

Proyecto de innovación: conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

María Bravo Ayerdi

Máster en Calidad y Mejora de la Educación



MÁSTERES
DE LA UAM
2018 - 2019

Facultad de Educación y
Formación del Profesorado



PROYECTO DE INNOVACIÓN: CONOCERNOS PARA ENTENDERNOS, ACEPTARNOS Y VALORARNOS

**Programa de sensibilización hacia la diversidad
funcional**

María Bravo Ayerdi

Tutora: Rosa Maria Esteban Moreno

Máster de Calidad y Mejora de la Educación

Universidad Autónoma de Madrid

Julio, 2019

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	8
1. MARCO TEÓRICO	9
1.1. Diversidad funcional.....	9
1.1.1. <i>Desarrollo del término</i>	9
1.1.2. <i>Tipología</i>	11
1.1.3. <i>Actitudes hacia la diversidad funcional</i>	13
1.2. Educación inclusiva	14
1.2.1. <i>Conceptualización</i>	14
1.2.2. <i>Características y principios</i>	15
1.3. Recorrido legislativo.....	16
1.3.1. <i>Hitos internacionales</i>	17
1.3.2. <i>Legislación española</i>	18
1.4. Programas de sensibilización.....	20
1.4.1. <i>¿Qué son?</i>	20
1.4.2. <i>Análisis de programas</i>	21
2. PROYECTO DE INNOVACIÓN	25
2.1. Contexto.....	25
2.1.1. <i>Datos del centro, de la comunidad educativa y del entorno</i>	25
2.1.2. <i>Detección de necesidades</i>	26
2.2. Objetivos.....	30
2.2.1. <i>Objetivos generales</i>	30
2.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	30
2.3. Contenidos	31
2.4. Metodología.....	31
2.5. Actividades	33
2.5.1. <i>Actividades específicas</i>	33
2.5.2. <i>Actividades transversales</i>	35
2.5.3. <i>Sesión piloto</i>	36
2.6. Cronograma	39
2.7. Evaluación del proyecto	41
2.7.1. <i>Fases de la evaluación</i>	41
2.7.2. <i>Técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación</i>	42
2.7.3. <i>Análisis de los resultados de la evaluación de la prueba piloto</i>	43
3. CONCLUSIONES	44
3.1. Limitaciones, sugerencias y propuesta	45
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
5. ANEXOS.....	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 - Comparación cronológica de los Modelos	10
Tabla 2 - Implicación de los tipos de diversidad funcional en el desarrollo.....	12
Tabla 3 - Hitos internacionales en la educación	17
Tabla 4 - Análisis de programas de sensibilización (2000 – 2010)	22
Tabla 5 - Análisis de programas de sensibilización (2011 – 2015)	23
Tabla 6 - Análisis de programas de sensibilización (2016 – Actualidad)	24
Tabla 7 - Matriz DAFO CPT Virgen de los Remedios.....	27
Tabla 8 - Promedio de la priorización del Claustro de profesores.....	28
Tabla 9 - Resumen de las actividades específicas Bloque 1	33
Tabla 10 - Resumen de las actividades específicas Bloque 2.....	34
Tabla 11 - Resumen de las actividades específicas Bloque 4.....	35
Tabla 12 - Sesión piloto	36
Tabla 13 - Descripción de la Actividad 1 de la sesión piloto	37
Tabla 14 - Descripción de la Actividad 2 de la sesión piloto	37
Tabla 15 - Descripción de la Actividad 3 de la sesión piloto	38
Tabla 16 - Descripción de la Actividad 4 de la sesión piloto	39
Tabla 17 - Cronograma completo del programa de sensibilización	40
Tabla 18 - Temporalización de mi participación en el programa	40

RESUMEN

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos es un proyecto de innovación que presenta un programa de sensibilización para cambiar las actitudes negativas del alumnado hacia las personas con diversidad funcional. Este proyecto surge en el Colegio Público Trilingüe Virgen de los Remedios de Colmenar Viejo, un centro preferente para alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo, en el que se halló la necesidad de mejorar la exclusión social que algunos alumnos con diversidad funcional vivían durante el tiempo de recreo. La finalidad de este programa es mejorar la situación de este alumnado en el recreo promoviendo actitudes positivas y rompiendo con los estereotipos asentados actualmente en la sociedad. El proyecto está formado por diferentes sesiones compuestas por múltiples actividades que buscan trabajar 4 bloques de contenidos relacionados con el autoconcepto, la diversidad funcional, la cooperación y las relaciones interpersonales. Estos contenidos se trabajan mediante varias estrategias de cambio de actitudes. Para comprobar su efectividad y viabilidad, se ha llevado a cabo un programa piloto en el centro y se han obtenido resultados que avalan la funcionalidad de este tipo de programas.

Palabras clave: Innovación; Educación inclusiva; Programa de sensibilización; Diversidad funcional

ABSTRACT

Knowing ourselves to understand, accept and value ourselves is an innovation project that presents an awareness program to change the negative attitudes of students towards people with functional diversity. This project arises in the Trilingual Public School Virgen de los Remedios of Colmenar Viejo, a preferred center for students with Autism Spectrum Disorder, which found the need of improving the social exclusion that some students with functional diversity lived during the playground time. The purpose of this program is to improve the situation of these students at school breaks by promoting positive attitudes and breaking with the stereotypes currently established in society. The project consists of different sessions composed of multiple activities that seek to work 4 blocks of content related to self-concept, functional diversity, cooperation and interpersonal relationships. These contents are worked through various attitude change strategies. To verify its effectiveness and viability, a pilot program has been carried out in the center and the results obtained support the functionality of this type of programs.

Keywords: Innovation; Inclusive education; Awareness program; Functional diversity

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La sociedad actual está desarrollando importantes cambios sociales, políticos, culturales y económicos que repercuten en el conjunto de la población y por ende a la educación. En la actualidad, el sistema educativo está realizando un cambio de paradigma hacia una educación inclusiva y de calidad para todo el alumnado. Este cambio pretende reflejarse en la población y trasladar esa inclusión a todos los ámbitos de la sociedad. Para ello es fundamental trabajar diferentes valores que conciencien a la comunidad de la importancia de la inclusión y la equidad.

La educación de hoy en día debe abarcar no solo el desarrollo cognitivo del alumnado, sino también el desarrollo emocional, social y moral. Debe proveer una serie de valores, actitudes, competencias y habilidades que fomenten la inclusión y ayuden al alumnado a ser ciudadanos de pleno derecho de la sociedad. Así mismo, debe responder a las necesidades de todo el alumnado y ofrecer una educación global y de calidad para todos.

Numerosas investigaciones han constatado un gran avance con respecto a la inclusión (sobre todo educativa), aunque se siguen manteniendo ciertos prejuicios y mitos sobre algunos colectivos que continúan derivando en exclusión social. Uno de estos colectivos son las personas con diversidad funcional, las cuales siguen viviendo situaciones de desigualdad y exclusión. En este contexto es donde se enmarca el presente proyecto de innovación, un programa de sensibilización para cambiar las actitudes negativas que el alumnado tiene hacia sus compañeros con diversidad funcional.

El proyecto se ha diseñado a partir de la asignatura de Prácticas externas del Máster Universitario de Calidad y Mejora de la Educación en el Colegio Público Trilingüe Virgen de los Remedios de Colmenar Viejo. Durante el periodo de prácticas en este centro se detectó la necesidad de realizar una intervención que mejorara la exclusión que sufrían algunos niños con diversidad funcional en el patio del recreo. De este modo, mediante el programa de sensibilización se quieren trabajar diferentes temas que fomenten actitudes positivas hacia las personas con diversidad funcional. Para ello, se plantean temas como el autoconcepto, la cooperación, las habilidades sociales y el propio concepto de diversidad funcional.

Múltiples son las investigaciones que avalan que los programas de sensibilización son un modo adecuado de abordar el tema de la diversidad funcional y mejorar las actitudes del alumnado hacia este colectivo. También exponen diferentes herramientas para realizar este cambio, las cuales están incluidas en el presente proyecto con la finalidad de que la experiencia sea transformadora y se consigan los objetivos planteados. Así mismo, muestran que durante la edad escolar las actitudes son más fáciles de modificar, ya que todavía no están totalmente arraigadas en la propia persona.

Se ha elegido el contexto escolar porque es uno de los principales espacios de aprendizaje durante la infancia y se considera que es el lugar idóneo para desarrollar este tema, ya que debe ser un espacio libre de prejuicios, que fomente la convivencia y el desarrollo global de todo el alumnado.

El presente trabajo se organiza de la siguiente forma: un marco teórico que apoya tanto el desarrollo del programa como la importancia de éste. Este marco teórico se desarrolla mediante una estructura deductiva que permite ahondar en los conceptos de diversidad funcional, educación inclusiva, legislación y programas de cambio de actitudes. Posteriormente, se presenta el proyecto de innovación, donde se especifican las necesidades detectadas, los objetivos planteados, los contenidos a trabajar, la metodología que se va a llevar a cabo, las actividades diseñadas, la temporalización planificada y la evaluación propuesta. Por último, se expone una descripción de las conclusiones halladas, haciendo referencia a las limitaciones encontradas y las perspectivas de futuro. Así mismo, se hace referencia a los objetivos planteados y su posible consecución. Para finalizar, se añaden las referencias bibliográficas y los anexos para cumplimentar el trabajo.

Es necesario señalar que el presente trabajo se va a redactar utilizando el masculino genérico, por cuestión de fluidez y economía del lenguaje.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Diversidad funcional

1.1.1. Desarrollo del término

Durante la historia el concepto de “discapacidad” ha tenido diferentes denominaciones que han ido cambiando conforme avanza el tiempo y se instauran nuevos modelos o paradigmas, debido a los cambios culturales, científicos y sociales que se establecen en ese momento en la sociedad (Talou, Borzi, Sánchez, Iglesias y Hernández, 2008). Esta conceptualización ha ido evolucionando hasta derivar en el término por el que se aboga actualmente: diversidad funcional.

La expresión, “diversidad funcional”, apareció por primera vez en el Foro de Vida Independiente (FIV) en 2005. Este concepto plantea un cambio hacia la utilización de un léxico no negativo, a la vez que propone una transformación del modelo actual (Romañach y Lobato, 2005; Palacios y Romañach, 2006, 2008; Ferreira, 2010; Rodríguez y Ferreira, 2010; Martín, Sarmiento y Yarime, 2015).

Anteriormente, las personas con diversidad funcional eran definidas con palabras con una connotación negativa: *personas discapacitadas (sin capacidad)*, *anormales (sin normalidad)*, *enfermas (sin salud)*, *dependientes (sin independencia)*, *minusválidas (menos válidas)*... (Rodríguez y Ferreira, 2010, p.67). Estas denominaciones dependen del modelo que se encuentra instaurado en la sociedad, ya que los paradigmas van unidos a actitudes, ideologías, prácticas y valores hacia las personas con diversidad funcional y afectan directamente en el comportamiento hacia las personas de este colectivo (Talou et al., 2008).

A lo largo del tiempo se han desarrollado diferentes modelos, cada uno con unas características y una percepción de la diversidad funcional diferente. Los modelos más destacables y conocidos son: el modelo de la prescindencia, el modelo médico/rehabilitador/del déficit, el modelo social y el modelo de la diversidad. En la Tabla 1 se muestra una comparación cronológica de estos modelos.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Tabla 1 - Comparación cronológica de los Modelos

Modelo	Época	Origen/Causa	Percepción de las personas diversidad funciona	Actuaciones	Términos
Prescindencia (submodelo eugenésico y de marginación)	Antigüedad Clásica (griegos y romanos)	- Pecado cometido por los padres - Pérdida de la alianza con los Dioses	- La vida de las personas de este colectivo no merecía la pena - Personas innecesaria	Práctica eugenésicas	Defectuoso Incapacitado Deforme Inferior
	Edad Media	- Castigo de Dios - Obra del diablo	- Personas innecesarias - Dentro del grupo de los pobres y marginados	- Exclusión social (guetos) - Vivir de la beneficencia - Se convertían en bufones y eran destino de burla	Imbecilidad Demente Embrujado Hereje Monstruo
Médico/ Rehabilitador/ del Déficit	Finales de la Primera Guerra Mundial	- Causas científicas - Enfermedad	- No son personas innecesarias siempre y cuando reciban rehabilitación - Asociado a mutilados de guerra - Personas biológicamente diferentes - Menos válidas y capaces que el resto de la población	- Curar, arreglar, rehabilitar para que sean “normales” - Catalogar, clasificar y jerarquizar desviaciones fisiológicas - Realizar diferentes terapias, tratamientos médicos, rehabilitación, educación especial	Enfermo Anormal Subnormal Retrasado Discapacitado Minusválido Deficiente
Social	1960-1970 Movilización en UK y USA	- Causas sociales - Construcción social - Estereotipos y prejuicios	- Las personas de este colectivo tienen mucho que aportar, al igual que el resto de la población - El problema no son las limitaciones biológicas de la persona, sino los impedimentos de la sociedad para proveer servicios	- Intervención con la sociedad - Seguir los principios de vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno y diálogo civil, entre otros - Actuaciones basadas en la Autonomía y Derecho de las personas	Persona con discapacidad
Diversidad	2005 Foro de Vida Independiente	- Centrado en las cualidades y no en las limitaciones - Dignidad como eje teórico	- Las personas tienen un funcionamiento diferente al habitual - Pueden realizar las mismas funciones pero de forma distinta - Toda la población puede tener diversidad funcional (en algún momento de su vida no podrán realizar las tareas de la manera habitual)	- Desmedicalización, autonomía moral y funcional, cambio de terminología, dignidad y bioética - Sociedad que acepte la realidad y la riqueza de la diversidad - Desarrollo pleno de la dignidad de toda la población	Persona con diversidad funcional

Elaboración propia a partir de Verdugo, 2001; Oliver, 2002; Pfeiffer, 2002; Romañach y Lobato, 2005; Palacios y Romañach, 2006, 2008; Talou et al., 2008; Ferreira, 2010; Rodríguez y Ferreira, 2010; Velarde, 2012; Hernández, 2015; Martín, Sarmiento y Yarime, 2015.

En la tabla anterior podemos observar como los términos utilizados para referirse a las personas con diversidad funcional han ido evolucionando en el tiempo hacia una concepción que no hace alusión a la carencia de capacidad. En la actualidad, hay colectivos que no apoyan esta conceptualización, como es el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), que en un documento sobre estilo de expresión y comunicación niega la utilización de este concepto al no haber sido aprobado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, siendo “personas con discapacidad” la terminología adecuada (CERMI, 2017). Aun así existen diferentes investigaciones que avalan que un cambio de terminología ayudaría a la aceptación social de las personas con diversidad funcional.

1.1.2. Tipología

Dentro de la diversidad funcional podemos encontrar diferentes tipos, clasificados según el área en la que la persona tiene un funcionamiento diferente. La distinción más aceptada divide la diversidad funcional en visual, auditiva, cognitiva y física. A esta clasificación se añade el Trastorno del Espectro Autista, que no entra en el grupo de la diversidad funcional pero sí en el de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. A su vez, la diversidad funcional, se puede clasificar según el origen, la etiología, la localización topográfica o el momento de aparición.

En la Tabla 2, se sintetiza lo que implica cada tipología en el desarrollo cognitivo, motor, del lenguaje y el afectivo/social. Es importante destacar que cada persona es diferente por lo que tiene un desarrollo distinto. Por ello, en la tabla se exponen características generalizadas que pueden variar en cada persona por diferentes factores:

Tabla 2 - Implicación de los tipos de diversidad funcional en el desarrollo

Tipología	Cognitivo	Motor	Lenguaje	Afectivo/Social
Diversidad Funcional Visual	<ul style="list-style-type: none"> - Debe recurrir a otros sentidos para acceder al conocimiento. - Desarrollo más lento para adquirir algunas conductas. - Consigue unas capacidades intelectuales similares pero necesita más esfuerzo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La evolución motora se retrasa. - Sustituyen la coordinación óculo-manual por la audio-manual. - Es necesaria una mayor estimulación. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existen múltiples diferencias, el lenguaje suele aparecer un poco más tarde. - Mayor uso de repeticiones durante la infancia. - Verbalismo - Falta de experiencia con los conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles bajos de autoconcepto, se perciben peor que sus iguales. - Mayor dependencia familiar (gran punto de apoyo) - Mayor sentimiento de fracaso
Diversidad Funcional Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo cognitivo más lento - Necesidad de una mayor estimulación durante los primeros años. 	<ul style="list-style-type: none"> - No afecta al desarrollo motor 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades para aprender el lenguaje oral - Son comunes los errores de gramática, de estructura o construcción de frases - Menor vocabulario - Dificultad en el aprendizaje - Necesidad de sistemas alternativos de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> - Reducción de experiencias sociales y relaciones interpersonales - Puede conllevar a problemas afectivos, personales y sociales.
Diversidad Funcional Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo cognitivo limitado - Dificultad en actividades cognitivas elementales (atención, discriminación, memoria...) y las conductas adaptativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad en la coordinación, control del cuerpo y equilibrio 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad generalizada en el ámbito de la comunicación (verbal y no verbal) 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas en habilidades básicas de autonomía y cuidado personal - Dificultad en la interacción social y la interacción con el entorno
Diversidad Funcional Física	<ul style="list-style-type: none"> - No implica un desarrollo cognitivo diferenciado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las limitaciones a nivel físico y social pueden afectar el desarrollo cognitivo. - En algunos casos dificultades en la percepción, atención y memoria (espinas bífidas) - Alteraciones en el control de la postura, en la realización de movimientos voluntarios y en el equilibrio - Posible falta de control de esfínteres dependiendo del grado 	<ul style="list-style-type: none"> - Alteraciones debidas al movimiento de órganos articulatorios y de fonación - Dificultades en la comprensión y ejecución (espinas bífidas) - Posible necesidad de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles bajos de autoestima y autoconcepto. - Alteraciones del comportamiento - Puede afectar al desarrollo social y afectivo si no recibe el apoyo necesario
Trastorno del Espectro del Autismo	<ul style="list-style-type: none"> - Rigidez, inflexibilidad e invariabilidad cognitiva. Esfera imaginativa acotada - Focos de intereses limitados, frustración hacia los cambios y necesidad de rutinas - Dificultad con la funciones ejecutivas - Problemas en la generalización y transmisión del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - No afecta en el desarrollo motor 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de adquisición del lenguaje - Uso inadecuado del lenguaje - Desarrollo prelingüístico lento que deriva la necesidad de mayor tiempo para la adquisición del lenguaje - Pueden presentar ecolalia, confusión en la estructura gramatical y uso de frases estereotipadas - Dificultad para entender gestos y el lenguaje no verbal 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la interacción social - Dificultad para entender a los demás (emociones, deseos, opiniones). - Aislamiento/evitación social - Nulo o inadecuado contacto social - Formación de conductas de apego más lenta

Elaboración propia a partir de López y Polo (2015).

1.1.3. Actitudes hacia la diversidad funcional

Las actitudes hacen referencia al comportamiento, los sentimientos, las creencias y los valores que tiene una persona o un grupo de personas (Behavior and Attitudes and the National Disability Authority, 2017). Según Aiden y McCarthy (2014), las actitudes son un conjunto de *creencias, sentimientos, valores y disposiciones que caracterizan la forma en la que pensamos y sentimos sobre diferentes personas o situaciones* (p.6). Para Crano y Prislin (2006), las actitudes suponen una incorporación de conocimientos y experiencias sobre un objeto, son juicios evaluativos relacionados con reacciones afectivas y cognitivas sobre una situación, objeto o persona.

Esta disposición hacia algo o alguien pueden ser tanto positiva como negativa. Las actitudes negativas pueden derivar en discriminación y exclusión, viéndose afectadas las personas con diversidad funcional por comportamientos discriminatorios, indiferentes o sin apoyo (Flórez, Aguado, y Alcedo, 2009). Sin embargo, las actitudes positivas tienen el efecto contrario, promueven un sentimiento de seguridad y autoestima en las personas con diversidad funcional. La confianza, el respeto, la empatía, el empoderamiento y la sinceridad son actitudes enmarcadas en este grupo, y crean un ambiente de reciprocidad y cooperación que ayuda a las personas a conseguir sus metas y desarrollarse plenamente (Barr y Bracchitta, 2015).

Las actitudes se pueden cambiar, no son pensamientos fijos. Para ello, es necesario trabajar el mensaje, la forma y la discordancia con la que se trata el tema de la diversidad funcional (Crano y Prislin, 2006).

En la actualidad, se han desarrollado numerosas investigaciones sobre las actitudes y la imagen social que la población tiene hacia la diversidad funcional, ya que se ha identificado como uno de los ejes importantes para implementar la inclusión en la sociedad (Blanco, 1999; Pérez, Ocete, Ortega y Coterón, 2012). En Europa y España ha habido un incremento de las actitudes positivas ante la diversidad funcional en la última década, llegando a mejorar los índices de normalización e integración (Alías, 2008; Barriga, 2008). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones resaltan que hay estereotipos y prejuicios que siguen vinculados a la diversidad funcional, como la idea de que son personas menos productivas y capaces que la población “normotípica” (Magiati, Dockrell, y Logotheti, 2002; Batuak, 2007; Aiden y McCarthy, 2014; Barr y Bracchitta, 2015; Rodríguez y Sanmartín, 2015; Behavior and Attitudes and the National Disability Authority, 2017).

Así mismo se ha identificado que la población, en general, identifica mejor la diversidad funcional que tiene algún rasgo físico asociado y eso implica mayor aceptación ya que se sienten más cómodos a la hora de interactuar (Behavior and Attitudes and the National Disability Authority, 2017). También se ha registrado la falta de conocimiento sobre diversidad funcional de la población, lo que afecta directamente a las actitudes que se tienen hacia este colectivo (Magiati, Dockrell, y Logotheti, 2002; Batuak, 2007; Aiden y McCarthy, 2014; Barr y Bracchitta, 2015; Rodríguez y Sanmartín, 2015).

Por lo general, la sociedad sigue manifestando sentimientos de pena, tristeza y compasión hacia las personas con diversidad funcional (Barriga, 2008; Rodríguez y Sanmartín, 2015).

Uno de los mayores problemas identificados es la falta de conocimiento que la población mantiene y la gran cantidad de estereotipos e ideas preconcebidas que giran en torno a la diversidad funcional. Por ello, diferentes autores hablan de la importancia de la educación sobre este tema, para acabar con los falsos mitos que surgen a raíz del desconocimiento (Aguado, Alcedo y Arias, 2008). También señalan que las actitudes positivas son más fáciles de desarrollar en edades tempranas, antes de adquirir estereotipos. Así pues sería muy favorecedor tratar el tema de la diversidad funcional en los centros educativos desde edades tempranas, ya que las familias y los docentes juegan un rol muy importante en el desarrollo de actitudes positivas (Verdugo, Arias y Jenaro, 1994). Otras herramientas que influirían directamente en el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad funcional son la interacción directa con personas con diversidad funcional (para vivir experiencias positivas que implementen experiencias positivas y la confianza entre personas) y las campañas de sensibilización (para eliminar falsos mitos y dar visibilidad a la situación actual) (Blanco, 1999; Magiati, Dockrell, y Logotheti, 2002; Barriga, 2008; Flórez, Aguado, y Alcedo, 2009; Aiden y McCarthy, 2014; Ocete, Pérez y Coterón, 2015).

1.2. Educación inclusiva

En la actualidad, la educación está cambiando hacia un nuevo paradigma de inclusión, donde todo el alumnado, independientemente de la diversidad de ritmos de aprendizaje, posiciones sociales, niveles económicos, culturas, razas, etnias, género, religiones, habilidades u otras características, pueda aprender en el mismo entorno (CEAPA, 1996; Echeita y Ainscow, 2011).

1.2.1. Conceptualización

Actualmente, no se ha llegado a un consenso en la definición de Educación Inclusiva debido a las numerosas interpretaciones que se han desarrollado por diferentes autores (Ainscow, Farrell y Tweddle, 2000; Echeita, 2006, 2008; Echeita y Ainscow, 2011; Escudero y Martínez, 2011). Por ello se va a realizar una aproximación al concepto de educación inclusiva.

A nivel internacional, The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) ha desarrollado el concepto de este nuevo paradigma con la intención de unificar sus significados. Según la UNSECO (2005), la educación inclusiva es un enfoque que busca cambiar el sistema educativo y otros contextos de aprendizaje para responder a las necesidades de todo el alumnado. Se basa en la idea de que la inclusión es un proceso para afrontar y dar respuesta a las diferentes necesidades de los estudiantes desde la participación en el aprendizaje, las diferentes culturas y colectivos, y la reducción de la exclusión social.

Para Echeita y Ainscow (2011), el objetivo de la educación inclusiva es *asegurar la plena presencia, el rendimiento óptimo y la participación completa* (p.34) en un sistema educativo universal, de todos los estudiantes, incluyendo al alumnado con más necesidades. Así mismo Echeita (2008), hace alusión a la importancia de desvincular este enfoque de las personas con diversidad funcional, ya que está dirigido a todas las personas, independientemente de sus características.

En algunas culturas, la inclusión educativa se ve como el desarrollo de herramientas que ayuden a los niños y niñas con diversidad funcional a participar y aprender en un contexto normalizado, en un centro ordinario (Ainscow, Farrell y Tweddle, 2000). Pero el enfoque abala todo lo contrario, busca desarrollar herramientas que respondan a las necesidades de todo el alumnado, y por ende de las personas con diversidad funcional.

Escudero y Martínez (2011), destacan que la educación inclusiva abarca a toda la población, ya que todos son individuos incluidos en los principios de los derechos universales, en los que uno de ellos es la educación. También aseguran que este enfoque desarrolla valores y actitudes positivas como son la equidad, la cooperación, el respeto hacia la diversidad y la empatía. Así mismo, Moreno (2010) considera que la educación inclusiva no es solo un enfoque de actuación, sino que *es una actitud, un sistema de valores determinados que se adopta para poder poner en marcha, después, un conjunto de acciones; es un proceso de innovación* (p. 984).

Tiwari, Das y Sharma (2015) afirman que la educación inclusiva es un modelo que asegura la plena participación de la población más excluida en la educación ordinaria, trasladándolo posteriormente a otros contextos. En consonancia, Parrilla (2002), manifiesta que la educación inclusiva abarca muchos más espacios que el educativo, ya que es un “fenómeno social” (p.13).

Valcarce (2011), realiza una distinción entre Educación Inclusiva y Escuela Inclusiva. El primer término lo asocia a un proceso más amplio, que abarca mucho más que el contexto escolar y está unido a la inclusión social. El segundo lo define como un espacio educativo formal que debe estar adaptado a las necesidades de todo el alumnado. Por lo que las escuelas inclusivas forman una parte de la educación inclusiva.

A modo de resumen, la educación inclusiva es un proceso, que busca la presencia, participación y el éxito de todo el alumnado, especialmente de aquellos en riesgo de exclusión, marginalización o fracaso escolar, y necesita de la detección y supresión de barreras (Ainscow, Farrell y Tweddle, 2000; UNESCO, 2005; Echeita y Ainscow, 2011). Como punto de referencia, en la actualidad nos encontramos en un proceso de cambio entre *buenas prácticas inclusivas y la normalización de la inclusión educativa* (Valcarce, 2011, p.120).

1.2.2. Características y principios

A pesar de que no hay una definición generalizada de Educación Inclusiva, se pueden detectar varias características en las que coinciden diferentes autores cuando delimitan el concepto. Es importante tener en cuenta estos principios a la hora de desarrollar la inclusión educativa:

- Flexibilización: Mantener los objetivos generales para todo el alumnado ofreciendo diferentes formas de acceder a él, utilizando prácticas educativas abiertas, dinámicas y adaptables (Bunch, 2008).
- Atención a la diversidad: Contar con la diversidad de la sociedad actual, caracterizada por la normalización de la heterogeneidad, y proveer una educación

- de calidad a todo el alumnado, teniendo en cuenta sus necesidades (Jiménez, Rodríguez, Sánchez y Rodríguez, 2018).
- Individualización: Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con todo lo que ello incluye, a los ritmos individuales del alumnado, a sus capacidades, motivaciones, particularidades...; para conseguir el máximo desarrollo de todos (Colmenero, 2015).
 - Equidad: Disminuir la desigualdad de la población ofreciendo igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y asegurando un pleno desarrollo de todo el alumnado independientemente de su contexto (Echeita y Sandoval, 2002).
 - Diversidad como riqueza: Percibir la heterogeneidad como una fortaleza y como una herramienta de enriquecimiento de los aprendizajes, no como un problema (Valcarce, 2011)
 - Reestructuración: Modificar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros, así como, los contenidos, objetivos, metodologías, estructuras, evaluación...; de acuerdo con las necesidades del alumnado (UNESCO, 2005).
 - Sectorización: Programar la oferta educativa considerando las necesidades de todo el alumnado, lo que implica que los recursos se distribuirán dependiendo de los apoyos que se precisen, de tal forma que sea la educación la que se adapte al alumnado y no al revés (Colmenero, 2015).
 - Motivación: Desarrollar la motivación hacia el aprendizaje, desde los propios intereses del alumnado. Los centros educativos deben de ser lugares que fomenten el disfrute del aprendizaje (Jiménez et al., 2018).
 - Normalización: Considerar que las personas con diversidad funcional tienen los mismos derechos que el resto de la población y ofrecer las herramientas necesarias para que desarrollen sus posibilidades al máximo y participen activamente en la sociedad (Escudero y Martínez, 2011).
 - Cooperación: Fomentar la cooperación entre el alumnado y no la competición, implementando herramientas de aprendizaje cooperativo, aprendiendo los unos de los otros y fomentando los logros grupales (Moreno, 2010)
 - Participación: Colaborar en el planteamiento de objetivos comunes y llevarlos a cabo, ya sea el centro con otras instituciones formales y no formales, la comunidad educativa dentro del centro o el alumnado en el colegio, el aula y su propio aprendizaje (Echeita y Sandoval, 2002).
 - Formación: Fomentar los cursos de formación sobre educación inclusiva en los que se proporcionen herramientas para implementar la inclusión, de forma que los docentes se conviertan en guías y facilitadores del aprendizaje (Tiwari, Das y Sharma, 2015).
 - Vinculación con el contexto: Tener en cuenta el contexto cultural, social, económico y político del centro y del alumnado (Cardona, 2006).

1.3. Recorrido legislativo

A lo largo de la Historia podemos encontrar diferentes hechos que han contribuido en el desarrollo del sistema educativo que tenemos actualmente. Estos hitos son de carácter

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

político/legislativo y afectan directamente en las prácticas educativas de los centros y en las actitudes de la sociedad.

1.3.1. Hitos internacionales

A nivel internacional se han desarrollado diferentes políticas que abogan por el derecho a la educación de toda la población y apuestan por la educación inclusiva. En la Tabla 3, se resumen algunos de los hitos más importantes de los últimos años y su mayor aportación a la educación.

Tabla 3 - Hitos internacionales en la educación

Año	Hito
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos Reconocimiento del derecho de todos los niños y niñas a tener una educación básica gratuita que favorezca el pleno desarrollo de la persona
1959	Declaración de los Derechos del Niño Reconocimiento de derechos específicos de la infancia, entre ellos la educación para todos, incluidas las personas con diversidad funcional.
1978	Informe Warnock Amplía los conceptos de “Educación especial” y “Necesidades Educativas Especiales” y hace hincapié en la formación conjunta, ya que todo el alumnado tiene derecho a la misma educación.
1989	Convención sobre los Derechos del Niño Educación como derecho para todos los menores independientemente de la raza, el género, el idioma, la religión, la ideología política, la etnia, el nivel socioeconómico, las capacidades o cualquier otra cualidad
1990	Declaración Mundial sobre Educación Para Todos Universalización de la educación e implementación de la equidad, además de la priorización del aprendizaje y la satisfacción de todas las necesidades básicas de aprendizaje.
1993	Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad Educación como derecho para todo el mundo. Una educación integradora, donde todo el alumnado estudie en un colegio ordinario.
1994	Declaración de Salamanca Centros educativos que respondan a las necesidades de todo el alumnado, que aprovechen las diferencias y fomenten el aprendizaje.
2000	Foro Mundial sobre Educación para Todos Educación gratuita y completa para todos los niños y niñas antes de 2015, focalizando el acceso a la educación de la población más excluida y de las chicas
2000	Objetivos de Desarrollo del Milenio Principios para erradicar la pobreza, entre los que se encuentran, la enseñanza primaria universal y la igualdad entre sexos dentro de la educación.
2006	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad Todas las personas con diversidad funcional deben disfrutar de los derechos humanos y libertades elementales, entre ellos la educación. Ausencia de exclusión en los colegios e igualdad de oportunidades.
2008	Conferencia Internacional de Educación: "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" Educación inclusiva como medio para que todo el alumnado ejerza sus derechos, se avance hacia una sociedad más justa y se incremente la equidad y la calidad de la educación
2010	Conferencia Internacional. “La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social” Educación como aspecto fundamental para la inclusión social. Estrategias y políticas educativa que favorecen la inclusión educativa, la equidad, y la cohesión social.

2012	Iniciativa Mundial “La Educación ante Todo” Priorizar la educación para conseguir escolarizar a todos los niños y niñas, una educación de calidad y fomentar la ciudadanía mundial
2014	Reunión Mundial sobre la Educación Para Todos: Acuerdo de Mascate Asegurar una educación para todos de calidad, basada en la inclusión y la equidad, antes del 2030.
2015	Declaración de Icheon Educación como derecho humano, basada en la dignidad, la justicia social, la inclusión, la diversidad y la rendición de cuentas. Centrar los esfuerzos en la accesibilidad, la inclusión, la calidad y los resultados de aprendizaje.

Elaboración propia a partir de ONU, 1948, 1959, 1989, 1993, 2000, 2006, 2012; UNESCO, 1990, 1994, 2000, 2008, 2014, 2016; Warnock, 1990; Ministerio de Educación, 2010; Azorín, 2017.

Como se puede observar el objetivo principal de las políticas educativas internacionales ha sido conseguir la escolarización universal. Es cierto que las metas que se han ido planteando no se han podido cumplir, pero el progreso es muy favorecedor. Así mismo, a lo largo de los años, se puede ver como abogan por una educación para todos, sin discriminación, basada en la equidad y la respuesta de necesidades.

1.3.2. Legislación española

Los postulados internacionales afectan directamente a las leyes nacionales que se establecen. En este apartado se va a realizar una recopilación de la legislación más relevante en cuanto a educación inclusiva de España.

En 1812, con la Constitución de Cádiz, se instauró la Educación Primaria Obligatoria en España para toda la población y se centralizaron los planes de enseñanza en el Estado. Pero no fue hasta 1857, con la Ley de la Institución Pública o Ley Moyano, cuando se habló por primera vez de la obligatoriedad de la educación para personas con diversidad funcional, en este caso, únicamente “sordos y ciegos”. Así mismo, se regularon las etapas, los centros de enseñanza y la administración educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004).

En los años posteriores no hubo modificaciones significativas en el sistema educativo, exceptuando la Ley sobre Educación Primaria de 1945, en la que se establecen las “Escuelas de anormales, sordomudos y ciegos” (Fernández, 2011). Es en 1970 cuando se introduce un cambio notable con la Ley General de Educación (LGE). En ella se reconoce el derecho a la educación de todas las personas con diversidad funcional y se establece la Educación Especial, una modalidad específica separada del sistema educativo ordinario. Además, se diseñó un sistema educativo unitario y flexible (Chiner, 2010).

En 1978, se formuló una nueva Constitución, que marcó los principios generales de la legislación actual e hizo especial hincapié en la función del Estado de favorecer la integración de las personas con diversidad funcional. La Constitución dio paso a la Ley Orgánica por la que se Regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) de 1980, que muestra un primer intento de cambiar la educación hacia un sistema más inclusivo, pero fue derogada pocos años después (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004).

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

En 1982, se incorpora un gran cambio en el sistema educativo con la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), ya que se introducen los principios de sectorización, normalización, integración e individualización de la enseñanza. Además, se regula la integración del alumnado con diversidad funcional y se estipulan cuatro modalidades: *no integración (centros específicos de educación especial)*, *integración parcial (aulas de integración en centros ordinarios)*, *integración combinada (parte y parte)* e *integración completa (aulas ordinarias)* (Ruíz, 2010, p.5).

Con el Real Decreto 334/85 de ordenación de la Educación Especial se plantean medidas para llevar a cabo la integración escolar postulada años antes por la LISMI. Se caracteriza por aplicar los cuatro principios anteriormente mencionados en el Programa de Integración en España (PIE) del alumnado con diversidad funcional en el sistema educativo ordinario. Por tanto, la educación especial se establece como parte integrante del sistema educativo y ya no es percibida como una modalidad específica (Fernández, 2011). Este será el paso previo a la propuesta inclusiva planteada por la siguiente Ley de Educación, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 1990. En ella, se amplía la edad de la educación obligatoria hasta los 16 años y se incluye oficialmente la educación especial dentro del sistema educativo ordinario, por lo que a partir de ese momento solo existirá un único sistema que abarca a todos los menores. Además, aparece por primera vez en la legislación española el término de alumnado con necesidades educativas especiales (García, 2017). Esta ley supuso un gran paso hacia la educación inclusiva, ya que se enfocaba en el modelo de atención a la diversidad y no en el del déficit.

En 1995, con el Real Decreto 696/95 de ordenación de la Educación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, se reglamentaron aspectos referentes a la ordenación, programación de recursos y planificación de la respuesta educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, introduciendo las adaptaciones curriculares individuales. También se planteó una respuesta educativa para el alumnado con altas capacidades (Colmenero, 2015). Ese mismo año se aprueba la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros Docentes (LOPEG), que muestra la definición de alumnado con necesidades educativas especiales como:

Aquellos que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas. (García, 2017, p. 258)

Las leyes de educación siguientes no introdujeron grandes cambios en el sistema educativo. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002 instauró el término de “necesidades educativas específicas” para aludir al alumnado con necesidades educativas especiales, al alumnado “superdotado” y al alumnado extranjero. Esta ley no se llegó a instaurar ya que fue derogada por la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, que introduce una nueva terminología, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, incluyendo al alumnado que se incorpora tarde al sistema educativo, que tiene dificultades de aprendizaje, altas capacidades o situación social desfavorable. Todos ellos, a partir de

esta ley, tienen derecho a recibir apoyo educativo con el fin de garantizar el pleno desarrollo de todo el alumnado y equidad educativa. Además, se aboga por una educación inclusiva, dentro de los centros ordinarios, a los que se les entrega autonomía. Por último, la ley actual, la Ley de Calidad y Mejora de la Educación (LOMCE) de 2013, incluye algún cambio dentro de la categorización del alumnado y de la respuesta educativa, pero sobre todo introduce modificaciones para la mejora de los resultados académicos y la estandarización del aprendizaje (Chiner, 2018).

1.4. Programas de sensibilización

Una de las condiciones fundamentales para el desarrollo de la inclusión en la sociedad es que la población desarrolle actitudes positivas hacia las personas con diversidad funcional y elimine los pensamientos preconcebidos y los prejuicios sobre este colectivo (Blanco, 1999). Para cubrir este objetivo surgieron los programas de sensibilización.

1.4.1. ¿Qué son?

La sensibilización es una herramienta que pertenece a la cultura inclusiva y facilita la formación de actitudes positivas hacia la diversidad funcional, como son la empatía, el respeto y la tolerancia, lo que implica el desarrollo de la aceptación de las personas con funcionalidad diversa (Vicepresidencia de la República y Ministerio de Educación, 2011). La sensibilización consigue el cambio de actitudes negativas modificando uno o más de los elementos actitudinales: cognitivo, afectivo y comportamental (Aguado, Flórez y Alcedo, 2004).

Los programas de sensibilización o de cambio de actitudes están formados por diferentes actividades cuya finalidad es la reducción del rechazo y la modificación de la perspectiva que se tiene sobre la diversidad funcional. Se pueden desarrollar de forma transversal o creando un espacio específico para el programa (CADIS, 2012). Según Flórez, Aguado, y Alcedo (2009), las actividades de sensibilización se pueden fundamentar en diferentes técnicas o estrategias:

- Contacto y exposición a personas con diversidad funcional: Interacción directa y planificada con el objeto de actitud, en este caso, las personas con diversidad funcional. Intercambio de vivencias y experiencias anteriormente estructuradas.
- Información: Provisión de información heterogénea sobre el ámbito de la diversidad funcional. Esta puede ser ofrecida de forma directa (mediante una persona perteneciente al colectivo o un experto en el tema) o indirecta (a través de diferentes materiales).
- Experiencia no académica en pequeño grupo: experiencias lúdicas en las que personas con y sin diversidad funcional participan juntos.
- Equipos de trabajo cooperativo: Grupos formados por personas con y sin diversidad funcional trabajan conjuntamente para conseguir unos objetivos comunes y una recompensa que es otorgada a todo el equipo.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- Entrenamiento en habilidades interpersonales: Ejercitar diferentes facultades para interactuar y relacionarse de manera efectiva con las personas con diversidad funcional.
- Simulación: Utilización del role-playing, simulaciones de algún tipo de diversidad funcional u observación de personas simulándolas.
- Programas de tutoría por parte de compañeros y compañeras: Tutorización social y académica de personas sin diversidad funcional a sus compañeros y compañeras pertenecientes al colectivo.

A la hora de diseñar un programa se debe tener en cuenta que múltiples investigaciones han determinado que la estrategia más eficaz para lograr un cambio de actitud es una combinación entre la información y el contacto social (Aguado, Alcedo y Arias, 2009). Igualmente es fundamental tener en cuenta el contexto y las posibilidades que éste ofrece, así como las características del centro y de su comunidad educativa (Ocete, Pérez y Coterón, 2015). También es importante considerar que para conseguir actitudes positivas hay que incidir en las capacidades y oportunidades de las personas con diversidad funcional y no enfocarlo desde la lástima o las limitaciones (Flórez, Aguado, y Alcedo, 2009). Para Pérez, Ocete, Ortega y Coterón (2012), un programa de sensibilización debe caracterizarse por:

Promover el logro de objetivos comunes y el respeto de las diferencias individuales, ha de ser realizado con frecuencia, han de ser gratificantes y placenteros, deben tener carácter significativo y ha de realizarse un seguimiento y control sobre la interacción producida. (p. 260)

El contexto escolar, junto con el familiar, es el ámbito inicial de aprendizaje y crecimiento, por lo que es el primer espacio donde se desarrollan actitudes y valores hacia el resto de personas. Por ello, es fundamental llevar a cabo programas en los centros que implementen las actitudes positivas hacia las diferencias, para que en un futuro la inclusión y la normalización sean una realidad (CADIS, 2012), y para asegurar que las aulas sean espacios accesibles que fomenten la convivencia (López, 2014).

Todos los programas de sensibilización o de cambio de actitudes expresan la importancia de implementar este tipo de proyectos, cuya finalidad es terminar con la exclusión social y dar una respuesta completa a las necesidades del alumnado, incidiendo en el área interpersonal de forma transversal. Pese a su relevancia, no es habitual que las actitudes y los programas de sensibilización estén incluidos en el currículum o en los proyectos docentes (Liesa, Arranz y Vázquez, 2013).

1.4.2. Análisis de programas

A lo largo de los últimos años se han llevado a cabo numerosos programas de sensibilización. En las siguientes tablas se muestra un análisis de alguno de ellos, divididos en franjas cronológicas.

Tabla 4- *Análisis de programas de sensibilización (2000 – 2010)*

Programa	Autor y año	Destinatarios	Objetivos	Estrategias	Duración	Descripción
Peer buddy service learning program	Hughes, Copeland, Guth, Rung, Hwang, Kleeb y Strong 2001	Alumnado Bachillerato	- Incrementar la interacción y las relaciones sociales con personas con diversidad funcional	- Contacto directo - Información directa	1h al día durante un semestre	En este programa personas con diversidad funcional compartían experiencias con personas que no pertenecían a ese colectivo. Al comenzar se impartía una charla para explicar el funcionamiento del programa y las estrategias que se iban a utilizar. El tiempo que estaban juntos era tanto dentro como fuera del colegio y realizaban desde actividades estructuradas a sesiones libres.
Programa de intervención para el desarrollo de actitudes de aceptación	Almazán 2003	Alumnado ESO	- Desarrollo de las actitudes de aceptación - Desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad funcional	- Información indirecta - Equipos de trabajo cooperativo - Simulación	1 trimestre 3h semanales	El desarrollo fundamental de este programa son los grupos cooperativos donde se dividían en grupos de 5 personas y debían realizar las actividades del aula interaccionando unos con otros. Los grupos iban variando. Además, en alguna sesiones trabajaban situaciones con role-playing, textos informativos y actividades de simulación. Todo el programa se acompañaba de la acción tutorial
Programa de cambio de actitudes ante la discapacidad	Aguado, Flórez y Alcedo 2004	1º y 2º ESO (12-15 años)	- Mejorar en la valoración de términos asociados con discapacidad y de las actitudes hacia las personas con discapacidad. - Mantener en el tiempo el cambio de actitudes.	- Información directa - Información indirecta - Contacto	7 sesiones de 1h (3 meses)	Programa que se divide en 3 bloques. El primero consta de una conferencia de un expertos sobre la diversidad funcional. El segundo se forma por el visionado de vídeos sobre diferentes temas relativos a la diversidad funcional. El tercero está formado por la visita de diferentes personas con diversidad funcional. Todos los bloques incluyen una discusión guiada. Se realiza una evaluación para observar el impacto del programa.
Story Reading in School	Cameron y Rutland 2006	5 – 10 años	- Mejorar las actitudes hacia la discapacidad a través de cuentos con mensajes positivos	- Información indirecta	6 sesiones (6 semanas)	En la primera sesión se explicó el término de diversidad funcional mediante diferentes materiales como imágenes y vídeos. En las siguientes sesiones el alumnado era dividido en diferentes grupos pequeños y leían distintos cuentos en los que los protagonistas (una persona con diversidad funcional y otra sin diversidad funcional) mantenían una amistad. Después de leer la historia se realizaba una puesta en común.

Elaboración propia a partir de Hughes, Copeland, Guth, Rung, Hwang, Kleeb y Strong, 2001; Almazán, 2003; Aguado, Flórez y Alcedo, 2004; Cameron y Rutland, 2006.

Tabla 5 - Análisis de programas de sensibilización (2011 – 2015)

Programa	Autor y año	Destinatarios	Objetivos	Estrategias	Duración	Descripción
Unidades Didácticas de sensibilización: Pepa	CADIS Huesca 2009-2015	Educación Infantil y Educación Primaria	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar información sobre las distintas condiciones de discapacidad, resaltando las posibilidades y capacidades de estas personas. - Desarrollar la cooperación, la tolerancia, el pluralismo y la solidaridad entre los/las alumnos/as - Aprender a reconocer y respetar las diferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Información indirecta - Simulación 	4 sesiones de 1h	<p>El programa está dividido en 4 unidades didácticas, una para cada “ciclo”. Las actividades giran en torno a diferentes cuentos sobre Pepa, una niña con diversidad funcional. Se proporcionan diferentes materiales y juegos para trabajar los cuentos y el tema de la diversidad funcional en diferentes niveles.</p> <p>El programa se divide en trabajo en el aula y en jornadas de sensibilización con otros grupos</p>
Proyecto de sensibilización hacia las personas con discapacidad	Colegio San Ignacio de Loyola Gran Canaria 2013	3º EI	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar y fomentar actitudes positivas hacia personas con discapacidad como medida contra la discriminación - Acercar la realidad de estos colectivos y su cotidianidad a los alumnos - Potenciar los valores de respeto y solidaridad de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Información directa - Información indirecta - Contacto 	5 sesiones de 2h aprox.	Programa repartido en una semana, en la que cada día acudirá una asociación o persona con diversidad funcional a impartir una charla o un taller. Se divide en diversidad funcional auditiva, física, visual, cognitiva y una sensibilización a través de payasos.
Seminario de Atención a la Diversidad	Liesa, Arranz y Vázquez 2013	Alumnado de los Grados de Magisterio Infantil y Primaria	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar las actitudes de los estudiantes de Magisterio hacia la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad antes y después del programa. - Analizar la formación hacia la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad - Analizar, interpretar y explicar los resultados obtenidos en las pruebas pretest, postest y durante la implementación del programa 	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto - Información directa - Información indirecta - Trabajo cooperativo 	Formación 10 sesiones de 1h 40h prácticas 8 meses	El programa se desarrolla dentro de un Seminario de Atención a la Diversidad. Dentro de este se realizan sesiones de formación con expertos y otros materiales, y sesiones prácticas en asociaciones de personas con diversidad funcional. Las sesiones prácticas están destinadas a la elaboración de material didáctico y creación literaria, un programa de radio y un proyecto vida independiente, todos ellos se realizan cooperativamente con personas con diversidad funcional.
Programa Deporte Inclusivo en la Escuela	Ocete, Pérez y Coterón 2015	Alumnado de ESO y Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la práctica deportiva inclusiva en los centros educativos. - Dar a conocer los diferentes deportes paralímpicos mediante una metodología con carácter inclusivo - Concienciar sobre la situación de las personas con discapacidad en la práctica deportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Información directa - Información indirecta - Contacto - Simulación 	10 sesiones de 1h Evento final 4h	Este programa se divide en tres partes. En la primera un deportista paralímpico visita el centro y realiza una charla. En la segunda se practican diferentes deportes paralímpicos. Y la última es un encuentro deportivo al que asisten todos los centros participantes en el programa. Además el programa incluye publicaciones de carácter didáctico para los docentes, fichas técnicas, materiales audiovisuales y material deportivo adaptado.

Elaboración propia a partir de las páginas web de CADIS Huesca y Colegio San Ignacio de Loyola; y Liesa, Arranz y Vázquez, 2013; Ocete, Pérez y Coterón, 2015

Tabla 6 - Análisis de programas de sensibilización (2016 – Actualidad)

Programa	Autor y año	Destinatarios	Objetivos	Estrategias	Duración	Descripción
Course on Disabilities Studies	Meyers y Lester 2016	Alumnado universitario (18-23 años)	- Cambiar las actitudes de los universitarios a través de un curso sobre diversidad funcional	- Información directa - Información indirecta - Contacto	1 semestre	Este programa se desarrollaba dentro de una asignatura universitaria. Se pueden distinguir dos bloques: el primero es teórico, donde se proporciona información diversa sobre la diversidad funcional a través de ponencias, lecturas, vídeos, debates y otros materiales; en el segundo se realizan actividades con personas con diversidad funcional, en un colegio o en una comunidad de adultos.
Programa de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física	Rello, Puerta y Tejero 2018	1º y 2º ESO (12-16)	- Promover la práctica deportiva inclusiva en los centros educativos. - Sensibilizar y fomentar actitudes positivas hacia personas con discapacidad como medida contra la discriminación	- Información indirecta - Información directa - Contacto - Simulación	8 sesiones de 50'	Las tres primeras sesiones del programa se destinaron a conocer la diversidad funcional, el diseño universal y el deporte adaptado mediante charlas y actividades. En la siguiente hubo un encuentro con un deportista con diversidad funcional con una charla coloquio. La quinta sesión se dedicó a practicar deporte con personas con diversidad funcional. En las dos siguientes se realizaron juegos de simulación. Y la última fue una jornada de reflexión mediante diferentes debates.
Programas de Sensibilización de COCEMFE Alicante	COCEMFE 2019 (vigente desde 2017)	Alumnado Educación Primaria	- Facilitar la integración social de las personas con diversidad funcional - Eliminar los prejuicios existentes y modificar las creencias erróneas de la población - Dar a conocer los problemas de accesibilidad que se presentan en el medio físico	- Información directa - Información indirecta - Simulación	3 sesiones de 1h 30'	3 sesiones de 1h 30' Este programa se divide en 3 sesiones. La primera trata de sensibilizar sobre falta de accesibilidad mediante una charla informativa y una actividad de experimentación. La segunda trabaja el tema de la diversidad y la pluralidad a través de una charla informativa y el visionado de un corto. La última trata el deporte inclusivo con un coloquio inicial y la participación en diferentes deportes adaptados.
Ponte en mi lugar	ECOM 2019	A partir de 8 años, jóvenes y adultos	- Conocer los diferentes tipos de diversidad y sus características. - Fomentar valores cooperativos y de colaboración - Experimentar y reflexionar sobre las barreras físicas, sociales y de comunicación	- Información directa - Información indirecta - Simulación - Contacto	5 sesiones de 1h 30'	En cada una de las primeras 4 sesiones se trabaja un tipo de diversidad funcional siguiendo el mismo esquema: visualización de vídeo informativo, charla coloquio con una persona con diversidad funcional y actividad de simulación (actividades de la vida cotidiana). En la última sesión se realizarán actividades de deporte adaptado.

Elaboración propia a partir de Meyers y Lester, 2016; Rello, Puerta y Tejero, 2018; COCEMFE, 2019; ECOM, 2019.

2. PROYECTO DE INNOVACIÓN

2.1. Contexto

2.1.1. Datos del centro, de la comunidad educativa y del entorno

El Colegio Público Trilingüe (CPT a partir de ahora) Virgen de los Remedios es un centro educativo público trilingüe (castellano, inglés y francés) ubicado en el municipio de Colmenar Viejo. En la actualidad, el centro imparte enseñanza reglada correspondiente a Educación Infantil, Segundo Ciclo (3 niveles) y Educación Primaria (6 niveles), con dos líneas en cada curso. Asimismo, es un centro preferente para alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), por lo que ofrece un aula específica para estos alumnos.

El Proyecto Bilingüe español/inglés está implantado desde los tres años, incrementando el número de periodos impartidos en esta segunda lengua y la presencia de los auxiliares de conversación nativos de habla inglesa en las aulas conforme avanzan las etapas. En el curso actual 2018-2019, se ha incorporado en los cursos de 5º y 6º de Primaria, un primer contacto con la lengua francesa.

El centro consta de dos pabellones, uno para Educación Primaria (EP) y otro para Educación Infantil (EI). El pabellón de EP consta de 12 aulas para las 12 tutorías de Primaria, un aula polivalente que se usa principalmente por los alumnos de Infantil para psicomotricidad y diferentes aulas para las asignaturas de especialidad (música, religión, informática, desdobles, extraescolares, etc.). Además cuenta con tres tutorías (una por ciclo), un aula específica para alumnado con TEA (Casita de chocolate), 2 Aulas de Pedagogía Terapéutica y una de Audición y Lenguaje (CPT Virgen de los Remedios, 2016).

El centro dispone de un gimnasio cubierto (situado bajo el edificio de EP), un patio de recreo al aire libre con pistas deportivas, utilizado por el alumnado de educación primaria y dos pequeños patios también descubiertos para el alumnado de educación infantil. El pabellón de EI está compuesto por un comedor para más de 250 alumnos y seis aulas de EI.

El colegio cuenta con un gran número de profesionales, desde docentes hasta personal no docente. El profesorado de EI se divide en 6 de castellano y 1 de inglés; y el de EP de 6 de castellano y 6 de inglés (2 de ellas imparten también francés). Hay 4 especialistas (2 educación física, música y religión) que imparten clase en ambas etapas. El Equipo de Apoyo (8 profesionales) trabaja tanto en infantil como en primaria. Un aspecto positivo del equipo docente es que la mayoría de profesionales viven en el municipio, por lo que favorece la cohesión y el conocimiento del contexto y el alumnado.

El centro ofrece cursos de formación docente voluntarios a todo su claustro, de forma que apoya la formación continua del profesorado. El curso de formación de este curso escolar 18/19 trataba sobre la Atención a la Diversidad y el Trastorno del Espectro Autista.

Con respecto al alumnado, en el colegio estudian un total de 441 alumnos, 292 de educación primaria y 149 de educación infantil. El 38% del alumnado es extranjero de diferentes nacionalidades, por lo que existe una gran multiculturalidad, que se ve reflejada

en las distintas clases, más en Primaria que en Infantil (CPT Virgen de los Remedios, 2016). En el centro hay diferentes alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), además de 5 chicos que estudian en el aula preferente de alumnado con TEA (la casita de chocolate). Todo el alumnado está incluido y la organización del centro gira en torno a la normalización e inclusión de los niños.

Las familias del colegio pertenecen a un nivel cultural, social y económico muy diverso, desde bajo a medio-alto. La media de edad de los padres es de 25 a 45 años. El nivel de estudios de las familias es muy heterogéneo, así como los ingresos familiares. En la actualidad, se empiezan a observar en algunos alumnos (en torno al 10%) carencias claras que pueden significar una falta de recursos (falta de material escolar, impago de excursiones, imagen descuidada...) (CPT Virgen de los Remedios, 2016).

Se percibe gran aceptación por parte de la Comunidad Educativa, no sólo al alumnado y las familias procedentes de otras culturas, sino también a los que cuentan con menos recursos económicos o NEAE. En la relación con los padres se incide mucho en la colaboración por parte de las familias con los docentes. Algunos docentes valoran la relación familia-escuela positivamente, pero otros desearían mayor colaboración para ejercer una tarea educativa compartida.

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) destaca una serie de valores en los que se quiere educar al alumnado, entre ellos están la convivencia basada en la justicia, la honestidad, el trabajo bien hecho, el espíritu crítico, la creatividad y la conciencia ecológica. También hace referencia al tipo de colegio que se quiere desarrollar. Buscan un centro dialogante, participativo y democrático, abierto al entorno, dinámico e innovador, alegre y bien dotado de recursos.

El centro entiende la Atención a la Diversidad como el principio regulador de la acción educativa, que partiendo de las diferencias personales, ambientales, sociales y culturales, busca dar una respuesta formativa a las necesidades del alumnado. Se aboga por un modelo de escuela inclusiva, que garantiza una atención de calidad a todo el alumnado, independientemente de sus necesidades. Los principios en los que se basa esta atención son el de inclusión y normalización. Su Plan de Atención a la Diversidad surge a partir de la necesidad educativa de dar respuesta y prevenir problemas derivados de la diversidad del alumnado, en momentos de desventaja social, cultural, personal, económica, familiar y escolar. En el centro se trabaja la atención a la diversidad, tanto en el aula ordinaria como en el aula específica, dependiendo de las necesidades del alumnado, así como las adaptaciones que se realizan, que tienen como objetivo acercar el currículo a todos los estudiantes.

2.1.2. Detección de necesidades

La detección de necesidades consiste en identificar cuáles son los problemas y analizarlos para comprender su origen, para así poder diseñar una propuesta que genere una respuesta (Pérez, 1991). Es el primer paso que se realiza en un proyecto de innovación, ya que se realiza un análisis del contexto y con las necesidades detectadas se plantean unos objetivos. Por lo que a partir de las necesidades surgen los objetivos, que serán los ejes en torno a los que van a girar las actuaciones que se realicen.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Para la detección de necesidades se utilizaron diferentes herramientas. La primera fue la Matriz DAFO, en la que se analizaron las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del centro. A raíz de este estudio surgieron unas necesidades que se priorizaron dentro del claustro de profesores. A partir de la priorización se vio necesario realizar una encuesta al alumnado para saber la percepción que tenían sobre la necesidad elegida. Con esos resultados se plantearon unos objetivos y se planificó la respuesta educativa que se iba a realizar.

La función del sistema educativo es formar al alumnado globalmente, por lo que dentro de las necesidades detectadas se incluyen necesidades académicas, emocionales, culturales, organizativas, etc. A continuación, se va a exponer en profundidad el proceso de detección de necesidades que se llevó a cabo.

a. DAFO

Para identificar las necesidades del centro se optó por la matriz DAFO, una técnica de análisis que surge del contexto empresarial y estudia *la situación competitiva de una empresa dentro de su mercado y de las características internas de la misma, a efectos de determinar sus debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades* (Moral, Arrabal y González, 2010, p. 167). Siendo las debilidades y fortalezas cuestiones internas a la empresa, y las amenazas y oportunidades externas a ella. El análisis DAFO busca realizar un estudio en profundidad para detectar necesidades, buscar estrategias para dar respuesta a esas cuestiones, a partir de las fortalezas y oportunidades, y llevar a cabo propuestas de mejora. A continuación en la Tabla 7 se expone la Matriz DAFO del centro Virgen de los Remedios.

Tabla 7- Matriz DAFO CPT Virgen de los Remedios

<p style="text-align: center;">FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none">- Gran diversidad de alumnado- Grupo de docentes con buena iniciativa- Gran número de docentes de apoyo- Alumnado respetuoso y atento- Equipo directivo activo y dispuesto al cambio- Cursos de formación docente- Variedad de recursos- Buena coordinación entre el equipo de orientación y apoyo- Buena disposición de los docentes hacia el alumnado de prácticas	<p style="text-align: center;">DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none">- Metodología poco inclusiva- Disparidad entre la motivación docente- Exclusión del alumnado con NEAE en contextos informales (recreo, comedor, excursiones...)- Falta de coordinación docente- Evaluación sumativa como instrumento común de evaluación- Absentismo- Falta de actividades que fomenten la implicación de la familias- PEC desactualizado
<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none">- Gran presencia de alumnado de prácticas- Buena relación con la Administración y autoridades del pueblo- Reforma del gimnasio- Abrir el colegio a la Comunidad	<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none">- Presión de las pruebas externas- Nula presencia de otro centro preferente TEA cerca- Falta de espacio físico (patio escolar y aulas pequeñas)- Gran número de interinos- Elevada ratio de alumnado- Falta de recursos económicos de algunas familias

Elaboración propia.

A partir del análisis DAFO se relacionan las siguientes necesidades:

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- Necesidad de dar respuesta a la exclusión que sufre el alumnado en los contextos no formales.
- Necesidad de trabajar valores positivos hacia la diversidad.
- Necesidad de desarrollar una metodología más inclusiva.
- Necesidad de fomentar la coordinación y motivación docente.
- Necesidad de actualizar el PEC
- Necesidad de generar un espacio de participación familiar

b. Priorización

Tras la detección de necesidades se realizó una priorización con todo el claustro de profesores y profesoras. Se utilizó la plantilla del Anexo 1 para realizar la elección. En ella el profesorado tenía que clasificar las necesidades según la urgencia, la posibilidad de responder a ellas y la fiabilidad otorgando una puntuación del 1 al 3 a cada ítem. Las necesidades con los números más altos serían las elegidas. A continuación se expone la Tabla 8 con el promedio de la priorización realizada.

Tabla 8 - Promedio de la priorización del Claustro de profesores

Necesidad	Urgente	Posible	Fiable	Total
Necesidad de dar respuesta a la exclusión que sufre el alumnado en los contextos no formales.	3	3	3	3
Necesidad de trabajar valores positivos hacia la diversidad.	3	3	2.5	2.8
Necesidad de desarrollar una metodología más inclusiva.	2	3	2.5	2.5
Necesidad de fomentar la coordinación y motivación docente	2	2	2	2
Necesidad de actualizar el PEC	2.5	3	3	2.8
Necesidad de generar un espacio de participación familiar	3	2.5	2.5	2.6

Fuente. Elaboración propia

A partir de la priorización y de cara al curso siguiente, se eligen las siguientes necesidades y se proponen diferentes respuestas:

- Necesidad de dar respuesta a la exclusión que sufre el alumnado en los contextos no formales: Programa de sensibilización hacia la diversidad funcional, promoviendo actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión. Este programa se va a desarrollar en el presente trabajo
- Necesidad de trabajar valores positivos hacia la diversidad: Trabajarlo conjuntamente en el programa propuesto para la necesidad anterior.
- Necesidad de actualizar el PEC: El equipo directivo va a trabajar en ello y presentará un borrador en el Claustro y Consejo Escolar para su aprobación.
- Necesidad de generar un espacio de participación familiar: Docentes voluntarias van a plantear un espacio de participación familiar. Se baraja la posibilidad de realizar grupos interactivos.

c. Cuestionario sobre las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional

Antes de desarrollar el presente programa se vio la necesidad de detectar la actitud que el alumnado mostraba hacia la diversidad funcional y el conocimiento que tenían sobre el tema, para planificar actividades acordes y sacar el máximo rendimiento del programa. Para ello, se diseñó un cuestionario dividido en dos partes y adaptado a dos niveles, uno para el alumnado de 1º a 3º de educación primaria y otro para el alumnado de 4º a 6º (Anexo 2).

La primera parte del cuestionario buscaba plasmar el conocimiento/concepto que el alumnado tiene sobre la diversidad funcional. Se basa en la Escala de Valoración de Términos Asociados con la Discapacidad (EVT) de Aguado, Alcedo y Flórez (1997), que es una escala tipo Likert sobre palabras con las que se les denomina a las personas con diversidad funcional que deben clasificarse entre muy negativas (1) y nada negativas (5) (citado en Aguado, Alcedo y Flórez, 2004). Utilizando como base esa escala se añadieron y quitaron algunos conceptos para adaptarlo a la edad de los participantes. Además se incorporó la opción de “no sé” para que el alumnado la marcara si no sabían la palabra expuesta.

La segunda parte estaba dirigida a recabar información sobre la implicación del alumnado y la percepción que tienen de la accesibilidad de su pueblo y de su colegio. Esta sección estaba formada por preguntas abiertas y cerradas, de tipo cualitativo. Así mismo, en la encuesta para el alumnado de 4º a 6º se añadieron preguntas más complejas.

Durante la realización del cuestionario se permitía explicar los conceptos que el alumnado no entendía, pero sin dar una respuesta. También se usaron pictogramas para facilitar su comprensión.

Con respecto a los resultados, en la sección de los términos asociado a la diversidad funcional el alumnado de 1º EP identificaba el término subnormal como el más negativo, especial y diferente como los más positivos y no conocían el concepto de diverso. Los alumnos de 2º EP resaltaban el concepto de retrasado como el más negativo junto con subnormal, especial y diferente los clasificaban como positivos y no entendían el término de diverso. En 3º de EP mantenían la concepción negativa de retrasado y subnormal y la concepción positiva de diferente. La percepción de especial cambiaba, ya que la mitad del alumnado la destacaba como negativo y la otra mitad como positivo. Así mismo, diverso seguía siendo el término más desconocido. El alumnado de 4º EP identificaba retrasado, subnormal y enfermo como muy negativos y marginado como negativo. En el otro extremo se encontraba “persona con necesidades especiales” junto con diferente. Este curso no entendía el concepto de diverso, deficiente y excepcional. En 5º EP la concepción negativa de retrasado bajo notablemente, clasificándolo como un término intermedio. Así mismo, se perciben subnormal y marginado como muy negativos y diferente, enfermo y personas con necesidades especiales como nada negativos. El término de diverso se observa como intermedio. Por último, en 6º EP subnormal y marginado siguen siendo las concepciones más negativas, sin embargo retrasado tiene una percepción repartida entre negativo e intermedio. Minusválido, personas con

necesidades especiales, diferente y discapacitado se clasifican como nada negativos. Y desconocen la concepción de diverso y deficiente.

En la parte cualitativa destaca que el alumnado de 1º EP y 2º EP no tenía una percepción clara del concepto de discapacidad e identificaban a las personas con diversidad funcional como alguien al que deben ayudar. En las preguntas referentes a la accesibilidad no tenían una idea clara y no entendían el concepto, lo asociaban a las barreras arquitectónicas. El alumnado de 3º EP identificaba la palabra discapacidad y hacen referencia a las personas con características visibles (diversidad funcional visual, motriz...). Así mismo, entienden mejor el concepto de accesibilidad (sobre todo arquitectónica) y hacen referencia a los docentes como herramienta para hacer el colegio más accesible. En 4º EP comprendían el concepto de discapacidad perfectamente y hacían referencia a compañeros del colegio. Sin embargo, no asociaban el término de diversidad funcional. Concebían que las personas con diversidad funcional necesitan ayuda y alguno exponía que se debería cambiar el entorno para hacerlo más accesible. Con respecto a la accesibilidad hacían referencia a los docentes de apoyo y las barreras arquitectónicas, no mostraban una idea clara de en qué podrían contribuir ellos para hacer el colegio más accesible.

Por último, el alumnado de 5º y 6º EP entendía el concepto de discapacidad y todas sus tipologías (incluyendo el TEA), pero no hacían referencia a la concepción de diversidad funcional. Destacaban que es necesario hacer el entorno más accesible y ayudar a las personas con diversidad. Así mismo, se mostraban muy abiertos a acoger a nuevos alumnos en el colegio y mostraban una percepción de igualdad. En estas etapas ya no hacían tanta referencia a las barreras arquitectónicas, sino que ponían más interés en la accesibilidad cognitiva y en la promoción de la interacción. Muchos comentaban que podrían hacer el colegio más accesible con más profesores de apoyo y promocionando diferentes formas de adquisición del lenguaje (lenguaje de signos, carteles, braille...).

2.2. Objetivos

A partir de la detección de necesidades (DAFO, priorización y cuestionario) se plantearon los siguientes objetivos a desarrollar:

2.2.1. Objetivos generales

- Mejorar la inclusión del alumnado excluido en las situaciones no formales.
- Generar actitudes positivas en el alumnado hacia la diversidad funcional.

2.2.2. Objetivos específicos

- Sensibilizar sobre la existencia de diferencias individuales.
- Comprender las características de las personas con diversidad funcional (entre ellos el TEA).
- Identificar nuestras diferencias y puntos en común.
- Conocer cómo interactuar con las personas con diversidad funcional.
- Promover el desarrollo de actitudes de aceptación, tolerancia, respeto, cooperación y empatía.

- Valorar positivamente la necesidad de ofrecer y recibir ayuda como miembros de un grupo.
- Generar herramientas para desarrollar una convivencia sana y positiva.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado del centro.

2.3. Contenidos

En el programa de sensibilización se van a diseñar diferentes actividades que responden a 4 bloques de contenidos que se quieren desarrollar. Estos bloques han sido elegidos para la consecución de los objetivos. Así mismo, se quieren trabajar diversidad de temas que afectan a la actitud hacia las personas con diversidad funcional. Todos las etapas van a trabajar los mismos contenidos (adaptados a la edad). Los bloques que se quieren implementar mediante el programa son:

- Bloque 1: Autoconcepto. Este bloque pretende trabajar los aspectos cognitivos, la percepción y la imagen que cada uno tiene de sí mismo (Roa, 2013). También se incluye en este apartado la autoestima, la diversidad y el reconocimiento de las diferencias personales. Así mismo, se quiere desarrollar el conocimiento de uno mismo, de los demás y la cohesión de grupo.
- Bloque 2: Diversidad funcional. En esta sección se tratará el tema de la diversidad funcional, desde un enfoque experiencial y promoviendo actitudes de empatía y respeto. Se presentarán los diferentes tipos de diversidad funcional y sus características, proporcionando información de fuentes variadas. También se trabajarán los deportes adaptados, las barreras y la accesibilidad.
- Bloque 3: Convivencia. Este bloque persigue fomentar hábitos de convivencia y cooperación entre el alumnado, la ayuda mutua, la participación activa y la solidaridad.
- Bloque 4: Relaciones interpersonales. Este apartado busca desarrollar las habilidades sociales del alumnado trabajando la gestión emocional, la resolución de conflictos, la amistad y las relaciones interpersonales positivas.

2.4. Metodología

Para que el programa de sensibilización sea efectivo es necesario desarrollar una metodología activa y participativa, que favorezca el desarrollo de valores y el propio aprendizaje significativo del alumnado. En esta metodología el docente actúa como guía y mediador, favoreciendo los espacios adecuados para la implementación del programa. Así mismo, el alumnado es un agente activo dentro de las diferentes actividades, las cuales van a estar fundamentadas en las diferentes estrategias expuestas anteriormente (información, contacto, simulación, trabajo cooperativo, entrenamiento de habilidades interpersonales, tutoría entre pares...).

El programa está dirigido a todo el alumnado de la etapa de EP, ya que se considera que es un tema que se debe tratar longitudinalmente, profundizando a medida que se avanza de curso. Así mismo, se programan actividades enfocadas a cursos específicos y jornadas para toda la etapa de EP, con la intención de generar relaciones entre el alumnado de diferentes clases y enriquecer la experiencia.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Las actividades van a estar divididas en dos tipos: actividades específicas y actividades transversales. El primer tipo de actividades se compone de sesiones concretas en las que se van a trabajar los diferentes bloques elegidos para el programa, con una periodicidad de dos talleres mensuales de 1h 30' (14 sesiones). El segundo tipo pretende introducir actividades en las rutinas del centro e implementar prácticas más inclusivas. Así mismo, las sesiones van a enfocarse desde lo lúdico y experiencial, para que sean más significativas y motivacionales.

Las actividades se realizarán en diferentes instalaciones del centro, dependiendo de los espacios y los recursos necesarios. Las sesiones estarán adaptadas a tres niveles, ya que las etapas de educación primaria se van a agrupar por edades: primer nivel 1º y 2º, segundo nivel 3º y 4º, y tercer nivel 5º y 6º, de forma que para algunas actividades se podrá trabajar con agrupaciones de edades mixtas. Además, los grupos serán flexibles y heterogéneos, de manera que se adecuarán a los requisitos de la sesión planificada (trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo o en gran grupo).

Antes de llevar a cabo el proyecto se presentó en algunos de los órganos organizativos del centro (Equipo Directivo, Claustro y Consejo Escolar), con la intención de buscar el apoyo y la aceptación del programa por parte de la comunidad educativa. La iniciativa fue valorada muy positivamente, pero debido a la temporalización, ya programada desde el inicio de curso, no se consideró factible comenzar el proyecto este curso lectivo. Por ello, se propuso realizar una sesión piloto con todos los niveles de educación primaria, para llevar a cabo una evaluación de la acogida de la actividad por parte del alumnado y poner en práctica alguna de las estrategias elegidas. De esta forma, este año se realizaría la sesión experimental y el curso siguiente se implementaría el programa completo con las modificaciones necesarias observadas en la experiencia piloto.

Además, este proyecto de innovación sigue el modelo metodológico de una investigación-acción, ya que los docentes van a participar en la evaluación continua e introducirán cambios conforme se desarrolle el programa. El modelo de investigación-acción tiene como objetivo principal mejorar la práctica educativa mediante la interacción entre la planificación, la acción y la reflexión, de tal forma que la práctica se va modificando constantemente dependiendo de los datos obtenidos en la etapa de reflexión (Ebbut y Elliot, 1990). El motivo de elección de esta metodología fue la finalidad del proyecto, ya que se consideraba necesario reflexionar sobre la práctica e introducir cambios que respondieran a las necesidades detectadas para conseguir una mejora real de las actitudes hacia la diversidad funcional.

Por ello, las etapas del proyecto coinciden con las de una investigación-acción. Primeramente se realiza una detección de necesidades y una planificación que responda a ellas, posteriormente se pone en marcha el programa piloto y por último, se realiza una evaluación y mejora del programa anual. Estas etapas son las mismas que se desarrollarán durante el programa anual, realizando evaluaciones trimestralmente y analizando las necesidades año tras año, para enfocar el proyecto hacia su respuesta.

2.5.Actividades

Las actividades son los pilares en los que se fundamenta el proyecto y la consecución de los objetivos marcados. Cada año escolar las actividades van a variar, respondiendo a los 4 bloques de contenidos mencionados anteriormente. Estas sesiones se caracterizan por su diversidad de formas y estrategias utilizadas, de manera que responden directamente a alcanzar su finalidad. En todos los cursos se trabajarán los mismos temas pero adaptados a la edad de cada etapa en tres niveles. Cada bloque de contenidos se va a desarrollar en un número diferente de sesiones, de manera que los bloques que más se quieren trabajar se impartirán en un mayor número de sesiones:

- Bloque 1: Autoconcepto. Se programan 3 sesiones anuales para introducir este tema y generar actitudes de tolerancia, respeto por las diferencias y aceptación.
- Bloque 2: Se planifican 7 sesiones, ya que es el bloque en el que se quiere profundizar.
- Bloque 3: Se va a trabajar de forma transversal, por lo que no ocupa ninguna sesión específica.
- Bloque 4: Se destinan 4 sesiones para trabajar este tema.

Cada sesión va a estar enfocada a desarrollar una temática incluida en uno de los bloques anteriores, ya sea de forma específica o transversal. Debido al extenso trabajo que supuso la redacción de todas las actividades propuestas se va a exponer una descripción de todas ellas, desarrollando en profundidad una sesión de cada bloque a modo de ejemplo. Así mismo se va a explicar la sesión piloto que se llevó a cabo con el alumnado de Educación Primaria.

2.5.1. Actividades específicas

Tabla 9 - Resumen de las actividades específicas Bloque 1

	Sesión	Nombre	¿Qué se trabaja?	Descripción
BLOQUE 1	Sesión 1	Conozco a mis compañeros/as	Diversidad Diferencias Similitudes	Esta sesión está destinada a que el alumnado conozca mejor a sus compañeros de clase. Se van a desarrollar la dinámica de la maleta, la actividad de la telaraña, el juego de grupos y aficiones. Pequeña reflexión sobre los aspectos que les unen.
	Sesión 2	¿Cómo soy?	Autoconcepto Autoestima	Con esta sesión se busca mejorar el autoconcepto y la autoestima del alumnado. Se va a utilizar la dinámica de ¿cómo soy?, la dinámica del árbol y la actividad de buscar cualidades. Para terminar se va a crear el muro de las cualidades
	Sesión 3	La Diferencia que suma (se desarrolla en el Anexo 3)	Aceptación Diferencias Diversidad Autoconcepto	En esta sesión se quiere trabajar el concepto de diferente como algo positivo y detectar que cada uno es diferente por algo. Se va a trabajar qué es la diferencia mediante la dinámica de ¿qué diferencia ves? y la actividad de La diferencia que suma.

Elaboración propia

Tabla 10 - Resumen de las actividades específicas Bloque 2

	Sesión	Nombre	¿Qué trabaja?	Descripción
BLOQUE 2	Sesión 4	¿Qué es?	Diversidad funcional Características	En esta sesión se quiere trabajar el concepto de diversidad funcional y todo lo que engloba mediante diferentes videos, juegos y actividades que proporcionen información. Se va a utilizar el vídeo de la diversidad, el cuento de Pepa y la actividad de conóceme.
	Sesión 5	¡Nos visitan! (se desarrolla en el Anexo 4)	Actitudes hacia la diversidad Habilidades Mitos y prejuicios Respeto Empatía	Mediante esta sesión se quiere cambiar prejuicios que el alumnado tiene sobre la diversidad funcional. Para ello va a visitar el colegio una persona adulta con diversidad funcional y se va a realizar una charla coloquio y se proponen diferentes actividad que el ponente puede desarrollar: ¿es verdad?, ¿cómo lo haces? y aprendemos.
	Sesión 6	¿Cómo lo harías?	Tipos de Diversidad Funcional Concienciación Empatía	Esta sesión busca que el alumnado tenga la experiencia de ponerse en el lugar de una persona con diversidad funcional. Se realizarán diferentes talleres/simulaciones para que el alumnado viva esa experiencia.
	Sesión 7	Practicando deporte adaptado I	Empatía Habilidades Prejuicios Concienciación	Esta sesión es vivencial pero enfocada al deporte. Se busca romper con los prejuicios de las personas con diversidad funcional y el deporte. Se va a desarrollar la actividad de ¿puede hacerlo? Y después practicar un deporte adaptado bajo las características de una persona con diversidad funcional.
	Sesión 8	Conociendo asociaciones	Diversidad funcional Empatía Accesibilidad	Con esta sesión se quiere presentar diferentes asociaciones que trabajan por la igualdad de oportunidad y ofrecen servicios a las personas con diversidad funciona. Primero se realizará una charla coloquio con algún trabajador y algún participante y posteriormente una actividad que proponen las asociaciones.
	Sesión 9	Practicando deporte adaptado II	Empatía Habilidades Concienciación	Esta sesión busca continuar la primera sesión de deporte adaptado, ofreciendo otros deportes al alumnado. También se va a incluir la visita de un deportista con diversidad funcional.
	Sesión 10	Barreras	Barreras Concienciación Accesibilidad	En esta actividad se quiere concienciar al alumnado sobre las barreras y la importancia de la accesibilidad. Para ello se va a realizar una pequeña introducción y un juego sobre el concepto de barrera y posteriormente se va a realizar una actividad de detectar barreras y pensar soluciones.

Elaboración propia

Tabla 11 - Resumen de las actividades específicas Bloque 4

	Sesión	Nombre	¿Qué trabaja?	Descripción
BLOQUE 4	Sesión 11	¿Qué siento? (se desarrolla en el Anexo 5)	Reconocimiento y gestión de emociones	En esta sesión se va a trabajar la identificación de emociones y la gestión de ellas. Se va a desarrollar la actividad del mural de las emociones, dinámica del Arenque Rojo, y el juego de ¿qué siento?
	Sesión 12	Buscamos soluciones	Resolución de conflictos	En esta sesión se quiere proporcionar herramientas para resolver los conflictos de manera pacífica. Se va a utilizar la actividad del role-playing, la herramienta de las dos columnas y casos que exponga el alumnado.
	Sesión 13	Socialmente	Habilidades sociales Habilidades comunicativas	Con esta sesión se pretenden desarrollar algunas habilidades necesarias para tener relaciones interpersonales sanas y positivas. Se va a llevar a cabo mediante el juego de los gestos, la dinámica de Yo te escucho, el juego del Teléfono estropeado y la actividad del mensaje
	Sesión 14	Hasta el año que viene	Buscar aspectos positivos Agradecer	Con esta sesión se quiere cerrar el programa. En ella se realizará una pequeña actividad de evaluación, así como “el amigo invisible” y la actividades de Gracias. Por último se terminará con una pequeña merendola.

Elaboración propia

2.5.2. Actividades transversales

Actividades cooperativas: Se propone trabajar en las diferentes asignaturas siguiendo el programa CA/AC (Cooperar para Aprender/Aprender para Cooperar) (Pujolàs y Lago, 2014). Esta iniciativa está compuesta por un conjunto de actuaciones que tienen como fin enseñar al alumnado a trabajar en equipo, inculcar la cooperación en la aulas y abandonar el método individual (cada alumno hace su tarea y si tiene dudas pregunta al docente). Con este modelo se trabaja en grupos heterogéneos, por lo que la participación y la interacción son activas, ya que los alumnos colaboran los unos con los otros. Se utilizan diferentes técnicas como lápices al centro, técnica del puzle, técnica 1,2,4; lectura compartida, folio giratorio... Se plantea que cada asignatura curricular comience realizando una actividad a la semana con el modelo cooperativo, e ir aumentando su implementación paulatinamente.

Tutorización entre iguales: Esta propuesta consiste en emparejar al alumnado de 1º, 2º y 3º con los estudiantes de 4º, 5º y 6º, de manera que los mayores sean los mentores de los pequeños. Se pueden realizar diferentes actividades como padrinos de lectura (donde se juntan con su pareja y leen libros, cada vez trae uno de la pareja el libro), patios en parejas (donde se tienen que juntar durante un recreo y jugar juntos), apoyo escolar (los mayores explican a los pequeños las dudas que tengan) ... con esta intervención se

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

trabaja la cooperación entre el alumnado más joven y el mayor. Así mismo se desarrollan vínculos entre el alumnado y valores de ayuda.

Tablón de ayuda: En este tablón hay dos espacios: uno dedicado a que el alumnado que necesite ayuda ponga un anuncio y otro para que los estudiantes que puedan/sepan ayudar en algo fijen un anuncio. De esta forma, el alumnado se puede autogestionar a la hora de solicitar ayuda tanto académica como de cualquier otro tipo. Con este espacio se quiere desarrollar la autonomía, la percepción de ayudar y la cooperación entre iguales.

2.5.3. Sesión piloto

Este taller se diseñó como experiencia piloto del programa de sensibilización y se realizó con todos los cursos de Educación Primaria (1º - 6º) durante la semana de la diversidad funcional del colegio. La sesión está compuesta por dos actividades para todo el grupo y cuatro actividades simultáneas por las que se rota. En la Tabla 12 se muestran las especificaciones de la sesión.

Tabla 12 - Sesión piloto

Nombre de la sesión	ME PONGO EN SU PIEL
Duración	1h 30'
¿Qué se trabaja?	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad funcional • Características • Empatía • Concienciación
Herramientas de cambio de actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Simulación • Información
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las características de las personas con diversidad funcional. • Promover el desarrollo de actitudes de aceptación y empatía.
Descripción	<p>Introducción - ¿Qué es la diversidad funcional?</p> <p>Actividad 1 – Diversidad funcional visual</p> <p>Actividad 2 - Diversidad funcional auditiva</p> <p>Actividad 3 - Diversidad funcional motriz</p> <p>Actividad 4 – Trastorno del Espectro del Autismo</p> <p>Actividad final – Nuestra escuela inclusiva</p>
Recursos materiales	Se especifica en cada actividad
Espacio	Gimnasio
Evaluación	Rúbrica de la sesión (Anexo 6)

Elaboración propia

A continuación se va a desarrollar el taller en profundidad, incluyendo especificaciones para el dinamizador y modo de llevar a cabo la sesión. La actividad comienza cuando el alumnado llega a la sala. Se les divide aleatoriamente en 4 grupos y se explica que se va a rotar por cuatro actividades para tratar la diversidad funcional. En este momento, el dinamizador pregunta al alumnado qué es la diversidad funcional y se realiza una pequeña explicación interactiva. Hablamos sobre el término de diversidad funcional y se comenta que vamos a trabajar con cuatro tipos (visual, auditiva, motriz y TEA). La introducción tiene una duración aproximada de 10'. Posteriormente el alumnado comienza con la actividad que le toque en su grupo. Las actividades son:

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Tabla 13 - Descripción de la Actividad 1 de la sesión piloto

Diversidad funcional visual	
Objetivos	Conocer las dificultades que vive una persona ciega para moverse.
Preparación de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un circuito con diferentes materiales (se pueden utilizar estructuras físicas como escaleras o rampas). • Preparar los antifaces
Indicaciones para el dinamizador	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el alumnado llegue al espacio se les explicará que van a estar en parejas, uno con los ojos tapados y otro sin tapárselos, y que deberán realizar un circuito guiando a tu compañero. • El alumnado se sitúa en fila y comienzan el circuito. • Cuando lo acaben cambian de roles.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Antifaces • Aros • Bancos • Cuerdas • Pelotas • Sillas • Vallas
Espacio	Gimnasio
Tiempo previsto	15 minutos

Elaboración propia

Tabla 14 – Descripción de la Actividad 2 de la sesión piloto

Diversidad funcional auditiva	
Objetivos	Conocer las dificultades que vive una persona sorda para comunicarse.
Preparación de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar tres espacios con ladrillos de plástico/ construcciones • Cerciorarse que en cada sitio están los ladrillos suficientes para copiar la imagen. • En un grupo dejar papel y lápiz.
Indicaciones para el dinamizador	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el alumnado llegue al espacio se les explicará que van a estar en grupos de 4-5. • Cada grupo se dirige a un espacio y el coordinador explica que tienen que copiar la imagen de unas fotografías con los ladrillos. • La fotografía la va a tener un miembro del equipo y tiene que transmitir lo que ve a sus compañeros sin hablar, para que ellos lo realicen. • En un grupo se hará mediante vocalización, en otro con vocalización y gestos y en el último se puede utilizar lápiz y papel. • Tras 5 minutos irán rotando por las diferentes situaciones.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Ladrillos de plástico/construcciones • Fotografías de torres realizadas con los ladrillos/ construcciones • Papel • Lápiz
Espacio	Gimnasio
Tiempo previsto	15 minutos

Elaboración propia

Tabla 15 - Descripción de la Actividad 3 de la sesión piloto

Diversidad funcional motriz	
Objetivos	Conocer las dificultades que vive una persona con dificultades motrices para desarrollar tareas cotidianas.
Preparación de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Las sillas se disponen en círculo y al lado de cada silla dos cuerdas. • En el centro se colocan rotuladores y papel • En un lado se sitúa el atril con botellas de agua dentro • En una mesa se pone el material que falta (fruta y cola cao)
Indicaciones para el dinamizador	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el alumnado llegue al espacio se les pide que tomen asiento y se les explicará la actividad. • Se les va a repartir una tarjeta en la que aparece un tipo de diversidad de tipo motriz (con un dibujo) y al lado una serie de tareas cotidianas que tienen que realizar. • Dependiendo la tarjeta que les toque se les ata una parte del cuerpo <ul style="list-style-type: none"> - Paraplejia (piernas) - Hemiplejia (pierna y mano del mismo lado) - Tetraplejia (piernas y manos) - Plejia superior (manos) • Cada alumno deberá realizar lo que pone en su tarjeta con el miembro atado. <ul style="list-style-type: none"> - Quitarse la chaqueta - Alcanzar una botella - Escribir su nombre - Atarse un zapato - Abrir un bote - Pelar una fruta
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Sillas (una por alumno/a) • Cuerdas (dos por alumno/a) • Rotuladores o lápices • Hojas • Botellas • Botes de cola cao • Fruta • Escalera o atril • Mesa
Espacio	Gimnasio
Tiempo previsto	15 minutos

Elaboración propia

Tabla 16 - Descripción de la Actividad 4 de la sesión piloto

Trastorno del Espectro del Autismo	
Objetivos	Conocer las dificultades que vive una persona con TEA para concentrarse.
Preparación de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar los altavoces, las sopas de letras y los lápices en una sala aparte. • Poner las sillas en un espacio amplio
Indicaciones para el dinamizador	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el alumnado llegue al espacio se les explicará que van a tener que dar vueltas (en las sillas giratorias, balanceados en una manta o sobre ellos mismos, dependiendo de los recursos) para luego hacer una tarea. • Cuando el alumnado está mareado se le envía al aula de los altavoces, en el que habrá ruidos molestos a un volumen alto. • El alumnado deberá realizar la sopa de letras.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Sillas giratorias o manta • Altavoces • Ruidos molestos • Sopas de letras • Lápices
Espacio	Gimnasio
Tiempo previsto	15 minutos

Elaboración propia

Tras las actividades el dinamizador se juntará con todo el alumnado en un círculo para poner en común las experiencias. Primero se va a recordar que hemos hecho en cada actividad y cómo nos hemos sentido. Después se les preguntará por qué creen que hemos hecho este taller, y a raíz de ahí se reconducirá el tema hacia la aceptación de diferencias y la empatía. Por último, entre todos los cursos se va a realizar un mural “Nuestra escuela inclusiva”, en el que cada curso tendrá una tarea:

- 1º y 2º: Dibujar al alumnado de la escuela
- 3º y 4º: Dibujar su escuela ideal
- 5º y 6º: Describir cómo sería una escuela para todos.

Sus aportaciones se pegarán en un gran mural con forma de colegio, que después se exhibirá en el porche del colegio. Para finalizar se va a preguntar que les ha parecido el taller, para obtener un feedback.

2.6. Cronograma

En este apartado se expone el proceso y la temporalización del programa de sensibilización. El trabajo se puede dividir en tres grandes bloques. El primero hace referencia a la detección de necesidades y planificación del programa, donde se llevan a cabo todas las acciones previas a la puesta en práctica del proyecto. El segundo corresponde a la realización del programa piloto y su evaluación. Y el último coincide con la puesta en marcha del programa completo y su institucionalización. A continuación se presentan 2 cronogramas, en la Tabla 17 se puede observar la temporalización del programa completo y en la Tabla 18 el cronograma de mi participación en el proyecto.

Tabla 17 - Cronograma completo del programa de sensibilización

Año	2019							2020		
Mes	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Septiem	Octubre	1° Trim.	2° Trim.	3° Trim.
Detección de Necesidades: DAFO, Priorización y Cuestionario										
Planteamiento de objetivos y planificación										
Selección y revisión bibliográfica										
Diseño del programa										
Presentación del programa al claustro y al consejo escolar										
Coordinación docente										
Desarrollo del programa piloto										
Evaluación del programa piloto										
Interpretación de los resultados de la evaluación y conclusiones										
Presentación del programa anual a los docentes										
Desarrollo del programa anual de sensibilización										
Evaluación del programa anual										

Elaboración propia

Tabla 18 - Temporalización de mi participación en el programa

Mes	Pasos realizados
Febrero	- Detección de Necesidades: DAFO, Priorización y Cuestionario - Selección y revisión bibliográfica
Marzo	- Detección de Necesidades: DAFO, Priorización y Cuestionario - Planteamiento de objetivos y planificación - Selección y revisión bibliográfica - Elaboración del marco teórico - Diseño del programa - Evaluación del programa piloto
Abril	- Selección y revisión bibliográfica - Elaboración del marco teórico - Diseño del programa - Presentación del programa al claustro y al consejo escolar - Coordinación docente - Desarrollo del programa piloto - Evaluación del programa piloto
Mayo	- Selección y revisión bibliográfica - Elaboración del marco teórico - Coordinación docente - Desarrollo del programa piloto - Evaluación del programa piloto - Interpretación de los resultados de la evaluación y conclusiones

Junio

- Selección y revisión bibliográfica
 - Elaboración del marco teórico
 - Coordinación docente
 - Interpretación de los resultados de la evaluación y conclusiones
 - Redacción del informe final
-

Elaboración propia

2.7. Evaluación del proyecto

La evaluación es una parte importante de todo proyecto, ya que mide el impacto o la repercusión que el programa ha desarrollado en el contexto en el que se ha implementado. Así mismo, mediante la evaluación se detectan los aspectos que se pueden cambiar para una mejora del propio proyecto. Cabe destacar que la evaluación realizada en este programa no es concluyente, ya que se ha tratado de una sesión piloto. De igual modo, la finalidad era identificar el impacto que ha provocado la sesión, tanto en el alumnado como en los docentes, y detectar aspectos que se pudieran mejorar en el programa anual.

En este apartado se va a desarrollar tanto la evaluación diseñada para el proyecto anual, como la evaluación realizada en la sesión piloto, mostrando los resultados encontrados. Para la evaluación del proyecto se han instaurado diferentes fases con instrumentos distintos, alguno de ellos utilizados en la sesión piloto.

2.7.1. Fases de la evaluación

La evaluación del presente proyecto no se limita a determinar si la experiencia ha sido positiva o negativa para el alumnado, sino que busca un análisis del cambio de actitudes y la concreción de la mejora de la relación con el alumnado con diversidad funcional. También, siguiendo la metodología de investigación-acción, busca detectar los aspectos que se pueden cambiar para mejorar la experiencia. Por ello, está compuesto por diferentes fases de evaluación, para medir el proceso y modificar el programa conforme su implementación, ya que la finalidad última de éste es cambiar las actitudes negativas del alumnado hacia unas más positivas. En total se han diseñado tres fases de evaluación.

Al inicio del programa se realizará una evaluación inicial diagnóstica, con el objetivo de medir las actitudes que el alumnado tiene hacia la diversidad funcional antes de comenzar las sesiones. Además, sirve como referente para conocer la evolución de las actitudes a lo largo del proyecto. Esta evaluación es importante para determinar las últimas actividades del programa, ya que dependiendo de los resultados se pueden concretar de una forma u otra.

Durante el desarrollo del proyecto se llevará a cabo una evaluación continua de carácter formativo, con el objetivo de identificar errores, mejoras o elementos a cambiar. Esta evaluación está dirigida a cada sesión del programa, busca realizar un seguimiento, recoger la participación del alumnado y la idoneidad de las actividades. Este tipo de evaluaciones son fundamentales en estos programas, ya que serán el indicador que muestre la evolución del proyecto de innovación.

Por último, se desarrollará la evaluación final al terminar el programa. Esta evaluación tiene intención sumativa, ya que busca recoger los logros del proyecto con respecto a la consecución de los objetivos planteados. Su finalidad es determinar los

avances obtenidos después de realizar las sesiones y detectar si las necesidades planteadas antes del comienzo del programa han disminuido. Así mismo, con este tipo de evaluación se pretende localizar los aspectos a modificar para el siguiente curso escolar e identificar si existe alguna carencia dentro del propio proyecto.

Siguiendo la metodología de investigación-acción, al terminar la última etapa se volvería a comenzar el proceso, con la detección de necesidades, de manera que se crea una sucesión de bucles de trabajo que van cambiando el contexto y focalizando la actuación en diferentes necesidades.

2.7.2. Técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación

El presente programa se caracteriza por el uso de diferentes técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación a lo largo del desarrollo del programa. La variedad de formas de evaluación avalará los resultados obtenidos, contará con la opinión de todos los agentes implicados y ayudará a recoger información diversa sobre el proyecto. Así mismo, permitirá estudiar en mayor profundidad el progreso y la consecución de los objetivos planteados.

Para realizar la evaluación inicial diagnóstica se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos. Primeramente se usará la matriz DAFO para detectar si las necesidades se mantienen o han cambiado con el transcurso del tiempo. En segundo lugar, el alumnado rellenará unos cuestionarios para recoger las actitudes que tienen hacia la diversidad funcional (Anexo 2). Por último se realizará observación directa en el recreo para identificar la relación que existe entre el alumnado.

Durante el programa se llevará a cabo la evaluación continua formativa. Para esta fase se ha diseñado una rúbrica de observación que los docentes cumplimentarán después de cada sesión (Anexo 6). Con estos datos, en cada trimestre, se realizará una reunión de seguimiento para detectar los logros y los aspectos a mejorar, de forma que el programa estará en continuo desarrollo. También se pedirá al alumnado que realice un pequeño feedback en cada trimestre, antes de la reunión de seguimiento, para tener en cuenta su opinión a la hora de llevar a cabo los cambios. Esta recogida de información se realizará de manera oral y el maestro recabará las sugerencias del alumnado.

Por último, se realizará la evaluación final sumativa. En esta fase se utilizará el cuestionario de la evaluación inicial adaptado, añadiendo preguntas cualitativas de valoración del programa (Anexo 7). Con este instrumento se quiere evaluar el progreso de las actitudes del alumnado y su opinión hacia el programa realizado. También se usará otro cuestionario dirigido a los docentes, donde valorarán el programa completo e indicarán aspectos a mejorar (Anexo 8). Así mismo, se realizará una reunión final con el profesorado, para compartir opiniones y puntualizar aspectos para el programa del curso siguiente. Para finalizar, se compartirán los resultados con los órganos de consejo principales (Equipo Directivo, Claustro y Consejo Escolar).

2.7.3. Descripción y análisis de los resultados de la evaluación de la prueba piloto

Para evaluar la sesión piloto se utilizaron algunas de las herramientas expuestas en el apartado anterior. Primeramente se realizó la detección de las actitudes que el alumnado tenía hacia la diversidad funcional con los cuestionarios del Anexo 2. Como se explica en el apartado de detección de necesidades, el alumnado no tiene una concepción clara sobre la diversidad funcional y los términos que se asocian. Desconocen el significado de diverso y no diferencian unánimemente la negatividad de los conceptos. Conforme el alumnado avanza de edad tiene una percepción más compleja de la diversidad, la accesibilidad y cómo hacer el entorno más accesible.

Posteriormente, al terminar la sesión, se cumplimentó la rúbrica del Anexo 6, donde se destacó que la participación del alumnado había sido muy positiva y que habían estado motivados en todo momento. También se expuso que algunos alumnos habían respondido mejor que otros al taller, pero por lo general todo el alumnado mostró interés, sobre todo los más mayores (5º y 6º). Así mismo, se identificó que hubiera sido necesario acortar las actividades y dejar más tiempo para reflexión, lo cual se apuntó para tenerlo en cuenta a la hora de diseñar el programa anual (Anexo 9). Es reseñable destacar que mediante la sesión piloto se generaron muy buenas sensaciones tanto en el alumnado como en el equipo docente.

Para la evaluación final se utilizaron los cuestionarios para el alumnado del Anexo 7 y el cuestionario docente del Anexo 8. Al tratarse de una prueba piloto los resultados no se pueden considerar concluyentes para determinar la consecución de los objetivos, por ello se han analizado los resultados atendiendo a las necesidades previamente detectadas y en coherencia con los objetivos del programa.

En los resultados obtenidos en los cuestionarios del alumnado se observa un cambio en la percepción de los conceptos. Uno de los cambios más notorios es que en general, todo el alumnado identifica el concepto de diversidad funcional como positivo, al igual que el de diferente. Los términos de retrasado, subnormal y enfermo pasan a ser calificados como negativos y muy negativos casi unánimemente. Se observa una disparidad con el resto de concepciones que puede estar relacionado a que no se trabajaron directamente. Con respecto a la percepción de la diversidad funcional y sus tipos, sigue asociado a la edad del alumnado, cuanto más mayores más perciben la diversidad funcional. En algunos cuestionarios se ha mencionado que las personas con diversidad funcional no necesitan ayuda en algunos aspectos, pero la gran mayoría sigue definiendo que sí que necesitan ayuda y un cambio del entorno.

El alumnado de los primeros ciclos comienza a entender el concepto de accesibilidad, pero lo asocian a las barreras arquitectónicas. Sin embargo, el alumnado de ciclos superiores empieza a transmitir que ellos mismos pueden contribuir en la tarea de hacer el centro más accesible, aceptando a todo el mundo y ayudándose unos a otros. Los alumnos del último curso mencionan el respeto y la igualdad, también hay alguno que hace referencia a la necesidad de que su pueblo sea más accesible ya que identifican muchas barreras arquitectónicas.

Analizando todas las respuestas se puede observar un cambio de enfoque en el pensamiento del alumnado, por lo que se pronostica que después del programa completo el cambio será más notable. Así mismo, se puede identificar un pequeño cambio en las actitudes del alumnado, ya que han empatizado con las personas con diversidad funcional y así lo reflejan en los cuestionarios. Por último, mencionan que la sesión les ha gustado y transmiten buenas sensaciones hacia trabajar este tipo de temáticas.

En los cuestionarios a los docentes, se muestra una gran acogida de la sesión realizada. Con unanimidad exponen que la experiencia les ha resultado muy positiva y enriquecedora, y la mayoría resalta que después del taller han tratado el tema en clase porque los alumnos mostraban curiosidad. Muchos de ellos consideran que se debería trabajar más en profundidad y están abiertos a desarrollar el programa anual. Como aspectos a mejorar se expone el tiempo de reflexión (hubiera sido necesario profundizar más) y una explicación más exhaustiva sobre la finalidad de la sesión, para que el alumnado tenga claro qué se quiere trabajar mediante las actividades. También se propone adaptar el vocabulario del cuestionario para los primeros ciclos. Por último, consideran que este tipo de programas hace al centro más accesible y proponen implementar alguna estrategia para reducir el ruido.

Para terminar se mantuvo una reunión con el Equipo Directivo, en el que se habló del programa y los resultados. El feedback fue muy positivo y se concluyó la reunión añadiendo el programa de sensibilización dentro del Plan de Atención a la Diversidad para el curso siguiente.

3. CONCLUSIONES

Después de analizar los cuestionarios realizados tras el programa piloto se puede afirmar que la iniciativa ha tenido una acogida muy positiva por parte del alumnado, los docentes y el equipo directivo, lo cual es un buen indicativo para fomentar la implantación del programa anual el curso que viene. El alumnado se ha mostrado muy participativo y motivado, los docentes han resaltado la importancia de realizar este tipo de proyectos y el equipo directivo ha apoyado la iniciativa en todo momento.

Con respecto a los objetivos planteados, se ha observado una progresión positiva en concordancia con la sesión impartida. Se puede identificar que el alumnado está más concienciado en cuanto a la diversidad funcional y según los docentes la experiencia les ha ayudado a empatizar con este colectivo. Esta sesión ha promovido en el alumnado actitudes de respeto, aceptación y empatía, por lo que se puede afirmar que responde a la necesidad planteada de trabajar valores positivos hacia la diversidad, desarrollando uno de los objetivos generales (generar actitudes positivas en el alumnado hacia la diversidad funcional) y varios objetivos específicos (promover el desarrollo de actitudes de aceptación, tolerancia, respeto, cooperación y empatía; valorar positivamente la necesidad de ofrecer y recibir ayuda como miembros de un grupo; fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado del centro).

En líneas generales se puede observar un progreso en cuanto a los objetivos generales, pero al no haber podido implementar un mayor número de sesiones debido al

tiempo y no tener evidencias más concretas, no se puede afirmar su consecución. Aun así, se puede prever un progreso en la consecución de objetivos en cuanto se comience a trabajar el programa anual. Así mismo, el taller ha servido como una primera toma de contacto con el concepto de diversidad funcional, ya que el alumnado previamente no sabía su significado y después de la sesión entendían el concepto y lo clasificaban como positivo.

Es cierto que tanto el alumnado, como los docentes y las familias cada vez están más concienciados con la educación inclusiva, pero también es real que queda mucho trabajo por hacer para que la inclusión sea un hecho.

Como conclusión al proyecto se ha añadido al Plan de Atención a la Diversidad del centro, ya que se considera que es una herramienta muy útil para mejorar la convivencia y para responder a las necesidades del alumnado. El curso siguiente, al acabar el programa, se realizará una revisión y se decidirá si seguir trabajando el tema de la diversidad funcional o enfocar el programa hacia otro colectivo en exclusión.

3.1. Limitaciones, sugerencias y propuesta

La implementación de la sesión piloto ha permitido identificar algunas limitaciones, problemáticas y potencialidades, que es importante tener en cuenta a la hora de trabajar con el programa el curso que viene.

Primeramente, debido a la corta duración de la experiencia piloto no se pueden ofrecer resultados concluyentes que permitan confirmar la eficacia del programa con respecto a las consecución de los objetivos. Por lo que es necesario implementar el programa durante un tiempo más prologado para obtener conclusiones fiables.

La sesión piloto también se ha aprovechado para valorar el diseño del programa anual de sensibilización y modificar algunos aspectos. Se ha visto la necesidad de proveer más tiempo de diálogo y reflexión, ya que es uno de los espacios más enriquecedores. También se ha observado que es necesario poner en contexto al alumnado, para que realicen los talleres con conciencia de lo que se quiere conseguir y no lo valoren como un juego. La sesión ha avalado la idea de dividir la experiencia en tres niveles, ya que el alumnado más joven no tiene la capacidad de reflexión que tienen los más mayores y por ello, es fundamental adaptar las actividades a las diferentes edades y desarrollar al máximo el potencial de cada grupo.

Como sugerencia para el futuro, se podrían elaborar programas para abordar diferentes temas, o un programa que abarque la diversidad en sí. Sería positivo trabajar en contra de cualquier tipo de exclusión y fomentar estos programas a nivel autonómico y nacional. También se podría trabajar este tipo de temáticas en diferentes contextos (familiar, no formal, social...), por lo que se podría contactar con diferentes asociaciones del pueblo y desarrollar programas conjuntos. Otra posible perspectiva podría ser realizar proyectos desde el centro que fomenten la inclusión social en el pueblo, de manera que sea el propio alumnado el que impulse esa inclusión en su entorno más cercano.

En definitiva, tras concluir el trabajo se considera necesario resaltar la relevancia de trabajar temas que promuevan la inclusión social y acaben con los prejuicios y mitos

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

que existen hacia las personas con diversidad funcional, para fomentar la calidad de vida de todo el alumnado.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, A. L., Alcedo, M. A., y Flórez, M. A. (2004). Una escala de valoración de términos asociados don discapacidad: Primeros resultados. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 2 (1), 65-81.
- Aguado, A. L., Flórez, M. A., y Alcedo, M. A. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16 (4), 667-673.
- Aguado, A. L., Alcedo, M.A., y Arias, B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de primaria. *Psicothema*, 20 (4), 697-714.
- Aiden, H. S., y McCarthy, A. (2014). *Current attitudes towards disabled people*. London: Scope.
- Ainscow, M., Farrell, P. and Tweddle, D. (2000). “Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities”. *International Journal of Inclusive Education*, 4(3), 211-229.
- Alías, J. (2008). La discapacidad en Europa. En J. A. Ledesma (Ed.), *La imagen social de las personas con discapacidad. Estudios en homenaje a José Julián BARRIGA BRAVO* (pp. 165-178). Madrid: CERMI.
- Almazán, L. (2003). Los cambios actitudinales hacia la integración escolar desde la perspectiva de los alumnos. *Revista Fuentes*, 5, 135-152.
- Azorín, C. M. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Opción*, 33(83), 203-229.
- Barr, J. J., y Bracchitta, K. (2015). Attitudes toward individuals with disabilities: The effects of contact with different disability types. *Current Psychology*, 34(2), 223-238.
- Barriga, J. J. (2008). Imagen social y visibilidad de la discapacidad. En J. A. Ledesma (Ed.), *La imagen social de las personas con discapacidad. Estudios en homenaje a José Julián BARRIGA BRAVO* (pp. 15-55). Madrid: CERMI.
- Batuak, L. (2007). La percepción social de la discapacidad en Bizkaia. *Zerbitzuan*, 41, 81-97.
- Behavior and Attitudes and the National Disable Authority. (2017). National survey of public attitudes to disability in Ireland. Recuperado de: <http://nda.ie/Publications/Attitudes/Public-Attitudes-to-Disability-in-Ireland-Surveys/Public-Attitudes-to-Disability-Survey-PDF.pdf>
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48, 55-72.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Bunch, G. (2008). Claves para una educación inclusiva exitosa: Una mirada desde la experiencia práctica. *Revista de educación inclusiva*, 1, 77-89.

CADIS Huesca. (s.f.). *Sensibilización en Centros Educativos*. Recuperado de: <https://www.cadishuesca.es/centros-educativos>

CADIS Huesca. (2012). *Los viajes de Pepa: Unidad didáctica de sensibilización hacia la discapacidad para alumnos de segundo ciclo de educación Primaria*. Huesca: CADIS Huesca.

Cameron, L., y Rutland, A. (2006). Extended contact through story reading in school: Reducing children's prejudice toward the disabled. *Journal of Social Issues*, 62(3), 469-488.

Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.

CEAPA. (1996). *La escuela que incluye las diferencias, excluye las desigualdades*. Madrid: Editorial Popular, S.A.

CERMI. (2017). *Documento 1/2017 de normas de estilo de expresión y comunicación del CERMI estatal*. Recuperado de: <http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2017/10/NORMAS-DE-ESTILO-DEL-CERMIESTATAL.pdf>

Chiner, E. (2018). La educación inclusiva y su desarrollo en el marco legislativo español. *International Studies on Law and Education*, 29/30, 53-63.

COCEMFE, (2019). Programas de sensibilización COCEMFE Alicante. Recuperado de: <https://cocemfealicante.org/sensibilizacion/>

Colegio San Ignacio de Loyola (s.f.). Proyecto de sensibilización hacia personas con discapacidad. Recuperado de: <https://www.fundacionloyola.com/sanignacio/images/PROYECTO%20SENSIBILIZACION%20PARA%20EL%20COLEGIO%20.pdf>

Colmenero, M. J. (2015). Caminando hacia una educación inclusiva. Caminando hacia una sociedad inclusiva. *Iniciación a la Investigación*, 1, 1-18.

CPT Virgen de los Remedios. (2016). Proyecto educativo de Centro. Recuperado de http://virgenremedios.com/images/pdfs/PROYECTO_EDUCATIVO_15_16/proyecto_educativo_ENERO2016.pdf

Crano, W. D., y Prislin, R. (2006). Attitudes and persuasion. *Annual Review of Psychology*, 57, 345-374.

Ebbutt, D. y Elliott, J. (1990). *¿Por qué deben investigar los profesores? La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa: “Voz y quebranto”. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 9-18.
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Echeita, G., y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación*, 327, 31-48.
- ECOM. (2019). Actividades de sensibilización sobre discapacidad para las escuelas. Recuperado de: http://www.ecom.cat/castella/e42b4_educacio.html
- Escudero, J. M., y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.
- Fernández, R. (2011). El camino hacia la integración. *CEE Participación Educativa*, 18, 79-90.
- Ferreira, M. A. (2010). De la minus-valía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico-metodológico. *Política y sociedad*, 47(1), 45-65.
- Flórez, M. A., Aguado, A. L., y Alcedo, M. A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, 5, 85-98.
- García, J. (2017). Evolución legislativa de la edición inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (1), 251-264.
- Hernández, M. I. (2015). El concepto de discapacidad: De la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59.
- Hughes, C., Copeland, S. R., Guth, C., Rung, L. L., Hwang, B., Kleeb, G., y Strong, M. (2001). General education students' perspectives on their involvement in a high school peer buddy program. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36 (4), 343-356.
- Jiménez, M., Rodríguez, H., Sánchez, S., y Rodríguez, J. (2018). Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21 (1), 185-217.
- Liesa, M., Arranz, P., y Vázquez, S. (2013). Un programa basado en la metodología del aprendizaje servicio que mejora las actitudes de los estudiantes del grado de Magisterio hacia la inclusión. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 76, 65-82.
- López, J. (1 de julio de 2014). Programa de sensibilización para lograr la inclusión educativa a través de recursos didácticos. México: *Red Educativa Mundial*. Recuperado de: <https://www.redem.org/programa-de-sensibilizacion-para-lograr-la-inclusion-educativa-a-traves-de-recursos-didacticos/>

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- López, M. D., y Polo, M. T. (2015). *Trastornos del desarrollo infantil*. Madrid: Pirámide
- Magiati, I., Dockrell, J. E., y Logotheti, A. E. (2002). Young children's understanding of disabilities: the influence of development, context, and cognition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 23(4), 409-430.
- Martín, E., Sarmiento, P. J., y Yarime, L. (2015). Educación inclusiva y diversidad funcional en la Universidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 64(2), 195-204.
- Meyers, S., y Lester, D. (2016). An Attempt to Change College Students' Attitudes Toward Individuals With Disabilities. *Comprehensive Psychology*, 5, 1-7.
- Ministerio de Educación. (2010). Conferencia Internacional. "La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social". Recuperado de:
https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-in-action-flyer_Madrid-Extracts-ES.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2004). *El Sistema Educativo español*. Madrid: MEC/CIDE.
- Moral, A., Arrabal, J. M., y González, I. (2010). Nuevas experiencias de evaluación estratégica en los centros educativos. La aplicación de una matriz DAFO en el centro de educación infantil y primaria "mediterráneo" de Córdoba. *Estudios sobre educación*, 18, 165-200.
- Moreno, F. (2010). Mejorar la convivencia para avanzar en la inclusión Una experiencia en un Instituto de Educación Secundaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 113-123.
- Ocete, C., Pérez, J., y Coterón, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos*, 27, 140-145.
- Oliver, M. (Diciembre de 2002). Emancipatory research: A vehicle for social transformation or policy development. En *Annual Disability Research Seminar*. Conferencia llevada a cabo en el congreso NDA y CDS, Dublin.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (217 [III] A). Paris. Recuperado de: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- (1959). *Declaración Universal de los Derechos del Niño* (resolución 1386/14). Recuperado de: <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>
 - (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño* (resolución 44/25). Recuperado de: https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc_SP.pdf
 - (1993). *The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*. (Resolución 48/96) Recuperado de:
<https://www.un.org/disabilities/documents/gadocs/standardrules.pdf>

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- (2000). *Declaración del Milenio de las Naciones Unidas*. Recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/559/54/PDF/N0055954.pdf?OpenElement>
- (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Recuperado de: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- (2012). *Iniciativa Mundial. La Educación Ante Todo*. Recuperado de: https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BSPA%5D%20Global%20Education%20First%20Initiative_0.pdf

Palacios, A., y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, Madrid, Diversitas. Disponible online: <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/?sequence=1>

Palacios, A., y Romañach, J. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 2(2), 37-47.

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29

Pérez, J., Ocete, C., Ortega, G., y Coterón, J. (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto. *Revista Internacional de Ciencia y Deporte*, 29(8), 258-271.

Pérez, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea Ediciones.

Pfeiffer, D. (2002). The philosophical foundations of disability studies. *Disability Studies Quarterly*, 22(2), 3-23.

Pujolàs, P., y Lago, J. R. (Coords.) (2014). *El programa CA/AC (Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Universidad de Vic.

Rello, C. F., Puerta, I. G., y Tejero, C. M. (2018). Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 258-262.

Roa, A. (2013). El educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, 44, 241-257.

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- Rodríguez, E., y Sanmartín, A. (2015). *Percepciones de los y las jóvenes en torno a la integración social y laboral de las personas con discapacidad*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Rodríguez, S., y Ferreira, M.A. (2010). Diversidad funcional: sobre lo normal y lo patológico en torno a la condición social de la dis-capacidad. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 28(1), 64-83.
- Romañach, J., y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*. Recuperado de:
<http://centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/1dcb1a899435d2b2806acdf5dbcf17aa941abd8d.pdf>
- Ruíz, P. M. (2010). La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. *Temas para la Educación*, 8, 1-15.
- Talou, C. L., Borzi, S. L., Sánchez, M. J., Iglesias, M. C., y Hernández, V. (2008). La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de Psicología*, 10, 249-260.
- Tiwari, A., Das, A., y Sharma, M. (2015). Inclusive education a “rhetoric” or “reality”? Teachers' perspectives and beliefs. *Teaching and Teacher education*, 52, 128-136.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. París: UNESCO. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
- (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Paris: UNESCO.
 - (2000). *Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Francia: UNESCO Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
 - (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring education for all*. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
 - (2008). *Conferencia Internacional de Educación. "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro"*. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161565_spa
 - (2014). *Reunión Mundial sobre la Educación Para Todos*. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228122_spa
 - (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

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

Velarde, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y humanismo*, 15 (1), 115-136.

Verdugo, M.A. (2001). La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Mesa redonda: *¿Qué significa la Discapacidad hoy? Cambios conceptuales*, 1-17.

Verdugo, M. A., Arias, B., y Jenaro, C. (1994). *Actitudes hacia las personas con minusvalía*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales e Instituto Nacional de Servicios Sociales.

Vicepresidencia de la República y Ministerio de Educación (2011). *Educación sin Barreras. Programa de sensibilización*. Ecuador.

Warnock, M. (1990). Informe sobre Necesidades Educativas Especiales. *Siglo Cero*, 130, 12-24.

5. ANEXOS

Anexo 1 – Tabla de priorización

Clasifica del 1-3 (siendo el 1 la puntuación más baja y el 3 la más alta) según la urgencia, la posibilidad de responder a ellas y la fiabilidad de las siguientes necesidades detectadas.

Necesidad	Urgente	Posible	Fiable	Total
Necesidad de dar respuesta a la exclusión que sufre el alumnado en los contextos no formales.				
Necesidad de trabajar valores positivos hacia la diversidad.				
Necesidad de desarrollar una metodología más inclusiva.				
Necesidad de fomentar la coordinación docente				
Necesidad de actualizar el PEC				
Necesidad de generar un espacio de participación familiar				

Elaboración propia

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Anexo 2 – Cuestionarios detección de necesidades

Cuestionario para alumnado de 1º a 3º de Educación Primaria.

Nota aclaratoria: El tamaño y la fuente de este cuestionario se ha dispuesto para facilitar el acceso y la comprensión de la información a sugerencia de los docentes.

Fecha: _____ Nombre: _____

Marca con un CÍRCULO cada una de las siguientes palabras SEGÚN LO NEGATIVA que te parezca. Si no conoces la palabra marca no sé.

1. RETRASADO	Negativo	Positivo	No sé
2. ESPECIAL	Negativo	Positivo	No sé
3. DIFERENTE	Negativo	Positivo	No sé
4. DISCAPACITADO	Negativo	Positivo	No sé
5. SUBNORMAL	Negativo	Positivo	No sé
6. DIVERSO	Negativo	Positivo	No sé

Responde a las siguientes preguntas. RODEA la opción que consideres o RESPONDE con tus palabras según lo indique.

1. ¿Conoces a alguna persona con discapacidad?
 - a. SI
 - b. NO

(Si has marcado NO, pasa a la pregunta 4)

1. ¿De qué la conoces?
 - a. Es mi familia
 - b. Es mi compañero/a de colegio
 - c. Es mi amigo/a
 - d. Otra: _____
2. ¿Qué discapacidad tienen?
 - a. Para pensar / Cognitiva
 - b. Para moverse / Motora
 - c. Para ver / Visual
 - d. Para oír / Auditiva
 - e. Otra: _____

3. ¿Qué harías si te encuentras con una persona coja? Rodea una opción

- a. Ayudarle a subir las escaleras
- b. Pedir que pongan una rampa o ascensor en tu cole
- c. No le ayudo porque no necesita ayuda

4. ¿Crees que por tu pueblo puede pasear todo el mundo sin ningún problema?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

¿En qué NO está adaptado? (Qué cosas no permiten que todo el mundo pueda pasear)

¿En qué SÍ está adaptado? (Qué cosas permiten que todo el mundo pueda pasear)

5. ¿Crees que todos los niños y niñas pueden ir a tu colegio? (Está adaptado a todas las personas)

- a. SI
- b. NO

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

¿Por qué?

¿En qué NO está adaptado? (Qué cosas no permiten que todo el mundo pueda ir al colegio)

¿En qué SI está adaptado? (Qué cosas permiten que todo el mundo pueda ir al colegio)

6. ¿Cómo podríamos hacer que todos los niños y niñas vengan al colegio? (Hacer el colegio más accesible)

- ---

- ---

- ---

¡MUCHAS GRACIAS!



Cuestionario para alumnado de 4º a 6º de Educación Primaria

FECHA: _____ Nombre: _____

Marca con un CÍRCULO cada una de las siguientes palabras SEGÚN LO NEGATIVO que te parezca el término. Ten en cuenta que lo que vas a valorar son los TÉRMINOS, NO LAS PERSONAS a quienes puedan hacer referencia. Si no sabes lo que significa una palabra marca NO SÉ.

	0 No sé	1 Muy Negativo	2 Negativo	3 Intermedio	4 Apenas Negativo	5 Nada Negativo
1. MARGINADO	0	1	2	3	4	5
2. RETRASADO	0	1	2	3	4	5
3. EXCEPCIONAL	0	1	2	3	4	5
4. MINUSVÁLIDO	0	1	2	3	4	5
5. CON NECESIDADES ESPECIALES	0	1	2	3	4	5
6. ENFERMO	0	1	2	3	4	5
7. DIFERENTE	0	1	2	3	4	5
8. DEFICIENTE	0	1	2	3	4	5
9. DISCAPACITADO	0	1	2	3	4	5
10. SUBNORMAL	0	1	2	3	4	5
11. DIVERSO	0	1	2	3	4	5

Responde a las siguientes preguntas. RODEA la opción que consideres o RESPONDE con tus palabras según lo indique.

1. ¿Conoces a alguna persona con discapacidad?
 - a. SI
 - b. NO

(Si has marcado NO, no respondas a la pregunta 5)

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

2. ¿Conoces a alguna persona con diversidad funcional?

- a. SI
- b. NO

(Si has marcado NO, no respondas a la pregunta 4)

3. ¿De qué la conoces?

- a. Es mi familia
- b. Es mi compañero/a de colegio
- c. Es mi amigo/A
- d. Otra: _____

4. ¿Qué diversidad tienen?

5. ¿Qué discapacidad tienen?

- a. Para pensar / Cognitiva
- b. Para moverse / Motora
- c. Para ver / Visual
- d. Para oír / Auditiva
- e. Otra: _____

6. ¿Qué harías si te encuentras con una persona ciega? Rodea una de las opciones

- a. Ayudar cuando tienen dificultades (por ejemplo, ayudar a un ciego a cruzar el paso de cebra)
- b. Eliminar barreras (por ejemplo, pedir que pongan ayudas auditivas en los semáforos)
- c. No le ayudo porque no necesita ayuda

7. ¿Crees que tu pueblo está adaptado a todas las personas?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

¿En qué NO está adaptado?

¿En qué SÍ está adaptado?

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

8. ¿Crees que tu colegio está adaptado a todas las personas?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

¿En qué NO está adaptado?

¿En qué SÍ está adaptado?

9. ¿Cómo podríamos hacer un colegio/pueblo más accesible? (Para TODOS)

- _____
- _____
- _____

¡MUCHAS GRACIAS!



Anexo 3 – Ejemplo de sesión del Bloque 1

Nombre de la sesión	LA DIFERENCIA QUE SUMA
Duración	1h 30'
¿Qué se trabaja?	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación • Diferencias • Diversidad • Autoconcepto
Herramientas de cambio de actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Información
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar sobre las diferencias individuales • Identificar que todas las personas son diferentes • Aceptar la diversidad como algo positivo • Fomentar actitudes de tolerancia y respeto hacia las diferencias
Descripción	<p><i>Actividad 1 - ¿Qué diferencia ves?</i> En esta actividad se va a trabajar el concepto de diferente y normal. Primero se va a debatir sobre el significado de esas dos palabras. El dinamizador tiene que guiar la conversación hacia que no existe lo “normal” y lo “diferente”, porque todos somos diferentes por algo. Después se van a exponer con el proyector diferentes fotos emparejadas, en las que salen dos personas diferentes o haciendo las cosas de manera distinta (una niña lluvia y una niña morena o jugar al baloncesto y jugar al baloncesto con silla de ruedas). El alumnado tendrá que decir por qué son diferentes y el dinamizador guiar la conversación a que ejecutan la misma actividad pero de forma distinta.</p> <p><i>Actividad 2 – La diferencia que suma</i> Para comenzar esta actividad el dinamizador va a pedir alumnado que piense en algo que les hace únicos (una cualidad, una habilidad, una característica suya...). Posteriormente esa idea se plasmará en un folio y el alumnado lo puede decorar como quiera. El dinamizador también participa. Cuando el alumnado haya terminado se les anima a que compartan por qué son diferentes y el dinamizador tiene que resaltar las cualidades de cada uno y hacerles sentir únicos. Posteriormente, se va a realizar una reflexión sobre lo diversa que es la clase y lo enriquecedor que es eso. También se van a pegar las fotos en el mural de “la diferencia que suma”. Para terminar se va a invitar al alumnado a que realicen la actividad en casa y nos envíen una foto al colegio con las diferencias de sus familias y poder crear un mural de las diferencias de toda la comunidad. Para ello vamos a escribir entre todos un comunicado para las familias, motivándoles a participar.</p>
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador y proyector • Papel continuo • Folios, pegamento y rotuladores
Espacio	Aula

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Evaluación	Se pedirá un feedback al alumnado sobre la actividad. Así mismo el dinamizador observará la participación y motivación del alumnado. También se evaluará la participación de las familias y la acogida de la propuesta.
-------------------	---

Elaboración propia

Anexo 4 - Ejemplo de sesión del Bloque 2

Nombre de la sesión	¡NOS VISITAN!
Duración	1h 30'
¿Qué se trabaja?	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes hacia la diversidad • Habilidades sociales • Prejuicios y mitos • Respeto • Empatía
Herramientas de cambio de actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto • Información
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer cómo interactuar con las personas con diversidad funcional. • Promover el desarrollo de actitudes de aceptación, respeto y empatía. • Eliminar prejuicios sobre las personas con diversidad funcional
Descripción	<p><i>Actividad 1 – Charla coloquio</i> Para comenzar esta sesión se presentará a la persona invitada, una persona con diversidad funcional. Se puede tanto realizar la charla con invitados con diferente diversidad funcional para cada nivel o trabajar todos con el mismo. Es conveniente que con el nivel 1 sea un tipo con característica visuales, ya que es lo que más identifican. La charla coloquio se deja a libre elección del invitado, con la previa exposición de los objetivos que se desean conseguir, de tal manera que exponga su historia de vida, experiencias... Se intentará que sea una ponencia interactiva, donde el alumnado pueda participar. También se ofrece un ordenador y proyector por si se necesitara apoyo visual.</p> <p><i>Actividad 2 – ¿Es verdad?</i> En esta actividad se expondrán una serie de prejuicios y capacidades sobre las personas con diversidad funcional y el alumnado tendrá que posicionarse en si son verdaderas o falsas. Se cuenta con la propia experiencia de la persona con diversidad funcional para romper esos mitos. Dependiendo del nivel se profundizará más.</p> <p><i>Actividad 3 – Aprendemos</i> La última actividad está dirigida a que la persona con diversidad funcional realice un taller en el que enseñe al alumnado algo (braille, lenguaje de signos, pictogramas, a moverse en silla de ruedas...). Se adaptará la complejidad de la actividad a cada nivel.</p>
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador y proyector
Espacio	Salón de actos Aula
Evaluación	Se evaluará la idoneidad de la charla coloquio mediante una rúbrica. Además se valorará la participación y la motivación del alumnado.

Elaboración propia

Anexo 5 - Ejemplo de sesión del Bloque 4

Nombre de la sesión	¿QUÉ SIENTO?
Duración	1h 30'
¿Qué se trabaja?	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de emociones • Gestión emocional
Herramientas de cambio de actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Información • Entrenamiento en habilidades interpersonales
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que existen diferentes emociones • Detectar las emociones y las causas de estas en situaciones determinadas • Desarrollar la regulación emocional
Descripción	<p><i>Actividad 1 – El mural de las emociones</i> Al comienzo de la actividad se presentarán las diferentes emociones con vídeos como los expuestos a continuación: https://www.youtube.com/watch?v=zffTIDL2wyY https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448</p> <p>Dependiendo de la etapa en la que se encuentre el alumnado se utilizarán desde las emociones básicas hasta las derivadas, empezando con los más pequeños por las más simples (alegría, tristeza, enfado y miedo). Se hablará de cada emoción interaccionando con el alumnado y generando debate. Después, por grupos de 4/5 personas, se realizará un mural de una emoción (decorándolo como quieran) y deberán buscar en revistas, comics, fotografías... esas emociones para pegarlas en el mural. También se pueden añadir dibujos. Las cartulinas irán rotando de manera que todos los grupos trabajen todas las emociones. Para los niveles 2 y 3, se puede motivar al alumnado a que escriban alguna situación que les genere ese sentimiento de forma anónima y lo añadan a los murales.</p> <p><i>Actividad 2 – El Arenque Rojo</i> Primero se le muestra al alumnado que “El Arenque Rojo” es un libro sin texto compuesto solo por ilustraciones. El alumnado va a estar en grupos de 4/5 personas y a cada agrupación se le adjudica una lámina. Para el nivel 1, el dinamizador dirá una emoción y entre los componentes de cada grupo deberán elegir a un personaje al que asocien la esa emoción. Después se pondrán en común los personajes elegidos y la razón de la elección.</p>

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

	<p>Para el nivel 2, se puede añadir que, expliquen más en profundidad el por qué piensan que está sintiendo esa emoción.</p> <p>Para el nivel 3, se propone que sean ellos los que identifique la emoción de las ilustraciones sin decir el dinamizador los nombres, y expliquen la razón de esa elección.</p>
	<p><i>Actividad 3 - ¿Qué siento?</i></p> <p>Esta actividad consiste en asociar a una situación una emoción. El dinamizador leerá diferentes situaciones de la vida cotidiana y el alumnado deberá elegir una emoción y compartir, si quieren, por qué la han escogido. Las situaciones deben estar adaptadas a la edad y ser cercanas al alumnado.</p> <p>El nivel 1 lo realizará mediante un juego con aros. En cada aro se encontrará una emoción de las trabajadas en la primera sesión. El dinamizador dirá la situación y tendrán que ir al aro en el que identifican ese sentimiento.</p> <p>El nivel 2 puede realizar la misma dinámica con aros, pero más complejo.</p> <p>El nivel 3 utilizará los emoticonos de WhatsApp para identificar que sienten en esa situación. El dinamizador deberá profundizar más en las situaciones, promoviendo el debate y la reflexión.</p> <p>Es importante que se diga que todas las emociones son válidas y que en cada situación podemos sentir cosas diferentes.</p>
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador y proyector • Cartulinas, rotuladores, pegamento, tijeras • Revistas, fotografías, comics, cuentos... • Láminas del cuento “El Arenque Rojo” • Aros • Emoticonos plastificados
Espacio	<p>Aula Gimnasio/patio</p>
Evaluación	<p>La evaluación se realizará al finalizar las actividades recibiendo un pequeño feedback del alumnado. Así mismo, el dinamizador mediante la observación directa, valorará la participación y la motivación del alumnado durante la sesión.</p>

Elaboración propia

Anexo 6 – Rúbricas de observación de las sesiones

Sesión			
Ítem	SI	NO	Observaciones
El alumnado ha participado activamente			
El alumnado se ha mostrado motivado durante la sesión			
Se han conseguido los objetivos de la sesión			
El tiempo de la sesión ha sido suficiente			
Ha surgido algún problema/conflicto			
Se ha profundizado en el tema			
El feedback del alumnado ha sido positivo			
Sugerencias			

Elaboración propia

Anexo 7 – Cuestionario final para alumnado

Cuestionario para alumnado de 1º a 3º de Educación Primaria

Fecha: _____ Nombre: _____

Marca con un CÍRCULO cada una de las siguientes palabras SEGÚN LO NEGATIVA que te parezca. Si no conoces la palabra marca no sé.

1. RETRASADO	Negativo	Positivo	No sé
2. ESPECIAL	Negativo	Positivo	No sé
3. DIFERENTE	Negativo	Positivo	No sé
4. DISCAPACITADO	Negativo	Positivo	No sé
5. SUBNORMAL	Negativo	Positivo	No sé
6. DIVERSO	Negativo	Positivo	No sé

Responde a las siguientes preguntas. RODEA la opción que consideres o RESPONDE con tus palabras según lo indique.

1. ¿Conoces a alguna persona con discapacidad?

- a. SI
- b. NO

(Si has marcado NO, pasa a la pregunta 4)

2. ¿De qué la conoces?

- a. Es mi familia
- b. Es mi compañero/a de colegio
- c. Es mi amigo/a
- d. Otra: _____

3. ¿Qué discapacidad tienen?

- a. Para pensar / Cognitiva

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

- b. Para moverse / Motora
- c. Para ver / Visual
- d. Para oír / Auditiva
- e. Otra: _____

4. ¿Qué harías si te encuentras con una persona coja? Rodea una opción

- a. Ayudarle a subir las escaleras
- b. Pedir que pongan una rampa o ascensor en tu cole
- c. No le ayudo porque no necesita ayuda

5. ¿Crees que por tu pueblo puede pasear todo el mundo sin ningún problema?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

6. ¿Crees que todos los niños y niñas pueden ir a tu colegio? (Está adaptado a todas las personas)

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

7. ¿Cómo podríamos hacer que todos los niños y niñas vengan al colegio? (Hacer el colegio más accesible)

- _____

- _____

- _____

8. ¿Cómo te has sentido durante/después de los talleres?

9. ¿Cuál es la actividad que más te ha gustado y por qué?

¡MUCHAS GRACIAS!



Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

Cuestionario para alumnado de 4° a 6° de Educación Primaria

FECHA: _____

Nombre: _____

Marca con un CÍRCULO cada una de las siguientes palabras SEGÚN LO NEGATIVO que te parezca el término. Ten en cuenta que lo que vas a valorar son los TÉRMINOS, NO LAS PERSONAS a quienes puedan hacer referencia. Si no sabes lo que significa una palabra marca NO SÉ.

	0	1	2	3	4	5
	No sé	Muy Negativo	Negativo	Intermedio	Apenas Negativo	Nada Negativo
1. MARGINADO	0	1	2	3	4	5
2. RETRASADO	0	1	2	3	4	5
3. EXCEPCIONAL	0	1	2	3	4	5
4. MINUSVÁLIDO	0	1	2	3	4	5
5. CON NECESIDADES ESPECIALES	0	1	2	3	4	5
6. ENFERMO	0	1	2	3	4	5
7. DIFERENTE	0	1	2	3	4	5

8. DEFICIENTE	0	1	2	3	4	5
9. DISCAPACITADO	0	1	2	3	4	5
10. SUBNORMAL	0	1	2	3	4	5
11. DIVERSO	0	1	2	3	4	5

Responde a las siguientes preguntas. RODEA la opción que consideres o RESPONDE con tus palabras según lo indique.

1. ¿Conoces a alguna persona con discapacidad?

- a. SI
- b. NO

(Si has marcado NO, no respondas a la pregunta 5)

2. ¿Conoces a alguna persona con diversidad funcional?

- a. SI
- b. NO

(Si has marcado NO, no respondas a la pregunta 4)

3. ¿De qué la conoces?

- a. Es mi familia
- b. Es mi compañero/a de colegio
- c. Es mi amigo/a
- d. Otra: _____

4. ¿Qué diversidad tienen?

5. ¿Qué discapacidad tienen?

- a. Para pensar / Cognitiva
- b. Para moverse / Motora
- c. Para ver / Visual
- d. Para oír / Auditiva
- e. Otra: _____

6. ¿Qué harías si te encuentras con una persona ciega? Rodea una de las opciones

- a. Ayudar cuando tienen dificultades (por ejemplo, ayudar a un ciego a cruzar el paso de cebra)
- b. Eliminar barreras (por ejemplo, pedir que pongan ayudas auditivas en los semáforos)
- c. No le ayudo porque no necesita ayuda

7. ¿Crees que tu pueblo está adaptado a todas las personas?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

8. ¿Crees que tu colegio está adaptado a todas las personas?

- a. SI
- b. NO

¿Por qué?

9. ¿Cómo podríamos hacer un colegio/pueblo más accesible? (Para TODOS)

- _____
- _____
- _____

10. ¿Cómo te has sentido durante/después de los talleres?

11. ¿Cuál es la actividad que más te ha gustado y por qué?

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

12. ¿Crees que los talleres han cambiado la opinión que tenías sobre la diversidad funcional?

- a. SI
- b. NO

13. Si la respuesta anterior es SI, ¿en qué ha cambiado tu opinión?

¡MUCHAS GRACIAS!



Anexo 8 – Cuestionario final para docentes

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Fecha: _____

¿Crees que el programa ha sido útil/positivo? ¿Porqué?

¿Qué mejorarías del programa de sensibilización?

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

¿Crees que el alumnado ha generado actitudes positivas hacia la diversidad funcional mediante los talleres?

¿Qué se podría trabajar en el colegio para hacerlo más accesible?

Anexo 9 – Rúbrica de evaluación de la sesión piloto cumplimentada

Sesión	Sesión piloto		
Ítem	SI	NO	Observaciones
El alumnado ha participado activamente	X		Durante las actividades todo el alumnado ha participado, ha sido en la reflexión en la que les ha costado más participar.
El alumnado se ha mostrado motivado durante la sesión	X		Han mostrado interés por la sesión y el sentimiento general era positivo
Se han conseguido los objetivos de la sesión	X		En un principio se ha mostrado que el alumno ha empatizado con las personas con diversidad funcional, ya que hacían comentarios valorando lo difícil que es hacer cosas de la vida cotidiana teniendo alguna dificultad.
El tiempo de la sesión ha sido suficiente		X	Por lo general en todas las sesiones ha faltado tiempo para realizar la reflexión, se ha hecho deprisa y se podría haber aprovechado mejor.
Ha surgido algún problema/conflicto		X	Un alumno de 4º se ha negado a hacer las actividad. Se ha ido con la PT y ha trabajado el tema de manera individual con ella.
Se ha profundizado en el tema	X		Tras la sesión el alumnado hace preguntas a los docentes sobre la diversidad funcional, se ha despertado su interés por el tema.
El feedback del alumnado ha sido positivo	X		Por lo general la sesión les ha gustado y les ha ayudado a reflexionar y empatizar.
Sugerencias	Para las sesiones con los más pequeños hay que preparar mejor la reflexión, para que vayan entendiendo conceptos y la finalidad de las actividades.		

Conocernos para entendernos, aceptarnos y valorarnos

	Es importante hacer hincapié en que no es un mero juego, para que al alumnado se susciten unos pensamiento y sentimiento y no se quede en un mero juego.
--	--

Elaboración propia