

Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. Sugerencias para la acción tutorial

DIEGO JESÚS LUQUE PARRA

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, *Universidad de Málaga. España*

MARÍA JESÚS LUQUE-ROJAS

Instituto de Salud Carlos III y Universidad Complutense de Madrid. España

1. Introducción

Ha sido considerable el avance y los logros obtenidos con los programas de Integración Educativa en la incorporación a los distintos niveles de enseñanza, y en el desarrollo curricular o académico, de alumnos con discapacidad. Pero, en todos esos niveles del sistema educativo, incluida la enseñanza universitaria, aún se hacen precisas medidas de atención hacia una integración personal y social en los diversos contextos educativos, adquiriendo, las actitudes hacia las personas con discapacidad, una gran relevancia en la mejora de sus posibilidades de integración social (Feliz y Ricoy, 2004; Luque y Rodríguez, 2008; Egido-Gálvez, Cerrillo y Camina, 2009).

Cuando las actitudes sociales que determinan la amistad, el compañerismo y las relaciones que, en general, mantienen niños y jóvenes en las aulas, se orientan a la imagen de las personas con discapacidad, se pueden apreciar adjetivos de inferioridad, debilidad, distancia o menor aceptación, que generan prejuicios, estereotipos o falsas concepciones, resultando en relaciones de menor interacción y calidad, no ajustadas a una verdadera relación afectiva, en valores de aceptación, de respeto y de solidaridad. Desde esas actitudes, mientras no existan mecanismos estructurales y organizados en accesibilidad universal, el alumnado con discapacidad puede ser un colectivo en situación de compensación social y educativa, en su desarrollo académico y en una formación personal ajustada.

Como han expresado algunos autores (Ainscow, 2001; Echeita, 2006; Luque, 2008; Parrilla, 2008), en los centros educativos, deben desarrollarse actitudes y favorecer representaciones y creencias positivas en torno al aprendizaje y a las posibilidades de las personas con discapacidad. Desarrollo que debe construirse tanto en los alumnos (compañeros y amigos), como en el profesorado, ya que las concepciones de éste sobre aquellos, y su particular visión de la discapacidad, favorecerá o no el aprendizaje de sus alumnos, el clima socioafectivo del aula y en definitiva, su compromiso con la evolución personal y social de sus alumnos (Avramidis y Norwich, 2000; Gómez e Infante, 2004; Damm, 2009). Ello nos lleva, una vez superada una época de programas de integración en el alumnado con necesidades educativas especiales, a convivir en entornos y sistemas educativos inclusivos, considerados éstos, consustanciales con la educación y el desarrollo personal del alumnado (Carrión, 2001; Booth y Ainscow, 2002; Echeita y Ainscow, 2004; Guajardo, 2008).

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 54/6 – 25/01/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)

Son diversos los estudios sobre actitudes hacia la discapacidad en contextos educativos (Verdugo, Genaro y Arias, 1995; González, Gilar y Pérez, 2002; Alemany, 2003; Aguado-Díaz, Flórez y Alcedo, 2004; Gómez e Infante, 2004; Luque, 2008), y siendo muy acertados en su generalidad, en su explicación y en su aplicación en centros educativos, también es deseable que su realización se lleve a cabo de forma tutorial y desde actuaciones normalizadoras en el aula ordinaria, en una verdadera integración social, bajo el principio de la inclusión.

En este trabajo se pretende hacer un acercamiento al papel del docente en su relación con el alumno con discapacidad, así como de las actividades que pudiera llevar a cabo en la clase para favorecer un clima de aula positivo, de respeto, de aceptación y de ayuda entre todos. Para ello, se trata la conducta social dentro de un marco de valores, se continúa con un desarrollo de actitudes hacia las personas con discapacidad, aportando algunos elementos para una acción tutorial y se concluye en alguna reflexión sobre la actuación docente.

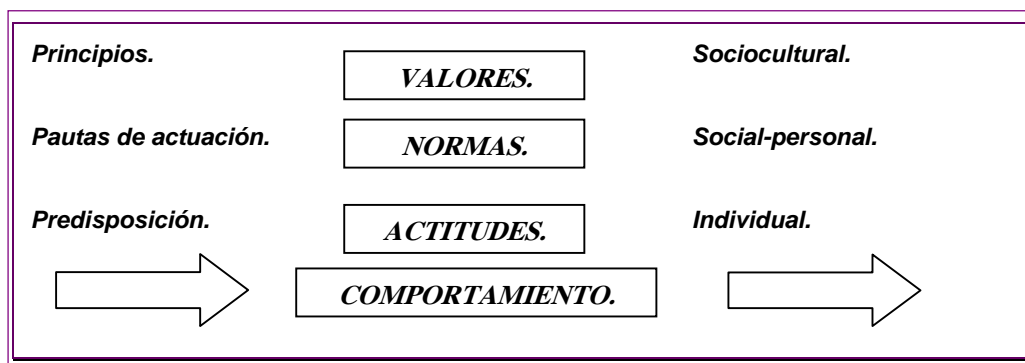
2. Conducta social y desarrollo en valores

Socialmente, las personas se comportan y tienen cambios en su conducta con los demás de acuerdo a las cogniciones sociales que tienen sobre los otros, a su desarrollo cognitivo y al papel que la Educación y el sistema educativo juegan (Delval, 1994; Castorina y Lenzi, 2000). Este enfoque cognitivo – evolutivo en un medio social, explica la adquisición y el desarrollo de comportamientos sociales, de la comprensión del otro y de las relaciones sociales, completándose con los contenidos escolares, familiares y sociales, sirviendo de elemento formativo.

A partir de estos comportamientos se pueden generar actitudes que, como propensiones de acción dirigida, estarán presididas por los valores, como elementos indicadores del deber ser y deber hacerse, desde el punto de vista de uno y de los otros (de todos). De esta forma, las reglas sociales y convencionales, dan paso a las morales (generales y reguladoras de la sociedad), influyéndose y estructurándose la conducta propia y de los otros, formándose así los papeles sociales. Así, se aprende a ser hijo, hermano, nieto, amigo, vecino, compañero,... al igual que se pueden observar y conocer papeles de persona con discapacidad, profesión, extranjero,... tomándose conciencia de lo social, como proyección y convivencia, con la necesidad de regulación en sus normas y el desarrollo de las mismas.

El conocimiento social evoluciona pues, sobre la diferenciación de uno con otros, sobre la existencia de reglas de comportamiento, de ponerse en el lugar de los demás,..., relaciones que se van adquiriendo y conformando en un comportamiento social regulado por categorías conductuales. En estas relaciones, la amistad es de una importancia básica en el aula, por el valor de concienciación personal y social que esas relaciones generan en una esfera prosocial, compartiendo y ayudando, en la cooperación, en el respeto y en la tolerancia.

CUADRO 1.
Influencias recíprocas entre valores, actitudes y normas sobre la conducta.



Es obvio el papel de la educación y la importancia que los valores tienen dentro de aquélla, de ahí que la expresión *educación en valores* no deje de ser una reiteración terminológica, con la que insistir en la importancia de los mismos para el desarrollo de la educación, pudiendo considerarse que, educar, es avanzar en unos valores sobre un *continuum* en espiral, a través del cual se impregna la personalidad en todas sus facetas de desarrollo. Dado el carácter terminal de los valores, generadores de concepciones personales más significativas, más centrales en el sistema cognitivo y de mayor estabilidad, las actitudes suponen una tendencia o respuesta en una conducta compleja, por lo que se debe aceptar su importancia como elemento de intervención educativa (creencias, ideas, sentimientos y emociones), para conducirnos en comportamientos sociales adecuados y en consonancia con principios (cuadro 1).

3. Valores y actitudes hacia la discapacidad

Trabajar las actitudes (como tendencia o respuesta) en un ámbito educativo, conlleva intervenir en lo cognitivo, en lo afectivo y en lo conductual. Sólo así cualquier actuación o programa, podrá promover actitudes positivas o modificar en ese sentido, las ya existentes. En nuestro caso particular de la discapacidad, podríamos preguntarnos, al igual que se hace en otros estudios, (Arias y Moretín, 2004; Luque y Luque-Rojas, en preparación) cuestiones como ¿son los alumnos con discapacidad compañeros opacos? ¿Están pero no co-están? ¿Participan en actividades planificadas, pero con menor protagonismo y no en actividades espontáneas o de juego? En suma, ¿su integración grupal es más física que social, más institucional o estructurada que natural?, cuestiones todas ellas de las que se deduce la importancia de su integración en el grupo, las necesidades y las oportunidades para ello. En este sentido, todo profesor debe plantearse y hacerlo a su vez con sus alumnos, preguntas como: ¿Qué conocimientos se tiene sobre una persona con discapacidad? ¿Qué actitudes se tienen en el aula? ¿Cómo son las relaciones en la clase y sus normas al respecto? Educar es hacerlo para todos y cada uno de los alumnos, teniendo en cuenta, tanto sus individualidades, como sus aspectos contextuales y sociales; en esa diversidad, el niño con discapacidad, es uno más de la misma.

Considerando que el profesorado tiene un nivel de preparación adecuado, tanto en lo personal-cultural, como en lo académico-profesional, de sus respuestas sólo cabe esperar actuaciones docentes centradas en la persona de sus alumnos y en el compartir de sus relaciones socioafectivas. Desde ese nivel, como ha sido expresado por Damm (2009), el acercamiento que haga el profesor sobre la discapacidad de alguno de sus alumnos, podrá presentar diferente signo actitudinal, en una base de representaciones o

creencias, igualmente diversas. Podrán observarse actitudes positivas o negativas, desde la indiferencia o la sobreprotección, bajas expectativas con mayor o menor consideración, o bien la aceptación, respeto y la coherencia en el pensamiento-actuación docentes. Quizá en esta coherencia, se encuentra la clave de la mejor relación e interacción con el alumnado con necesidades educativas especiales y el resto de compañeros de aula.

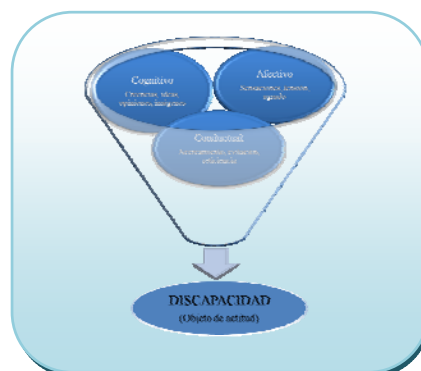
Cuando un profesor mantiene creencias ajustadas sobre el niño o la niña con discapacidad, valora su situación como sobrevenida o añadida a las características de su alumno, acepta su persona y situación en el grupo, y favorece el afecto, el respeto, la tolerancia y la solidaridad entre todos, sólo puede concluirse en una enseñanza-aprendizaje eficaz y gratificante, una educación personalizada con sentimientos de pertenencia e inclusión. En este marco, probablemente, ya no tendría sentido hablar de distinciones por discapacidad (ni cualesquiera otras características), sino por diferencias enriquecedoras, lejos de la exclusión y segregación.

4. Discapacidad en el aula: aportaciones para una intervención

Desde una Psicología Educativa, cualquier actuación en las actitudes hacia la discapacidad, ha de perseguir fines de convivencia y de relaciones positivas en un marco de aceptación y respeto, con influencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo personal y social del alumnado. La presencia del alumnado con discapacidad en el aula, sus relaciones con los compañeros, su proyección social en definitiva, nos obliga a pensar en la necesidad de elaborar un marco de reflexión-acción, de forma que sus relaciones y actividades sean de verdadera integración, compensándose creencias previas, estereotipos, desconocimientos y resistencias. Por lo tanto, el tratamiento y modificación de actitudes debe acompañarse de objetivos claros de intervención, así como de una estructura y organización de las actuaciones, de forma que se favorezca el conocimiento entre los individuos, sus habilidades sociales y la mejora de la relaciones en general. (Aguado-Díaz, Flórez, y Alcedo, 2004; Frostad y Pijl, 2007)

Considerando la actitud como resultado de la integración de sus tres dimensiones clásicas (cognitivo, afectivo y conductual), cualquier persona, cualquier alumno, observará la discapacidad como un objeto de actitud (gráfico 1), de acuerdo a su propia historia y su desarrollo individual, lo que le predispondrá a unas determinadas acciones respecto la situación social y su relación con la discapacidad.

Gráfico 1
Discapacidad como objeto de actitud.



El trabajo de las actitudes en el aula debe hacerse desde la voluntad y el trabajo docentes, con programas o elementos de ejecución de una normal acción tutorial, en un marco de convivencia al que se vincula la estructura y organización de la vida social y del aprendizaje en general. Las actitudes pueden y deben cambiarse, no sólo en lo genérico de la discapacidad, limitación o incluso deficiencia, sino en las características asociadas a la persona, de forma que se logre el mejor conocimiento de ella, sus necesidades y sus afectos. En última instancia, logrado un conocimiento adecuado de la discapacidad, ésta dejaría de ser objeto de actitud, para convertirse en un valor o característica propia de la persona, sin connotaciones de distancia o distinción negativa. En consecuencia, las creencias serían más racionales, objetivas y compartidas, los afectos más positivos y emocionalmente inteligentes y, finalmente, unos comportamientos de acercamiento y aceptación. La discapacidad pasaría a convertirse en lo que de circunstancial tiene y a rodearse la persona, de la comprensión y apoyo que necesita.

5. Elementos para la acción tutorial

Una intervención educativa en actitudes tiene sentido cuando se tratan relaciones interpersonales basadas, no sólo en la coexistencia circunstancial de aula o centro, sino en la interacción activa y afectiva, de acuerdo a unos valores y normas, generándose y manteniéndose una convivencia positiva y de desarrollo personal y social de todo el alumnado. Esta convivencia escolar, entendida desde lo positivo del crecimiento personal y social, supone un clima activo de respeto a la dignidad de las otras personas y de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación. En este sentido, de acuerdo con Monjas (2007), existirían dos razones básicas que justificarían su interés educativo, una la de educar para convivir y otra, la consideración de la convivencia y el buen clima interpersonal, como condiciones necesarias para que se produzca aprendizaje (Monjas, 2007, p. 20).

Proponemos, desde este marco, la reflexión sobre algunas pautas de intervención en la actuación docente hacia un clima positivo de aula, en una interacción personal y social, en particular con el compañero con discapacidad, basada en la aceptación de la diferencia, prestándose la colaboración y la ayuda en un intercambio solidario, justo y respetuoso con las personas, valores que deben ser compartidos por toda la comunidad. Trataremos un conjunto de elementos de actuación educativa agrupados en dos módulos (iniciación y reflexión sobre la discapacidad; conocimiento y convivencia con la discapacidad), sobre los que valorar posibilidades de la acción tutorial, siendo el profesorado quien estructure y planifique, en función de sus necesidades y planteamientos curriculares.

5.1. Finalidad y objetivos

Cualquier acción de carácter inclusivo sobre personas con discapacidad, gravita sobre la concepción de ésta, como circunstancia interactiva persona – contexto, centrada únicamente en la persona y tratando ámbitos de integración afectiva y social. El contexto educativo es idóneo para generar conciencia del trabajo en grupo, desarrollando sentimientos positivos y la comprensión de las diferencias y necesidades individuales, así como para fomentar actitudes de ayuda y cooperación, promoviéndolas desde el trabajo escolar y la convivencia. Desde esta finalidad, pueden señalarse como objetivos concretos algunos de los que siguen.

En el profesorado:

- Promover actitudes democráticas de aceptación y de respeto a derechos y valores, en particular a los de las personas con discapacidad. Desarrollar comportamientos coherentes, con relación a lo que trata de enseñar a sus alumnos.
- Fomentar un clima de aula de cooperación y de ayuda, de amistad y de aceptación de las diferencias.
- Desarrollar actitudes y habilidades de discusión, tareas de grupo, conductas asertivas y de expresión emocional.

En el alumnado:

- Conocer los aspectos positivos y las necesidades de apoyo y recursos de las personas con discapacidad.
- Adquirir conocimiento y sentimiento sobre sí mismo, con relación a la situación de estas personas.
- Desarrollar conocimientos y destrezas específicas en el trato con personas con discapacidad.

5.2. Aspectos generales en la intervención

- a) A) Desarrollar una estructura y unas relaciones sociales en las que predominen la igualdad entre todos. Se han de eliminar cualesquiera elementos que supongan condiciones de inferioridad en el alumno con discapacidad.
- b) B) Favorecer una adecuación del alumnado y su contexto, de forma que las características de los niños con discapacidad, se valoren en sus personas y circunstancias, disminuyéndose en los otros alumnos (y profesores) ideas previas, estereotipos o creencias erróneas, que frecuentemente usan la parte por el todo. En el contexto se analizarán toda su estructura y elementos, a fin de organizarlo y establecer los mecanismos de compensación, ayuda y accesibilidad.
- c) C) Dado que un niño con discapacidad está en su aula ordinaria, sus relaciones con otros niños deberían organizarse, siquiera inicialmente, hacia actitudes favorables de aceptación y ayuda espontánea, de aquí que, al menos en una primera aproximación en la estructuración de las estrategias a desarrollar, podrían tenerse en cuenta:
 - ✓ Tareas cooperativas y actitudes generales, en las que el alumno con discapacidad se muestre competente, favoreciendo una dinámica positiva y natural de las relaciones.
 - ✓ Trabajos específicos que el alumno sin discapacidad realiza con su compañero que la tiene: preparación del material, mobiliario, ayuda en la confección de la materia.
 - ✓ Relaciones de juego en el aula y patio de recreo, favoreciendo situaciones de amistad y afecto, necesarias para mantener un clima de igualdad y naturalidad en el contexto escolar.

5.3. Módulo 1: Iniciación y reflexión sobre la discapacidad

Objetivo: Sondar conocimientos y actitudes sobre la discapacidad (y sobre la del compañero, en particular) en el aula.

Considerando las circunstancias particulares, podrían hacerse actividades como:

- Observación de las relaciones en el aula y patio de recreo.
- Análisis sociométrico.
- Aplicación de cuestionario sobre la discapacidad y actitudes.

Para ello, pueden consultarse los materiales:

- Trianes, M. V., Blanca, M. J., de la Morena, L., Infante, L., y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social de la clase y centro. *Psicothema*, 18 (2), 266-271.
- Verdugo, M. A., Jenaro, C., y Arias, B. (1995). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de evaluación e intervención. En M. A. Verdugo (Dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. (pp. 79-135). Madrid. Siglo XXI.
- Monjas, I. (2004). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid. CEPE.

Cualquier resultado debe valorarse en su dimensión personal y social y, consecuentemente, actuar en su modificación, mejora o desarrollo de las relaciones observadas, evitándose dejar abiertas las actividades, sin una conclusión u objetivo de crecimiento personal.

5.4. Módulo 2. – Conocimiento y convivencia con la discapacidad

Objetivo 1: Conocer la discapacidad, desde una perspectiva interactiva persona – contexto y no basada en la deficiencia.

Se pretendería analizar la cuestión: ¿es muy distinta la persona por tener discapacidad?, análisis que, considerando edades y características del alumnado, podrá hacerse a través de actividades como:

- Explicaciones breves del profesorado.
- Exposiciones temáticas.
- Lectura comentada de cuentos o narraciones con temática apropiada a la discapacidad (Cuadro 1).

Cuadro 1.
literatura para la reflexión y la sensibilización (asociada a la discapacidad).

- Bayé, E., Aránega, M. y Córdoba, M. (2000). *Seis puntos aparte*. Barcelona. La Galera.
- Díaz, G. C. (2000). *Óyeme con los ojos*. Madrid. Anaya.
- Eli, L. y Dunbar, P. (2005). *Cuidando a Louis*. Barcelona. Serrés.
- Escartí, V. J. (2006). Colección Orí. *Ori y su mascota. Ori va de campamento. Ori y su hermana*. Valencia. FEAPS.
- Franz, O. (1986). *El camino del arco iris*. Madrid. S. M.
- Geoffroy de Pennart (2001). *Sofía, la vaca que amaba la música*. Barcelona. Corimbo.
- Gómez-Cerdá, A. (1994). *Alejandro no se ríe*. Madrid. Anaya-Duende Verde.
- González, A., y Labat, V. (2005). *Mi hermano tiene autismo*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Jaffé, L. Saint-Marc, L. (2006). *Las diferencias. Guía para ser un buen ciudadano. ¿De verdad somos tan diferentes? ¿Por qué nos asustan las diferencias?* Madrid. San Pablo.
- Mateos, P. (2002). *El Fantasma en calcetines*. Zaragoza. Edelvives.
- Sagarzu, P., y Valverde, M. (2001). *Mi hermana es distinta, ¿y qué?* Barcelona. Editores Asociados.
- Tellegen, T. (2000). *Un elefante en la ciudad*. Madrid. S. M.
- Vanvuchelen, M. y Godon, I. (2003). *Juan es diferente*. Zaragoza. Luis Vives.

- Charlas, debates o coloquios, que deben concluir en propuestas elaboradas y de carácter positivo.
- Proyección de películas sobre el tema en cuestión (anexo).
- Ejercicios de dinámica de grupos con carácter prosocial.
- Otras actividades como valoración de la accesibilidad (arquitectónica, de recursos, servicios,..) de medios de adaptación, entrevistas a personas con discapacidad o de relevancia en la misma (padres, madres, profesionales,...).

El profesorado, en su preparación específica (cuadro 2) para la instrucción, deberá organizar todos los aspectos intervinientes, confiriendo a la actividad la adecuada estructura, que impida y controle la aparición de conductas menos favorables, o de estereotipos negativos. En este sentido, deberán cuidarse elementos del contexto (centro, nivel educativo, comunidad escolar, pueblo,...), las características del alumnado en general y la adecuación a éste, de las cualidades que presenta el alumno con discapacidad (se procurará que el alumno no se distancie del grupo). Con ello se busca controlar o compensar los detalles negativos que la discapacidad ofrece, frecuentemente como un todo, anulando los valores normales y compartidos socialmente de la persona.

Cuadro 2
Manuales para la práctica.

- Arráez, J. (2000). *¿Puedo jugar yo? El juego modificado*. Granada. Proyecto Sur.
- García, A. y Viñuela, L. (2005). *Cuentos para soñar un mundo mejor y cuentos para todo el mundo*. Oviedo. Fundación Fasad.
- Loos, S., y Hoinkis, U. (2008). *Las personas discapacitadas también juegan. 65 juegos y actividades para favorecer el desarrollo físico y psíquico*. Madrid. Narcea.

- Monjas, M. I. (Dir.) (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid. Narcea.
- Ponce, A. y Gallardo, M. (2005). *¿Qué le pasa a este niño? Guía para conocer a los niños con discapacidad*. Barcelona. Serres.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral*. Madrid. Narcea.
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y Competencia Social. Un programa en el aula*. Málaga. Aljibe.
- Trianes, M. V. y Fernández-Fígares, M. C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir. Un programa para Secundaria*. Bilbao. Desclee.
- Verdugo, M. A.; González, F.; Calvo, M^o Isabel (2003). *Apreciamos las diferencias*. (PDF). Sidal. Salamanca. <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/6676/8-1/>

Objetivo 2: Fomentar la sensibilidad y la comprensión hacia las personas con discapacidad.

Desde la integración en las áreas curriculares y en la vida de la comunidad educativa, se debe conseguir una mayor sensibilización y desarrollo vivencial. Para ello, el objetivo sería valorar las limitaciones que tienen las personas con discapacidad, de forma que al ponerse en su lugar, se traduzca en actitud de simpatía, de aceptación y de comprensión. Actividades respondiendo a las cuestiones de ¿cómo es la accesibilidad del centro? ¿Podríamos desenvolvernos sin dificultad teniendo discapacidad? Así podrían realizarse:

- Observación y análisis de las cuestiones de accesibilidad: barreras arquitectónicas, de servicios o recursos y como salvarlas, eliminarlas o llevar a cabo elementos de adaptación. Para ello será conveniente la cumplimentación de cuestionarios *ad-hoc*, aunque pueden consultarse referencias en la *web* del Real Patronato sobre Discapacidad.
- Planificación de actividades como: recorrido con ojos vendados, en silla de ruedas, con muletas, oídos taponados, ... por aceras, alrededores de edificios, centro e instalaciones, aula, ... Actividades que conllevan una preparación hacia la persona y su situación de limitación, en una comunidad que puede y debe colaborar en su accesibilidad. El objetivo es fomentar actitudes positivas hacia la persona con discapacidad, tratando de ponerse en su lugar, con lo que esto implica de obtener información sobre la otra persona y lo que suscita en los demás.
- Ejercicios y debates para la reflexión.
- Realización de juegos de clase o grupo, que tratarían de plasmar en la práctica y en lo vivencial, los objetivos anteriores además de profundizar en valores y de reflexionar sobre las actitudes generadas.
- Discusiones o coloquios sobre aspectos puntuales u ocasionales: casos de prensa, acontecimientos, preguntas...
- Realización de juegos sensibilizadores:
 - ✓ Motores, como ejercicios gimnásticos con una pierna, con una mano, sólo con el tronco (usuario de silla de ruedas),...

- ✓ Talleres de pintura de dedos-manos y pintura con la boca; escribir con la mano no dominante; uso del ordenador con elementos no habituales (puntero, joystick, ...)
- ✓ Acciones y visionado de deporte adaptado.
- ✓

Con todo se busca:

- A). En el alumnado en general, mayor sensibilidad hacia las personas con desventaja, concienciación y responsabilidad en la ayuda, aceptación o apoyo del compañero con discapacidad y valorar a ésta como una situación o circunstancia, en la que todos somos partícipes de su superación o de la accesibilidad.
- B). En el alumnado con discapacidad, sentimientos de aceptación por sí mismo y de sus características personales, apreciando cómo su limitación, en tanto que sobrevenida, es considerada compartida por los miembros de su grupo.
- C). En el profesorado, mejorar su visión de la discapacidad, su aceptación, comprensión y trabajo con el alumnado, incrementando así su formación y competencia docentes.
- D). En la familia, sentimientos de acogida, aceptación y normalización, apreciando verdaderamente un marco de inclusión educativa.

6. Conclusión y alguna reflexión psicopedagógica

Las actitudes, como indicadores de respeto a los valores y normas, tienen un particular campo de ejercicio en las relaciones sociales y en el trabajo educativo con el alumnado que presenta discapacidad. En la medida que se observen con la consideración debida, en su apoyo oportuno y en un medio accesible (tanto en lo urbanístico, arquitectónico y de servicios, como en la relación personal), la discapacidad tenderá a anularse, y el alumno o persona con limitación, se convertirá en un miembro más, con sus características individuales valoradas sin la presión negativa de una *deficiencia*. De esta forma interactiva, cuando en un aula, un centro educativo o una comunidad, se favorece el conocimiento sobre la persona y sus características (incluida la discapacidad) y la convivencia, evitando desigualdades y exclusiones, se produce un desarrollo educativo justo y solidario, construyendo lo personal del alumno, mejorando la calidad de sus procesos de enseñanza-aprendizaje y distinguiendo las relaciones sociales en términos de colaboración, ayuda, respeto y tolerancia. Valores democráticos donde los haya.

Una escuela inclusiva promueve que niños y jóvenes con discapacidad, sean unos miembros más de la comunidad en todos los aspectos, no centrándose en su deficiencia o singularidad de discapacidad, sino valorando a ésta como una característica propia de su persona, pero en relación al contexto y su accesibilidad. De esto podría decirse que, cualquier actuación educativa habrá tenido sentido, si consigue objetivos de pertenencia, de colaboración y de cooperación, esto es, un medio para llegar a un fin de normalización y de convivencia en comunidad.

Reflexionar, finalmente, sobre ello nos debe llevar a la acción y ésta no puede ser más que formativa o educativa, esto es, desarrollando facultades, creciendo en la persona y creando conciencias ciudadanas. Si la discapacidad no es una limitación, sino una circunstancia de interacción persona – situación, en consecuencia, el incremento o refuerzo de las relaciones personales y de la sensibilidad social,

será la mejor arma para el desarrollo de actitudes y los valores en una comunidad. Es objetivo de la educación, es una tarea de los educadores, es un objetivo de necesidad y de justicia social.

Bibliografía

- AGUADO-DÍAZ, A. L.; FLÓREZ, M. A., y ALCEDO, M. A. (2004). Un programa de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en entorno escolar. *Análisis y modificación de conducta*, 29, 127. (673-704).
- ALEMANY, L. M^ª. (2003). La actitud del profesorado hacia la integración del alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia*. Año 11, n^º 34.
- ARIAS, B. y MORENTIN, R. (2004). *Opiniones y actitudes de las familias de personas con discapacidad en Castilla y León*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid. Narcea.
- AVRAMIDIS, E. y NORWICH, B. (2000). Teacher's Attitudes toward Integration/Inclusion. A Review of the Literature. *European Journal of Special Needs Education*, 2 (17), 129-148.
- BOOTH, T. y AINSCOW, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. (2^ª Ed.). Manchester: CSIE. Trad. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- CARRIÓN, J. J. (2001). *Integración escolar: ¿plataforma para la escuela inclusiva?* Málaga. Aljibe.
- CASTORINA, J. A.; LENZI, A. M. (Comp.) (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Barcelona. Gedisa.
- DAMM, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (1), 25-35.
- DELVAL, J. (1995). *El desarrollo humano*. Madrid. Siglo XXI.
- ECHETA, G.; AINSCOW, M.; et adl. (2004). Escuelas inclusivas. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 49-80.
- ECHETA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid. Narcea.
- EGIDO-GÁLVEZ, I., CERRILLO, R., y CAMINA, A. (2009). La Inclusión social y laboral de las personas con discapacidad intelectual mediante los programas de empleo con apoyo. Un reto para la Orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (2), 135-146.
- FELIZ, T., RICOY, M. C. (2004). Aproximación a la Integración del alumnado con necesidades educativas especiales en la Universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (1), 155-168.
- GÓMEZ, V., e INFANTE, M. (2004). Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. *C&E: Cultura y Educación*, 4 (16), 371-383.
- GONZÁLEZ, M. C., GILAR, R. y PÉREZ, A. M. (2002). Perfil actitudinal del alumnado de magisterio hacia la discapacidad. Comunicación al VII Congreso Internacional "Exigencias de la Diversidad". Santiago de Compostela.
- GUAJARDO, E. (2008). La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (1), 15-23.
- FROSTAD, P., and PIJL, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22, 17(15-30).
- LUQUE, D. J. (2008). "Valores y necesidades educativas especiales: Elementos para un estudio psicoeducativo". *INFAD. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(125-136).
- LUQUE, D. J., y RODRÍGUEZ, G. (2008). Alumnado Universitario con Discapacidad: Elementos para la reflexión psicopedagógica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19.3. (270 – 281)
- LUQUE, D. J. y LUQUE-ROJAS, M. J. (Enviado). Actitudes de solidaridad y aceptación hacia el alumnado con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*.

- MONJAS, M^a. I. (Dir.) (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid. CEPE.
- PARRILLA, A. (2008). El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos. *Perspectiva CEP*. 14 (17-31).
- SKARBREVIK, K. J. (2005). The quality of special education for students with special needs in ordinary classes. *European Journal of Special Needs Education*. Vol. 20, n^o 4, (387- 401).
- VERDUGO, M. A., JENARO, C. y ARIAS, B. (1995). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de evaluación e intervención. En M. A. Verdugo (Dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. (pp. 79-135). Madrid. Siglo XXI.

Anexo.
PELÍCULAS – VÍDEOS.

- *¿Qué tienes debajo del sombrero?*
Dir.: Lola Barrera e Iñaki Peñafiel (2006). Documental que trata la vida de Judith, persona con síndrome de Down y sorda, tomada en custodia legal por su hermana gemela sin discapacidad (separada de ella durante 40 años). Ingresó en un centro de arte para personas con discapacidad intelectual, sorprendiendo a todos por su creatividad y desarrollo artístico.
- *Las llaves de casa*
Dir.: Gianni Amelio (2004). Paolo tiene una discapacidad intelectual y física, viaja a un hospital de Berlín para someterse a rehabilitación. Le acompaña Gianni con la esperanza de encontrar y conocer a su propio hijo que abandonó. En esa ciudad encuentra a Nicole, mujer de carácter que ha dedicado por completo su vida a su hija discapacitada y que ayuda a Gianni a superar su culpa por el abandono de su hijo.
- *León y Olvido*
Dir.: Xavier Bermúdez (2004). Olvido, una mujer de 21 años y León, su hermano, con síndrome de Down, algo menor que ella, quedan huérfanos. Olvido quiere que su hermano sea autónomo y en ese deseo, quiere que León acepte ir a un internado o que vaya y venga sólo a la escuela, ocupándose de sus cosas y las tareas de la casa. Pero León quiere que su hermana se ocupe y viva para él.
- *Yo soy Sam*
Dir.: Jessie Nelson (2001). Sam tiene discapacidad intelectual viviendo feliz junto a su hija, ya que su mujer lo ha abandonado. Se ocupa bien de la educación de su hija, para lo que cuenta con la ayuda de Annie, su vecina, amiga y abogada. Las autoridades piensan que Sam puede frenar el crecimiento intelectual de su hija, decidiendo que unos padres adoptivos la pueden educar mejor, en un ambiente tradicional. Ni Sam, ni su prestigiosa abogada se rinden, luchando y ayudándose mutuamente.
- *Mi pie izquierdo.*
Dir. Jim Sheridan (1989). Basada en la historia real de Christy Brown (1932 – 1981), quien con una parálisis cerebral, sólo tiene control sobre su pie izquierdo. Con su tesón y la ayuda de su madre, consigue relacionarse con los demás, escribir y pintar.
- *Gaby, una historia verdadera.*
Dir.: Luis Mandoki (1987). Gabriela Brimmer, poetisa y escritora, nació con parálisis cerebral que le impedía cualquier movimiento, salvo su pié izquierdo. Gabriela accedió a toda su educación, incluida la universitaria, gracias a una empleada mejicana, analfabeta y que aprende a leer y a escribir junto a ella. La película es un canto a la normalización de las personas con discapacidad.
- *Hijos de un dios menor.*
Dir.: Randa Haines (1986). La actriz, sorda, Marleen Martin, mantiene una relación especial con su profesor, en un centro educativo especial para sordos.
- *El hombre elefante.*
Dir.: David Lynch (1980). John Merrick es un ciudadano inglés (época victoriana) que se exhibe en un circo ambulante, hasta que un joven médico descubre, tras su máscara deforme, una personalidad plena y de profundo sentimiento.
- *Alguien voló sobre el nido del cuco.*
Dir.: Milos Forman (1975). Randle McMurphy es trasladado a una institución psiquiátrica. En ésta, advertido por los pacientes de que la enfermera-jefe ejerce el control con métodos tiránicos, decide enfrentarse a ella, consiguiendo que se le aplique *electroshocks*. En todo caso ya había conseguido ganarse al resto de pacientes y que se hicieran sentir personas.
- *Johnny cogió su fusil.*
Dir.: Dalton Trumbo (1971). Un soldado es trasladado a un hospital de veteranos de guerra, tras quedar mutilado de ambas piernas y brazos, ciego, sordo y mudo.
- *El milagro de Anna Sullivan.*
Dir.: Arthur Penn. (1962). Anna Sullivan es una institutriz que se encarga de enseñar a comunicarse y a descubrir el mundo, a una niña ciega y sorda de nacimiento.