede producir conocimiento «serio» o «académico» en inglés, francés o español, invisibilizando la producción intelectual en otras lenguas.
- **El «pensamiento abismal»:** La división entre el conocimiento científico (de este lado de la línea) y la «experiencia» o «creencia» (del otro lado), invalidando la experiencia de los pueblos colonizados como fuente de saber válido.
- **Universalización de lo local europeo:** Asumir que la historia, los valores y las formas de organización política europeas son universales y aplicables a cualquier contexto, ignorando las particularidades históricas.

2.2. La interculturalidad crítica en la educación

Se ha señalado que la interculturalidad crítica es un fundamento de la educación descolonial que, al aplicarse a la educación, contribuye a la construcción de narrativas dignificadoras⁵ de la vida, fortalece la convivencia, deconstruye las relaciones de poder desiguales y el conocimiento hegemónico establecido y posibilita generar saberes desde la propia voz de la comunidad educativa y una conciencia crítica de los significados culturales.

La interculturalidad crítica en la educación implica transformar la práctica docente y el currículo para visibilizar saberes marginalizados, prevenir y erradicar el racismo y cuestionar las estructuras de poder que generan discriminación y desigualdad. Se logra mediante el diálogo de saberes entre la comunidad y la escuela, la formación docente, la creación de materiales contextualizados y la construcción de narrativas dignificadoras que recuperen el sentido de vivir sin violencias.

A continuación, explicamos cómo incide la interculturalidad crítica en el currículum escolar y la acción pedagógica, en el aula y en el rol de la dirección y del profesorado:

a) Transforma el currículum y la acción pedagógica:

- **Dialoga entre saberes:** Integra el conocimiento de todas las personas y familias que integran la comunidad educativa, al mismo nivel que el conocimiento académico.
- **Contextualiza:** Adapta y actualiza los contenidos a las realidades específicas y culturales del alumnado para fortalecer la convivencia y su identidad.
- **Visibiliza:** Incorpora saberes previamente negados o invisibilizados y significados lingüísticos que encierran sabidurías que conectan con vínculos emocionales, relacionales y culturales.

b) Permite impulsar acciones en el aula:

- **Participación comunitaria:** Invita a referentes del barrio, ciudad o pueblo donde se ubica la escuela (entidades sociales, periodistas, artistas, asociaciones vecinales y juveniles, entre otras) a compartir conocimientos y análisis que promueven la convivencia, la igualdad y la no-discriminación en el aula y que trabajan para prevenir el racismo, el machismo, la LGBTIfobia, entre otras problemáticas.
- **Metodologías transformadoras y participativas:** Fomenta la mirada crítica, la empatía, la escucha activa a través de juego de roles, el debate de dilemas y la resolución de conflictos.
- **Materiales didácticos propios:** Elabora recursos basados en el contexto local y usando referencias culturales y lingüísticas de todo el alumnado.

5 Las narrativas dignificadoras son relatos, historias y discursos que buscan visibilizar, valorar y potenciar las formas de existencia, saberes y cosmovisiones de comunidades tradicionalmente oprimidas, racializadas o marginadas. A diferencia de las narrativas hegemónicas que suelen estereotipar o invisibilizar, estas narrativas se construyen desde un enfoque descolonial, reconociendo la diversidad como un derecho y cuestionando las relaciones de poder que generan desigualdad.



- 6 Mateos Blanco, T., & Núñez Cubero, L. (2012). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 23(2), 111-128. <https://doi.org/10.14201/8648>.

Conclusión

La interculturalidad crítica no busca solo la coexistencia pacífica, sino la construcción de un mundo basado en la justicia social, la equidad y la no violencia, para lo cual contribuye a la construcción de narrativas dignificadoras de la vida.

- **Reconocimiento de la diversidad familiar:** Genera espacios de encuentro, reconocimiento y de vínculo entre las diversas familias existentes en la escuela o centro educativo.

Fortalece el rol de la dirección y el profesorado:

- **Compromiso político educativo:** La dirección asume e incorpora la educación transformadora desde la interculturalidad crítica, favoreciendo nuevas prácticas y normas que así lo hagan posible.
- **Rol analítico:** Independientemente de la materia que desarrolle, el profesorado analiza e investiga la realidad que habita en el entorno educativo donde desarrolla su labor docente para identificar estigmatizaciones, prejuicios y relaciones de poder que puedan generar conflictos, discriminaciones y desigualdades.
- **Formación descolonial:** Capacitar a la dirección y al profesorado en pedagogías decoloniales y competencias pedagógicas desde la interculturalidad crítica.

2.3. Narrativas que dignifican la vida en y desde las aulas

Las narrativas se construyen en plural y son prácticas que contribuyen a erigir una realidad en la medida en que expresan, representan y ordenan la experiencia de la vida humana. Vinculadas al ámbito escolar, permiten descubrir cómo el alumnado interpreta determinados acontecimientos o situaciones vividas en la escuela.

Tania Mateo Blanco y Luis Núñez Cubero, especialistas en el tema, señalan tres principales dimensiones desde las cuales se puede comprender la narrativa en el campo de las ciencias sociales: (a) Como material que se investiga, se concibe como una experiencia expresada en un relato y principal recurso para el análisis del contexto escolar; (b) Como forma de pensamiento, se trata de un proceso cognitivo a través del cual las personas expresan y valoran su experiencia; (c) Como enfoque de investigación, constituye una forma de construir, explorar o analizar las experiencias individuales y colectivas. Siendo así, la construcción de narrativas es una herramienta práctica que, aunque se utiliza escasamente dentro del campo educativo, es adecuada para inferir ideas, deseos, valores o actitudes que el alumnado posee sobre su entorno escolar⁶.

Las narrativas son maneras de pensar (epistemologías), sentir (éticas) y hacer (políticas) que tienen que ver con cómo las personas nos narramos desde la dignidad. Las narrativas vinculadas a lo pedagógico no deben ser entendidas como géneros literarios (cuento, novela, ensayo, etc.), tampoco desde lo que se entiende en la antropología como lanzar una pregunta y dejar que las personas hablen. Las narrativas dignifica-

doras de la vida⁷ son prácticas humanas que, a lo largo de la historia, hemos tenido para contar nuestra historia a partir de la palabra, de reconocer que en la oralidad hay sentido y que, al ponerlo en colectivo, se genera un sentido de vida en comunidad. Esta práctica humana siempre se ha producido y, en tiempos de violencias extremas, narrarse desde la dignidad es un acto político y pedagógico para recuperar el sentido.

¿Por qué usamos la palabra narrativas?

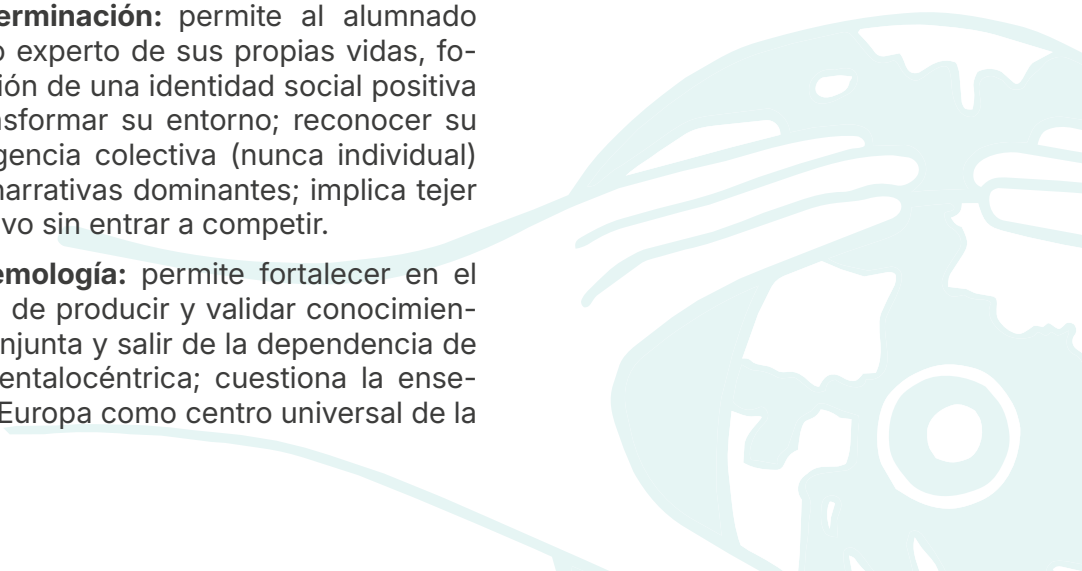
Porque las historias tienen poder. La manera en la cual una persona o comunidad o territorio narra sus historias o la manera en cómo es narrada tiene efectos en la capacidad de sostener la vida. Es decir, las historias crean los mundos que habitamos. Por ejemplo, si narramos nuestra historia como víctimas, tiene que ver con qué pienso yo y en la manera cómo me ven: «soy una persona víctima de racismo». Si, por el contrario, expreso «soy una persona que hace frente al racismo» comunica un mensaje diferente. O cuando, en contextos de estigmatización de las poblaciones migrantes, hay alumnado que se ha socializado en narrativas del odio y repite literalmente «los inmigrantes viven de las ayudas», están legitimando una narrativa contraria a la dignidad de la vida.

Construir narrativas de vida digna en la educación es fundamental porque descoloniza la experiencia pedagógica y permite al alumnado reconocerse como titulares de derechos, como agentes de cambio y protagonistas de sus propias historias, transformando el aprendizaje en una experiencia significativa. Desde la interculturalidad crítica, la construcción de narrativas es un enfoque educativo que promueve la dignidad humana al cuestionar las narrativas dominantes que generan exclusión, odio y hasta situaciones de violencia; y se centra en el valor subjetivo y la singularidad de cada persona.

Construir narrativas en el ámbito educativo implica:

- **Reconocer el espacio de enunciación:** la filósofa brasileña Djamila Ribeiro plantea la necesidad de conocer y reconocer los lugares de enunciación desde los que, por ejemplo, se plantean las diversas realidades para no invisibilizar las necesidades de ninguna persona, sobre todo aquellas que han sido históricamente marginadas.
- **Fortalecer la autodeterminación:** permite al alumnado verse a sí mismo como experto de sus propias vidas, fomentando la construcción de una identidad social positiva y la capacidad de transformar su entorno; reconocer su poder propio, voz y agencia colectiva (nunca individual) como respuesta a las narrativas dominantes; implica tejer una narrativa en colectivo sin entrar a competir.
- **Descolonizar la epistemología:** permite fortalecer en el alumnado la capacidad de producir y validar conocimientos otros de manera conjunta y salir de la dependencia de la epistemología occidentalocéntrica; cuestiona la enseñanza que posiciona a Europa como centro universal de la historia y cultura.

⁷ Estas prácticas se gestaron en los años 80 en Australia por Michale Wite y David Eston, desde la filosofía postestructuralista, la antropología crítica; también desde el análisis crítico del discurso, de las maneras de hacer y pensar feminista y las cosmovisiones ancestrales de las comunidades originarias que, posteriormente, se fueron incorporando en el ámbito educativo.



Conclusión

Integrar narrativas de vida digna es una apuesta por una educación que no solo transmite saberes, sino que forma seres humanos íntegros, conscientes de su valor y del valor de otras personas. Es una práctica descolonizadora que, desde la interculturalidad crítica, implica transformar la enseñanza para superar la historia única y las narrativas dominantes antiderechos pues la práctica pedagógica no es neutral a las situaciones de discriminación ni a las desigualdades.

- **Autoreferenciar la condición humana:** implica que el alumnado pase de ser sujeto pasivo del proceso educativo a ser sujeto activo en el proceso del aprendizaje y generador de narrativas de dignidad.
- **Reparar el impacto emocional:** permite al alumnado sanar afectaciones sociales e individuales, resignificando sus trayectorias de vida y en el aula, para el impacto o limitaciones que imponen las narrativas de odio.
- **Promover convivencia y pertenencia:** fomenta entre el alumnado una ética del cuidado colectivo y el reconocimiento, a través del buen trato, reconociendo la humanidad compartida y el valor de las experiencias de los demás; se trata de cultivar la empatía y que todo el alumnado sienta que el aula es un espacio propio de cuidado.
- **Aplicar la pedagogía de la emoción:** permite al profesorado y alumnado trascender la mera transmisión de conocimientos técnicos, centrándose en las emociones, la reflexión crítica y la construcción colectiva del saber.
- **Aplicar una pedagogía liberadora:** el filósofo Enrique Dussel propone ir más allá de la escuela tradicional: centrarla en el diálogo, la ética de la dignidad de la vida y la relación «cara a cara» con la «otra» persona silenciada.
- **Aplicar el método analéctico:** es un método propuesto por Dussel que significa escuchar y aprender de la voz del «otro». Afirma que no se trata de no negar al «otro» para «integrarlo» sino, de reconocer sus diferencias y a partir de ellas promover su autonomía y participación. Se trata de entender su realidad desde su propio contexto, no desde la interpretación sesgada.
- **Afirmar el sentido de vida y resiliencia:** contribuye a proyectar un presente y futuro posible y digno; facilita la creación de marcos narrativos que dan coherencia y propósito a las experiencias vitales del alumnado y profesorado.
- **Reformar el currículo de manera radical:** insta a cambiar los planes de estudio para integrar la interculturalidad crítica, el antirracismo, la igualdad de género, la historia y saberes propios para superar la memorización y pasar a la creación de saberes y narrativas.
- **Fortalecer la identidad y emancipación:** contribuye a superar la «alienación» y la «interiorización» de las opresiones y reencontrarse con la propia identidad y generar un saber y experiencia emancipadora del alumnado que tiene orígenes o raíces no europeos.

2.4 Las narrativas dominantes antiderechos fracturan la educación

Las narrativas dominantes antiderechos son relatos culturales y sociales repetidos con frecuencia que moldean la percepción de la realidad, legitimando prejuicios, estigmas e ideologías del odio, moldeando el imaginario colectivo e incluso dentro de las mismas instituciones. En el ámbito educativo, éstas pueden limitar, fracturar y transformar negativamente el aprendizaje de la vida porque imponen visiones sesgadas sobre el conocimiento de la realidad. Estas narrativas ignoran la complejidad de los procesos educativos y actúan como «mitos» que condicionan las reformas y las prácticas educativas.

Desde la crítica descolonial se explica que las narrativas dominantes son mecanismos que perpetúan la «colonialidad del poder», donde la historia oficial, la ciencia y la cultura eurocéntricas han marginado o borrado las voces, saberes y existencias de los pueblos colonizados, porque se presentan como «universales» cuando en realidad son locales (eurocéntricas) y responden a los intereses económicos de la modernidad occidental. Dussel señala que la modernidad se construyó a través de la violencia, la explotación y el «encubrimiento» del «otro» (las culturas no europeas). Por ese motivo propone hacer un «giro descolonial»⁸ que cuestione la «naturalidad» de las narrativas dominantes eurocéntricas y construya formas de «sentir-pensar-hacer» más democráticas, horizontales y plurales.

A continuación, se explican los impactos de narrativas dominantes en el ámbito educativo:

- **Limitan la innovación y la práctica docente para dignificar la vida:** las narrativas dominantes fracturan la tarea de extender, innovar y mejorar la tarea pedagógica, limitando la capacidad del profesorado para adoptar nuevos enfoques como la interculturalidad crítica.
- **Imponen visiones sesgadas** a través de prejuicios, estigmas, estereotipos que legitiman el racismo, el machismo, la LGTBIfobia, entre otras opresiones, haciendo que esta realidad se perpetúe en las instituciones educativas.
- **Crean «mitos educativos»** asumiendo que el alumnado cuya familia es de población migrante, la población gitana o la población en condición de precarización económica es problemático, moldeando así los sistemas educativos y limitando las posibilidades de transformación.
- **Se diluye la memoria colectiva** en las instituciones educativas porque las narrativas dominantes funcionan como agentes de reproducción de discursos de odio, del negacionismo del machismo o el racismo, en lugar de fomentar el pensamiento crítico.
- **Permiten que sesgos ideológicos que niegan la dignidad de la vida** entren al ámbito educativo representando un gran desafío pues incitan e influyen al alumnado a ser agente de discriminación, como está sucediendo en España.

8 El giro descolonial de Enrique Dussel es un cambio epistemológico y político que busca superar la «colonialidad del poder» y el eurocentrismo en la filosofía y ciencias sociales. Propone pensar también desde la periferia (otros territorios no europeos) y la experiencia de exclusión («el Otro»), proponiendo la «transmodernidad» como un diálogo pluriversal que emancipa los saberes dominados y crítica la modernidad violenta. El giro decolonial es un imperativo ético-político para dismantlar la mentalidad colonial y construir un conocimiento liberador, interdisciplinario y situado (desde la experiencia vivida).

Las narrativas dominantes impactan fuertemente en la construcción de la identidad del alumnado, en su motivación por aprender y les hace confrontar de manera beligerante el aprendizaje crítico que apuesta por la dignidad de la vida.

- 9 La perspectiva descolonial en la interculturalidad crítica busca transformar las estructuras de poder heredadas de la colonización, las cuales aún en la actualidad jerarquizan saberes y subalternizan culturas. Busca desmontar la «colonialidad del poder» para establecer un diálogo horizontal y digno en la sociedad.

Conclusión

El impacto de las narrativas dominantes puede perpetuar desigualdades, mientras que un enfoque consciente puede potenciar un aprendizaje más inclusivo y significativo.

- Dan pie a que el alumnado pueda internalizarlas, **limitando sus propias aspiraciones o reforzando prejuicios, estigmas y estereotipos** sobre los demás y sobre sí mismos. En España, por ejemplo, hay alumnado que expresa abiertamente que es racista.
- Una narrativa dominante que excluye **puede impactar drásticamente en el compromiso del alumnado con la materia que tiene que estudiar** y genera desmotivación y desconexión emocional con lo que aprende.
- **Confunden la visión de la realidad** porque moldean la comprensión de lo que no han experimentado directamente y se informan a través de espacios sesgados y dificultan la empatía.
- Cuando las narrativas son sesgadas **limitan la capacidad crítica del alumnado**.

2.4.1. Las narrativas dominantes roban el sentido

Desde la interculturalidad crítica, en coherencia con la perspectiva descolonial⁹, cuando se afirma que las narrativas roban el sentido, significa que imponen formas de entender la vida, el mundo y a nosotras mismas como personas, vaciando de significado nuestras propias formas de existencia, conocimiento y cultura. Se centran en la polarización, normalizan la estigmatización y crean un discurso antiderechos. Lo preocupante de estas narrativas es que se incorporan en la subjetividad de cada persona, en la cultura y el saber, provocando desvalorización de las vidas que no forman parte de la cultura hegemónica y, en consecuencia, generan una alienación del sentido común: vivir sin violencias.

Estos discursos no solo atacan a personas o grupos específicos, sino que erosionan las relaciones humanas, vulneran los derechos humanos, deshumanizan a grupos poblacionales, incitan a la violencia y dividen a la sociedad. Estas narrativas se socializan y difunden desde grupos políticos, medios de comunicación, redes sociales, el entorno familiar y de amistades e incluso en el ámbito educativo.

Todo conjunto de discursos, frases, símbolos y relatos cotidianos que justifican la exclusión, la discriminación y la negación de derechos de personas y grupos representan un constante conflicto en la configuración de la realidad social, confrontando a la sociedad entre «nosotros» y «los otros», exaltan la protección de «nuestros derechos» por sobre «los derechos de los otros», asumen posturas hegemónicas como «la defensa de nuestra cultura para que no la borren los otros». Así, construyen desigualdad y niegan la transformación social y el diálogo genuino entre culturas.

Las narrativas (o discursos) de odio son mensajes, expresiones o relatos que estigmatizan y promueven la discrimina-

ción, la hostilidad o la violencia contra una persona o grupo. Se basan en prejuicios y estigmatizaciones sobre características como el origen, edad, condición económica, religión, género, orientación sexual, nacionalidad, atentando gravemente contra los derechos humanos.

En la era digital se amplifican a través de las redes sociales y afectan especialmente a las personas migrantes, las mujeres, las personas LGBTIQ+ y grupos vulnerabilizados. Lo preocupante es que pueden derivar en actos de violencia, delitos de odio y obstáculos para el acceso a derechos como la salud, la vivienda, el empleo y la educación.

Cuando las narrativas de odio atacan, humillan, discriminan y deshumanizan a las personas por cuestión de su origen, cultura, color de piel, etnia, religión, género u orientación sexual, legitiman el racismo, xenofobia, islamofobia, LGTBIfobia, sexismo/misoginia y aporofobia (odio a las personas pobres), utilizándose para fomentar la polarización, fortalecer posturas ideológicas antiderechos y retroceder en todo lo que se ha avanzado como sociedad para generar dignidad de la vida.

El discurso de odio forma parte de la narrativa dominante antiderechos, fragmentando la comunidad y dignidad humanas y deslegitimando el uso constructivo de la palabra pública, es decir, que apela a la libertad de opinión para expresar con impunidad agresiones verbales y discursos discriminatorios.



- 10 El racismo estructural es un sistema de políticas, prácticas institucionales y normas culturales arraigadas que perpetúan las desigualdades racializadoras y racistas y benefician a ciertos grupos mientras perjudican a otros por su color de piel, cultura, etnia u origen. No se basa en actos individuales de prejuicio, sino en estructuras sociales, económicas y políticas históricas que crean barreras sistemáticas invisibles.
- 11 El racismo aversivo es una forma sutil e implícita de discriminación, a menudo inconsciente, ejercida por personas que se consideran igualitarias y expresan estar en contra del racismo. Se manifiesta como incomodidad, frialdad o evitación hacia minorías, actuando prejuiciosamente solo en situaciones ambiguas para mantener su autoimagen no racista.

Texto para tu reflexión: narrativas de odio que se propagan entre la juventud y adolescencia

Narrativas racistas y racializadoras: Las narrativas racistas se basan, sobre todo, en la creencia equivocada de la existencia de «razas» en la humanidad. Así, se centran en cuestionar el color de la piel que no es blanca, en deslegitimar el origen étnico que no es europeo, en rechazar el idioma, la nacionalidad y la religión vinculados a territorios no europeos. La racialización es el proceso mediante el cual se aprende a ser racista y el racismo es la consecuencia violenta de la racialización. A través de las narrativas racializadoras y racistas se aprende a ser racista.

Esta estructura discursiva construye una imagen negativa y estereotipada de «la persona racializada» (que está impactada por la racialización y el racismo), a menudo retratándose con metáforas de peligrosidad para justificar la desigualdad y el racismo estructural¹⁰. Estos relatos orales o mediáticos perpetúan la discriminación y la violencia al convertir prejuicios en noticias y discursos sociales. Crean la «diferencia» desde la falsa creencia de la superioridad o inferioridad racial, histórica y sistemáticamente construida, donde la supremacía blanca es la que detenta la legitimidad y el poder de existir y las poblaciones de pieles no blancas son desvalorizadas y son vidas que no importan.

Hacen una representación negativa de las poblaciones migrantes y grupos racializados mediante ideas dañinas asociadas a delincuencia, inferioridad de capacidades, borrado cultural, perpetuando el racismo. También normalizan los discursos de odio racistas en la vida cotidiana, a través de medios de comunicación y de ideas de partidos políticos que dividen a la sociedad.

Además, perpetúan el racismo aversivo¹¹ y sistémico donde la sociedad no se percibe a sí misma como racista. La estructura de esta narrativa se construye con dos elementos: la «acción complicante» (centrada en la supuesta mala acción o actitud de la persona racializada) y una «evaluación o juicio» (prejuicios sobre esa persona que refuerzan el racismo).

Vinculada a las narrativas racistas, se encuentra la islamofobia, que presenta discursos contruídos que asocian al islam con terrorismo, violencia y esencialismo, presentándolo como una amenaza incompatible con los valores occidentales. Estas narrativas, se perpetúan en medios de comunicación, en los espacios políticos y redes sociales, generan un racismo cultu-



ral que deshumaniza y homogeniza a las poblaciones musulmanas. Se estigmatiza constantemente a la persona musulmana con el miedo, con la inseguridad y con la «invasión» para justificar medidas restrictivas y criminalizar la migración. Se retrata el Islam como una cultura monolítica, rígida y opuesta a la civilización occidental.

A las mujeres musulmanas les impacta la islamofobia de género, es decir, se las retrata como víctimas pasivas que necesitan ser salvadas por occidente y también se las ve como amenaza debido a su vestimenta. Además, se crea una narrativa que fundamenta la conspiración de «reemplazo», donde se asume que las personas musulmanas vienen a «reemplazar» la cultura europea.

De otro lado, está el antigitanismo, una forma de racismo estructural y cultural, cuyas narrativas legitiman estereotipos, prejuicios y exclusión contra el pueblo gitano, persistiendo desde el siglo XV. Están basadas en la deshumanización y la construcción de una imagen perjudicial que justifican la discriminación, la segregación y la violencia.

Ha habido históricamente un intento por parte del Estado español de disciplinar al pueblo gitano, imponiendo el abandono de su lengua, costumbres y obligando a la segregación residencial y escolar. También se presenta un antigitanismo de género, una forma de racismo y sexismo hacia las mujeres gitanas combina la discriminación étnica con la de género. Se manifiesta en estereotipos denigrantes, violencia institucional, discurso de odio en redes sociales y brechas de acceso a empleo y salud, perpetuando su exclusión social.

La situación portuguesa es similar. El programa gubernamental Estrategia Nacional para la Integración de las Comunidades Gitanas, reconoce desde 2013 las dificultades de la integración de esa comunidad y propone la defensa de sus derechos y su inclusión en diversas áreas, como la educación. Esta política ha permitido aumentar el número de alumnado gitano con escolaridad básica, sobre todo niñas, así como incrementar la presencia escolar en toda la etapa obligatoria.

La comunidad de alumnado gitano está más presente en las escuelas conocidas como Territorios Educativos de Intervención Prioritaria. Esos centros educativos forman parte de una política pública educativa que beneficia a escuelas que se encuentran en geo-



grafías donde la vulnerabilidad social, el absentismo y el abandono escolar son más elevados. Al mismo tiempo, esos centros educativos son un factor de discriminación, una vez que los particularizan y los discriminan como una oferta educativa de segunda línea.

El negacionismo de género: Específicamente, el negacionismo de la violencia de género o violencia machista es una corriente de pensamiento que niega la existencia de la violencia estructural, física o psicológica ejercida contra las mujeres por el hecho de serlo. Esta narrativa ha cobrado fuerza en los últimos años, especialmente en España, y se caracteriza por afirmar que la violencia de género es un invento, una exageración del feminismo radical o una invención para favorecer a las mujeres en contra de los hombres en el ámbito legal. Existe un preocupante auge entre la juventud y algunos estudios indican que **uno de cada cuatro jóvenes en España considera que la violencia de género es una exageración y una mentira**. Las redes sociales han amplificado esta narrativa a través de los denominados por el movimiento feminista como «gurús del odio», es decir, hombres «influencers» en YouTube y TikTok que montan supuestos debates para desinformar sobre las denuncias contra la violencia machista, o explican lo que debe ser una «mujer de alto valor» (sumisas, calladas, femeninas, sin energía masculina, que cuidan su virginidad, entre otras ideas). Estas ideas refuerzan una narrativa antifeminista y de extrema derecha, argumentando que las políticas de igualdad generan injusticias hacia los hombres. En consecuencia, el negacionismo de género desvía la atención de las mujeres afectadas hacia el agresor, cuestionando los testimonios de las mujeres y minimizando el impacto del machismo. Incluso algunos influencers se asumen machistas y lo dicen sin reparos en sus redes. Las instituciones advierten que esta narrativa obstaculiza la acción de prevención y erradicación de la violencia machista y puede, incluso, generar el aumento de más casos al banalizar el problema. Los principales argumentos negacionistas son «La violencia no tiene género; es solo violencia doméstica o mala educación»; «las mujeres hacen denuncias falsas para obtener beneficios legales»; «el feminismo es feminazi porque odia y busca oprimir al hombre»; «las mujeres de alto valor son las que respetan la autoridad del hombre y nunca la cuestionan».

Narrativas lgtbifóbicas: Las narrativas de la LGTBIQ-fobia son discursos, relatos y prejuicios sociales que perpetúan el odio, la discriminación y la violencia contra las personas lesbianas, gays, trans, bisexuales e

intersexuales y queers. Estas narrativas buscan perpetuar la cisheteronormatividad¹², limitando la aceptación de la diversidad sexual y de género.

En el contexto actual se observan argumentos de violencia y disciplinamiento contra las personas LGTBIQ+, como violencia física y verbal; acoso y discurso de odio en espacios públicos, medios de comunicación y redes sociales. Se difunden mensajes de miedo con el objetivo de causar no solo daño inmediato sino de disciplinar al colectivo LGTBI+ para que viva oculto, con miedo e inseguridad. Además, en los últimos años ha habido una escalada importante de discursos de odio por parte de hombres heterosexuales que alimentan la desinformación, legitiman agresiones físicas, incluso con graves consecuencias hasta llegar a ser delito de odio¹³.

En las narrativas contra el colectivo LGTBIQ+ también está presente la deshumanización y una fuerte carga de estereotipos. En las redes sociales se observan estrategias organizadas en plataformas como X (anteriormente Twitter) que deshumanizan al colectivo, negando su condición humana, su dignidad como personas y sus derechos humanos debido a su orientación sexual, identidad de género o características sexuales. Estas narrativas ponen a las personas como «objetos», «amenazas» o «inferiores», lo que facilita la justificación de la violencia, el odio y la discriminación, a menudo se utilizan cuentas falsas para amplificar el mensaje de odio.

Estas narrativas también incorporan la patologización y caricaturización de las personas LGTBIQ+. Tratan la diversidad sexual e identidad de género no cisnormativa como una enfermedad, algo antinatural, una perversión o una amenaza para la sociedad y sus valores.

Se evidencia una narrativa de odio contra hombres o mujeres que tienen una expresión de género¹⁴ diferente, castigando a quienes no cumplen con los roles de género establecidos. Además, se han detectado campañas organizadas, especialmente en redes sociales, que pretenden patologizar identidades trans y no binarias. Esta deshumanización no se queda en palabras; lo peligroso es que va más allá y provoca un aumento de la violencia física en las calles, acoso, discriminación laboral y educativa. En España, un alto porcentaje de personas LGTBIQ+ no desvelan su orientación en el trabajo ni en la escuela por miedo, y las personas trans sufren altos índices de estigmatización y discriminación con agresión física.

12 La cisheteronormatividad es el conjunto de normas sociales y culturales que asumen la cisgeneridad (identidad de género coincidente con el sexo asignado al nacer) y la heterosexualidad como el único modelo "natural" y válido en la humanidad. Este sistema invisibiliza otras identidades y orientaciones, otorgando ventajas sociales a quienes encajan en él, marginando y violentando al colectivo LGTBIQ+.

13 Un delito de odio es cualquier infracción penal, como agresiones, amenazas o vandalismo, motivada por prejuicios, desprecio o intolerancia hacia la víctima debido a su pertenencia real o percibida a un grupo específico (raza, religión, orientación sexual, género, discapacidad, nacionalidad, etc.).

14 La expresión de género es la manifestación externa del género de una persona, reflejada a través de su apariencia (ropa, peinado), comportamiento, voz, gestos o interacciones sociales. Es cómo cada persona comunica su identidad de género al mundo, clasificándose frecuentemente en formas masculinas, femeninas o andróginas.



- 15 La aporofobia es el rechazo, miedo, desprecio o aversión hacia las personas pobres, desfavorecidas o sin hogar, un fenómeno social que busca criminalizar la pobreza. Acuñado en los años 90 por la filósofa española Adela Cortina, el término proviene del griego áporos (pobre) y fobia (temor), visibilizando una forma de discriminación a menudo confundida con la xenofobia.

Esta realidad también impacta en las propias personas LGTBQ+, haciéndolas interiorizar estas narrativas y la fobia, teniendo como resultado la baja autoestima, aislamiento y, en casos extremos, tendencias suicidas.

Las narrativas de clasismo: son construcciones discursivas, culturales y sociales que justifican, perpetúan o naturalizan la desigualdad basada en la clase social. Estas narrativas suelen presentar a las clases altas como superiores (intelectual, moral o estéticamente) y a las clases bajas como inferiores, culpándolas a menudo de su propia situación económica. Estas narrativas manifiestan una norma arbitraria de conducta o habla (normalmente asociada a clases altas/educadas) y marginan otras formas de expresión, considerándolas «incorrectas» o «vulgares». Así genera una jerarquía donde la forma de hablar determina el valor de una persona. Además, están vinculadas con el racismo, donde el color de la piel no blanca se asocia con menores ingresos y con falta de capacidades intelectuales. En el ámbito educativo español, por ejemplo, se han dividido a los centros educativos por niveles: de máxima complejidad y alta complejidad (centros con alto índice de alumnado de orígenes migrantes y de familias en condición de precarización económica). Esta realidad, aunque en un principio se había estructurado desde la institución pública como una medida de acción positiva para otorgar mayor atención, genera un sesgo de complejidad o de carga problemática vinculada a la migración y a la falta de economía tanto del alumnado como de las familias. Implica que el alumnado interiorice su realidad como compleja y problemática. Tanto es así que el alumnado de otros centros que no entran en esta categoría y sus familias tienen una mirada de desconfianza que les hace asumir superioridad a nivel de educativo frente a las otras escuelas. Además, si se vincula al racismo, el clasismo infiere una narrativa que presenta a las personas migrantes en situación de pobreza como una amenaza al orden público, la seguridad o la «limpieza» de las ciudades. En consecuencia, se criminaliza la pobreza y la supervivencia, y con mayor impacto en las personas sin hogar que son impactadas por la aporofobia¹⁵. Así se construye una barrera del «nosotros» (productivos) frente a los «otros» (no productivos) que viven de las ayudas, o que vienen a robar, afianzando la otredad para excluir. Otro elemento que está presente en las narrativas del clasismo es la «meritocracia» que sugiere que el éxito depende exclusivamente del esfuerzo individual, negando e invisibilizando las barreras estructurales y culpando a las poblaciones empobrecidas por su si-



tuación. En las redes sociales y en las calles se observa como grupos de jóvenes y adolescentes se «entre-tienen» molestando a las personas sin hogar como si fueran retos virales para señalar barrios marginados, sobre todo, aquellos donde hay un gran porcentaje de población migrante. Estas narrativas justifican la falta de empatía o de apoyo. En España este tipo de narrativas están interseccionadas con narrativas racistas, xenófobas o de antigitanismo, siendo el origen étnico una característica común en las personas que se ven impactadas por esta realidad. Finalmente, las narrativas clasistas suelen asociar la belleza, el éxito y la modernidad con ciertos grupos de clase alta, excluyendo otras realidades, mientras que en ciertos discursos políticos se polariza la sociedad entre quienes son emprendedores y quienes «viven de las paguitas» que da el Estado. Así la moda y cierto estilo de vida se convierte en una acción discursiva que genera burla hacia personas que no tienen recursos económicos como para alcanzar un cierto modo de vida.



2.4.2. Características de las narrativas dominantes antiderechos

Las narrativas dominantes antiderechos se caracterizan por ser relatos estructurados que pretenden naturalizar la desigualdad, restringir libertades alcanzadas y frenar el reconocimiento de los derechos, disfrazándose a menudo de «sentido común», valores tradicionales, patriotismo o seguridad nacional. Estos discursos son promovidos por grupos neoconservadores, religiosos o políticos con influencia y se difunden mediante la manipulación informativa.

- **Deshumanizan:** Reducen a las personas a estereotipos negativos (por color de piel, origen, religión, género, orientación sexual, clase social, etc.), despojándolas de su dignidad y legitimando la discriminación.
- **Criminalizan:** Utilizan etiquetas reduccionistas para criminalizar y vincular con el peligro y la delincuencia a las poblaciones vulnerabilizadas. Además, criminalizan a las organizaciones defensoras de derechos. Las estigmatizan como «agentes extranjeras», «anti-familia» o «enemigas del desarrollo».
- **Erosionan la democracia y la convivencia:** Atacan la pluralidad y proponen la violencia como forma de resolver conflictos, debilitan los valores fundamentales de la democracia, la paz y convivencia social.
- **Violentan y causan daño real:** Son el germen de la violencia política y social, capaces de escalar hacia delitos de odio, persecución y, históricamente, genocidios. Incitan al odio entre la adolescencia y juventud que fácilmente pueden aceptar estos argumentos.
- **Impactan emocionalmente y autocensuran:** Generan estrés, ansiedad y depresión en las personas afectadas, obligándolas a autocensurarse y retirarse del debate público, lo que limita la pluralidad de voces. Apelan al miedo y a la construcción de «enemigos» para generar adhesión, más que a datos objetivos.
- **Distorsionan la verdad:** Se basan en bulos y noticias falsas, sin datos objetivos, creando un clima de intolerancia y desinformación que dificulta un debate público y el diálogo.
- **Justifican la violencia:** Buscan legitimar la exclusión, la segregación o la violencia verbal y física en una denominada «defensa propia».
- **Crean pánicos morales:** Construyen amenazas ficticias sobre la supuesta destrucción de la familia, la identidad nacional o el futuro de la niñez para generar miedo y justificar acciones restrictivas.
- **Atacan la «ideología de género»:** Utilizan este término para demonizar la igualdad de género, los derechos sexuales y reproductivos, y la diversidad LGBTQ+, presentándolos como una imposición foránea o «imposición ideológica».



- **Apelan a «valores tradicionales» o «nacionalistas»:** Presentan los derechos humanos (especialmente las llamadas «minorías» y mujeres) como contrarias a la cultura local, la moralidad o la religión, posicionándose como defensores de una supuesta tradición en peligro.
- **Victimizan a la mayoría contra las «minorías»:** Argumentan que la defensa de los derechos de grupos vulnerables implica una «privilegio» que perjudica a la mayoría, instalando la narrativa de que «se están perdiendo nuestros derechos por culpa de los migrantes».
- **Desinforman y aplican «astroturfing»¹⁶:** Utilizan noticias falsas, datos sesgados y redes de bots para crear la apariencia de un apoyo popular masivo a sus posturas, fenómeno conocido como *astroturfing*.
- **Hacen falsa equidistancia:** A menudo presentan el debate entre igualdad y discriminación como una disputa legítima de «dos partes», con el objetivo de equiparar derechos fundamentales con prejuicios
- **Tienen difusión sistemática:** Se consolidan mediante la repetición en medios y redes sociales, a menudo impulsadas por actores políticos, influencers y periodistas para crear alarma social.

¹⁶ El «astroturfing» es una práctica engañosa de relaciones públicas o marketing político que crea la falsa apariencia de un movimiento espontáneo de base (en inglés, *grassroots*) o de apoyo popular hacia una causa, candidato o producto, cuando en realidad se trata de una campaña orquestada y financiada desde arriba. Proviene de la palabra *AstroTurf*, una marca de césped artificial, simbolizando que se trata de «césped artificial» en lugar de «raíces de hierba» (*grassroots*) naturales.

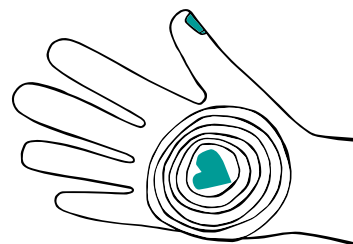
Conclusión

Las narrativas dominantes buscan romper el consenso sobre el respeto a los derechos humanos e imponen un sentido de "nosotros contra ellos" que destruye el tejido social y perpetúan el miedo y el odio.



3

Prácticas pedagógicas para construir narrativas dignificadoras



Las narrativas dignificadoras como relatos, historias o discursos que buscan **revalorizar la experiencia, la identidad y la humanidad de personas o grupos**, a menudo se enfocan en aquellas que han sido marginadas, estigmatizadas o invisibilizadas. Y también hacia todo el conjunto de la sociedad para dignificar las relaciones humanas, fortalecer la convivencia en cualquier ámbito de socialización (como el educativo) y garantizar vidas libres de violencias.

Estas narrativas transforman la forma en que se percibe el pasado y el presente de las personas, pasando de una visión basada en la carencia o la victimización a una que resalta su otredad, resiliencia y valor propio.

A continuación, te compartimos unas propuestas de prácticas pedagógicas que pueden contribuir a fortalecer tu rol pedagógico y educativo.



Condiciones/intenciones necesarias que lo permiten:

- **No ser espectadores:** El centro debe estar comprometido en frenar la difusión de contenidos ofensivos dentro o fuera del recinto educativo.
- **Garantizar el trabajo en red:** Involucrar a familias, a la comunidad escolar y entidades del barrio donde se ubica el centro educativo, para elaborar o aplicar un protocolo contra las narrativas de odio.
- **Ser conscientes del currículum oculto:** Tomar conciencia de aquello que no está en los contenidos formales de enseñanza pero que se socializa y se aprende en los espacios informales o entre los discursos que se dicen o se dejan pasar porque no se consideran importantes.
- **Estar dispuestas a revisar y actualizar materiales:** Otorgar importancia a la necesidad de revisar y actualizar los materiales para asegurarse que los recursos curriculares sean receptivos y promuevan una visión plural que contribuya a generar narrativas dignificadoras.

**ACCIÓN:
NUESTRA
HISTORIA DE
PODER** Jornada
de identidad y
narrativa del
centro

A continuación, te proponemos la acción **«nuestra historia de poder»** que, desde una práctica comunitaria, permitirá al centro encaminar una reflexión colectiva sobre la necesidad de asumir un compromiso educativo para generar narrativas dignificadoras. Cada una de las dinámicas que proponemos van encaminadas a poner en práctica las condiciones

necesarias, explicadas en el capítulo anterior, para mostrar decisión y compromiso. Esta acción no busca juzgar al centro ni al profesorado, sino **generar condiciones necesarias para posibilitar se encuentre y visibilice su propia narrativa dignificadora que permita avanzar hacia prácticas educativas justas y transformadoras.**

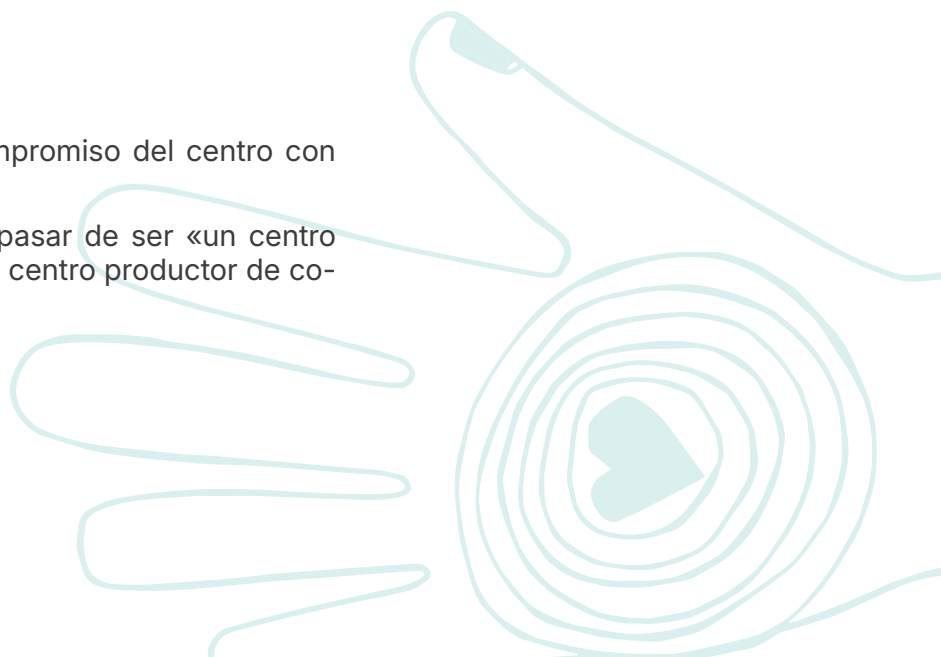
Objetivos:

- Reconocer y hacer visible el compromiso del centro con las narrativas dignificantes.
- Cambiar la narrativa del centro: pasar de ser «un centro educativo en un barrio» a ser «un centro productor de conocimiento y dignidad».

Práctica 1

El centro asume un compromiso con las narrativas dignificadoras

El centro educativo es una comunidad donde conviven el profesorado, el alumnado, las familias, el personal de apoyo e incluso las personas que gestionan el orden y limpieza de los espacios. Para que un centro empiece a fomentar la construcción de narrativas dignificadoras tiene, necesariamente, que empezar por legitimar su propia narrativa. Es decir, cuál es su posición ante las narrativas dominantes antiderechos.



Fase 1: Diagnóstico participativo con toda la comunidad educativa («Muro de los relatos»)

En la entrada del centro se instalan dos paneles grandes:

- **Panel 1 (narrativa dominante):** «¿Qué dicen del centro en el barrio? (etiquetas, noticias, prejuicios)»
- **Panel 2 (narrativa dignificadora):** «¿Qué sabemos desde el centro que somos y que las demás personas no ven? (talentos, apoyo mutuo, diversidad, convivencia, pertinencia)».

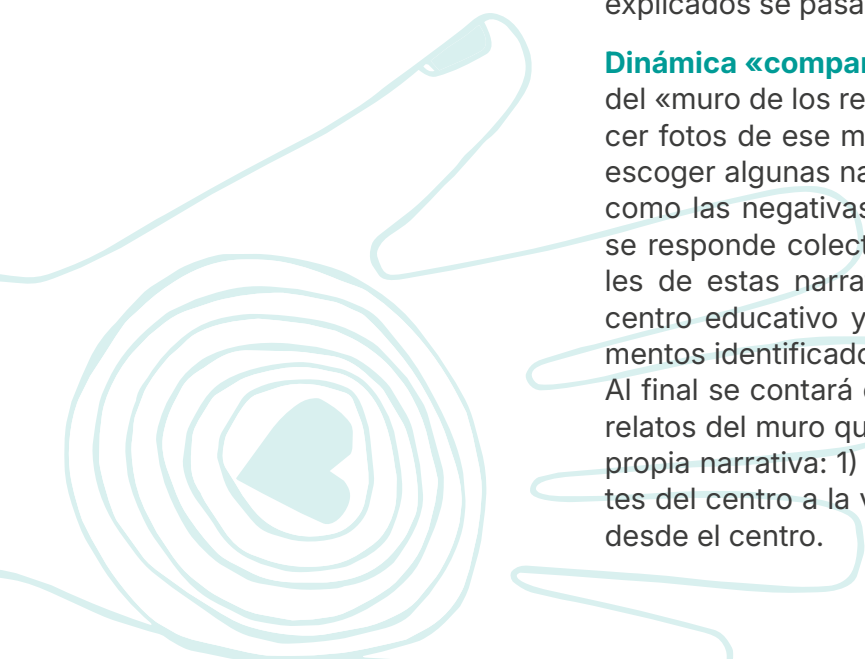
Acción transformadora: La dirección y el claustro participa primero, reconociendo públicamente las etiquetas negativas que el entorno pone al centro y validando las respuestas del alumnado que ha aportado en el Panel 2.

Fase 2: Acto central «la asamblea de las genealogías»

Se invita a familias, antiguo alumnado, personal de limpieza y profesorado a una asamblea circular, con la finalidad de tomar conciencia y compromiso sobre las narrativas dignificadoras.

Dinámica «historias de dignidad»: Antes de la asamblea se pide a las participantes que traigan una foto, o una historia sobre una materia desarrollada en el centro, o una historia de un logro del centro, etc. De todas esas aportaciones, se eligen tres **«objetos o historias de dignidad»** representativos para la comunidad educativa (ej.: un logro colectivo del centro, una materia representativa, una foto histórica que represente la unidad del alumnado en un determinado momento). A través de esos tres objetos se hace una reflexión colectiva de «cómo sentimos emocionalmente al centro educativo», «qué aporta o aportó en nuestras vidas» y «cómo esas historias se pueden convertir en un relato de lo que es el centro». Se identifican, entonces, tres ideas fundamentales vinculadas a esos objetos: 1) qué nos hace sentir el centro, 2) lo que el centro aporta a nuestras vidas y 3) qué prácticas de dignidad definen al centro. Con estos tres fundamentos explicados se pasa a la siguiente dinámica.

Dinámica «compartir ideas fuerza»: Se expone el resultado del «muro de los relatos» (de la primera fase). Se pueden hacer fotos de ese muro y mostrarlos a la asamblea y también escoger algunas narrativas que surgieron (tanto las positivas como las negativas). Se reflexiona sobre estos resultados y se responde colectivamente a la siguiente pregunta: «¿cuáles de estas narrativas definen mejor lo que somos como centro educativo y cómo se relacionan con los tres fundamentos identificados en la dinámica «objetos de dignidad»?». Al final se contará con tres ideas fuerza alimentadas con los relatos del muro que serán los fundamentos para construir la propia narrativa: 1) Emociones que cultiva el centro, 2) Aportes del centro a la vida de las personas y 3) Qué se dignifica desde el centro.



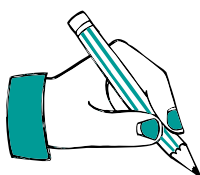
Dinámica «el compromiso»: Una vez realizadas las dos primeras dinámicas, y alimentadas con las reflexiones desarrolladas en las anteriores dinámicas, se forman grupos diversos (dirección, familias, profesorado, antiguo alumnado, personal de limpieza), y cada uno redactará un compromiso de cambio, frente a las cuatro intenciones. Pueden utilizar el formato que presentamos a continuación:

Intención	Compromiso de cambio	Prioridad	
		ALTA	MEDIA
Dejar de ser espectadores de lo que puede ser el centro o de lo que otras personas dicen del centro, hay que ser protagonistas activas.	Ej.: «El claustro y la dirección nos comprometemos a promover la construcción de narrativas dignificadoras en el centro» (lo que no se nombra, no existe). «Contar con una narrativa propia del centro y que esté visible y presente en las aulas y todos los espacios de relación del centro».		
La acción en red es imprescindible para generar narrativas dignificadoras en la comunidad educativa.	Ej.: «Toda la comunidad educativa (familias, profesorado, consejo escolar, alumnado, empresas de servicios, personal administrativo) se compromete a establecer diálogo periódico con la comunidad del barrio donde se ubica el centro (asociaciones vecinales del barrio, entidades, referentes, etc.) para impulsar acciones colaborativas que fortalezcan su compromiso pedagógico como generador de narrativas dignificadoras de la vida».		
Poner atención al currículo oculto.	Ej.: «El centro es consciente que existen un conjunto de aprendizajes, normas, valores, creencias y actitudes que se transmiten de forma implícita, no oficial e inconsciente, en el centro educativo, más allá del contenido académico, que enseña comportamientos sociales, roles de género y jerarquías que moldean la identidad del alumnado y, en consecuencia, es vital darle importancia para generar narrativas dignificadoras».		
Asegurar la actualización y la revisión de materiales pedagógicos.	Ej.: «El centro revisará y actualizará sus materiales pedagógicos porque es consciente que contribuye a erradicar sesgos y estereotipos, fortalece la identidad y pertinencia y promueve la equidad y la inclusión; construye ciudadanía crítica y fortalece la acción pedagógica y docente».		



¿Por qué esta acción asume un compromiso político del centro educativo?

- Porque hace visibles los prejuicios externos, los asume para desmontarlos.
- Porque colectiviza la responsabilidad de toda la comunidad educativa. Ya no es «mi clase», es «nuestro centro» que decide cómo quiere ser referenciado narrativamente.
- Porque modifica el espacio educativo, donde el entorno físico del centro empieza a contar una historia dignificadora de sí mismo.



Recursos:

- **Manual de apoio à prática-Para uma educação inclusiva** (en portugués). Una guía elaborada por el Departamento General de la Educación (DGE), explica la importancia de una escuela inclusiva, comprometida con una educación efectiva y para todos.
- **Guía para la gestión del cambio en centros educativos** (en castellano). Impulsada por el Ministerio de Educación (programa PROA+) que incluye indicadores de equidad, estrategias de inclusión y herramientas para el cambio organizativo. Además, facilita la transformación inclusiva de los centros, especialmente los de alta complejidad.
- **Claves para trabajar la interculturalidad y la inclusión con adolescentes y jóvenes** (en castellano). Esta guía del Ministerio de Educación es una herramienta práctica para docentes que busca promover la diversidad, la igualdad y la convivencia en secundaria. Aborda la identidad adolescente, la educación antirracista, el impacto de las redes sociales y la inclusión, combinando reflexión teórica con actividades prácticas.



Principios clave de la narrativa de un centro educativo:

- **Identidad y memoria:** Resaltar la importancia de la historia y el legado cultural que promueve la dignidad de la vida, el respeto y la convivencia entre personas diferentes.
- **Interseccionalidad:** Evidenciar que el reconocimiento de las identidades de género, clase, etnia, origen, color de piel y cultura es fundamental para aceptar las diferencias y prevenir las discriminaciones.
- **Tejer solidaridad, convivencia y empatía:** Fomentar una cultura de paz, de acogida y de sentir a la otra persona como parte de tu propia comunidad.

ACCIÓN: CONSTRUIR NARRATIVAS PROPIAS

Habiendo desarrollado la acción «nuestra historia de poder», el centro ya tendrá fundamentos sólidos para construir su propia narrativa. Las tres ideas fuerza identificadas, así como los compromisos, contribuirán a construir la narrativa del centro.

Dinámica de visibilidad: «El museo de la dignidad y el talento»

Aquí se trabajará la identidad y la memoria. En lugar de tener sólo vitrinas donde se exponen trofeos deportivos o diplomas, el centro puede dedicar un pasillo principal para exponer:

- Mapas de los países o regiones de origen del alumnado referenciados con el título «territorios de sabiduría».
- Frases del propio alumnado sobre sus sueños y talentos cognitivos.
- Retratos de figuras históricas que contribuyeron a dignificar la vida en todo el mundo y que no aparecen en los libros de texto comunes (vinculados a las matemáticas, literatura, geografía, biología, arte, etc...).
- Las tres ideas fuerza y los compromisos identificados en la acción anterior.

Esta exposición se puede trabajar entre diversidad de aulas para aportar información de manera colectiva y puede ir actualizándose anualmente. Es un mensaje visual y simbólico del significado de dignificar.

Dinámica de institucionalización: «Decálogo de las narrativas dignificadoras»

Este es el documento institucional que visibiliza el compromiso y las narrativas dignificadoras que definen al centro edu-

Práctica 2

El centro elabora sus propias narrativas

Seguro que has leído en su web o en el propio recinto de alguna entidad la frase: «Esta entidad es un espacio libre de violencias». La explicación del por qué se asume de esta manera está fundamentada y se define en la narrativa dignificadora que tiene esa entidad. El centro educativo puede buscar una narrativa dignificadora que le defina vinculada a los valores que tiene el centro y podrá después visibilizarla en diferentes momentos o espacios determinados: cuando tenga el día de puertas abiertas, cuando haya reuniones de familias, o se inicie un nuevo curso con el alumnado; o bien en los pasillos y los espacios del recreo para recordar a toda la comunidad educativa la narrativa dignificadora que le representa. Esta práctica, aunque parezca simbólica e insuficiente, tiene gran importancia porque define cómo se asume el espacio escolar.

cativo. Este decálogo lo elaboran entre el claustro y la dirección y se aprueba en el Consejo Escolar.

En este documento, el centro redacta, a modo de lista de compromisos, la definición de su narrativa dignificadora con relación a las tres ideas trabajadas en la dinámica «compartir ideas fuerza», donde se supone salieron ideas clave vinculadas a:

1. Emociones que cultiva el centro.
2. Aportes del centro a la vida de las personas.
3. Qué se dignifica desde el centro.

Además, incorpora en esta lista de compromisos, los identificados en la dinámica «el compromiso» (desde su propia interpretación):

- a. No ser espectadores
- b. Accionar en red
- c. Evidenciar el currículum oculto
- d. Revisar y actualizar materiales

El decálogo tiene que estar redactado con un lenguaje inclusivo. A continuación, te mostramos, a modo de ejemplo, la posible estructura y contenido que ha de tener el decálogo del centro (el decálogo puede adaptarse para centros de nivel infantil y primaria):



Compromisos de nuestra casa común

- 1 **Nuestras palabras construyen:** Elegimos hablar con cariño y respeto. Entendemos que lo que decimos tiene el poder de animar o de herir, y elegimos siempre cuidar a la otra persona, independientemente de su edad, origen, cultura, etnia, color de piel, género, orientación sexual, nivel económico, diversidad funcional, entre otras identidades.
- 2 **Tu historia me importa:** Practicamos la escucha activa. Antes de juzgar, intentamos comprender qué siente la otra persona y por qué actúa así. «Tu vivencia es válida» es nuestro lema favorito.
- 3 **Hacemos equipo en la diferencia:** Aquí no sobra nadie. Celebramos que cada persona es distinta porque eso nos hace crecer como seres humanos. La diversidad es nuestra mayor fuerza, no un problema.
- 4 **Cero excusas ante el daño:** En este centro, ninguna forma de violencia es aceptable. No miramos hacia otro lado; nos protegemos entre todas las personas que convivimos aquí: profesorado, alumnado y todo el personal que hace posible su funcionamiento. Esta es una prioridad absoluta.
- 5 **Pedir apoyo nos dignifica:** Hemos creado un espacio donde puedes decir «no estoy bien». Estamos aquí para sostenernos y nadie tiene que pasar por un mal momento a solas.
- 6 **Resolvemos hablando:** Cuando surge un conflicto, nos sentamos a dialogar. Buscamos soluciones donde todas las personas ganemos desde la comprensión, dejando fuera los gritos o las amenazas.
- 7 **Tu bienestar es el mío:** Nos comprometemos a que cada rincón del centro sea un lugar donde te sientas en paz, libre de miedos y con la confianza de ser tú mismo/a.
- 8 **Cuidamos el gesto:** Un saludo, una sonrisa o un «gracias» cambian el día de cualquiera. Pequeños gestos de amabilidad son el motor de nuestra convivencia diaria.
- 9 **Aprendemos del error:** Nadie es perfecto/a, somos perfectibles. Si nos equivocamos, buscamos cómo reparar el daño. Errar es parte de crecer en convivencia.
- 10 **La empatía es nuestra aliada:** Cuidar este ambiente es responsabilidad de toda la comunidad educativa. Si vemos a alguien en soledad o sufriendo, nos ponemos en su lugar, le tendemos la mano. Aquí nadie es indiferente.
- 11 **Toda la comunidad se implica:** Familias, profesorado, dirección, alumnado y personal que contribuye al funcionamiento del centro, así como la comunidad que vive en el barrio donde se ubica el centro se implican para lograr que este espacio educativo sea dignificador. Hacer red es una tarea imprescindible.
- 12 **Ponemos atención al currículo oculto:** Tenemos claro que los materiales educativos y los planes de estudios tienen un contenido definido que socializamos con el alumnado, y también sabemos que todo aquello que se dice, se comenta o se dialoga y que no está en el contenido formal del centro educativo, es el currículo oculto al que le damos importancia porque también se enseña. Nos comprometemos a que sea dignificador.
- 13 **Los materiales y recursos pedagógicos son transformadores:** Hacemos una revisión y lectura crítica de los materiales, para evitar sesgos discriminadores o miradas peyorativas, eurocéntricas o prejuiciosas y compartimos con el alumnado materiales y recursos de manera dignificadora que consolide su capacidad cognitiva de manera dignificadora.

Dinámica: «Lectura en eco y compromiso»

Para evitar que se quede en un papel pegado en la pared, proponemos una dinámica vivencial llamada **«lectura en eco y compromiso»**. Está pensada para generar conexión emocional y sentido de pertenencia.

Objetivo: Transformar el decálogo en un compromiso colectivo y personal.

Mensaje clave: Hoy vamos a presentar nuestra «hoja de ruta» para que este aula y el centro educativo sea siempre ese lugar de convivencia y respeto.

En cada aula se aplicará esta dinámica para leer de manera colectiva el decálogo e interiorizarla. Para que la lectura no sea un monólogo del docente se propone que la voz del/la profesor/a y del alumnado se mezclen, dando autoridad al texto, pero protagonismo a todo el colectivo. Aquí tienes los pasos para realizarla:

- **El clima de Inicio (en círculo):** Si es posible, colocar las sillas en círculo. La profesora o profesor se sienta como una más. El decálogo debe estar en las manos de todo el alumnado (en papel) o proyectado en grande.
- **La lectura «eco» (puntos 1 al 13 del decálogo):** El profesor/a lee la primera frase de cada punto del decálogo (el enunciado en negrita) con voz clara y pausada. Inmediatamente después, toda la clase lee al unísono el desarrollo del punto.

Ejemplo:

Profe: «1. Nuestras palabras construyen...»

Clase: «...Elegimos hablar con cariño y respeto. Entendemos que lo que decimos tiene el poder de animar o de herir...».

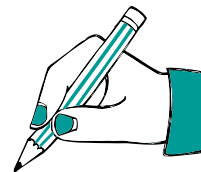
- **La «resonancia» (lo que nos llega):** Tras leer los 13 puntos, realizar un minuto de silencio. Se pide al alumnado que elijan una sola palabra o frase corta del decálogo que les haya «resonado» más (la que crean que más necesita el grupo). Se hace una ronda rápida donde cada alumna/o dice solo esa palabra en voz alta. Sin explicaciones, solo las palabras fluyendo (ej: «Escucha», «Sin miedos», «Pedir perdón»).
- **El «gesto colectivo» (la firma simbólica):** Para cerrar la lectura, el profesor/a dice: «Este decálogo es nuestra piel en este centro educativo. Si alguien lo rompe, nos duele a todas las personas. Si lo cuidamos, brillamos todas». Se invita a cada alumna/o a acercarse al decálogo (pegado en la pared) y poner su huella dactilar con un poco de pintura o simplemente firmar alrededor, como señal de que han «escuchado y aceptado» la narrativa.
- **Expresión colectiva (consolidación de la narrativa):** Se pide a toda el aula que elijan que, a través de una pieza artística, un video o un dibujo colectivo, representen el contenido del catálogo. El producto que salga de su creativi-



dad estará expuesto el día de puertas abiertas del centro o en otra fecha que consideren conveniente. Lo ideal será que el centro se comprometa a que cada aula aplique las mismas dinámicas de socialización.

Recursos

- **Alternativas: agir contra o discurso de ódio através de contranarrativas** (en portugués). Manual completo que incluye definiciones, prácticas, ejemplos, para combatir el discurso de odio y la promoción de los Derechos Humanos. Partió de experiencias vividas en territorio europeo y campañas hechas en institutos educativos, para entonces transformarse en este manual.
- Proyecto de Coexistencia Social (Cataluña): Centros como la **Escola Tiziana** mantienen proyectos que reflejan acciones para formar a toda la comunidad escolar en la gestión positiva de conflictos, mejorando la relación entre el aula, el centro y el entorno inmediato.
- **Red de Escuelas con Memoria** (Navarra, España): Este proyecto estructural sigue expandiéndose en 2026. Se basa en que el alumnado trabaje con testimonios directos de víctimas y lugares de memoria para construir una narrativa propia y dignificadora sobre la historia reciente. En marzo de 2026, se convocaron nuevas ediciones centradas en «Las fuentes de la Memoria» para dotar a los centros de recursos que rescaten historias locales silenciadas.
- **Proyecto LET'S CARE** (Unión Europea): Un consorcio europeo que en 2026 trabaja en la creación de «Escuelas Seguras». Su enfoque de narrativa dignificadora consiste en cambiar el relato sobre el fracaso escolar en entornos desfavorecidos, centrándose en el bienestar relacional y la resiliencia en lugar de solo en las capacidades individuales.



Práctica 3

Reconoce la diversidad del centro

Un punto importante para la construcción de narrativas es que cada escuela debe ser consciente de la diversidad que representa. Tener en cuenta la proporción de comunidades de niñez y juventud y profesorado que representan la escuela contribuye a comprender el tejido de diversidad que se encuentra en ese espacio.

Para otorgar un reconocimiento que sea verdaderamente significativo y no se quede en un acto superficial (o *tokenismo*), el centro educativo debe considerar estos tres criterios clave:

- **Enfoque en procesos, no solo en identidades:** El reconocimiento no solo debe ser, simplemente, por «ser» diferente (por ejemplo, por tener una diversidad funcional o ser de otra cultura), sino por su **contribución activa** a la convivencia, su resiliencia o su capacidad para derribar barreras. Se trata de valorar cómo esa diversidad enriquece el aprendizaje colectivo.
- **Representatividad y participación real:** Es fundamental que los criterios de selección sean diseñados de forma **colaborativa e inclusiva**. Si quienes deciden el reconocimiento no son diversos, el criterio puede sesgarse.
- **Institucionalización y continuidad:** Un reconocimiento aislado puede parecer una estrategia de marketing. Para que sea auténtico, debe estar respaldado por una **práctica pedagógica y currículo inclusivos y políticas escolares** que combatan la discriminación a diario. El reconocimiento de la diversidad debe ser el reflejo de una cultura escolar que la celebra los 365 días del año, no solo algo puntual.

Reconocer la diversidad es fundamental para cambiar la historia que el centro educativo cuenta sobre sí mismo y sobre sus estudiantes. Construir narrativas dignificadoras es fundamental por las siguientes razones:

1. **Desmonta la historia única:** Sin reconocimiento, la narrativa escolar suele centrarse en un modelo de «alumno/a ideal» (generalmente de clase media, sin diversidad funcional, de piel blanca, heterosexual, de la cultura dominante). Al valorar la diversidad, se rompe ese molde y se valida que existen muchas formas de ser un estudiante, evitando que quienes no encajan se sientan invisibles. Se reconoce que **la normalidad no existe y que la diversidad** (funcional, cultural, de género, etc.) **es la condición natural de cualquier grupo humano**.
2. **Transforma el estigma en identidad positiva:** Muchos grupos (por origen, orientación sexual o condición económica) han crecido con narrativas de carencia o inferioridad. Cuando la escuela reconoce estas realidades con respeto, ayuda al alumnado a reescribir su propia historia: deja de ser «el que tiene un problema» para ser «el que aporta una perspectiva única». Es **validar todas las identidades** como fuentes de conocimiento.
3. **Fomenta la pertenencia y no la tolerancia:** La tolerancia es pasiva («te aguanto»); el reconocimiento es activo («te reconozco»). Una narrativa dignificadora hace que el estudiante sienta que su cultura, su lengua o su forma de aprender son parte del **patrimonio común** del colegio, no algo que debe ocultar para ser aceptado.
4. **Educa en la alteridad:** Al normalizar y celebrar las diferencias, la narrativa del centro enseña que la diversidad no es

una amenaza, sino un recurso de aprendizaje. Esto prepara a los alumnado para vivir en sociedades democráticas donde la dignidad humana no depende de ser iguales, sino de tener los mismos derechos.

- 5. Convierte a la escuela en proyecto de dignidad:** La escuela diversa se entiende como un laboratorio de la sociedad que queremos. Si el centro educativo logra que convivan personas con distintas religiones, orientaciones y realidades económicas en un marco de reconocimiento, respeto y dignidad, está construyendo una ciudadanía capaz de fortalecer la dignidad de la vida y la convivencia en democracia.

ACCIÓN: CONSTRUIR ESCUELAS DIVERSAS

A continuación, proponemos algunos ejemplos de reconocimiento de la diversidad en el ámbito educativo:

Construir escuelas diversas significa transformar el centro educativo para que deje de ser un

lugar que solo «recibe» a diferentes personas y pase a ser un espacio que se diseña y se piensa desde la diferencia. No es solo tener alumnado de distintos orígenes; es cambiar la estructura para que todo el alumnado sienta que el centro también les pertenece. Esto implica poner en marcha cuatro estrategias imprescindibles:

- **Incorporación de personal docente:** Verificar e incidir para que exista una política educativa de diversidad para incorporar nuevo personal docente. En un contexto donde persiste el racismo, el machismo, la LGTBIfobia, el clasismo, entre otras opresiones, se precisa incorporar en el equipo docente profesorado que refleje la diversidad que contribuya a desmontar las narrativas que sustentan esas opresiones. Es una cuestión de representación que proporciona al alumnado y demás miembros de la comunidad escolar la posibilidad de verse reflejado en esas personas.
- **Diversificar materiales y recursos educativos:** La diversidad también se aplica en la selección de los materiales didácticos por medio de una diversificación de sus recursos. O sea, libros, vídeos, músicas de diversos orígenes, proporcionan perspectivas diferentes, referencias diversas y mayores posibilidades de identificación. Un currículo diversificado es señal de una escuela que abraza la realidad de su mundo y sus comunidades.
- **Participación de referentes de la comunidad en el centro educativo:** La presencia de activistas, mediadores, grupos, instituciones, asociaciones, y entre otros actores que accionan para erradicar el racismo, el machismo, la LGTBIfobia, el clasismo, entre otros es una estrategia necesaria. En ese sentido, las prioridades son las comunidades con baja representación o poder social. Invitar a personas de



diferentes orígenes para dar charlas permiten una igualdad de participación y la escuela se firma como la responsable por llevar al frente ese principio.

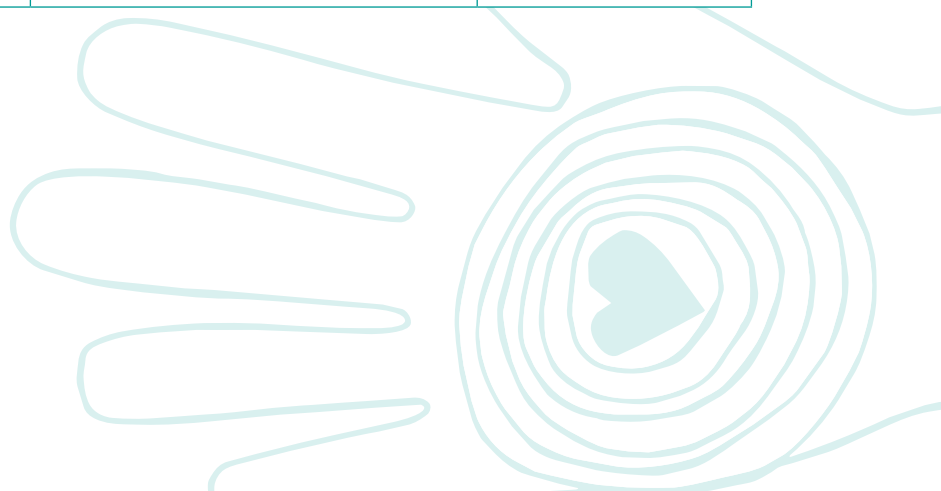
- **Administración pública local educativa realiza monitoreo del clima educativo respecto a las narrativas dominantes y contranarrativas y fortalece la acción de los centros:** Los centros educativos deben de accionar en red para promover narrativas dignificadoras en coordinación con la Administración pública local que gestiona el ámbito educativo. No puede pensarse esta acción como una práctica aislada y desde un solo centro, se requiere de políticas locales y medidas concretas que permitan acciones educativas que promuevan narrativas dignificadoras a largo plazo. Más allá de la clase o un centro educativo, el poder de la institución pública es crucial para generar acceso y poner a disposición recursos materiales y económicos con esta finalidad.

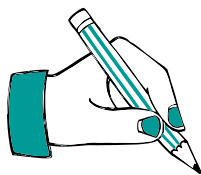


A continuación, te compartimos una propuesta de fases que pueden hacer realidad la creación de escuelas diversas:

Ruta para construir escuelas diversas

FASE	PRÁCTICA CLAVE	PASO A PASO PARA SU CONSTRUCCIÓN	OBJETIVO
1. Diagnóstico	Autorreconocimiento	1. Mapear la demografía actual de alumnado y familias. 2. Cuestionar: «¿Por qué falta representación de ciertos grupos?»	Entender el tejido social real del centro
2. Equipo	Incorporación con lente de diversidad	1. Auditar los procesos actuales de incorporación de personal docente. 2. Implementar políticas que prioricen la diversidad. 3. Asegurar que el personal sea un espejo para el alumnado.	Generar referentes directos para el alumnado
3. Aula	Diversificación de materiales y recursos educativos	1. Revisar libros y videos buscando sesgos. 2. Integrar recursos de diversos orígenes (música, autores). 3. Diseñar un currículo que refleje múltiples realidades.	Ampliar las perspectivas y referencias del alumnado
4. Entorno	Referentes de la comunidad	1. Identificar colectivos con baja representación social. 2. Invitar a activistas e instituciones a dar charlas. 3. Abrir la escuela como punto de encuentro comunitario.	Democratizar el uso del espacio y la participación
5. Sistema	Implicación de la Administración pública	1. Conectar con la administración local. 2. Cocrear planes estratégicos de largo plazo con medidas concretas generar narrativas dignificadoras. 3. Llevar proyectos escolares que generen narrativas dignificadoras al espacio público.	Garantizar la sostenibilidad del proyecto, crear memoria histórica educativa y asegurar de que haya recursos para el proyecto





Recursos

- **Llegando a todos los estudiantes** (en castellano). Este documento es clave porque proporciona un enfoque práctico y transformador de la educación inclusiva, alineado directamente con la idea de construir narrativas dignificadoras en el centro educativo.
- **Recursos Educativos Abiertos para la Inclusión** (en castellano). Esta guía es relevante porque traslada la inclusión al nivel más práctico del aula (materiales y recursos educativos). Es decir, no se queda en el discurso, sino que propone cómo diseñar contenidos accesibles para todo el alumnado desde el inicio.
- **Aprender com a diversidade** (en portugués). Una guía que tiene por objetivo hacer reflexión y propone acciones para que la escuela revise su organización y sus prácticas pedagógicas en beneficio de la diversidad. También estimula por medio de la creatividad la resolución en conjunto de los problemas.



La construcción de narrativas a largo plazo en un centro educativo implica trascender las narrativas trabajadas en cada aula y enfocarse también en la **identidad institucional, la memoria colectiva y la transformación de la estructura del centro a través de proyectos dignificadores a largo plazo**. Cada narrativa trabajada en cada aula, para dar sentido a las experiencias, conectar con los valores de la comunidad educativa y orientar las decisiones futuras para transformar la estructura escolar, precisa de proyectos dignificadores.

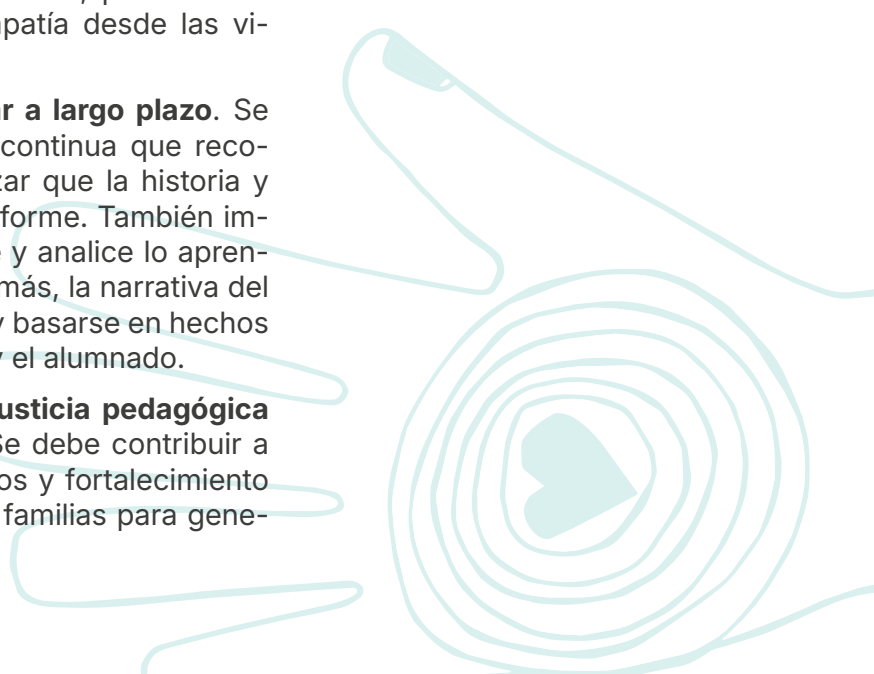
Garantizar proyectos dignificadores a medio y largo plazo, implica:

- **La identidad y el propósito que tiene el centro debe definirse claramente.** Esto permite identificar valores núcleo (aquellos que definen el centro: inclusión, participación, empatía, respeto, etc...) para que la narrativa responda a una necesidad educativa real. Además, el propósito ha de estar vinculado a inspirar a las familias, sistematizar la transformación pedagógica y dar sentido de pertinencia. También mantener una comunicación entre toda la comunidad educativa.
- **El relato institucional educativo es clave.** Cada proyecto educativo dignificador formará parte del proyecto educativo institucional vinculándolo con la misión, visión y valores. Se toma en cuenta el contexto (aula y comunidad), momentos significativos (hitos del crecimiento del centro) y mirada crítica (diálogo entre la práctica docente y la teoría pedagógica). La temporalidad conecta el presente, el pasado y futuro del centro para conectar logros actuales con los anhelos fundacionales del centro.
- **La implementación del proyecto educativo dignificador ha de ser con participación colectiva,** dando voz a la comunidad (docentes, alumnado y familias) para crear una historia compartida. Se ha de fomentar la escritura docente, es decir, documentar sus buenas prácticas y experiencias significativas como herramienta de formación continua y mejora de su práctica. Además, promover la conexión emocional para generar empatía desde las vivencias en la vida diaria escolar.
- **Garantizar la sostenibilidad y evaluar a largo plazo.** Se precisa documentación y evaluación continua que recoja experiencias anualmente y garantizar que la historia y práctica del centro sea viva y se transforme. También implica cerrar ciclos donde se reflexione y analice lo aprendido, lo superado y sus impactos. Además, la narrativa del centro ha de huir de promesas vacías y basarse en hechos y cambios en la estructura del centro y el alumnado.
- **Cambiar el sistema para promover justicia pedagógica** frente a las opresiones y violencias. Se debe contribuir a eliminar barreras a través de protocolos y fortalecimiento de capacidades del profesorado y las familias para generar espacios de cuidado colectivo.

Práctica 4

Impulsa proyectos dignificadores a medio y largo plazo

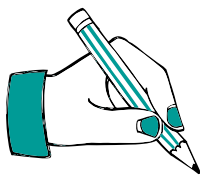
Tan importante es la existencia de proyectos y actividades puntuales para la construcción de narrativas dignificadoras, como los proyectos en clase o de centro que sean sostenibles en el tiempo y que estén dirigidos a prevenir, atender, reparar y erradicar las narrativas dominantes y sus consecuencias. El ejercicio del antirracismo, la igualdad de género, la no-discriminación y contra la LGTBIfobia y el clasismo, va más allá de las narrativas dignificadoras y se garantizan a través de proyectos dignificadores a medio y largo plazo.



ACCIÓN: IMPULSAR PROYECTOS QUE FAVORECEN LAS NARRATIVAS DIGNIFICADORAS

PROYECTOS DE MEDIO Y LARGO PLAZO	EJE EPISTÉMICO	EJE CONVIVENCIA	EJE INSTITUCIONAL	EJE EVALUACIÓN
 PROYECTO ANTIRRACISTA	Revisión de materiales y currículo e incorporación de referentes diversos en todas las materias desde una perspectiva antirracista. Proponer una historia crítica desde múltiples perspectivas	Existencia de protocolo antirracista teniendo en cuenta la prevención, la sanción y la reparación. Establecer mecanismos seguros para la denuncia o la evidencia (buzón o figura de confianza del alumnado). Promover grupos de afinidad donde el alumnado racializado pueda compartir experiencias sin ser juzgado.	Capacitación docente obligatoria para superar sesgos inconscientes. Fomentar que las familias racializadas integren las AFAS y el Consejo Escolar. Se trata de eliminar las barreras estructurales.	Indicadores de equidad antirracista (absentismo, sanciones disciplinarias y logro académico). Realizar encuestas anónimas al profesorado sobre qué futuro proyectan sobre el alumnado racializado. Registrar anualmente el número de incidentes racistas y ver si el protocolo funciona.
 PROYECTO DE IGUALDAD DE GÉNERO	Revisión del currículo y espacios (epistémico y físico) a partir de genealogías feministas y con referentes. Usar un lenguaje inclusivo, no sexista. Promover patios coeducativos para rediseñar el uso de espacios comunes y evitar que la masculinización monopolice.	Detección de violencias machistas con un protocolo específico que prevengan el acoso por identidad de género u orientación sexual. Promover una educación afectivo-sexual, gestión de las emociones y prevención de la violencia en edades tempranas.	Fomentar vocaciones no tradicionales, promoviendo el interés por la ciencia y tecnología de las alumnas. Equidad en los órganos de decisión del centro.	Analizar las brechas de género, datos de participación en el aula, elección de optativas y resultados académicos. Contar con una comisión de igualdad, o grupo motor de alumnado, familia y profesorado.

PROYECTOS DE MEDIO Y LARGO PLAZO	EJE EPISTÉMICO	EJE CONVIVENCIA	EJE INSTITUCIONAL	EJE EVALUACIÓN
 PROYECTO ANTICLASISTA	Centrarse en el currículo y el acceso universal para socializar materiales y que ningún proyecto pedagógico dependa de la capacidad económica de las familias (libros, dispositivos, salidas). Valoración de saberes populares (clase trabajadora, movimientos sociales, oficios) dándoles el mismo valor y prestigio académico. Eliminar brecha de deberes diseñando tareas que se desarrollen sólo en el centro para no penalizar a quienes no tienen espacios adecuados en casa.	Contar con un protocolo de protección contra el estigma para detectar y frenar el acoso basado en el nivel económico (marca de ropa, tipo de vivienda o barrio de residencia). Desvincular el logro escolar del consumo. Evitar actividades escolares que fomentan consumo (juguete nuevo, contar las vacaciones) que evidencien desigualdades e inferioridad. Gestión digna de becas (comedor, libros) que sean discretas y burocráticamente sencillas evitando el enfoque de caridad.	Combatir el efecto «Pígalión» formando al profesorado para evitar el sesgo de «destino prefijado» (pensar que un/a alumno/a de entorno económico precarizado no llegará a la universidad) Acompañar en la orientación académica para que el alumnado no se limite en sus expectativas educativas y que no derive por tendencia a una FP por razones económicas. Participación de las familias según condiciones económicas (adaptar horarios y canales de comunicación)	Realizar evaluación de equidad con auditoría de «costes ocultos» (revisar cuánto dinero extra pide el centro a las familias y reducirlo a cero). Hacer seguimiento de trayectorias con relación al abandono escolar o bajas calificaciones relacionados al nivel de renta para activar planes de refuerzo que no dependan de academias privadas.
 PROYECTO CONTRA LA LGTBIFOBIA	Integración curricular: incluir referentes en todas las áreas (literatura, historia, ciencias, etc.) cuya identidad y orientación de género sea parte de su biografía. Biblioteca diversa: fondo bibliográfico que muestren modelos familiares diversos. Educación en diversidad: abordar la identidad de género, expresión de género y orientación sexual para evitar prejuicios.	Protocolo de tránsito y nombre sentido que garantice al alumnado trans o no binario ser llamado por el nombre y pronombre con el que se identifica. Espacios seguros en lavabos, vestuarios y ofrecer alternativas. Protocolo de prevención, reparación y sanción.	Formación docente crítica obligatoria para detectar el acoso LGTBIfóbico y para eliminar el heterocentrismo. Dar visibilidad positiva a símbolos (banderas y carteles) y celebrar día hito. Creación de grupos de apoyo «puntos lila/ arcoíris» donde el alumnado pueda acudir.	Realizar encuesta de clima escolar para medir grado de seguridad del alumnado LGTBIfóbico y detectar zonas de riesgo. Crear comisión mixta que revise proyecto educativo. Analizar el absentismo o bajo rendimiento por sí está vinculado a la LGTBIfobia.



Recursos

- **Escuelas por la igualdad y la diversidad** (Barcelona). Es un programa de formación, asesoramiento y acompañamiento a los centros públicos y concertados, para trabajar en la prevención de las relaciones abusivas, la violencia machista y cualquier forma de discriminación.
- **Escuelas de Colores** (Navarra): Este programa del Gobierno de Navarra es uno de los más extensos actualmente, con un total de 90 centros educativos participantes en el curso 2024-2025. Los objetivos que tiene el programa son favorecer el conocimiento de las diferentes culturas que conviven en Navarra, tanto autóctonas como llegadas de otros países; educar en la pluralidad y ofrecer la diversidad como una riqueza; humanizar el fenómeno migratorio, mostrando a las personas que deciden abandonar su país de origen buscando un futuro mejor; prevenir el racismo y la xenofobia; y favorecer la convivencia intercultural.
- **Libros de libertad** (Asturias). El Principado de Asturias ha impulsado en 2026 esta guía para reforzar la inclusión y prevenir la LGTBIfobia directamente en las aulas, sirviendo como marco de actuación para los centros de la región. Fue desarrollada por la **Red Educativa de Apoyo LGTBI+**.
- **Aprendizaje-Servicio** (ApS): Muchos centros en España utilizan el ApS para que el alumnado de diferentes contextos sociales colabore en proyectos comunitarios. Esto ayuda a romper la «burbuja de clase» y fomenta que el alumnado con más recursos reconozca la valía y los derechos de sus pares en situaciones de precariedad.



- **Reconoce las asimetrías de poder.** Es decir, las narrativas no son neutras y más en el contexto educativo, donde se enseña para la vida, la convivencia y el fortalecimiento de la capacidad cognitiva. Una educación transformadora contribuye a establecer vínculos de relación en igualdad entre el alumnado, incluso desde edades muy pequeñas. Por lo tanto, cuando desarrolles dinámicas, dirijas un grupo de trabajo, expliques una materia y generes la participación del alumnado, has de prestar atención a la participación en igualdad, al reconocimiento de las capacidades de todo el alumnado sin poner a unos por sobre otros, evitando la práctica de competir entre saberes.
- **Incorpora la perspectiva de la igualdad de trato y no-discriminación.** Es decir, identificar, evitar la indiferencia y prevenir cualquier actitud o narrativa que naturalice la discriminación, las violencias y las opresiones sistémicas (racismo, machismo, LGTBIfobia, clasismo, entre otras). Siempre has de prestar atención ante cualquier comentario o actitud, por mínima que sea, que pueda terminar por convertirse en un problema más grave para el centro si no se realiza una acción preventiva.
- **Ten en cuenta la autodeterminación del alumnado.** En tus planteamientos, discurso como profesor/a siempre has de destacar y priorizar la dignidad de cada alumna/o, nunca mirarlos desde la vulnerabilidad, sino enfocarse en sus capacidades, en sus saberes y en sus contribuciones, evitando siempre la mirada de la «debilidad», del «déficit», del «poco nivel cognitivo».

ACCIÓN: EL PROFESORADO COMO COOPERATIVA EDUCATIVA

Esta acción propone organizar la práctica docente y la gestión del aula bajo un enfoque cooperativo, en el que el profesorado actúe como facilitador de un espacio compartido de aprendizaje, distribuyendo el poder pedagógico, promoviendo la igualdad de trato y no-discriminación y situando al alumnado como sujeto activo de su propio proceso.

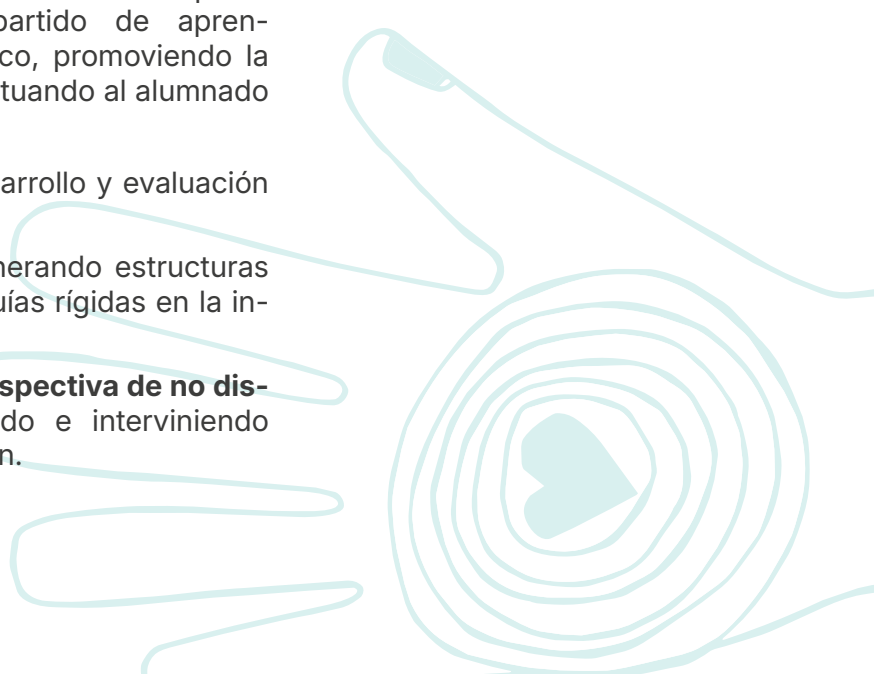
Esto implica que, en la planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza, el profesorado:

- **Redistribuya el poder en el aula**, generando estructuras participativas reales y evitando jerarquías rígidas en la interacción educativa.
- **Incorpore de forma intencional la perspectiva de no discriminación**, identificando, previniendo e interviniendo ante formas de desigualdad o exclusión.

Práctica 5

Incorpora en la práctica pedagógica los fundamentos de la narrativa dignificadora

Sea cual sea la materia que enseñes, sea de infantil/preescolar, primaria/educación básica, secundaria o FP/superior, los fundamentos de la narrativa dignificadora pueden estar presentes en tu práctica pedagógica. Estos fundamentos te permitirán fortalecer tu rol como docente y sentar las bases para facilitar en el alumnado una mirada dignificadora de su entorno.



- **Fomente la autodeterminación del alumnado**, reconociendo sus capacidades, saberes y contribuciones, y evitando enfoques centrados en el déficit. Tener creatividad y objetivos centrados en didácticas más allá de la evaluación 0 a 100, donde se construya un espacio en la variedad de saberes del alumnado.

Desde esta lógica, el aula funciona como una **cooperativa de aprendizaje**, donde el profesorado no dirige de manera vertical, sino que **coordina, acompaña y garantiza condiciones de equidad**, asegurando que todo el alumnado pueda participar, decidir y aprender en igualdad.

A continuación, te proponemos tres pautas sencillas denominadas **«la forma de estar en el aula»** para tu práctica diaria. Estas pautas son transversales y no requieren cambiar el temario, sino la forma cómo construyes tu práctica pedagógica en el aula:

1. Gestión de la participación: «El altavoz equitativo»

Para romper las asimetrías de poder y la competencia entre saberes:

- **La pauta:** Antes de dar la palabra al primero/a alumno/a que levanta la mano (que suele ser el perfil más seguro), pide un minuto de silencio para que todo el alumnado piense la respuesta.
- **El efecto:** Validamos el tiempo de procesamiento de cada alumno/a. Al preguntar, prioriza a quienes menos intervienen, no para «exponerles», sino para **reconocer su capacidad** de aportar al grupo de igual a igual.

2. Intervención activa: «pausa por la dignidad»

Para no naturalizar la discriminación o la violencia sistémica:

- **La pauta:** Ante cualquier comentario discriminatorio (por pequeño que sea), **detén la explicación**. No hace falta un sermón; basta con una pregunta de «desnaturalización»: *«¿Qué mensaje estamos dando sobre la dignidad de las personas con ese comentario?»*.
- **El efecto:** Pasas de la indiferencia a la acción preventiva. El alumnado aprende que el aula es un espacio seguro donde la opresión no tiene cabida.

3. Lenguaje de la potencialidad (vs. carencia)

Para respetar la autodeterminación y evitar mirar desde la vulnerabilidad:

- **La pauta:** En el feedback (oral o escrito), sustituye los «No sabe...» o «Le falta...» por frases de **posibilidad**. Por ejemplo: *«Has demostrado que sabes organizar bien las ideas; ahora el reto es aplicar la fórmula X para completarlo»*.



- **El efecto:** El alumno/a se ve a sí mismo/a como alguien con **saberes y contribuciones**, no como un «déficit» que el profesor/a debe rellenar.

A continuación, te proponemos un **Guión de auto-observación: Narrativa dignificadora en el aula:**

Marca con una **X** o anota brevemente lo que observes durante una sesión de clase:

1. Gestión de las Asimetrías de Poder

- **Distribución de la palabra:** ¿He dado la palabra solo a quienes levantan la mano primero o he generado espacios para que todo el alumnado intervenga (sorteos, tiempos de reflexión)?
- **Validación de respuestas:** Cuando alguien se equivoca ¿he reconducido el error hacia lo que **sí sabe** o he pasado rápidamente a otro/a alumno/a para buscar la «respuesta correcta»?
- **Colaboración vs. competencia:** ¿He propuesto alguna actividad donde el éxito dependa de sumar saberes distintos en lugar de ver quién termina antes o mejor?

2. Perspectiva de Igualdad y no-discriminación

- **Intervención inmediata:** Ante un comentario con sesgo (machista, racista, clasista, lgtbifóbico, etc...) ¿he hecho una pausa para señalarlo o lo he dejado pasar para no interrumpir el ritmo de la materia?
- **Lenguaje inclusivo y diverso:** ¿Mis ejemplos, nombres de personajes o autores citados reflejan la diversidad del mundo real o perpetúan un único modelo de éxito/saber?
- **Detección de «bromas»:** ¿He identificado comentarios que naturalizan la opresión y los he cuestionado desde la reflexión colectiva?

3. Autodeterminación y Dignidad (Mirada de Capacidad)

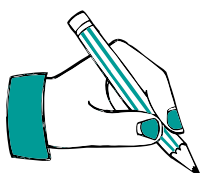
- **Enfoque del Feedback:** Al corregir o dirigirme a un/a alumno/a con dificultades ¿he destacado su **potencial/esfuerzo** específico o me he centrado solo en lo que le «falta» o su «bajo nivel»?
- **Evitar la mirada de vulnerabilidad:** ¿He tratado a algún/a alumno/a desde la «lástima» o la «pobreza de expectativas» debido a su contexto personal?
- **Reconocimiento de aportaciones:** ¿He agradecido o visibilizado una idea valiosa de un alumno/a que normalmente no destaca académicamente?

Al terminar tu auto-observación, elige **un solo punto** donde creas que has reproducido una narrativa de «déficit» o poder y anota una **acción alternativa** para la próxima sesión.



Te compartimos ejemplos de **frases dignificadoras** que te pueden ayudar a cambiar el chip pedagógico desde una práctica cooperativa educativa:

Si sientes que vas a decir... (carencia/poder)	Prueba a decir... (dignidad/potencial)	¿Por qué el cambio?
«A este/a alumno/a le falta base/nivel».	«Estamos trabajando para conectar lo que ya sabe con este nuevo reto».	Evitas mirar desde el déficit y validas su proceso.
«¡Muy bien! Eres el/la más listo/a de la clase».	«Tu aportación ha ayudado a que el grupo entienda mejor este concepto».	Eliminas la competencia y valoras la contribución.
«Viene de una familia/entorno difícil».	«Su contexto actual requiere que el aula sea su espacio de máxima seguridad».	Dejas de verlo como «vulnerable» y pasas a ser facilitador/a.
«¿Quién sabe la respuesta correcta?».	«¿Qué ideas se os ocurren para resolver esto entre todos/as?».	Rompes la asimetría y fomentas la construcción colectiva.
«No digas eso, es una tontería/broma».	«¿Qué mensaje crees que envía ese comentario sobre la dignidad de quienes escuchan esto?».	Dejas de ser el/la «policía» y pasas a ser el educador/a frente a la opresión.
«Cállate y escucha, que yo explico».	«Necesito vuestra atención para que podamos construir esta idea juntos/as».	Reduces la jerarquía de poder y pides colaboración.



Recursos

- **Guía para el diseño y evaluación de un Plan de Convivencia de centro** (en castellano). La guía promueve la implicación de toda la comunidad educativa en la creación de normas y valores compartidos, así como la intervención educativa ante conductas discriminatorias, lo que contribuye a romper narrativas de exclusión y a generar una cultura escolar inclusiva.
- **Guia práctico: como criar projetos educacionais** (en portugués). Reúne conceptos y ofrece soluciones para la creación de proyectos educacionales basados en metodologías colaborativas.
- **Reconstruir sem tijolos: guias de apoios ao setor de educação em contextos de emergências** (en portugués). Material de la UNESCO que entrelaza los objetivos de la Agenda 2030 en el desarrollo de políticas educacionales en contextos de emergencia así como también orienta la creación de comunidades educativas a través de diagnósticos compartidos.

Durante una clase, mientras desarrollas una materia o una dinámica, siempre ten en cuenta estas pautas:

- **Escucha activa y diálogo:** Construye las narrativas *con el alumnado*, validar sus voces, cosmovisiones y sus formas de narrarse.
- **Desmonta estereotipos, prejuicios y estigmatización:** Evita la generalización, la homogeneización («todos los [grupo] son...»). Muestra la diversidad interna de las culturas, los orígenes, la etnia, el género, la realidad socioeconómica, la religión, las lenguas. Valora esa diversidad como crecimiento mutuo.
- **Contextualiza siempre:** Sitúa las historias en un contexto específico (histórico, social, geográfico, del barrio donde está el centro educativo, la ciudad, el pueblo) para evitar generalizaciones reduccionistas, porque en cada realidad habita la diversidad.
- **Utiliza lenguaje inclusivo:** Evita términos despectivos, folklorizantes o exotizantes. Actualiza el vocabulario (ej. preferir «persona migrante» sobre «inmigrante» en ciertos contextos, evitar «persona de color»).

Práctica 6

**Transforma
el aire que se
respira en
el aula**

ACCIÓN: EL AIRE QUE SE RESPIRA

Objetivo

Construir el conocimiento a partir de la experiencia del alumnado, visibilizar la diversidad, conectar con el entorno cercano y promover un lenguaje inclusivo y reflexivo.

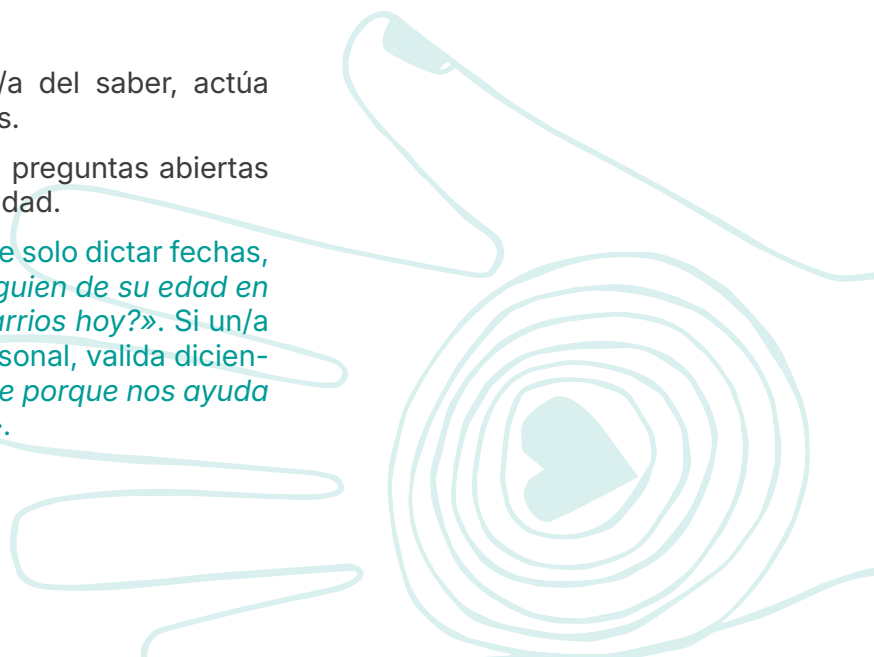
Esta acción está pensada para que la inclusión no sea un evento especial, sino el «aire que se respira» durante la clase. Aquí tienes ejemplos prácticos para el día a día:

Escucha activa y diálogo

En lugar de ser el/la único/a poseedor/a del saber, actúa como facilitador/a de sus propias historias.

- **Pauta diaria:** Inicia o cierra temas con preguntas abiertas que conecten el contenido con su realidad.

Ejemplo: En clase de Historia, en vez de solo dictar fechas, pregunta: «¿Cómo creen que viviría alguien de su edad en esa época según lo que ven en sus barrios hoy?». Si un/a alumno/a comparte una vivencia personal, valida diciendo: «Esa perspectiva que traes es clave porque nos ayuda a entender el tema desde otro ángulo».



Desmontar estereotipos

Rompe la idea de que los grupos son bloques uniformes.

- **Pauta diaria:** Siempre que hables de un colectivo, añade matices de clase, género, origen o geografía.

Ejemplo: Si surge el tema de la cultura árabe, evita decir «los árabes son...». Di: «*Dentro del mundo árabe hay personas ateas, cristianas, feministas, urbanas o rurales; no es lo mismo vivir en Rabat que en un pueblo del Líbano*». Usa referentes positivos diversos en tus diapositivas (científicas racializadas, artistas de barrios obreros, etc.).

Contextualiza

Evita las verdades universales abstractas o la historia única; aterriza el conocimiento al territorio.

- **Pauta diaria:** Vincula los ejemplos del libro con el barrio o la ciudad donde está el centro.

Ejemplo: Si explicas la Revolución Industrial, no hables solo de Londres. Habla de cómo se transformó el pueblo o ciudad, qué fábricas había y quiénes trabajaban allí. Esto evita ver la historia como algo ajeno y ayuda a entender que el entorno próximo también es parte de la «Gran Historia».

Lenguaje inclusivo y claro

El lenguaje crea realidad; úsalo para dignificar, no para etiquetar.

- **Pauta diaria:** Revisa tus materiales y tu discurso para eliminar términos que «exotizan» (ver lo diferente como algo raro o curioso).

Ejemplo:

En vez de: «Hoy veremos comida exótica». Di: «Hoy veremos gastronomía de la región andina».

En vez de: «Los inmigrantes que vienen...». Di: «Las personas de diversos orígenes que habitan y son ciudadanas en nuestro país...». (Pones a la persona por delante de su condición administrativa).

Evita: «Nosotros» vs «Ellos». Usa siempre un «Nosotros/as» que incluya a toda la clase.



Recursos

- ***El nuevo discurso frente a la educación inclusiva en España*** (en castellano). Artículo que analiza cómo está cambiando el discurso educativo hacia modelos más inclusivos en España, cuestionando prácticas tradicionales. Además, refuerza la necesidad de transformar el lenguaje y las narrativas en el aula.
- ***Programa de «Escuelas Seguras» impulsado por la FELGTBI+*** (en castellano). Proporciona herramientas concretas para transformar el clima cotidiano del aula en un espacio de respeto, escucha activa y reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual y de género. Su enfoque permite al profesorado intervenir de forma pedagógica ante comentarios, actitudes o dinámicas que reproducen estereotipos o discriminación, no desde la sanción inmediata, sino desde la reflexión y el diálogo educativo.
- ***Manual para o Combate do Discurso de Ódio Online através da Educação para os Direitos*** (en portugués). Guía elaborado por el Consejo Europeo para apoyar al Movimiento Contra el Discurso de Odio, direccionado para profesores y pensado para ser utilizado con alumnado entre los 13 y 18 años. Es un material que pone la internet como espacio de violencias y propone reflexiones para trabajar sus causas, así como aprender cómo tratar el tema cuando surge.



Práctica 7

Aplica siempre propósitos que dignifican

Los propósitos que dignifican son metas vitales alineadas con valores profundos, que trascienden la toma de conciencia frente a las narrativas dominantes y generan un impacto transformador y positivo en el alumnado. **Fortalecen la identidad y la autoestima, brindan sentido de vida, mejoran la salud emocional y fomentan el poder propio individual y colectivo del alumnado al convertir las acciones pedagógicas diarias en prácticas de dignidad.**

No son narrativas vacías, requieren retos, acción práctica y compromiso colectivo.

- **Reconoce el espacio de voz:** Permite que el propio alumnado, desde su diversidad cultural, género, origen, etnia, clase, color de piel, etc, narre una determinada realidad, que pueda decidir sobre cómo representarse en esa realidad y cómo ven la sociedad desde su perspectiva.
- **Reconocimiento de saberes:** Reconoce que el alumnado tiene sus propios saberes que vienen de su experiencia vital y que, equivocados o no, entran en diálogo en el aula. Lo importante es contribuir a que esos saberes se fortalezcan desde la dignidad, desde la empatía, desde el respeto.
- **Prioriza la resiliencia:** Cuando observes que hay alumnado que ha interiorizado el racismo, la LGTBIfobia, el clasismo o el machismo, ve más allá del trauma, céntrate en destacar su capacidad de superación y la construcción de su identidad a través de la memoria de otras experiencias humanas o referentes que pueden invitar al aula o leer o investigar para referenciar.
- **Comprende el contexto de cada alumno/a:** No todo el alumnado es un colectivo homogéneo, cada cual tiene sus experiencias vitales, sus trayectorias, sus contextos y realidades. Cuando plantees una tarea busca resignificar su sentido de vida y reconocimiento como sujeto activo de la tarea. Refuerza una autoimagen individual y colectiva dignificadoras y su posición en el aula fomentando un trato justo y respetuoso, a través del logro colectivo.

ACCIÓN: LA PEDAGOGÍA DE LA DIGNIDAD

Para que estos propósitos no se queden en «intenciones», te compartimos una estructura bajo el enfoque de **Pedagogía de la Dignidad**.

Objetivo

Transformar el acto de enseñar en una práctica de justicia social que devuelva al alumnado la autoría de su propia vida, permitiéndole reconocerse como un sujeto de saber y acción capaz de intervenir críticamente en su realidad desde una identidad fortalecida y dignificada.

No se busca solo que el alumnado «aprenda contenidos», sino que **se sienta digno de aprenderlos** y capaz de usarlos para transformar su entorno. Este objetivo persigue tres metas simultáneas:

1. **Soberanía narrativa:** Que el alumnado sea quien cuente su historia, no que otros la cuenten por él.
2. **Seguridad epistémica:** Que sienta que sus conocimientos previos (su cultura, su barrio, su lengua) tienen valor en el mundo educativo.
3. **Agencia política:** Que pase de ser espectador pasivo de la injusticia a ser protagonista del cambio colectivo.

A continuación, te proponemos algunas ejemplos:

1. Del silencio a la autoría (reconocer el espacio de voz)

- **La mejora:** No solo es «dejar hablar», es validar la **autoría**. El alumnado no es un consumidor de información, es un narrador de su realidad.
- **Pauta práctica:** Implementa la «**curaduría de contenidos propia**». En cada unidad, reserva un espacio para que el alumnado aporte fuentes (música, noticias, relatos familiares) que expliquen el tema desde su identidad.
- **Impacto:** El alumnado pasa de ser sujeto observado a ser **sujeto que define** el mundo.

2. Del déficit al reconocimiento de saberes

- **La mejora:** Cambiar la mirada del «error» por la del «**saber en transición**». El conocimiento académico no sustituye al vital, lo expande.
- **Pauta práctica:** Crea «**diálogos de saberes**». Antes de una lección, mapea qué saben de eso su familia o entorno. Si hay una contradicción, no se corrige con autoridad, se investiga con empatía: «¿Por qué en tu contexto se entiende así y aquí de esta otra forma?».
- **Impacto:** Se elimina la jerarquía que anula la identidad del/la alumno/a, generando **seguridad epistémica**.

3. De la vulnerabilidad a la referencia (priorizar la resiliencia)

- **La mejora:** Sustituir la pedagogía de la compasión por la **pedagogía del referente**. El trauma no define al alumno/a; su capacidad de resistir y construir, sí.
- **Pauta práctica:** Usa la «**memoria de excelencia**». En lugar de estudiar solo las opresiones (ej. solo estudiar la esclavitud al hablar de negritud), estudia los hitos de resistencia y creación de esos colectivos. Invita a «referentes de proximidad» (vecinos, exalumnas/os) que rompan estereotipos.
- **Impacto:** Se construye una **autoimagen de poder** y logro, no de victimismo.

4. De la homogeneidad al sujeto activo (contexto y logro colectivo)

- **La mejora:** Diseñar tareas que requieran la **interdependencia dignificadora**. El éxito del grupo debe pasar obligatoriamente por el reconocimiento de la singularidad de cada uno.



- **Pauta práctica:** Aplica el «**Aprendizaje-servicio identitario**». Las tareas deben resolver un problema real del contexto del alumnado. Al asignar roles, hazlo basándote en sus fortalezas específicas (el/la que comunica, el/la que organiza, el/la que crea), asegurando que el **logro colectivo** sea el motor del respeto mutuo.
- **Impacto:** El alumnado siente que su existencia y su contexto son **útiles y necesarios** para el bien común.

A continuación, te compartimos un ejemplo para una materia concreta:

Proyecto: «nuestras cuentas, nuestra dignidad»

Materia Matemáticas (5.º / 6.º Primaria)

Contenidos

Fracciones, porcentajes y representación de datos.

El Diagnóstico (reconocimiento de saberes y voz)

En lugar de problemas de un libro sobre «comprar manzanas», analizamos la **cesta de la compra**.

- **La tarea:** Cada alumno/a trae el precio de 3 productos básicos que sean importantes en su contexto (*ej. harina de maíz, cuscús, aceite, legumbres específicas*).
- **Dignificación:** Se genera un diálogo sobre por qué esos productos son importantes para su identidad. El saber familiar entra al aula. No hay una «cesta estándar» impuesta por la/el docente, sino una construida por su diversidad.

El análisis (comprender el contexto y resiliencia)

Usamos las matemáticas para visibilizar la desigualdad y la capacidad de superación.

- **La tarea:** Investigamos el concepto de «**precio ético**» o la diferencia de precios según el barrio (especulación).
- **Acción de resiliencia:** Si detectamos que en su barrio los productos son más caros o de peor calidad, investigamos **referentes de cooperativismo** o grupos de consumo locales que se han organizado para superar el clasismo económico.
- **Matemáticas:** Calculamos qué fracción del presupuesto familiar se va en alimentación y comparamos porcentajes.

La acción transformadora (sujeto activo y logro colectivo)

Transformamos el cálculo en una herramienta de propuesta real.

- **La tarea:** El grupo clase debe diseñar un «**mercadillo del intercambio de saberes**».
- **Logro colectivo:** En lugar de competir por quién calcula mejor, se dividen en roles según sus fortalezas:
 - *Las/los analistas:* Calculan las proporciones de ingredientes para una receta colectiva que represente a toda la diversidad del aula.
 - *Los/las gestores:* Usan el sistema monetario para proponer un sistema de «moneda social» del aula que premie los cuidados y el apoyo mutuo, no solo el resultado individual.
- **Impacto:** El resultado final es una propuesta real enviada a la comunidad educativa sobre cómo fomentar un consumo justo y digno en la escuela.

¿Qué es lo transformador?

1. Los números que usan son sus **números**, no datos abstractos que les son ajenos.
2. El alumnado que aporta un producto de su contexto se siente experto y validado por el grupo.
3. Aprenden que los números pueden servir para evidenciar una realidad (el precio de la vida) y para organizar una solución (cooperación).

Recursos

- **Manual Pedagógico Projeto Crescer na Cidadania** (en portugués). Producido por la EAPN Portugal, esta guía propone educar desde la ciudadanía, desmitificar y deconstruir representaciones y estereotipos a través de la comprensión de los mecanismos que construyen esas violencias.
- **Programa de Aprendizaje-Servicio (ApS) impulsado por Fundación 'la Caixa' a través de EduCaixa** (en castellano). Representa una aplicación directa de los propósitos que dignifican, ya que integra el aprendizaje académico con la acción social en contextos reales de la comunidad. Mediante este enfoque, el alumnado no solo adquiere conocimientos curriculares, sino que los pone al servicio de necesidades sociales concretas de su entorno, lo que refuerza su sentido de utilidad, pertenencia y agencia. Esta metodología permite que el estudiantado se reconozca como sujeto activo capaz de transformar su realidad, al mismo tiempo que valora sus saberes previos y experiencias vitales como recursos válidos dentro del proceso educativo. De este modo, el aprendizaje deja de ser abstracto para convertirse en una experiencia significativa, colectiva y profundamente vinculada a la dignidad, la participación y el compromiso social.
- **Hacia una educación más inclusiva: la transformación de un centro educativo** (en castellano). Este texto entiende la educación como una práctica de justicia social que sitúa al alumnado como sujeto activo de saber y acción, promoviendo su soberanía narrativa, la seguridad epistémica y la agencia política. Por consiguiente, la inclusión no se limita a atender la diversidad, sino que implica transformar la cultura del centro para reconocer el espacio de voz del alumnado, validar sus saberes previos y comprender sus contextos, favoreciendo así procesos de aprendizaje que fortalecen la identidad, la autoestima y la dignidad.



Práctica 8

Construye narrativas dignificantes

Las narrativas dignificantes como se ha señalado antes comparten enfoques éticos y políticos, antirracistas, pro-derechos, igualitarios, interculturales, que buscan motivar en el alumnado a que relaten sus experiencias desde una posición de dignidad, desafiando las narrativas dominantes que estigmatizan, silencian o minimizan. Las pautas que te compartimos a continuación reconocen que la manera en que narramos una realidad tiene efectos directos en la capacidad del alumnado para habitar su vida con autonomía, dignidad y libertad.

- **Desafiar las narrativas dominantes:** Siempre interpelar con preguntas que remueven emociones sobre las violencias. Para desafiar las narrativas dominantes no necesitamos nombrarlas necesariamente, sino interpelar cómo les gustaría que les traten las personas, cómo hacer un barrio donde las personas vivan felices, cómo evitar los conflictos entre las personas, cómo fortalecer nuestros saberes. A partir de las respuestas, ubicar narrativas propuestas por el alumnado que sean dignificadoras, y destacar las más significativas y hacerlas visible en colectivo como narrativas educables, referenciando la autoría de estas para fortalecer la seguridad argumental del alumnado que las ha propuesto.
- **Que el alumnado sea autor y creador de sus propias narrativas:** Permite que el alumnado se reconozca como autor y creador de las narrativas compartidas en el aula y así podrás recuperar su poder subjetivo de manera colectiva. Por ejemplo, identificar frases poniendo el nombre y apellidos, o también hacerlo a nivel grupal. Y exponerlas en el aula durante un periodo de tiempo, o también exponerlas en un lugar visible del centro educativo.
- **Enfoque en la dignidad:** Intenta que las narrativas creadas por el alumnado tengan palabras clave: convivencia, paz, igualdad de trato, participación entre iguales, no-discriminación, derechos y obligaciones. De esa manera el alumnado empieza a repensar estas palabras para incorporarlas en su propias narrativas e historias, las cuales son claves, especialmente, en contextos de violencia o marginación.
- **Narrarse desde el poder propio y colectivo:** Narrarse un/a alumna a sí misma convoca su poder propio y hacerlo en grupo convoca el poder colectivo. Esta práctica implica que no necesariamente el alumnado ha de dar una opinión o crear una narrativa sobre una realidad en tercera persona, sino promover que lo haga en primera persona para que pueda interiorizar desde dónde habla y por qué. Es la única manera de valorizar todas las voces, sobre todo, las subalternas o invisibilizadas.
- **Las narrativas también se construyen a través de otras narrativas:** Compartir con el alumnado conversaciones con desenlaces extraordinarios de referentes públicos, documentación escrita, relatos gráficos, testimonios y otras formas de comunicación que dignifiquen la vida.
- **Contribuir a identificar narrativas humanas:** Dedicar tiempo a que el alumnado busque historias reales y que construyan sus propias opiniones sobre esas historias, no desde detalles dramáticos, sino dignificadores, con significantes que devuelvan la esperanza, que ilusionen, que den sentido de posibilidad a vivir sin violencias. Que al alumnado le quede claro que significa el sentido humano y humanista de la vida.
- **Contextualizar sin victimizar y recuperar la re-existencia:** Que el alumnado pueda explicar las causas estructurales del racismo, el machismo, la LGTBIfobia, el clasismo, sin



quitar a las personas afectadas su dignidad. La historia no es solo su dolor sino su capacidad de resistir y de reexistencia¹⁷.

- **Conectar razón y emoción:** Promueve reflexiones racionales y vinculadas a emociones y sensaciones de beneplácito, alegría, positivismo frente a una determinada realidad.

ACCIÓN: NARRATIVAS DIGNIFICANTES

Objetivo

Promover que el alumnado se reconozca como sujeto de derecho y autor de su propia historia, mediante la identificación y creación de relatos que sustituyan los estigmas por categorías de dignidad, agencia y re-existencia, fortaleciendo así su identidad individual y el poder colectivo dentro de la comunidad educativa.

mas por categorías de dignidad, agencia y re-existencia, fortaleciendo así su identidad individual y el poder colectivo dentro de la comunidad educativa.

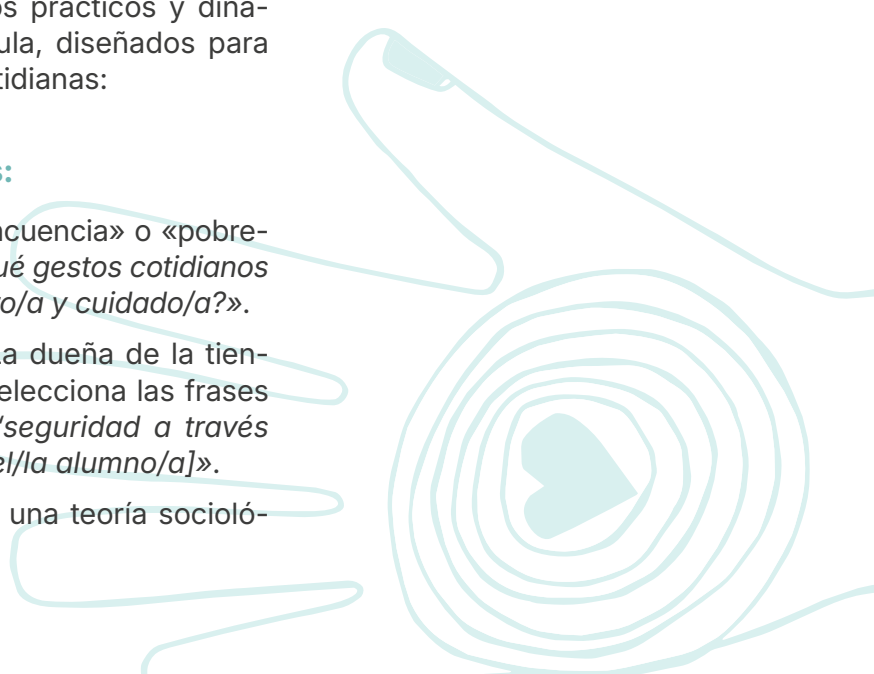
- **Sujeto/a de derecho y autor/a de su propia historia:** Poner sus nombres y apellidos en las frases del aula (criterio de autoría).
- **Sustituir estigmas por dignidad:** Buscar «gestos de cuidado» en lugar de problematizar o prejuiciar un colectivo (desafiar narrativas dominantes).
- **Agencia y re-existencia:** Analizar las causas del racismo, machismo, clasismo o LGTBIfobia, sin olvidar cómo las personas se organizan y resisten (contextualizar sin victimizar).
- **Poder colectivo:** Validar el uso de la primera persona colectiva y la creación de un lenguaje común basado en la paz y la igualdad (narrarse desde el poder propio).

A continuación, te compartimos ejemplos prácticos y dinámicos para aplicar cada criterio en el aula, diseñados para transformar esta práctica en acciones cotidianas:

1. Desafiar las narrativas dominantes:

- **Actividad:** En lugar de hablar de «delincuencia» o «pobreza» en el barrio, lanza la pregunta: «¿Qué gestos cotidianos de tus vecinos/as te hacen sentir seguro/a y cuidado/a?».
- **Acción:** Recoge las respuestas (ej. «La dueña de la tienda que me saluda por mi nombre»). Selecciona las frases más potentes y diles: «Esta idea de 'seguridad a través del saludo' es una tesis de [Nombre del/la alumno/a]».
- **Impacto:** Validas su saber local como una teoría sociológica válida.

¹⁷ La reexistencia es un concepto descolonial que va más allá de la simple resistencia; implica la reinvención de la vida, la cultura y el territorio por comunidades y personas marginadas (migrantes, racializadas, mujeres, personas LGTBI+, con precarización económica) frente a la opresión. Es una forma «otra» de existir, crear y recuperar la memoria, reconstruyendo el tejido social y la dignidad.



2. Autoría y creación:

- **Actividad:** Crea un espacio físico (marco de fotos o vinilo) en la entrada del aula o del centro titulado **«Voces con dignidad»**.
- **Acción:** Si un/a alumno/a dice una frase poderosa sobre la justicia, escríbela: *«El respeto no se gana, se da por defecto – [Nombre y Apellidos]»*.
- **Impacto:** El/la alumno/a pasa de ser «alguien que opina» a ser un «autor/a de referencia» para sus pares.

3. Enfoque en la dignidad:

- **Actividad:** Ante un conflicto o noticia negativa, pide al alumnado que «traduzca» la situación usando las palabras clave: *convivencia, igualdad de trato, derechos*.
- **Acción:** Pregunta: *«¿Cómo cambiaría este conflicto si aplicáramos el concepto de 'participación entre iguales'?»*.
- **Impacto:** Obligas a la mente a salir del relato del déficit para entrar en el lenguaje de la posibilidad y los derechos.

4. Poder propio y colectivo:

- **Actividad:** Pide que narren un momento donde defendieron algo justo, usando la primera persona: *«Yo decidí...», «Nosotros/as construimos...»*.
- **Acción:** Evita el «se dice que...» o «hay gente que...». Si hablan de racismo, que narren su posición: *«Yo elijo no callar porque mi voz aporta valor al grupo»* o *«nosotros/as decidimos que en el aula no se permitirá el racismo»*.
- **Impacto:** La primera persona y la persona colectiva convierte la opinión en un compromiso identitario.

5. Narrativas a través de otras narrativas:

- **Actividad:** Presenta perfiles de personas (activistas, científicas, artistas de barrios similares) que hayan dado respuestas extraordinarias a situaciones de opresión.
- **Acción:** No analices su sufrimiento, analiza su **estrategia de logro**. *«¿Cómo usó esta rapera su lengua materna para dignificar su origen?»*.
- **Impacto:** Ofreces espejos donde el alumnado puede verse reflejado desde el logro, no desde la revictimización.

6. Identificar narrativas humanas:

- **Actividad:** Tarea de investigación: *«Busca una noticia de esta semana donde alguien haya ayudado a otra persona sin que haya dinero de por medio»*.



- **Acción:** El alumnado debe explicar por qué esa historia da «sentido humano» a la vida, omitiendo los detalles escabrosos o dramáticos del contexto.
- **Impacto:** Entrenan la mirada para detectar la luz en entornos donde los medios solo muestran sombras.

7. Contextualizar sin victimizar:

- **Actividad:** Al hablar de un hecho histórico (ej. la segregación), usa un esquema de dos columnas.
- **Acción:** Columna A: «Causas estructurales» (leyes injustas, racismo). Columna B: «Acciones de re-existencia» (organización comunitaria, alegría como resistencia).
- **Impacto:** Entienden que el sistema puede ser opresor, pero la persona o las personas nunca pierden su agencia ni su dignidad.

8. Conectar razón y emoción:

- **Actividad:** Después de proponer una solución a un problema social, pregunta: *«¿Cómo se siente tu cuerpo al imaginar que esto se hace realidad?»*.
- **Acción:** Valida la alegría o el alivio como indicadores de que la solución es éticamente correcta. *«Si esta idea de igualdad nos hace sonreír, es que vamos por el camino correcto»*.
- **Impacto:** Desvinculas el aprendizaje social del aburrimiento o la culpa, conectándolo con el placer de vivir en justicia.

En la siguiente página, te compartimos una propuesta de estructura narrativa centrada en la dignidad:



Cómo estructurar una narrativa desde la dignidad

Puedes guiar al alumnado a organizar sus ideas y estructurar la narrativa que va a producir. No se trata de una estructura trágica, maniquea o sensacionalista sino una estructura que busca reescribir una realidad para destacar la capacidad de actuar y decidir sobre esa realidad y encontrar un cierre significativo. A continuación, se exponen elementos de una estructura narrativa que se centra en la dignidad:

- a) Cambiar el significado: volver a narrar una realidad sin cambiar los hechos objetivos, sino de cambiar la interpretación de estos.
- b) Dignificar a las personas protagonistas de esa realidad: sean personas afectadas o impactadas por la estigmatización, el odio o las violencias, se las debe narrar desde su rol activo como supervivientes o seres re-existentes (que buscan un cambio)
- c) Descolonizar el ser: es decir, identificar en las personas afectadas por situaciones discriminatorias sus fortalezas, valores y prácticas resilientes que sirvan para fortalecer saberes.
- d) Dar sentido a la vida: a través de conectar experiencias o situaciones pasadas con el presente y los anhelos futuros, tejiendo de manera narrativa hitos clave de la narrativa.
- e) Resignificar y reconciliar: permite reconciliarse con la propia realidad que se narra, cerrando etapas vitales con serenidad. Por ejemplo, si el alumnado ha sido impactado por el racismo y se está trabajando sobre esa realidad, la construcción narrativa será un acto de sanación.
- f) Reconocer las problemáticas, pero centrarse en las alternativas para superarlas: se suele siempre centrarse en lo negativo, sin embargo, para dignificar se tiene que dar más interés en cómo darles la vuelta a realidades adversas.
- g) Reinventar desde la creatividad para narrar realidades alternativas: explorar e imaginar otras realidades que podrían significar vivir sin violencias, compartir espacios de paz, establecer relaciones emocionales armoniosas. La creatividad interioriza narrativas dignificantes.
- h) Redactar en primera persona para apropiarse de la narrativa: pueden ser narrativas donde la propia opinión del alumnado es la protagonista, resignificando sus análisis y aportaciones propias.
- i) Usar un lenguaje inclusivo y dignificador: evitar adjetivos que denigran o lastiman, usar palabras que dan poder y provocan emociones positivas.
- j) Infundir propósitos transformadores: la resiliencia en las narrativas reconstruye argumentos positivos en el alumnado en favor de la dignidad de las personas. Además, fortalecen la identidad desde la autoestima, de ser capaces de narrar sus propias visiones de la vida. También, contribuyen a recuperar el sentido de vida, desde el aprendizaje significativo de construir narrativas dignificantes o contranarrativas.



Recursos

- **Plan IncluYO de la Comunidad de Madrid** (en castellano). Sitúa la convivencia intercultural y la igualdad de trato como principios estructurales del sistema educativo, promoviendo que todo el alumnado pueda aprender en un entorno libre de discriminación y estigmatización. Su enfoque no solo reconoce la diversidad cultural como un valor positivo, sino que impulsa al profesorado a desarrollar estrategias pedagógicas que favorecen la participación, el respeto y la inclusión de todas las identidades en el aula.
- **Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación** (en castellano, catalán y portugués). Refuerza la educación como espacio de dignidad, equidad y participación colectiva.
- **Diagnóstico de necesidades docentes para implementar la educación inclusiva** (en castellano). La práctica de narrativas dignificantes responde a las necesidades docentes identificadas en este diagnóstico, ya que promueve la participación activa del alumnado, el desarrollo de su agencia, el uso de un lenguaje inclusivo y la construcción de entornos educativos basados en la dignidad, la igualdad y los derechos humanos. Además, permite contextualizar las desigualdades sin victimizar, fomentando narrativas centradas en la resiliencia y la re-existencia, en línea con el enfoque de educación inclusiva.



Práctica 9

Tu rol docente es clave para desmontar las narrativas de odio

El centro educativo, especialmente el aula, es un espacio donde emergen discursos, comentarios y actitudes que pueden reproducir desigualdades, formas de discriminación, incluso agresión verbal y física. Las narrativas de odio tienen consecuencias nocivas para la convivencia, el sentido de pertinencia y la participación del alumnado. El rol del profesorado es clave para hacer frente a estas narrativas, no desde una mirada disciplinaria, sino como práctica pedagógica de transformación del entorno escolar como espacio de protección y dignificación.

Hacer frente a las narrativas de odio permite:

- **Garantizar un entorno de cuidado y protección para el aprendizaje.** La narrativa de odio genera miedo, exclusión y violencia, bloquea la capacidad de aprendizaje del alumnado afectado. Es imprescindible garantizar el bienestar emocional desde la confianza que otorga el profesorado al alumnado y en consecuencia, genere un entorno libre de violencias.
- **Prevenir la escalada del conflicto.** Las narrativas de odio suelen ocasionar agresiones verbales y físicas graves de acoso escolar (bullying). Se precisa una intervención temprana y a tiempo para evitar que el conflicto se profundice. Se trata de evitar normalizar estas narrativas y no ser indiferentes.
- **Formar un alumnado crítico y empático.** El centro educativo es una comunidad donde se aprende a convivir en diversidad. Por este motivo, el profesorado debe contribuir a dotar al alumnado de herramientas para desmontar las narrativas de odio, a través de una intervención inmediata que vaya acompañada de medidas claras de prevención y reparación en todo el centro educativo.
- **Fortalecer la responsabilidad ética docente.** El profesorado tiene el rol dignificador en el aula y puede actuar como articulador entre el centro educativo y la comunidad promoviendo la paz desde el aula. Su liderazgo es clave para evitar guardar silencio ante las narrativas de odio pues educa con el ejemplo para dejar claro que estas no tienen lugar en el espacio educativo.
- **Realizar contrapeso ante la polarización.** Debido a la exposición continua de las infancias y adolescencias a las redes sociales, se está generando una insensibilidad frente al odio y también se está normalizando. El aula se convierte, entonces, en el espacio adecuado para analizar y desmontar las narrativas de odio, a través del aprendizaje socioemocional, independientemente de la materia que se enseñe, promoviendo en el alumnado prácticas para identificar y rechazar las narrativas de odio.

ACCIONES DE RESPUESTA FRENTE AL DISCURSO DE ODO EN EL AULA

Esta práctica tiene como objetivo dotar al profesorado de herramientas para intervenir de manera pedagógica, reflexiva y transformadora, y no únicamente reactiva.

Se trata de convertir una situación discriminatoria en una oportunidad educativa. Esto implica

que, incluso si es necesario interrumpir el desarrollo de la clase, el profesorado asuma el compromiso de dar una respuesta que favorezca el aprendizaje y la reflexión colectiva.

1. Garantizar un entorno de cuidado y protección

- Ante una narrativa de odio, lo primero es priorizar a la persona afectada.

Ejemplo: Si un/a alumno/a sufre un insulto racista, el/la docente se acerca físicamente a él/ella primero, valida su emoción: «Siento que hayas tenido que escuchar esto, en esta clase te cuidamos», antes de dirigirse a quien ha agredido. Esto rompe el bloqueo de aprendizaje por miedo.

- **Tarea del centro:** Crear un canal (físico o digital) en el centro donde el alumnado pueda reportar situaciones discriminatorias de forma confidencial, fortaleciendo la confianza en el profesorado como protector.

2. Prevenir la escalada del conflicto

- Nunca ignorar el comentario «porque es una broma».

Ejemplo: Ante una «broma» homófoba, el/la docente detiene la clase un minuto: «Esa palabra conlleva una carga de exclusión que no permitimos aquí. No es humor si alguien sale herido/a». Esto desnormaliza la narrativa antes de que escale al acoso físico.

- **Tarea del centro:** Realizar reuniones breves entre docentes para identificar si ciertos discursos se repiten en el patio, en las aulas o redes sociales, actuando antes de que se consoliden grupos de exclusión. Puede ser un protocolo de alerta temprana.

3. Formar un alumnado crítico y empático

- Dotar de herramientas para desmontar las narrativas de odio.

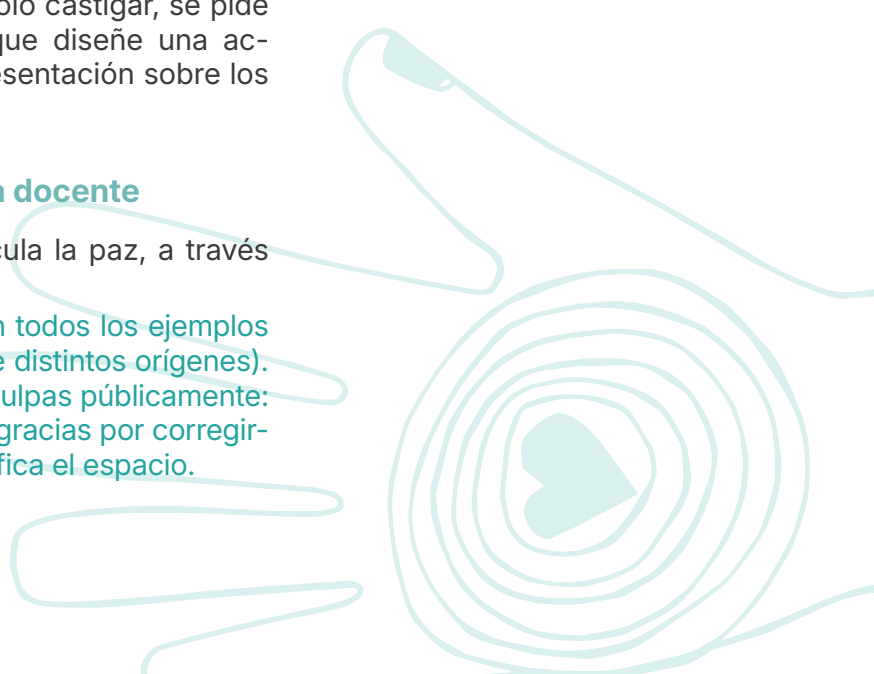
Ejemplo: Si surge un discurso de odio basado en la desinformación (ej. «los inmigrantes nos quitan las ayudas»), el/la profesor/a propone una actividad de investigación rápida de datos oficiales. El alumnado aprende a usar el pensamiento crítico como antídoto al prejuicio.

- **Tarea de cada docente:** En lugar de solo castigar, se pide al alumno/a que emitió el discurso que diseñe una acción positiva para el grupo (ej. una presentación sobre los aportes culturales del grupo atacado).

4. Fortalecer la responsabilidad ética docente

- El/la profesor/a es quien primero articula la paz, a través de su lenguaje.

Ejemplo: Utilizar referentes diversos en todos los ejemplos de clase (científicas, líderes sociales de distintos orígenes). Si un/a docente se equivoca, pedir disculpas públicamente: «He usado un término desactualizado, gracias por corregirme». Esto educa con el ejemplo y dignifica el espacio.



- **Tarea permanente:** Socializar y recordar el **decálogo de las narrativas dignificadoras del centro** para dejar claro que el odio no tiene lugar en el aula.

5. Realizar contrapeso ante la polarización

- Dedicar tiempo de tutoría a analizar por qué aparecen ciertos contenidos en sus redes. Reflexionar sobre los algoritmos del odio.

Ejemplo: Proyectar un meme viral de odio y preguntar: «¿Quién gana con este mensaje? ¿Qué emoción busca despertar?». Esto ayuda a combatir la insensibilidad generada por la pantalla, reconectando con el impacto real en personas de carne y hueso.

- **Tarea de cada docente:** Realizar ejercicios de empatía, para ponerse en el lugar de la otra persona, usando noticias reales, fomentando la empatía sobre temas que suelen polarizar (migración, género, religión) y siempre apelando a la emoción de las personas en positivo.

6. Construir un banco de respuestas pedagógicas entre el profesorado

Elaborar colectivamente durante reuniones del claustro un repertorio de estrategias de intervención que puedan aplicarse en el aula.

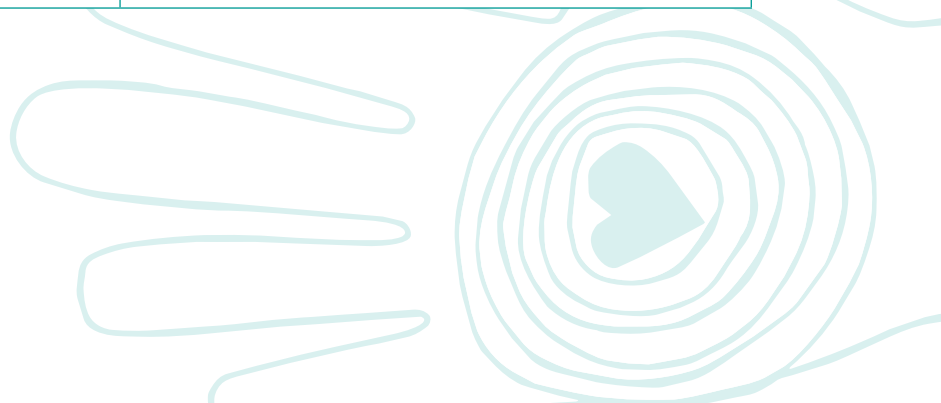
Algunas orientaciones:

- Formular respuestas que promuevan la dignidad y el respeto.
- Incorporar preguntas abiertas que inviten a la reflexión.
- Evitar respuestas humillantes o exclusivamente sancionadoras.
- Recoger ejemplos concretos y transferibles a distintas situaciones.
- Convertir momentos disruptivos en acciones educables.



Aquí te presentamos un esquema más visual:

Pasos para la intervención en el aula		
Paso	Objetivo	Ejemplos de intervención
1. Parar y nombrar	Detener la situación y darle relevancia	«Un momento, necesitamos parar aquí». «Lo que se ha dicho es importante y vamos a comentarlo».
2. Señalar sin atacar	Cuestionar el contenido sin señalar a la persona	«Ese comentario puede ser ofensivo». «Esa idea puede reproducir un prejuicio».
3. Abrir reflexión	Promover pensamiento crítico en el grupo	«¿De dónde crees que viene esa idea?». ¿Cómo puede sentirse alguien al oír esto?».
4. Reencuadrar	Introducir valores de respeto y convivencia	«En esta clase respetamos a todas las personas». «Las diferencias no justifican desigualdades».
5. Dar alternativa	Ofrecer formas más adecuadas de expresión	«Puedes decirlo sin generalizar». «Probemos a reformularlo de otra manera».
6. Cerrar sin humillar	Mantener el clima de aula y continuar	«Gracias por reflexionar sobre esto». «Seguimos con la clase teniendo esto en cuenta».
7. Convertir un momento disruptivo en una acción educable	Hay que reconocer que un/a alumna sea sincera y exprese lo que piensa en el aula (aunque sea una narrativa dominante) y convertir lo que dijo en una acción de aprendizaje colectivo (educable).	«Que bien que has sido sincero/a expresando lo que piensas, porque es un tema importante para reflexionar.» (Ej: si dijo: «hay muchos inmigrantes en el país, y nos terminarán por borrar nuestra cultura»). Expresas «En un mundo globalizado e interconectado, donde miles y miles viajan de un país a otro, donde compartimos muchas prácticas y formas de hacer, nos damos cuenta de que las culturas van creciendo a través del aprendizaje de otras. ¿Quién quiere compartir un ejemplo de algo que tiene la cultura española/portuguesa que haya sido un aporte de otra cultura?»



Recuerda

Es importante dar una respuesta inmediata y no dejarla pasar que haga posible que el centro sea un espacio de cuidado, de reparación y libre de violencias a mediano y largo plazo.

También puedes usar estas **«pautas de primeros auxilios pedagógicos frente a las narrativas de odio»** que se puedan presentar durante una clase, en el patio, en los pasillos o en el exterior del centro:

Pautas de primeros auxilios pedagógicos frente a narrativas de odio	
Pauta	Acción del Profesorado
Evita guardar silencio	El silencio es pedagogía a favor de quien crea el discurso de odio. Nombrar el odio como tal («Eso es un comentario racista/tránsfobo»).
Desvincúlate el ataque	Dejar claro que el problema no es el alumnado afectado (su color de piel, su origen, clase social o su género), sino el comportamiento de quien agrede.
Involucra a la comunidad	Si el odio es persistente, activar un «espacio de diálogo» con toda la clase, con el profesorado o las familias para renegociar el contrato de convivencia, teniendo en cuenta el decálogo de narrativas dignificadoras del centro.
Referentes diversos	Es importante solicitar apoyo a centros especializados, sean servicios de la Administración pública o también entidades u organizaciones activistas para que puedan acompañar espacios de reflexión con el alumnado. Una voz externa puede ser significativa para sensibilizar y generar reflexión.



También, te puede ser de utilidad una propuesta de acción para establecer diálogo con las familias:

Reunión con las familias del alumnado implicado

Para que la reunión con las familias no se convierta en un enfrentamiento, el profesorado y la dirección deben posicionarse como un **garante de derechos y convivencia** (titular de obligación para la protección de los derechos del alumnado), no como un juez. El objetivo es que la familia entienda que el discurso de odio no es una «opinión», sino una conducta que daña el aprendizaje y la seguridad de todo el centro educativo.

Prepara la reunión desde un enfoque dignificador:

- Evitar la confrontación centrada en lo ideológico: No discutas sobre política y céntrate en el derecho a la educación y el bienestar emocional del alumnado.
- Marco legal y escolar: Ten a mano artículos de leyes de igualdad de trato y no-discriminación y leyes educativas de obligado cumplimiento en los centros educativos, así como el Decálogo de narrativas dignificadoras o cualquier otro protocolo que tenga el centro que sea vigente y que obligan al centro a proteger la convivencia y la dignidad del alumnado.

El guión de la reunión

Plantea un objetivo: Que la familia del alumno/a que es agente discriminador entienda la gravedad y que la familia del alumnado afectado se sienta protegida.

A la familia del alumno/a que emitió el discurso de odio:

- *«Hemos detectado que [Nombre] ha utilizado expresiones racistas en clase/en el patio/en el centro. Entendemos que en el aula esto bloquea el aprendizaje de sus compañeros y genera un entorno de miedo».*
- *«En nuestra práctica pedagógica, fomentamos que el aula sea un lugar seguro para todos. [Nombre] ha realizado comentarios que vulneran la identidad de un compañero/a. Esto escala rápidamente hacia el acoso escolar (bullying) y nuestra responsabilidad es cortarlo a tiempo».*

Argumento clave: *«Independientemente de las creencias personales, en la escuela el respeto a la identidad de todo el alumnado es obligatorio para garantizar el derecho a la educación».*

Petición: *«Necesitamos que desde casa nos ayuden a reforzar que la dignidad de todas las personas es la base para garantizar el bienestar de todo el alumnado en este centro. No es una cuestión de opinión, es una norma de convivencia básica».*

A la familia del alumno/a agredido/a:

- *«Queremos informarles de lo sucedido y de que hemos actuado de inmediato. Nuestra prioridad es que su hijo/a se sienta seguro/a y valorado/a aquí. El profesorado es consciente de esta realidad y no pretende normalizar este comportamiento».*
- *«Estamos acompañando a su hijo/a y hemos aplicado medidas pedagógicas para que el grupo entienda que su identidad merece respeto. Estamos trabajando en la reparación para que el entorno vuelva a ser de confianza».*

¿Qué hacer si la familia expresa resistencia?

Si la familia responde con: «Es que solo es libertad de expresión» o «Son cosas de niños»:

- **Respuesta docente:** «La libertad de expresión termina donde empieza el derecho de otra persona a no ser discriminada. Como docentes, nuestra responsabilidad ética es que ningún alumno/a tenga miedo de venir a clase por quién es (su color de piel, origen, su clase social o su género). El odio bloquea el cerebro para aprender; por eso intervenimos».

Propuesta de compromiso mutuo

Finaliza la reunión con un acuerdo concreto:

- **Seguimiento:** Establecer una fecha para revisar si la actitud del alumno/a ha mejorado.
- **Acción educativa:** Pedir a la familia que dialogue con el menor sobre el impacto real que sus palabras tienen en la vida de otra persona (fomentar la empatía).

Puedes redactar un **acta de compromiso por la convivencia y la dignidad del alumnado** para ser utilizada en situaciones de discurso de odio u cualquier situación discriminatoria. Este documento es una herramienta pedagógica que deja constancia del liderazgo ético del docente y del centro educativo. Recuerda, todo lo que queda escrito es una acción de memoria colectiva, para evitar repetir la historia.



El acta de compromiso por la convivencia y la dignidad del alumnado puede tener la siguiente estructura y contenido:

Acta de reunión y compromiso de convivencia escolar y dignidad del alumnado

Fecha Hora Lugar

Participantes:

- Representante del Centro/Tutoría:
- Familia del alumno/a:

1. MOTIVO DE LA REUNIÓN

Abordar conductas relacionadas con **narrativas de odio** (racismo / identidad de género, etc.) detectadas en el aula, el patio o el centro con el fin de garantizar un entorno de cuidado, protección y bienestar emocional para todo el alumnado.

2. HECHOS Y VALORACIÓN PEDAGÓGICA

Se informa a la familia sobre la intervención realizada ante el uso de discursos que generan exclusión y violencia verbal. Desde el centro se subraya que:

- Estas narrativas **bloquean la capacidad de aprendizaje** del alumnado afectado.
- El profesorado tiene la **responsabilidad ética y dignificadora** de no normalizar estas situaciones para prevenir el acoso escolar (bullying).
- El aula debe ser un espacio libre de polarización y prejuicios.

3. ACUERDOS Y COMPROMISOS

Por parte del centro educativo:

- Realizar un **seguimiento continuo** del clima de convivencia en el aula o el centro.
- Implementar dinámicas de **aprendizaje socioemocional** y pensamiento crítico para desmontar narrativas dominantes.
- Garantizar la protección y reparación de la dignidad del alumnado afectado.

Por parte de la familia:

- Dialogar con el alumno/a sobre el **impacto real (daño emocional)** que sus palabras tienen en sus compañeros/as.
- Reforzar desde el hogar la importancia del **respeto a la diversidad y la dignidad de la vida** como valores imprescindibles para la convivencia.
- Supervisar el consumo de contenidos en redes sociales que puedan fomentar la incitación al odio.

4. MEDIDA DE REPARACIÓN (Propuesta pedagógica para el/la alumno/a que difundió el discurso de odio)

(Ejemplo: Realización de un trabajo de investigación sobre derechos humanos, participación en un taller de mediación, o una acción positiva para el grupo).

5. SEGUIMIENTO

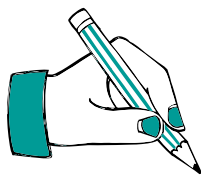
Se acuerda una nueva fecha de revisión para valorar el cambio de actitud del alumno/a para el día:

Firmas

(Sello del Centro)

Tutor/a / Responsable

Madre/Padre/Tutor/a legal



Recursos

- **Combatir el discurso de odio a través de la educación: una guía para los responsables de la formulación de políticas** (en castellano). Refuerza la idea de que el profesorado debe intervenir de manera pedagógica ante las narrativas de odio, no solo sancionarlas. La guía destaca que el odio genera exclusión, miedo y bloquea el aprendizaje, por lo que es imprescindible actuar de forma inmediata para garantizar un entorno seguro y protector.
- **Programa «Somos Únic@s» de la Fundación Colacao** (en castellano). Implementado en más de 1.500 centros educativos de España, que tiene por finalidad convertir la prevención del acoso y las narrativas de odio en una acción pedagógica estructurada y sistemática dentro del aula. A través de dinámicas participativas, educación emocional y actividades de reflexión, el profesorado no solo interviene cuando aparece el conflicto, sino que anticipa su aparición, dotando al alumnado de herramientas para identificar, cuestionar y frenar discursos discriminatorios. El programa trabaja específicamente la empatía, la autoestima y el respeto a la diversidad, implicando a víctimas, agresores y testigos como agentes de cambio, lo que encaja plenamente con el enfoque de esta práctica de no normalizar el odio, intervenir de forma inmediata y transformar el conflicto en aprendizaje colectivo.
- **Enfrentar o discurso de ódio por meio da educação: um guia para formuladores de políticas** (en portugués). Material elaborado por la UNESCO que propone respuestas para la formación del profesorado y estudiantes para que fortalezcan su conciencia de ciudadanía global en el ámbito digital a través de la educación social y emocional. También propone revisar el currículo y los materiales educativos para hacerlos responsivos en términos culturales.



- **Otorgar reconocimiento (dar visibilidad):** Es el acto de validar la existencia de una persona a través de la palabra. En filosofía y pedagogía, lo que no se nombra queda excluido del imaginario colectivo y, por tanto, de los derechos y la relevancia social. Por ejemplo, al sustituir el masculino genérico por términos colectivos o neutros, el lenguaje inclusivo opera como un acto de **justicia existencial**. Asegura que las mujeres y las identidades no binarias no sean una «omisión técnica», sino presencias explícitas en las narrativas del aula.
- **Promover la horizontalidad discursiva:** Es poner en práctica la simetría narrativa, es decir, eliminar las jerarquías implícitas en la comunicación, donde un grupo se establece como la «norma» (el estándar universal) y los demás como la «diferencia» o la «minoría» (lo otro). Este criterio rompe con el sesgo androcéntrico, eurocéntrico y de clase. Al evitar términos que marcan a ciertos grupos como «especiales» o «ajenos», el lenguaje inclusivo construye una narrativa de **paridad**, donde ninguna identidad es el satélite de otra, sino que todas habitan el centro del aprendizaje.
- **Respetar la autonomía (autoidentificación):** Es el respeto a la soberanía de cada persona para definir su propia identidad y el derecho a ser nombrada conforme a esa definición, sin imposiciones externas basadas en prejuicios o categorías médicas/legales. El uso de pronombres adecuados, nombres elegidos y términos de origen respetuosos (evitando el racismo, clasismo o la LGTBIfobia léxicos) devuelve al alumnado el **poder sobre su propio relato**. El profesorado no «etiqueta» desde su posición de autoridad, sino que valida la identidad que el estudiante proyecta al mundo.

Práctica 10

Usa siempre el lenguaje inclusivo porque fortalece la narrativa dignificadora

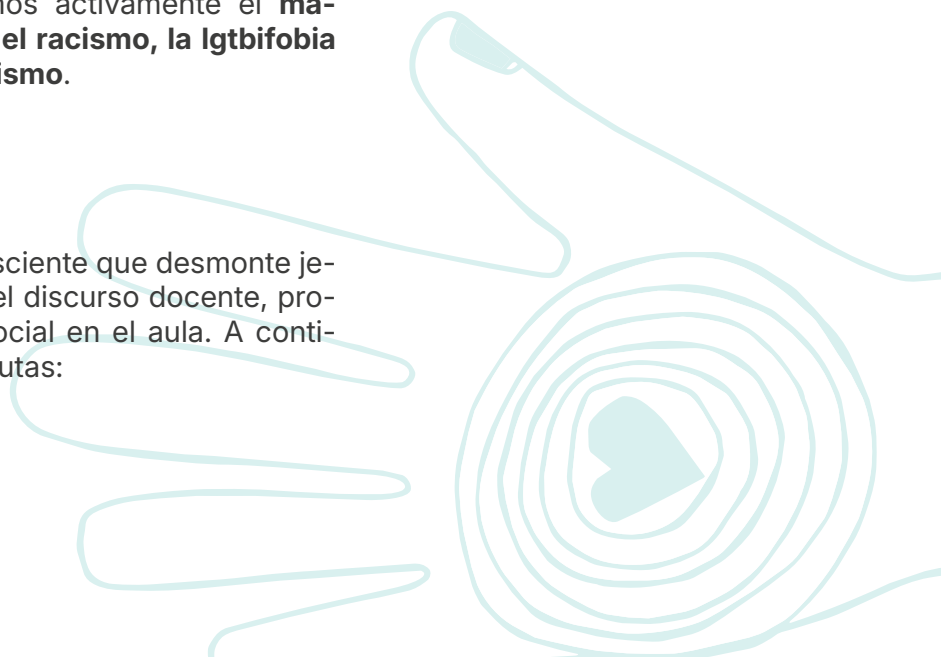
Para construir un entorno educativo libre de violencias simbólicas o narrativas dominantes, es necesario re-narrar la diversidad, transformando el lenguaje de una barrera excluyente en un puente de dignidad. Para que el lenguaje que usas como docente sea inclusivo, hay tres criterios imprescindibles:

**ACCIÓN:
EL LENGUAJE
INCLUSIVO
ES UN ACTO
DIGNIFICADOR**

El lenguaje no es neutro; es el cimiento de nuestra convivencia. Al cambiar cómo nombramos, desafiamos activamente el **machismo, el racismo, la lgtbifobia y el clasismo**.

Objetivo

Implementar una comunicación consciente que desmonte jerarquías sociales y estereotipos en el discurso docente, promoviendo la equidad y la justicia social en el aula. A continuación, te compartimos algunas pautas:



1. El reconocimiento otorga visibilidad y existencia

«**Lo que no se nombra, no existe**». En el aula, el uso del masculino genérico o de términos estandarizados borra las identidades de niñas, personas no binarias, personas racializadas o con diversidad funcional.

- **Narrativa dignificadora:** Al usar términos colectivos o neutros, el profesorado envía el mensaje de que **todos los cuerpos y realidades tienen un lugar legítimo**. La dignidad comienza cuando el estudiante se reconoce a sí mismo en el discurso de su referente (el profesor/la profesora).

2. La horizontalidad discursiva rompe las jerarquías

Históricamente, el lenguaje ha reforzado que lo «blanco», lo «masculino» y lo «heterosexual» es la norma, y todo lo demás es la «excepción» o lo «especial».

- **Narrativa dignificadora:** El lenguaje inclusivo iguala el estatus de todas las personas. Al evitar términos que sugieren que ciertos grupos son «minorías a tolerar» y tratarlos como **sujetos de pleno derecho**, se elimina la condescendencia. Esto construye una narrativa donde la diversidad es la base, no una anomalía.

3. La autonomía fortalece la autodeterminación y el respeto

La dignidad humana está intrínsecamente ligada al derecho de cada persona a definir su propia identidad.

- **Narrativa dignificadora:** Cuando un/a docente utiliza el nombre, los pronombres o los términos de origen que el estudiante solicita, está practicando un **acto de reconocimiento profundo**. Esta práctica evita «etiquetar» desde el poder y permite que la narrativa del aula sea co-construida con el alumnado, validando su autonomía y su historia personal.

¿Cómo crear narrativas de dignidad desde el lenguaje inclusivo? Sin duda tienes que nombrar para transformar:

- **Vencer el machismo: Visibilización y simetría**
 - **Sustitución:** Reemplaza el masculino genérico (la historia del hombre) por **términos colectivos** (ej. «la historia de la humanidad», de «los profesores» a «el profesorado») o desdoblamientos alternos.
 - **Narrativa:** Evita presentar a las mujeres como apéndices de los hombres o usar expresiones que vinculen lo femenino con debilidad.
- **Vencer el racismo: Identidades soberanas**
 - **Sustitución:** Evita el uso de la palabra «raza» (socialmente construida para jerarquizar) y opta por **«origen étnico-cultural»** o **«identidad racializada»**.



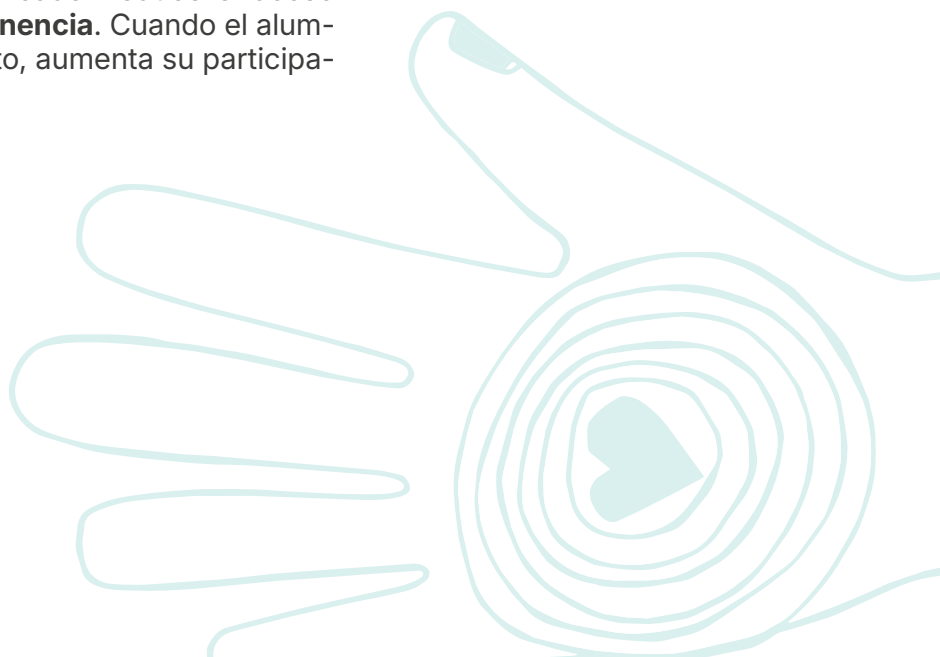
- *Narrativa:* No utilices términos que sugieran que lo blanco es la «norma» y lo demás es «exótico». Asegúrate de que las referencias culturales en tus ejemplos sean diversas y no estereotipadas. Cuando utilices el término «personas racializadas», recuerda que no es un criterio de identidad ser «racializada», es una condición de opresión (está racializada y afectada por el racismo). Podrías decir alumnado en «condición de racialización».
- **Vencer la LGTBifobia: Reconocimiento y respeto**
 - *Sustitución:* Usa **lenguaje neutro** cuando no conozcas el género de una persona y respeta siempre los **pronombres y nombres elegidos**.
 - *Narrativa:* Normaliza las diversas estructuras familiares (ej. «familias» en lugar de «padre y madre») y evita asumir la heterosexualidad como el estándar universal.
- **Vencer el clasismo: la persona sobre la circunstancia**
 - *Sustitución:* No defines a las personas por su falta de recursos. Sustituye «pobres» por **«personas en situación de vulnerabilidad o exclusión social»**.
 - *Narrativa:* Elimina juicios de valor sobre el nivel educativo o tipo de empleo de las familias del alumnado. La dignidad no depende del estatus socioeconómico.

Te proponemos realizar estas acciones semanalmente:

1. **Auditoría de materiales:** Revisar si los problemas, lecturas o exámenes incluyen una diversidad real de nombres, profesiones y contextos.
2. **Escucha activa y autocrítica:** Si cometes un error en el aula (ej. usas un término sesgado), reconócelo brevemente y corrígelo frente al grupo. Esto enseña que el lenguaje inclusivo es un **aprendizaje continuo**, no un castigo.

Recuerda

Un aula donde el lenguaje es dignificador reduce el acoso escolar y mejora el **sentido de pertenencia**. Cuando el alumnado se siente nombrado con respeto, aumenta su participación y rendimiento académico.



Te proponemos una **lista de comprobación de la exclusión a la dignidad**. Este es un recurso práctico para que el profesorado pueda visualizar cómo el lenguaje inclusivo transforma una narrativa de exclusión en una de **dignidad**, aplicando los tres criterios conceptuales: **reconocimiento**, **horizontalidad** y **autonomía**.

Lista de comprobación: de la exclusión a la dignidad			
Ámbito de sesgo	Frase excluyente (Antes)	Narrativa dignificadora (Después)	Criterio aplicado
Género (machismo)	«El alumnado deben traer el permiso de sus padres firmado mañana».	«El alumnado debe traer la autorización de sus familias firmada mañana».	Reconocimiento: Visibiliza a las alumnas y a la diversidad de estructuras familiares.
Género / identidad (LGTBifobia)	«Si un niño quiere jugar con muñecas, debemos dejarlo».	«Cada cual elige los juguetes que más le agradan, hay que respetar su autonomía ».	Autonomía: No asume el género por el comportamiento y evita etiquetas rígidas.
Origen (racismo)	«Hay que integrar al alumnado inmigrantes y a los de fuera».	«Damos la bienvenida al alumnado de diversos orígenes y raíces, somos una gran comunidad ».	Horizontalidad: Elimina la jerarquía entre «nosotros» (los de aquí) y «los otros» (los de fuera).
Clase social (Clasismo)	«Esta beca es para los niños pobres o de barrios marginales».	«Esta beca es para estudiantes en situación de vulnerabilidad económica o entornos con menos recursos».	Horizontalidad: La persona no es «pobre» (esencia), está en una situación (circunstancia).
Capacidad (Capacitismo)	«Los discapacitados tienen una rampa especial en la entrada».	«Las personas con discapacidad o diversidad funcional cuentan con un acceso adaptado».	Reconocimiento: Antepone la condición de persona a la característica física o intelectual.
Identidad (LGTBifobia)	«Aclárame si eres chico o chica para ponerlo en la lista».	«¿Cómo prefieres que te nombre? ¿Qué nombre y pronombres utilizas?».	Autonomía: Respeta el derecho soberano del estudiante a definir su identidad.

Te compartimos un ejemplo práctico, aquí tienes un taller que puedes trabajar en el aula:

Taller
**Desmontando
etiquetas,
construyendo
dignidad**

**Preparación:
El Kit de tarjetas**

El profesorado preparará 4 sobres, cada uno correspondiente a un eje de opresión. Dentro de cada sobre habrá tarjetas de etiqueta con frases que contienen sesgos comunes.

Sobre 1: Machismo (criterio de reconocimiento)

- **Tarjeta A:** «El alumnado que terminen rápido el ejercicio pueden salir al recreo».
- **Tarjeta B:** «Hay que avisar a los padres para que firmen la autorización del viaje».
- **El Reto:** ¿Dónde están las alumnas? ¿Dónde están las diversas estructuras familiares?
- **Narrativa Dignificadora:** «El **alumnado** que termine... / Avisar a las **familias**...».

Sobre 2: Racismo (criterio de horizontalidad)

- **Tarjeta A:** «Vamos a hacer una actividad para integrar a los niños normales con los inmigrantes».
- **Tarjeta B:** «Ese alumno/a tiene un aspecto exótico, seguro que baila muy bien».
- **El Reto:** ¿Por qué unos son «normales» y otros «diferentes»? ¿Por qué asumimos talentos por el color de piel?
- **Narrativa Dignificadora:** «Actividad para fomentar la convivencia entre **todo el alumnado** / Ese alumno/a tiene **talento para el baile**.» (Eliminando el sesgo de origen).

Sobre 3: LGTBifobia (criterio de autonomía)

- **Tarjeta A:** «A ver, que los chicos se pongan a la derecha y las chicas a la izquierda».
- **Tarjeta B:** «¿Ese alumno/a es una niña o un niño? Hay que saberlo para el registro».
- **El Reto:** ¿Qué pasa con quienes no se identifican con ese binarismo? ¿Quién tiene el poder de definir la identidad de otro?
- **Narrativa Dignificadora:** «Hacemos **dos grupos mixtos** / ¿Cómo prefieres que **te nombre** en la lista?».

Sobre 4: Clasismo (criterio de horizontalidad)

- **Tarjeta A:** «Este taller es para los niños pobres que no tienen recursos en casa».
- **Tarjeta B:** «Viene de un barrio marginal, no podemos esperar que traiga los deberes hechos».



- **El Reto:** ¿La pobreza es una identidad o una situación temporal? ¿Estamos prejuzgando su capacidad por su código postal?
- **Narrativa Dignificadora:** «Taller para alumnado en **situación de vulnerabilidad económica** / Alumnado que requiere **apoyo en el seguimiento escolar**».

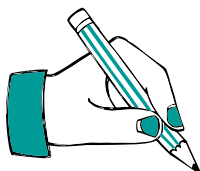
Dinámica de Cierre: «La subasta de palabras»

Cada grupo presenta su frase «reconstruida» y explica **qué criterio** aplicó:

1. **¿Visibilizó a alguien?** (reconocimiento).
2. **¿Igualó el valor de las personas?** (horizontalidad).
3. **¿Respetó cómo la persona quiere ser vista?** (autonomía).

Resultado final: El grupo pega sus frases reconstruidas en un mural común titulado «*En esta clase, las palabras nos dan lugar, nos dignifican*».

Consejo: Si durante el taller surge una frase conflictiva o un alumno/a defiende una etiqueta, no se debe castigar, sino preguntar: «**¿Cómo crees que se siente la persona que recibe esa etiqueta?**». El taller busca pasar del juicio a la **empatía narrativa**.

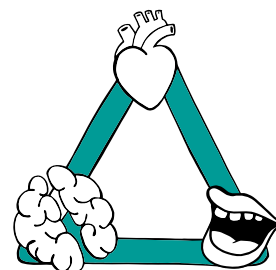


Recursos

- **Guía de lenguaje inclusivo - UNED** (en castellano). Es una guía que traduce el uso del lenguaje inclusivo en estrategias concretas que permiten construir una narrativa dignificadora en el aula, alineada con los principios de reconocimiento, horizontalidad y autonomía. A través de propuestas como el uso de términos neutros, la eliminación del masculino genérico y la revisión del discurso docente, la guía favorece la visibilización de todas las identidades, rompe jerarquías implícitas en el lenguaje y promueve una comunicación más equitativa.
- **Proyecto «Educación Inclusiva» – CEIP Trabenco en Leganés** (en castellano). Sitúa el lenguaje como una herramienta clave para construir dignidad y equidad en el aula. A través de dinámicas participativas y una comunicación no jerárquica, el centro promueve un uso del lenguaje que visibiliza a todo el alumnado (reconocimiento), evita etiquetas y categorías que generen desigualdad (horizontalidad discursiva) y permite que cada estudiante se exprese desde su propia identidad (autonomía).
- **Guia para a Utilização de Linguagem Inclusiva** (en portugués). Material que aporta definiciones y prácticas para transformar la comunidad académica por medio del lenguaje inclusivo. También trae reflexiones sobre los obstáculos y futuras direcciones sobre este tema.

4

Evalúa tus competencias en la construcción de narrativas



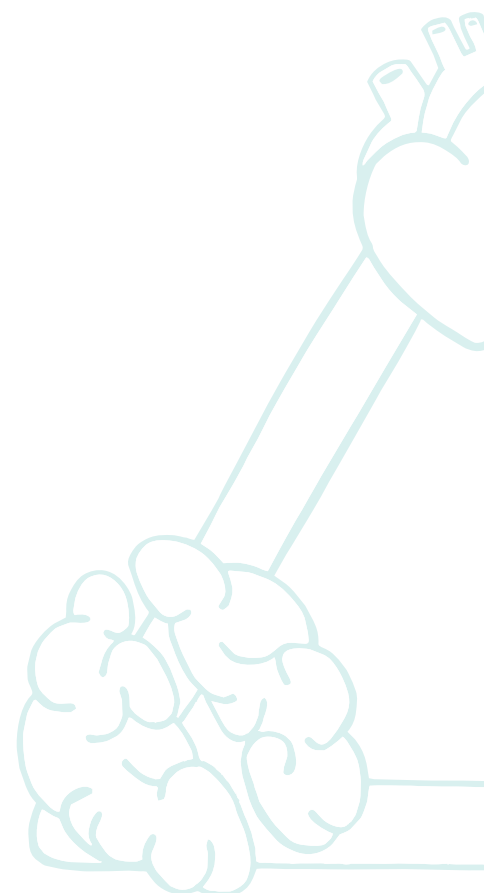
Las **competencias del profesorado para construir narrativas dignificadoras** son el conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos que le permiten relatar las experiencias escolares (propias y del alumnado) desde una perspectiva que reconozca el valor, la identidad y el potencial de cada persona.

Estas competencias transforman la descripción de la rutina en un acto de reflexión crítica y reconocimiento humano. Las principales son:

4.1. Competencia narrativa y comunicativa

Es la capacidad del profesorado para transmitir conocimientos, escuchar y estructurar el lenguaje (verbal y no verbal) para interactuar eficazmente en contextos educativos. La competencia narrativa implica, por ejemplo, usar relatos (storytelling) y narrativas digitales para transformar la enseñanza en experiencias significativas, permitiendo al docente reflexionar sobre su práctica, analizar situaciones críticas y comunicar ideas de forma creativa. Permite al profesorado analizar sus éxitos, retos y situaciones críticas en el aula. Sus componentes son:

- **Construcción de significado:** Capacidad cognitiva para organizar vivencias y darles un sentido pedagógico y humano coherente. Esto permite adaptar el mensaje al contexto del aula y establecer relaciones sociales positivas. La narración de experiencias significativas para el aprendizaje tiene que ir acompañada de la definición de su multiformato, imagen, sonido y herramientas tecnológicas (relatos digitales).
- **Comunicación asertiva:** Habilidad para transmitir relatos que validen a la otra persona, utilizando un lenguaje que evite etiquetas negativas y resalte las fortalezas. Saber qué decir, a quién, cómo y cuándo callar. Incluye la escucha activa, la correcta expresión oral/escrita y el uso de la retórica para mejorar la interacción.

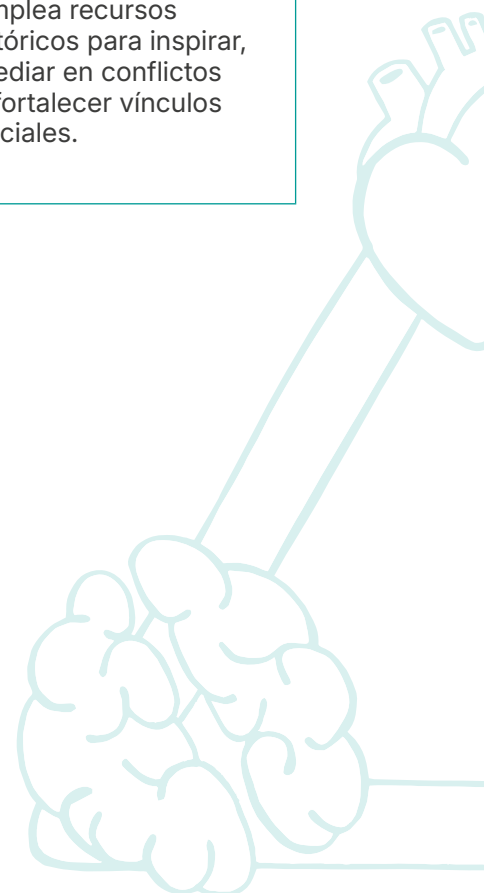


Indicadores de evaluación para la construcción de significado

Dimensiones	Nivel 1: Inicial (en proceso)	Nivel 2: Intermedio (competente)	Nivel 3: Avanzado (referente)
Sentido pedagógico y humano	Describe hechos o anécdotas de forma lineal sin extraer una enseñanza clara o un valor humano profundo.	Organiza las vivencias dándoles un propósito educativo y conectándolas con valores humanos básicos.	Transforma vivencias en aprendizajes significativos que inspiran, promueven la reflexión crítica y el crecimiento ético del alumnado.
Adaptación al contexto	El relato es genérico. No se percibe una adecuación específica a las necesidades o intereses del alumnado actual.	Adapta el lenguaje y el tono al grupo-clase, facilitando que el mensaje sea comprendido y aceptado.	Personaliza la narrativa de tal forma que genera una respuesta emocional y social positiva, fortaleciendo el vínculo docente-alumnado.
Diseño del relato digital (Storytelling)	La narración carece de una estructura clara (inicio, nudo, desenlace). Es más, una exposición que una historia.	Estructura la experiencia como un relato coherente, utilizando elementos narrativos para mantener el interés.	Domina el arte de contar historias (<i>storytelling</i>), creando una estructura narrativa envolvente que potencia el significado pedagógico.
Integración de multiformato	Usa recursos digitales (imagen o sonido) de forma aislada o decorativa, sin que aporten valor real al mensaje.	Combina imagen, sonido y texto de forma intencionada para apoyar la narración y facilitar la comprensión.	Crea una experiencia inmersiva donde el sonido, la imagen y la tecnología son esenciales para transmitir el sentido humano del relato.
Dominio de herramientas tecnológicas	Muestra dificultades técnicas para editar o publicar el relato. Depende de formatos rígidos (ej. solo texto).	Utiliza herramientas digitales de creación de contenido con soltura para producir relatos multiformato funcionales.	Selecciona y combina herramientas de vanguardia con creatividad, logrando un acabado profesional y estéticamente coherente.

Indicadores de evaluación para la comunicación asertiva

Dimensiones	Nivel 1: Necesita mejora	Nivel 2: Competente	Nivel 3: Excelente
Gestión de etiquetas	Usa etiquetas negativas que limitan la percepción del alumnado.	Evita etiquetas negativas, centrándose en describir conductas objetivas.	Sustituye etiquetas negativas por la identificación de fortalezas y oportunidades de crecimiento.
Oportunidad del mensaje	Interviene sin considerar el contexto o el estado emocional del alumnado.	Elige momentos adecuados para la comunicación, evitando la exposición innecesaria.	Domina el <i>timing</i> comunicativo, sabiendo cuándo callar para favorecer la reflexión del alumnado.
Calidad de la escucha	Se distrae o prepara su respuesta mientras el alumnado habla.	Escucha con atención y muestra señales de comprensión básicas.	Práctica una escucha empática que valida la experiencia del alumnado antes de proponer soluciones.
Uso de la Retórica	La comunicación es puramente informativa o autoritaria.	Utiliza un lenguaje correcto y asertivo que facilita la convivencia.	Emplea recursos retóricos para inspirar, mediar en conflictos y fortalecer vínculos sociales.



4.2. Competencia intrapersonal y reflexiva

Son habilidades fundamentales del desarrollo profesional docente que permiten al profesorado comprenderse a sí mismo y mejorar su práctica educativa a través del análisis crítico de su propia experiencia. Se considera a menudo que esta competencia es el motor principal de la profesionalización docente. Sus componentes son:

- **Escucha activa y empatía:** Prestar atención completa a lo expresado por el alumnado (verbal y no verbalmente) para comprender sus necesidades profundas antes de narrar su historia.
- **Autoconocimiento y metacognición:** Reflexionar sobre los propios sesgos y emociones para asegurar que el relato docente sea honesto, consonante y transformador.
- **Gestión emocional:** Capacidad de manejar conflictos y emociones en el aula para integrarlos en la narrativa como oportunidades de aprendizaje y no como fracasos.

Indicadores de evaluación de la competencia intrapersonal y reflexiva

Competencia	Nivel 1: Inicial	Nivel 2: Avanzado	Nivel 3: Transformador
Escucha y empatía	Oye el mensaje verbal, pero pierde los matices emocionales o no verbales.	Escucha activamente y valida la emoción del alumnado antes de hablar.	Detecta necesidades profundas y las integra con sensibilidad en el relato grupal.
Autoconocimiento	No identifica cómo sus emociones o sesgos influyen en su forma de contar la clase.	Reflexiona sobre sus sesgos y trata de que no afecten a su comunicación.	Utiliza su propia reflexión emocional para crear un relato honesto que conecta con el alumnado.
Gestión emocional	Ve el conflicto como una interrupción o un fracaso de su autoridad.	Gestiona el conflicto de forma asertiva para recuperar la normalidad.	Integra el conflicto como un «clímax» necesario para un aprendizaje humano superior, para un momento educable.

4.3. Competencia social e inclusiva

Es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al profesorado gestionar aulas diversas, garantizando la participación y el aprendizaje de **todo** el alumnado, sin exclusiones. Implica empatía, adaptabilidad, metodologías colaborativas y compromiso ético con la justicia social. Sus componentes son:

- **Interculturalidad crítica y reconocimiento a la diversidad:** Habilidad para integrar las diferentes realidades socioculturales del alumnado en historias que promuevan la equidad, la justicia y la no violencia.
- **Fomento de la autoestima:** Construir relatos que ayuden al alumnado a descubrir su propio «valor infinito», reforzando su identidad positiva.
- **Colaboración activa:** Capacidad de dialogar con colegas y familias para enriquecer la narrativa escolar con múltiples perspectivas

Indicadores de evaluación de la competencia social e inclusiva

Competencia	Nivel 1: Inicial	Nivel 2: Avanzado	Nivel 3: Transformador
Interculturalidad crítica	«Tolera» la diversidad, pero sus relatos siguen basados en una visión única o dominante.	Integra diversas realidades en el aula promoviendo el respeto y la convivencia.	Desafía prejuicios y utiliza la diversidad como el eje central de un relato de justicia, equidad y dignidad.
Autoestima	Elogia el éxito puntual, pero no construye un relato de auto valía constante.	Usa un lenguaje positivo que refuerza la confianza del alumnado en sus tareas.	Logra que el/la alumno/a descubra su «valor infinito» y construya una identidad fuerte y resiliente.
Colaboración	Informa a las familias y colegas de forma unidireccional sobre lo que sucede.	Escucha y coordina mensajes con familias y compañeros para no contradecirse.	Teje una narrativa común con la comunidad educativa, enriqueciendo el aprendizaje con múltiples voces.

4.4. Competencia pedagógica transformadora

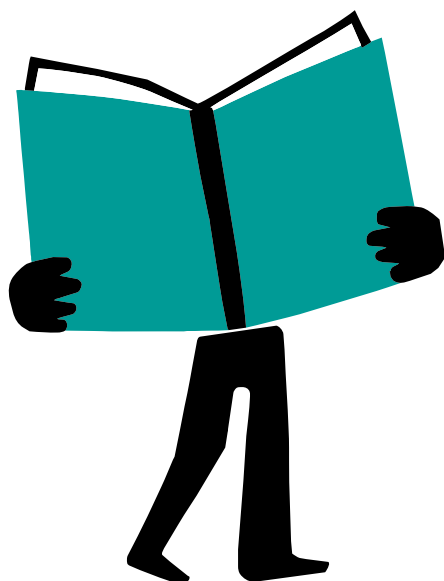
Es la capacidad del profesorado para ir más allá de la enseñanza tradicional, convirtiendo su práctica en una «praxis» que busca transformar el entorno educativo y social, fomentando un aprendizaje integral, crítico, inclusivo y sostenible en el alumnado.

- **Pensamiento crítico:** Cuestionar las narrativas dominantes o excluyentes para proponer nuevos horizontes educativos.
- **Creatividad e innovación:** Usar diversos recursos y formatos para que la historia del aprendizaje sea motivadora y significativa. Utilizar estrategias didácticas activas que facilitan el aprendizaje significativo, abordan la diversidad e integran la tecnología.
- **Compromiso social y ético:** Busca formar la ciudadanía comprometida y crítica para alcanzar un mundo más justo, solidario y equitativo.
- **Protagonismo del alumnado:** Se centra en la formación integral, no solo en la transmisión de conocimientos y no fomenta la competencia entre saberes porque individualiza y segrega.
- **Adaptabilidad:** Implica capacidad de adaptación para responder a los cambios y retos del entorno educativo.



Indicadores de evaluación de la competencia pedagógica transformadora

Competencia	Nivel 1: Inicial	Nivel 2: Avanzado	Nivel 3: Transformador
Punto de vista crítico	Reproduce el currículo sin cuestionar sesgos.	Identifica sesgos y los comenta con el profesorado y alumnado.	Propone nuevas visiones que desafían las narrativas dominantes.
Creatividad	Usa recursos digitales básicos para transmitir datos.	Aplica metodologías activas y diversos formatos digitales.	Crea ecosistemas de aprendizaje innovadores, estéticos y motivadores.
Compromiso	Enseña valores de forma teórica.	Organiza actividades que fomentan la solidaridad, la empatía, el respeto de manera puntual.	Inspira un compromiso permanente con la dignidad de la vida y una ética de justicia social.
Protagonismo	Se centra en que el alumnado memorice contenidos.	Atiende a la diversidad con actividades diferenciadas.	Empodera al alumnado como dueño de su historia y su formación integral.
Adaptabilidad	Le cuestan los cambios y se aferra a lo planificado.	Se adapta a los cambios institucionales con esfuerzo.	Fluye con los retos del entorno, convirtiendo el cambio en oportunidad.



Las competencias para construir narrativas permiten que el/la docente, pase de ser un/una simple transmisor/a a un autor/a de la memoria pedagógica, legitimando los saberes que surgen de la práctica diaria y dignificando la labor educativa.

5

Bibliografía



AJUNTAMENT DE BARCELONA. (2024). *Guía para la incorporación de la perspectiva antirracista en los materiales educativos: Hablemos de racismo en las escuelas*. Dirección de Servicios de Derechos Humanos, Justicia Global y Cooperación Internacional. https://ajuntament.barcelona.cat/dretsdiversitat/sites/default/files/Final_GuiaMaterialsAntiracistes-es-ES-web.pdf.

ARROYO GONZÁLEZ, M. J., BARIDON, D., & BERZOSA RAMOS, I. (2024). La formación inicial del profesorado para atender la diversidad cultural en las aulas de Castilla y León: ¿La eterna ausencia? *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 8. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9743711.pdf>.

BUHIGAS JIMÉNEZ, M. (2024). La competencia intercultural en el profesorado: Una revisión a través del estudio de caso del alumnado gitano en España. *Edetania*, 64, 17–39. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/1115/1128>.

CUEVAS CERVERÓ, A., & OVALLE PERANDONES, M. A. (Coords.). (2024). *Hilando voces: Estudio del discurso de odio en la escuela*. Universidad Complutense de Madrid. https://migrantesenigualdad.es/wp-content/uploads/2024/10/ESTUDIO_COTEC_HILANDO-VOCES_octubre2024.pdf.

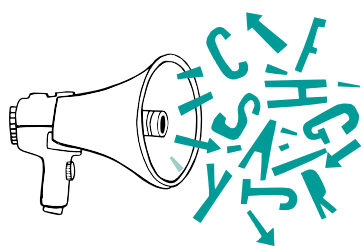
FUNDACIÓN SENARA. (2021). *Junt@s somos más: Guía didáctica para sensibilizar contra el racismo y la xenofobia en las aulas*. <https://fundacionsenara.org/wp-content/uploads/2021/03/GUIA-FUNDACION-SENARA-3.pdf>.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (2024). *Guia per a la transformació antirracista des de l'àmbit educatiu*. Departament d'Igualtat i Feminisme. https://igualtat.gencat.cat/web/.content/Ambits/Oficina-Igualtat/Antiracisme/Proposta_Maqueta_30_04_Guia-per-a-la-transformacio-antirracista-des-de-lambit-educatiu50-1.pdf.

HERENCIA GRILLO, A. (2023). Docentes como facilitadores de interculturalidad en las aulas de secundaria españolas. *Aula de Encuentro*, 25(1), 203–224. <https://doi.org/10.17561/ae.v25n1.7046>.

HERNÁNDEZ-DOMÍNGUEZ, M. C. (2020). Educación intercultural: Un déficit en la formación del futuro profesorado. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 3(3). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Communiars/article/view/12768/11053>.

SOS RACISMO GIPUZKOA. (2022). *Guía para personas docentes y educadoras que trabajan con jóvenes y adolescentes*. <https://sosracismogipuzkoa.org/wp-content/uploads/2022/12/Tintacora-SOS-Racismo-Guia-Docentes-2022.pdf>.



6

Anexos

Comunidad Autónoma	Leyes de igualdad de trato / no discriminación	Políticas educativas contra bullying y discurso de odio
Andalucía	Ley 8/2017 para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía	Protocolos contra acoso escolar y LGTBIfobia, planes de convivencia escolar y programas educativos sobre diversidad.
Aragón	Ley 4/2018 de identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación en Aragón	Programas educativos contra discriminación y acoso por identidad de género.
Asturias	Normativa y planes autonómicos de igualdad y diversidad (sin ley LGTBI completa aún)	Protocolos de convivencia escolar y prevención del bullying.
Illes Balears	Ley 8/2016 para garantizar los derechos de lesbianas, gais, trans, bisexuales e intersexuales y para erradicar la LGTBIfobia	Protocolos educativos contra discriminación y bullying por orientación sexual.
Canarias	Ley 2/2021 de igualdad social y no discriminación por razón de identidad de género, expresión de género y características sexuales	Programas de convivencia escolar y prevención del acoso.
Cantabria	Ley 8/2020 de garantía de derechos de las personas LGTBI	Protocolos contra acoso escolar y formación docente en diversidad.
Castilla-La Mancha	Ley 5/2022 de diversidad sexual y derechos LGTBI en Castilla-La Mancha	Prevención del bullying discriminatorio y programas de educación en igualdad.
Castilla y León	No dispone todavía de ley autonómica específica LGTBI o de igualdad de trato	Protocolos generales de convivencia escolar y prevención del bullying.
Cataluña	Ley 11/2014 para garantizar los derechos de lesbianas, gais, bisexuales, transgénero e intersexuales y para erradicar la LGTBIfobia, así como la Ley 19/2020 sobre igualdad de trato y no discriminación	Protocolos contra acoso discriminatorio, formación docente en diversidad y programas de convivencia, así como los casos de bullying en los centros educativos.

Comunidad Autónoma	Leyes de igualdad de trato / no discriminación	Políticas educativas contra bullying y discurso de odio
Comunidad Valenciana	Ley 23/2018 de igualdad de las personas LGTBI.	Protocolos contra acoso por orientación sexual e identidad de género.
Extremadura	Ley 12/2015 de igualdad social LGTBI de Extremadura.	Programas educativos de prevención del acoso y formación docente.
Galicia	Ley 2/2014 para la igualdad de trato y no discriminación de lesbianas, gais, transexuales, bisexuales e intersexuales en Galicia.	Planes de convivencia y protocolos de prevención del bullying.
Madrid	Ley 2/2016 de identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación y Ley 3/2016 de protección integral contra la LGTBIfobia y la discriminación por razón de orientación e identidad sexual en la Comunidad de Madrid.	Protocolos escolares contra acoso y discriminación.
Murcia	Ley 8/2016 de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales.	Medidas educativas contra bullying discriminatorio.
Navarra	Ley Foral 8/2017 para la igualdad social de las personas LGTBI+.	Protocolos escolares contra acoso y discriminación.
País Vasco	Ley 4/2023 de igualdad de trato y no discriminación del País Vasco.	Programas educativos de convivencia intercultural y prevención del odio.
La Rioja	Ley 2/2022 de igualdad, reconocimiento y protección de la diversidad sexual y de género en La Rioja.	Protocolos de prevención del bullying y educación en igualdad.

Palabras que sanan, narrativas que dignifican

Guía para docentes

Proyecto
Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion

Una guía elaborada por la **Asociación Red de Migración, Género y Desarrollo** para **InteRed**