



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Orientación

La sensibilidad a la discapacidad en centros
preferentes y no preferentes

The sensitivity to disabilities in preferred and non-
preferred centers

Autor/es

Ana Lahoz Bardavío

Director/es

Carlos Salavera Bordas

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

RESUMEN

El sistema educativo, además de facilitar el acceso de las personas con discapacidad en la educación, tiene el deber de acogerlos transmitiendo a sus alumnos y alumnas aquellos valores que promuevan la comprensión y la actitud positiva hacia la diversidad. El tratamiento de la discapacidad en el aula, entre otras medidas, resulta un elemento clave al favorecer el proceso de inclusión y socialización de esta población.

Este Trabajo Fin de Máster consiste en un trabajo de iniciación a la investigación en el que se analiza la sensibilidad a la discapacidad en alumnos y alumnas de 4º ESO escolarizados/as en el IES El Picarral y el IES Jerónimo Zurita, centros de atención preferente y no preferente respectivamente ubicados en Zaragoza.

El objetivo es conocer el conjunto de conocimientos, pensamientos, ideas y actitudes que los alumnos y alumnas tienen sobre la discapacidad y aspectos relacionados con la misma. Así mismo, comprobar si existen diferencias al analizar los resultados entre un centro y otro.

Palabras clave: discapacidad, diversidad, educación, inclusión.

ABSTRACT

The educational system must encompass the duty of welcoming persons with disabilities as well as the facilitating of their entry into the educational system, transmitting values which promote understanding and a positive attitude towards diversity to those students. Among other measures the handling of disabilities or handicaps in the classroom constitutes a key element in favoring the inclusion process and the socialization of this population.

This Master's Final Assignment consists of a work into the initiation to the investigation where an analysis is made of the sensitivity to the disability of students in the 4th ESO, enrolled in the IES El Picarral and the IES Jerónimo Zurita, centers of preferred and non-preferred attention, respectively, both localized in Zaragoza.

The objective is to get to know the whole set of Knowledge, thoughts, ideas and attitudes that students have about disability and the different aspects pertaining to these. And thus to verify if there were any differences by analyzing both centers in comparison.

Key words: disability, diversity, education, inclusion.

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	2
2.1 La discapacidad a lo largo de la historia	2
2.2 El tratamiento de la discapacidad en el aula	2
2.3 La escuela inclusiva	3
2.4 Diversidad e inclusión en la leyes de educación.....	5
3. METODOLOGÍA	6
3.1. Objetivos y cuestiones de investigación	6
3.2. Hipótesis	6
3.3. Descripción de las variables	6
3.4. Participantes	6
3.5. Procedimiento e instrumentos de recogida de datos	7
4. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	8
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	17
6. BIBLIOGRAFÍA	19
7. ANEXOS	22

1. JUSTIFICACIÓN

Hace ya más de treinta años que se inició el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en centros ordinarios. Las necesidades educativas que presenta este alumnado requieren de apoyos específicos que van más allá del aula, resultando la figura del orientador/a, entre otros, clave a la hora de responder a tales demandas. Entre las metas que se propone la escuela se encuentran la maximización de sus capacidades, obteniendo el mayor rendimiento posible, y su inclusión social. No olvidemos que el sistema educativo además de ser una herramienta para impartir conocimiento, es un agente de socialización en el que se crean culturas, modelos de comportamiento, relaciones personales, vínculos, expectativas sobre la propia vida y la de quienes nos rodean (Ali *et al.*, 2008).

Es aquí donde la transmisión de valores relacionados con el ámbito de la discapacidad en las aulas adquiere enorme importancia. Por ello, las escuelas deben servir como vehículo para favorecer la aceptación de los derechos de las personas con discapacidad a la par que desenterrar falsos mitos e ideas negativas que, a día de hoy, todavía permanecen fomentando la discriminación (Declaración de Madrid, 2002).

Así pues, el propósito de este Trabajo Fin de Máster es analizar cuáles son los conocimientos y actitudes que muestran los alumnos y alumnas hacia la discapacidad. De igual modo, queremos observar si existen diferencias al respecto entre alumnos y alumnas escolarizados/as en centros preferentes y centros no preferentes.

Los contenidos del presente trabajo se organizan en cuatro partes. La primera de ellas, un marco teórico en el que se realiza un abordaje teórico de la discapacidad y la inclusión basado en investigaciones previas y literatura científica. La segunda parte, concreta el tipo de diseño de investigación llevado a cabo y metodología empleada. La tercera parte, recoge el procedimiento de análisis de los datos y los resultados obtenidos. Por último, discusión de los resultados y conclusiones.

Añadir que en este Trabajo Fin de Máster se ha intentado utilizar en todo momento un lenguaje inclusivo en cuanto a género se refiere.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La discapacidad a lo largo de la historia

A lo largo de los siglos, la sociedad ha ido evolucionando a la hora de entender y tratar la discapacidad, desarrollando a su vez diferentes teorías en función de la perspectiva imperante de la época.

Siguiendo los modelos teóricos de discapacidad, nos encontramos con un primer modelo que otorgaba a la discapacidad un origen religioso entendiendo su existencia como consecuencia de un castigo divino y en el que se apartaba a estas personas de la sociedad (Palacios, 2008).

El segundo modelo es el modelo médico de discapacidad, entendiendo ésta como enfermedad o deficiencia que debía ser curada por medio de rehabilitación (Palacios, 2008).

El tercer modelo es el que denominamos como social. Según él, las causas que provocaban la existencia de la discapacidad eran principalmente sociales, entendiendo la discapacidad como una construcción social. En otras palabras, la sociedad era la causante del origen de la discapacidad al no tener presente a las personas que la padecían (Palacios, 2008).

El cuarto modelo de discapacidad es el biopsicosocial, considerando la discapacidad como resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social (Seoane, 2011).

En los últimos años, ha surgido el modelo de la diversidad considerando a las personas con diversidad funcional como un colectivo con características diferentes a la mayoría que enriquecen a la humanidad (Palacios y Romañach, 2006).

Como es de imaginar, las prácticas educativas en relación con la discapacidad también han ido evolucionando pasando de la exclusión a la segregación, hasta alcanzar la inclusión.

2.2 El tratamiento de la discapacidad en el aula

De siempre es sabido que la educación no sólo tiene como objetivo formar académicamente a sus alumnos y alumnas, sino también promover su desarrollo

personal por medio de la transmisión de valores sociales (González y Taberero, 2004). Es en este punto, donde el tratamiento de la discapacidad en el aula adquiere enorme importancia favoreciendo además el proceso de inclusión y socialización (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009). Por ello, el sistema educativo no debe limitarse a facilitar el acceso de las personas con discapacidad en la educación, también debe educar a los alumnos y alumnas en estos valores fomentando la comprensión y la actitud positiva hacia la diversidad (Declaración de Madrid, 2002).

Haciendo un breve recorrido por las últimas leyes de educación, observamos cómo la LOGSE proponía la inclusión en la educación de temas transversales enfocados a prevenir las desigualdades en el ámbito social y cultural (López y García, 1994).

Más tarde en la LOE, se habla de valores orientados a la ciudadanía y a los derechos humanos universales donde se acoge la diferencia (Carrillo, 2011).

Finalmente, la LOMCE considera el tratamiento de aspectos relacionados con la discapacidad como uno de sus elementos transversales. Así mismo, reconoce que debe ser el profesorado, y más concretamente la figura del tutor/a, los encargados/as de trabajar y transmitir dichos valores en el aula (Rosales, 2015).

2.3 La escuela inclusiva

Formamos parte de una sociedad en continua transformación en la que los cambios sociales, culturales e ideológicos son un hecho y donde la diversidad no se concibe como problema sino como riqueza. Del mismo modo, la escuela se encuentra inmersa en un proceso de cambio en el que la tolerancia y la inclusión guían toda práctica educativa.

“La inclusión surge con el objetivo de eliminar las diversas formas de opresión existentes a este respecto, y de luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad verdaderamente democrática” (Arnaiz, 2003, p.10).

“La palabra inclusión indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas” (Ainscow, 2001, p.202).

No es hasta los años 90, cuando se empieza a hablar de inclusión en España. Podemos decir que la llamada “Declaración de Salamanca” (UNESCO, 1994) supuso el impulso definitivo a la inclusión educativa de todo el alumnado con independencia de sus necesidades de apoyo, disponiendo de los recursos concretos para su escolarización en centros ordinarios (Echeita y Verdugo, 2004).

Años más tarde, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) defendía el derecho de las personas con discapacidad a la educación, asegurándose que los niños y niñas con discapacidad no quedasen excluidos de la enseñanza primaria y secundaria. Así mismo, garantizaba el acceso a una educación inclusiva, gratuita y de calidad.

Centrándonos en el concepto de escuela inclusiva, nos encontramos con numerosas definiciones. A continuación, destacamos algunas de ellas:

“Una escuela inclusiva es aquella que aspira a respetar y responder a la diversidad del alumnado y profesorado, donde el aprendizaje sea un proceso social de relación mutua” (Fernández González, 2011, p.9).

“Concebimos la escuela inclusiva, como espacio formal que debe adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado y aspirar a la plena escolarización, facilitando su aceptación y reconocimiento y promoviendo las oportunidades de participación, desde la valoración de sus capacidades, para hacer efectivo un aprendizaje desde la infancia que sirva de soporte y estructura para la inclusión posterior en una sociedad más equitativa, en la que la diferencia no se interpreta como elemento de segregación sino como identidad y riqueza capaz de transformar el entorno integrando la diversidad” (Valcarce, 2011, p.122).

Observamos pues, cómo la escuela inclusiva no es posible sin un entorno también inclusivo en el que primen los valores sociales. Es decir, para que la escuela pueda facilitar las oportunidades, ayudas y recursos concretos a la diversidad de su alumnado, es imprescindible que la comunidad tenga en cuenta tales necesidades (Valcarce, 2001).

De igual modo, percibimos cómo se tiende a utilizar conjuntamente los términos “escuela inclusiva” y “educación inclusiva”, considerando éste último como un

concepto más amplio que abarca no sólo a la institución escolar sino a toda la comunidad (Valcarce, 2001).

“La educación inclusiva es el proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de los alumnos en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos y alumnas más vulnerables a la exclusión, esto es, a las situaciones de segregación, fracaso escolar o marginación en la vida escolar, detectando y eliminando para ello las barreras que limiten dicho proceso” (Echeita, 2011, p.33).

2.4 Diversidad e inclusión en la leyes de educación

Toda escuela inclusiva debe regirse por una normativa que garantice la educación inclusiva de todo el alumnado.

Así pues, La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación alude en su artículo 121 al Plan de Atención a la diversidad, documento diseñado por el centro para dar una respuesta apropiada a las necesidades educativas de todo el alumnado. En otras palabras, pretende dar una respuesta inclusiva a la diversidad de todo el alumnado recogiendo el conjunto de actuaciones para su logro (Elizondo, 2018)

Por otro lado, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa hace mención al Proyecto Educativo de Centro en el que *se recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado... respetando el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales*. Es decir, el centro debe promover los valores inclusivos como seña de identidad contemplándolos en el resto de documentos del centro (Elizondo, 2018).

También, destacamos el artículo 12 del Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

3. METODOLOGÍA

3.1 Objetivos y cuestiones de investigación

Este trabajo de investigación pretende dar respuesta a una serie de preguntas que se corresponden a su vez con los objetivos planteados y que describimos a continuación:

- Analizar la sensibilidad a la discapacidad en alumnos y alumnas de 4º ESO.
- Comprobar si los alumnos y alumnas de 4ºESO de centros preferentes y no preferentes muestran diferencias al analizar la sensibilidad a la discapacidad.

Al hablar de sensibilidad a la discapacidad, nos referimos al conjunto de conocimientos, pensamientos, ideas y actitudes que los alumnos/as tienen sobre la discapacidad y aspectos íntimamente relacionados con ésta como son la discriminación e inclusión.

3.2 Hipótesis

Los alumnos y alumnas escolarizados/as en centros preferentes mostrarán niveles más altos de sensibilidad a la discapacidad que los/as de centros no preferentes.

3.3 Descripción de las variables

En esta investigación la variable independiente son los centros preferentes y los centros no preferentes, mientras que la variable dependiente es el grado de sensibilidad a la discapacidad que mediremos a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario. Así mismo, también tendremos en cuenta la variable “género”.

3.4 Participantes

Los alumnos y alumnas participantes en la presente investigación cursan 4º ESO y pertenecen a dos centros públicos de educación secundaria obligatoria elegidos al azar.

El primero de ellos, IES El Picarral, se trata de un centro de atención preferente a alumnos/as con necesidades educativas especiales derivadas de un trastorno del espectro autista. El segundo de ellos, IES Jerónimo Zurita, se trata de un centro no preferente pero que igualmente asiste a alumnos con necesidades educativas especiales.

Ambos centros promueven los valores inclusivos como seña de identidad, atendiendo a la diversidad de todo el alumnado.

La muestra recogida asciende a un total de 190 alumnos/as, de la que 98 pertenecen al IES El Picarral y 92 pertenecen al IES Jerónimo Zurita.

3.5 Procedimiento e instrumentos de recogida de datos

Para la obtención de información se optó por el cuestionario como método óptimo, dada su comodidad y las posibilidades que ofrece.

El cuestionario, incluido en el ANEXO I, consta de un total de 19 preguntas. Las primeras de ellas son básicamente identificativas para describir la población encuestada, mientras que el resto, más específicas, están relacionadas con el objeto de investigación. Las preguntas, en su mayoría cerradas excepto una, ofrecen varias opciones de respuesta.

Una vez elaborado el cuestionario, y tras habernos reunido previamente con las orientadoras y tutoras de los respectivos centros, pudimos llevar a cabo la recogida de datos en horario de tutoría.

Con el fin de evitar, en la medida de lo posible, factores que alterasen los resultados de ambas muestras, se acordó con los dos centros pasar el cuestionario a todas las clases de 4º ESO en un mismo día y a la misma hora sin previo aviso. Así mismo, se les indicó a todos los alumnos y alumnas que respondieran de forma individual y lo más sinceramente posible a todas las cuestiones planteadas.

4. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

A continuación, procedemos a analizar los datos que consideramos más relevantes recogidos en cada uno de los siguientes ítems seleccionados. Recordar que tanto en gráficos como en tablas al centro preferente lo llamaremos “CP” y al centro no preferente “CNP”.

Gráficos 1 y 2. Ítem 1: Género

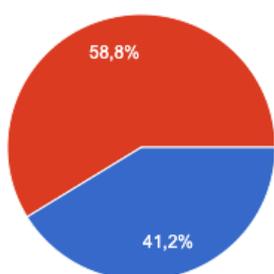


Gráfico 1. CP

● Mujer
● Hombre

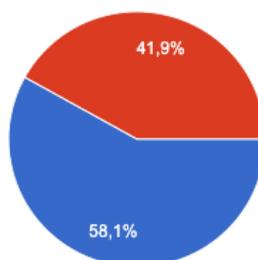


Gráfico 2. CNP

● Mujer
● Hombre

De los alumnos/as encuestados/as en el centro preferente, un 59% son hombres y un 41% mujeres. Por su parte, en el centro no preferente nos encontramos con que un 58% son mujeres y un 42% hombres. Casualmente, los porcentajes de alumnos y alumnas de uno y otro centro aparecen prácticamente invertidos (gráficos 1 y 2).

Gráficos 3 y 4. Ítem 3: En tu familia, ¿hay algún miembro con discapacidad?

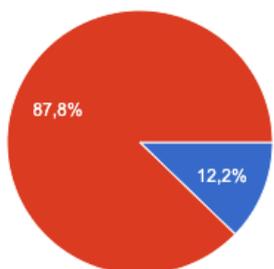


Gráfico 3. CP

● Sí
● No

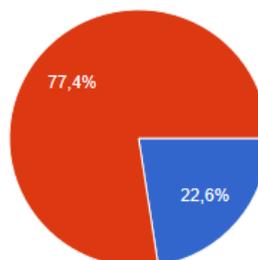


Gráfico 4. CNP

● Sí
● No

Respecto a si en su familia hay algún miembro con discapacidad, el porcentaje de alumnos/as del centro preferente que afirma tener un familiar con discapacidad es menor que el de los alumnos/as del centro no preferente, un 12% frente a un 23% respectivamente (gráficos 3 y 4).

Tabla 1. Ítem 5: En tu clase o en el centro, ¿hay alguna persona con discapacidad?

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Sí	90	91,8
	No	8	8,2
CNP	Sí	55	59,8
	No	37	40,2

Tabla 1.

En la tabla 1, se observa cómo en el centro preferente son mayoría los alumnos/as que sí son conscientes de la existencia en sus aulas de compañeros/as con discapacidad (N=90; 91,8%) frente a los alumnos/as del centro no preferente (N=55; 59,8%). Por tanto, podemos decir que existe una diferencia muy significativa en cuanto al nivel de conocimiento y consciencia de la presencia de discapacidad en el centro.

Gráficos 5 y 6. Ítem 10: ¿Qué es lo que hace que pienses en temas relacionados con la discapacidad?

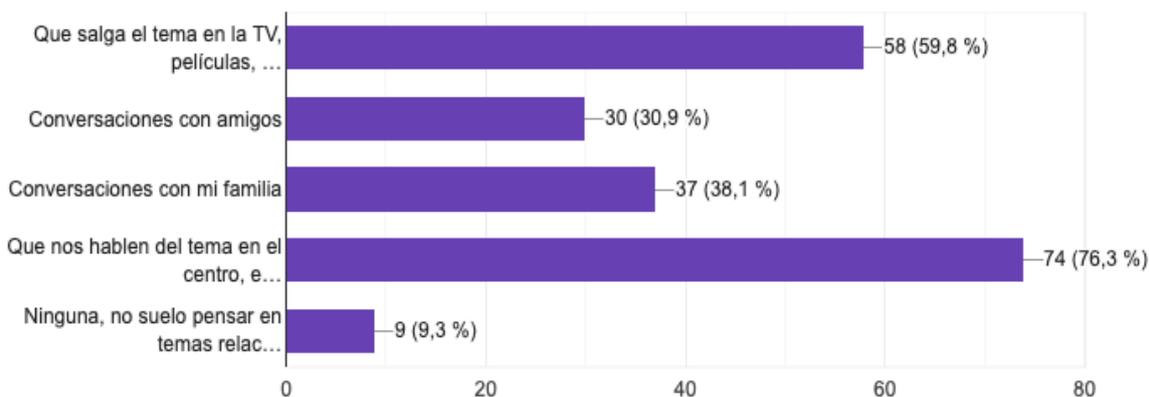


Gráfico 5. CP

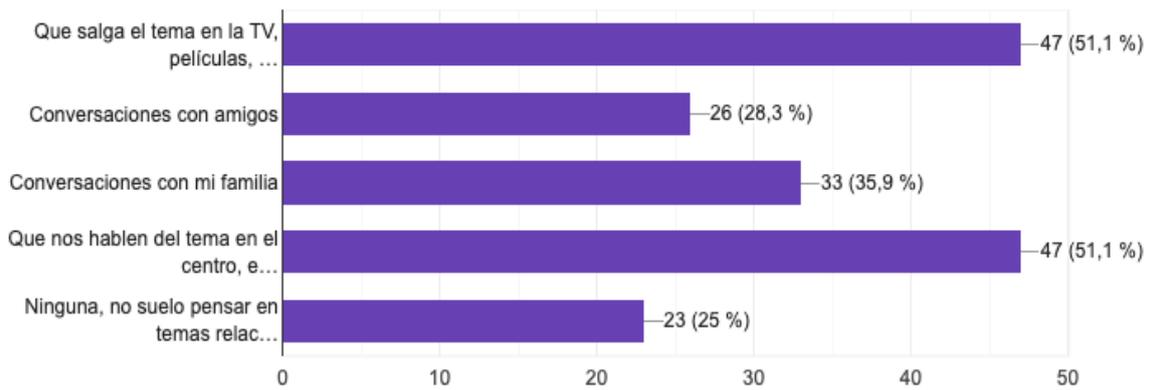


Gráfico 6. CNP

A partir de los gráficos 5 y 6, podemos apreciar qué es lo que hace que los alumnos/as piensen en la discapacidad. En este caso, los alumnos/as de ambos centros coinciden al señalar como principales fuentes de información por un lado “que salga el tema en la TV, películas, etc.”, y por otro, “que nos hablen del tema en el centro, en clase, etc.”. Estas respuestas resultan de enorme importancia por dos motivos. Uno, nos ofrece pistas sobre cómo trabajar en un futuro la discapacidad en el aula, es decir, qué medios y materiales pueden resultarles más atractivos (películas, documentales, plantear pequeños debates moderados por el tutor/a, etc.). Y dos, señala la escuela como escenario en el que reciben una formación en valores.

Por último, cabe destacar un resultado que nos parece cuanto menos llamativo referido a la opción de respuesta “ninguna, no suelo pensar en temas relacionados con la discapacidad”. En este caso, un porcentaje considerable de alumnos/as del centro no preferente reconoce no pensar en temas relacionados con la discapacidad.

Gráficos 7 y 8. Ítem 11: ¿En algún momento alguien te ha proporcionado formación o has recibido preparación para relacionarte con personas con discapacidad?

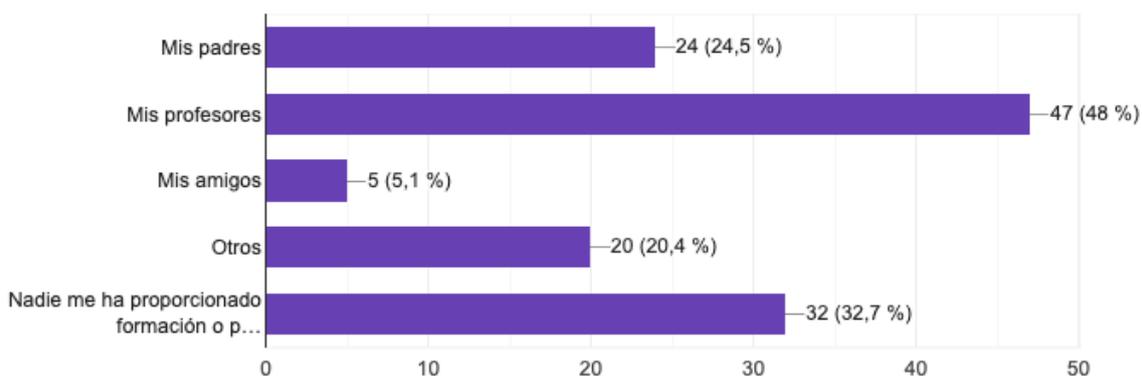


Gráfico 7. CP

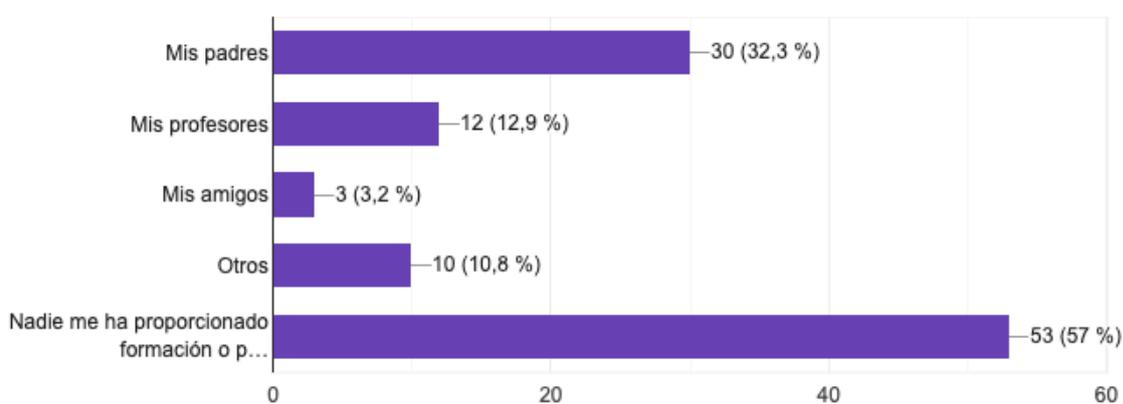


Gráfico 8. CNP

Si nos fijamos en los gráficos 7 y 8, observamos por un lado cómo buena parte de los alumnos/as del centro preferente afirman haber recibido formación o preparación para relacionarse con personas con discapacidad por parte de sus profesores/as frente a un número bastante reducido de alumnos/as del centro no preferente, para los que sí la reciben por parte de sus padres.

Por otro lado, nos llama de nuevo la atención el amplio porcentaje de respuestas “nadie me ha proporcionado formación o preparación para ello” dadas por los alumnos/as de ambos centros, porcentaje que llega a ser más elevado en el caso de los alumnos/as del centro no preferente.

Tabla 2. Ítem 13: Que en el centro haya alumnos/as con discapacidades hace que sea más consciente de temas relacionados con la discapacidad.

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Totalmente de acuerdo	55	56,1
	Algo de acuerdo	27	27,6
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	14,3
	Algo en desacuerdo	0	0,0
	Totalmente en desacuerdo	1	1,0
CNP	Totalmente de acuerdo	39	42,4
	Algo de acuerdo	24	26,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	19,6
	Algo en desacuerdo	2	2,2
	Totalmente en desacuerdo	7	7,6

Tabla 2.

En la tabla 2, observamos que el porcentaje de alumnos/as que cree que la presencia en el centro de alumnos/as con discapacidades les ayuda a ser más conscientes sobre temas relacionados con la discapacidad, es muy elevado. Tanto los alumnos/as del centro preferente (N=55; 56,1%) como los/as del centro no preferente (N=39; 42,4%), se muestran “totalmente de acuerdo”. En otras palabras, la presencia de alumnos/as con discapacidad en el aula parece tener un efecto positivo sobre sus conocimientos y actitudes respecto a la discapacidad.

Tabla 3. Ítem 14: Actualmente, ¿qué nivel de discriminación crees que existe hacia las personas con discapacidad?

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	No existe discriminación...	6	6,1
	Todavía existe discriminación...	82	83,7
	Existe mucha discriminación...	10	10,2
CNP	No existe discriminación...	7	7,6
	Todavía existe discriminación...	70	76,1
	Existe mucha discriminación...	13	14,1

Tabla 3.

Fijándonos en la tabla 3, cuando se les pregunta a los alumnos/as por el nivel de discriminación existente en la sociedad hacia las personas con discapacidad, un elevadísimo porcentaje de alumnos/as reconoce que sí la hay, pertenecientes tanto al centro preferente (N=92; 93,9%) como al no preferente (N=83; 90,2%).

Así mismo, los alumnos/as del centro preferente (N=82; 83,7%) y los/as del centro no preferente (N=70; 76,1%) perciben que “todavía existe discriminación en situaciones concretas”.

Tabla 4. Ítem 15: Los problemas de las personas con discapacidad están causados...

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Principalmente por sus problemas físicos...	11	11,2
	Principalmente por las actitudes de otras...	21	21,4
	En igual proporción por sus problemas...	54	55,1
	No me he parado a pensarlo	12	12,2
CNP	Principalmente por sus problemas físicos...	17	18,5
	Principalmente por las actitudes de otras...	18	19,6
	En igual proporción por sus problemas...	42	45,7
	No me he parado a pensarlo	15	16,3

Tabla 4.

Siguiendo los datos reflejados en la tabla 4, podemos decir que la causa principal de los problemas de las personas con discapacidad según los alumnos/as de ambos centros se debe “en igual proporción por sus problemas físicos y de salud y por las actitudes de otros y la existencia de barreras”. Por tanto, las respuestas dadas por los alumnos/as del centro preferente (N=54; 55,1%) coinciden bastante con las de los alumnos/as del centro no preferente (N=42; 45,7%). Podríamos decir que las respuestas seleccionadas corresponderían con un modelo biopsicosocial, considerando la discapacidad como resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social.

Tabla 5. Ítem 16: Tratar con personas con discapacidad puede servirme sobre todo para...

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Conocer otras realidades	36	36,7
	Dar menos importancia a mis problemas	6	6,1
	Ser consciente de que hay otra gente que necesita mi ayuda	19	19,4
	Aprender de ellas	37	37,8
CNP	Conocer otras realidades	43	46,7
	Dar menos importancia a mis problemas	13	14,1
	Ser consciente de que hay otra gente que necesita mi ayuda	18	19,6
	Aprender de ellas	18	19,6

Tabla 5.

Si nos fijamos en la tabla 5, a la pregunta para qué puede servirles tratar con personas con discapacidad, los alumnos/as del centro preferente han respondido con un porcentaje similar “conocer otras realidades” (N=36; 36,7%) y “aprender de ellas” (N=37; 37,8%), mientras que los alumnos/as del centro no preferente en su mayoría se han decantado por la opción “conocer otras realidades” (N=43; 46,7%).

Tabla 6. Ítem 17: Tu instituto apuesta por una Educación Inclusiva, ¿ha hablado algún profesor/a en el aula de lo que es y supone la Inclusión?

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Sí	53	54,1
	No	43	43,9
CNP	Sí	30	32,6
	No	58	63,0

Tabla 6.

En la tabla 6, se observa cómo en el centro preferente son mayoría los alumnos/as que aseguran haber hablado algún profesor/a en el aula de lo que es y supone la inclusión (N=53; 54,1%) frente a los alumnos/as del centro no preferente (N=30; 32,6%). Según los datos arrojados, parece haberse planteado en mayor medida cuestiones relacionadas con la discapacidad y la inclusión en un centro que en otro. De cualquier modo, estamos manejando porcentajes bajos en comparación a lo que debería ser, lo que nos lleva a reflexionar si realmente se están trabajando estos aspectos tanto en los propios centros como en las aulas o si se está fallando en algún punto a la hora de transmitir adecuadamente el mensaje a nuestros alumnos/as.

Tabla 7. Ítem 19: Desde mi punto de vista la Inclusión es...

	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
CP	Positiva	63	64,3
	Ni positiva ni negativa	28	28,6
	Negativa	4	4,1
CNP	Positiva	49	53,3
	Ni positiva ni negativa	26	28,3
	Negativa	9	9,8

Tabla 7.

Finalmente, nuestras sospechas se cumplen al interpretar los resultados obtenidos en la tabla 7. Según éstos, es mayor el número de alumnos/as del centro preferente que consideran la inclusión como “positiva” (N=63; 64,3%) en comparación con los alumnos/as del centro no preferente (N=49; 53,3%). No obstante, todo parece indicar que el significado del término inclusión todavía es desconocido en buena parte en ambos centros.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación a los objetivos y preguntas de investigación, el estudio arroja los siguientes resultados.

Por un lado, se observa en líneas generales cómo el conjunto de conocimientos, pensamientos, ideas y actitudes que los alumnos y alumnas tienen respecto a la discapacidad y la inclusión, son todavía insuficientes y en algunos aspectos erróneos. Es en cuestiones relacionadas con la discriminación, donde muestran un mayor nivel de consciencia.

Como ya hemos apuntado anteriormente, todos estos datos nos llevan a reflexionar si realmente se están trabajando estos aspectos tanto en los propios centros como en las aulas, o si se está fallando en algún punto a la hora de transmitir adecuadamente el mensaje a nuestros alumnos/as.

Por otro lado, se puede apreciar una ligera diferencia entre los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas del centro preferente y los/as del centro no preferente en buena parte de las cuestiones planteadas. Se puede decir, a grandes rasgos, que el grado de sensibilidad a la discapacidad es mayor en centros preferentes que en centros no preferentes. En otras palabras, parece haberse planteado en mayor medida cuestiones relacionadas con la discapacidad y la inclusión en un centro que en otro.

Los resultados coinciden con las observaciones realizadas en las diferentes aulas durante el proceso de recogida de datos. Así pues, los alumnos y alumnas del centro no preferente presentaban más dudas que los/as del centro preferente respecto al concepto de discapacidad, los diferentes tipos de discapacidad, la existencia o no en el centro de alumnos/as con discapacidad y el significado del término inclusión.

Las diferencias entre una muestra y otra, seguramente se deban en buena parte a la existencia en el centro preferente de un aula TEA frecuentada por los alumnos/as con necesidades educativas especiales derivadas de un trastorno del espectro autista. En ella, éstos reciben los apoyos específicos por parte de especialistas en pedagogía terapéutica. La puerta de entrada al aula, debidamente señalizada y apoyada por pictogramas, así como el tablón informativo que la acompaña en el que se detallan rasgos característicos de las personas que padecen este trastorno y recursos a la hora de relacionarnos con

ellas, aportan un mayor conocimiento sobre este tipo de discapacidad. Además, su localización estratégica en el centro ofrece una mayor visibilidad a todo el alumnado.

En la visita a ambos centros, también se tuvo la ocasión de conversar con parte del profesorado y conocer sus impresiones. Consideran necesario tratar la discapacidad en el aula, sin embargo creen carecer de información y recursos suficientes para ello, aludiendo a una falta de formación. Del mismo modo, reconocen los esfuerzos que actualmente la escuela realiza por alcanzar la plena inclusión.

A pesar de haberse iniciado hace ya décadas el proceso de inclusión en nuestras aulas de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales derivadas de algún tipo de discapacidad, el sistema educativo parece mostrar signos de estancamiento. La inclusión, a día de hoy, continúa siendo uno de los principales desafíos a los que se enfrenta la educación y la escuela. Como diría Parrilla, "...dichas reformas han supuesto más un proceso de adición (nuevos alumnos antes excluidos, nuevos perfiles profesionales), que de transformación profunda de la escuela. El objetivo de la inclusión no es tanto la presencia de cualquier alumno en la escuela de su comunidad, como su participación en la escuela y en la comunidad" (Parrilla, 2002, p.17).

Es en este punto, donde cabe hacer especial mención al *Index for Inclusion* (Booth y Ainscow, 2000), guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Se trata pues, de una herramienta útil de la que hacerse uso los centros educativos con el fin de convertirse en centros cada vez más inclusivos. Dicho documento consiste en la supervisión de tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas de una educación inclusiva, teniendo en cuenta para ello no solo la opinión del consejo escolar sino también la del profesorado, alumnado, familias y comunidad.

Desde luego, lograr una escuela inclusiva supone un proceso complejo de transformación que necesita de un entorno social también inclusivo en el que primen los valores de tolerancia e igualdad, fomentando la comprensión y la actitud positiva hacia la diversidad. Siguiendo a Elizondo, "acoger la diferencia, no es solo estar presente, sino pertenecer" (Elizondo, 2018, p.5).

6. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ali, A.; Strydom, A.; Hassiotis, A.; Williams, R. y King, M. (2008). “A measure of perceived stigma in people with intellectual disability”. *British Journal of Psychiatry*, 193.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Booth, T. y Ainscow M. (2000). *Index for inclusion*. Traducción castellana *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (2002).
- Carrillo, I. (2011). La educación en valores democráticos en los manuales de la asignatura Educación para la Ciudadanía.
- DECLARACIÓN DE MADRID*. “No discriminación más acción positiva es igual a inclusión social”. Congreso Europeo sobre las personas con discapacidad. 20-23 de marzo de 2002.
- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo, 12, 26-46.
- Echeita, G. y Verdugo, M. A. (coord.) (2004). *La “Declaración de Salamanca” sobre Necesidades Educativas Especiales diez años después: valoración y prospectiva*, Salamanca, INICO.
- Elizondo, C. (2018). Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Aragón.

- Fernández González, A. (2011). La escuela inclusiva. Realidad intercultural. *Revista Iberoamericana de educación*, 2, 1-10.
- Flórez, Aguado y Alcedo (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de la Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 85-98.
- Fundación Belén (2002). La percepción de los jóvenes ante la discapacidad: Proyecto “Apreciar la diferencia”. Madrid: Consejería de Educación, Dirección General de Promoción Educativa.
- González y Taberner (2004). Los temas transversales y la educación en valores dentro del nuevo marco legislativo estatal. *III Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. 11-13 de marzo del 2004. Valencia, 2004.*
- Huete, A. (2017). Las personas con discapacidad en la escuela. Luces y sombras del proceso de inclusión educativa en España. *Panorama social*, 26.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- López y García (1994). Aproximación al tema de los valores en la LOGSE. *Revista Complutense de Educación*, 5(1), 121-133.
- ONU (2006), *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)*, Nueva York, Organización de las Naciones Unidas.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios y Románach (2006). El modelo de la diversidad: la Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. España: Ediciones Diversitas-AIES.
- Parrilla, A. (2002). Sentido y Origen de la Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-30.

Rosales, C. (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. *Foro de Educación*, 13(18), 143-160.

Seoane, J. A. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad?. *Ágora*, 30(1), 143-160.

UNESCO (1994), *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*, Salamanca, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valcarce, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*, 21, 119-131.

7. ANEXOS

CUESTIONARIO

Este cuestionario forma parte de un estudio de investigación para la Universidad de Zaragoza.

Es totalmente anónimo y confidencial por lo que te animamos a que seas lo más sincero/a posible al responder a las preguntas.

Si tienes la más mínima duda, por favor, levanta la mano y nos acercaremos a resolverla.

1. Género:

- Hombre
- Mujer

2. Edad:

- 14
- 15
- 16
- 17

3. En tu familia, ¿hay algún miembro con discapacidad?

- Sí
- No

4. ¿Le ayudas?

- Sí
- A veces
- No

5. En tu clase o en el centro, ¿hay alguna persona con discapacidad?

- Sí
- No

6. ¿Le ayudas?

- Sí
- A veces

- No

7. ¿Cómo te sientes por ello?

- Bien
- Regular
- Mal
- No sé

8. Cuando te relacionas con una persona con discapacidad de tu edad...

- Jugamos en casa (TV, juegos de mesa, ordenador)
- Salimos a la calle (paseamos, tomamos algo, hacemos deporte)
- No me relaciono con nadie así

9. Aunque no conozcas a ninguna persona con discapacidad, ¿sueles pensar habitualmente en la discapacidad?

- Sí, es algo de lo que suelo ser bastante consciente
- Algunas veces, sobre algunos temas concretos
- Solamente cuando otras personas me llaman la atención sobre algo que hace que me fije
- No suelo pensar en la discapacidad

10. ¿Qué es lo que hace que pienses en temas relacionados con la discapacidad? (Puedes marcar más de una respuesta)

- Que salga el tema en la TV, películas, etc.
- Conversaciones con amigos
- Conversaciones con mi familia
- Que nos hablen del tema en el centro, en clase, etc.
- Ninguna, no suelo pensar en temas relacionados con la discapacidad

11. ¿En algún momento alguien te ha proporcionado formación o has recibido preparación para relacionarte con personas con discapacidad? (Puedes marcar más de una respuesta)

- Mis padres
- Mis profesores
- Mis amigos
- Otros
- Nadie me ha proporcionado formación o preparado para ello

12. Al pensar en una persona con discapacidad...

- Me produce incomodidad
- Me hace sufrir

- Trato de no pensar en ella
- No sé expresar lo que siento
- Me es indiferente

13. Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

- Que en el centro haya alumnos/as con discapacidades hace que sea más consciente de temas relacionados con la discapacidad
 - Totalmente de acuerdo
 - Algo de acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - Algo en desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
- Mi vida es más fácil que la de una persona con discapacidad
 - Totalmente de acuerdo
 - Algo de acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - Algo en desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
- Las personas con discapacidad son muy sensibles
 - Totalmente de acuerdo
 - Algo de acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - Algo en desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo
- Veo probable que algún día yo sea una persona con discapacidad
 - Totalmente de acuerdo
 - Algo de acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - Algo en desacuerdo
 - Totalmente en desacuerdo

14. Actualmente, ¿qué nivel de discriminación crees que existe hacia las personas con discapacidad?

- No existe discriminación, la sociedad está ya muy concienciada
- Todavía existe discriminación en situaciones concretas
- Existe mucha discriminación

15. Los problemas de las personas con discapacidad están causados...

- Principalmente por sus problemas físicos, de salud, etc.
- Principalmente por las actitudes de otras personas, por la existencia de barreras, etc.

- En igual proporción por sus problemas físicos y de salud y por las actitudes de otros y la existencia de barreras
- No me he parado a pensarlo

16. Tratar con personas con discapacidad puede servirme sobre todo para...

- Conocer otras realidades
- Dar menos importancia a mis problemas
- Ser consciente de que hay otra gente que necesita mi ayuda
- Aprender de ellas

17. Tu Instituto apuesta por una Educación Inclusiva, ¿ha hablado algún profesor/a en el aula de lo que es y supone la Inclusión?

- Sí
- No

18. ¿Qué entiendes por Inclusión? Explícalo brevemente con tus palabras en una frase

19. Desde mi punto de vista la Inclusión es...

- Positiva
- Ni positiva ni negativa
- Negativa

¡MUCHAS GRACIAS POR TUS RESPUESTAS!

