

El contacto y la información como motor de cambio hacia una educación inclusiva

Contact and Information as a Driver of Change towards Inclusive Education

Natalia Simón Medina y María Ángeles Abellán López¹

Resumen

Las investigaciones sobre educación inclusiva muestran como un aumento del conocimiento y contacto del futuro profesorado con las personas con discapacidad favorece de manera positiva sus actitudes para un mejor desarrollo del trabajo en el aula con los niños y niñas con discapacidad. El objetivo de esta investigación es el estudio de las actitudes del futuro profesorado hacia el alumnado con discapacidad, así como el examen de ciertas variables sociodemográficas. La metodología cuantitativa se ha articulado a través de un cuestionario compuesto por 31 ítems para una muestra no probabilística a 400 estudiantes del Máster Universitario de Formación de Profesorado en Educación Secundaria. El procedimiento ha consistido en un análisis bivariante mediante pruebas t de igualdad de medias y correlaciones de Spearman, a partir de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD) de Arias *et al.*, (2016). El software utilizado es IBM SPSS Statistics 24.0. Los hallazgos muestran que la capacitación y el contacto con personas con discapacidad pueden reducir las incertidumbres y las inseguridades del futuro profesorado, potenciar la educación inclusiva y mejorar las competencias profesionales del profesorado.

Palabras clave

Actitudes, alumnado con discapacidad, futuro profesorado, educación inclusiva.

Abstract

Research on inclusive education shows that increasing the knowledge and contact of future teachers with people with disabilities positively favours their attitudes towards a better development of classroom work with children with disabilities. The aim of this research is to study the attitudes of future teachers towards students with disabilities and to examine the influence of certain socio-demographic variables such as age, sex and speciality. The quantitative methodology has been articulated through a questionnaire composed of 31 items for a non-probabilistic sample of 400 students of the Master's Degree in Teacher Training in Secondary Education. The procedure consisted of a bivariate analysis using t-tests for equality of means and Spearman correlations, based on the Scale of Attitudes towards People with Disabilities (EAPD) by Arias *et al.*, (2016). The software used is IBM SPSS Statistics 24.0. The findings show that training and contact with people with disabilities can reduce the uncertainties and insecurities of future teachers, enhancing inclusive education and improving teachers' professional competences.

Keywords

Attitudes, learners with disabilities, future teachers, inclusive education.

Cómo citar/Citation

Simón Medina, Natalia y Abellán López, María Ángeles (2023). El contacto y la información como motor de cambio hacia una educación inclusiva. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 16 (2), 198-214. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.16.2.26326>.

Recibido: 23-03-2023
Aceptado: 02-05-2023

¹ Natalia Simón Medina, Universidad de Castilla-La Mancha, natalia.simon@uclm.es; María Ángeles Abellán López, Universidad de Valencia, maria.a.abellan@uv.es

1. Introducción

Durante las últimas décadas, las investigaciones sobre las actitudes del profesorado hacia la discapacidad y la educación inclusiva han sido objeto de interés a tenor del aumento de estudios y de resultados publicados sobre experiencias educativas nacionales e internacionales (Abellán y Sáez-Gallego, 2020; Ainscow, 2020; Avramidis y Norwich, 2002; John, 2021; Simón-Medina *et al.*, 2023; Vaz *et al.*, 2015).

Los recientes estudios coinciden en afirmar que la inclusión y la aceptación suponen ir más allá de una mera incorporación del alumnado con discapacidad en un aula de un centro de educación ordinaria. Por esta razón, el interés por la inclusión ha virado hacia una mirada más amplia que examine los sentimientos y percepciones tanto del alumnado como del profesorado (De Boer *et al.*, 2013).

Este artículo examina precisamente tales sentimientos y percepciones de un alumnado singular por la posición que ocupará próximamente: el del futuro profesorado de educación infantil, primaria y secundaria. Desde hace un tiempo, se viene observando que el alumnado universitario no muestra motivación a la hora de trabajar en el aula con niños y niñas con discapacidad. Parte de esa desmotivación se puede deber a: (1) la falta de formación específica para trabajar las necesidades educativas de este alumnado desde la formación inicial en la universidad; (2) la falta de recursos tanto humanos como materiales en los centros educativos; y (3) la elevada ratio alumnos-profesor/a. El punto de partida es que las actitudes negativas hacia la discapacidad representan una amenaza directa a la educación inclusiva. Lo cierto es que la forma en que los futuros docentes perciban la discapacidad puede influir en la mejora o estancamiento del grado de inclusión, ya que las barreras actitudinales pueden representar serios desafíos, muchas veces invisibles.

El presente artículo analiza las actitudes del futuro profesorado hacia el alumnado con discapacidad y su relación con ciertas variables sociodemográficas. Para tal fin, se ha utilizado una metodología cuantitativa a través de un cuestionario compuesto por 31 ítems para una muestra no probabilística a 400 estudiantes del Máster Universitario de Formación de Profesorado en Educación Secundaria.

El plan de exposición comienza con esta introducción y un apartado destinado al marco teórico que fundamenta esta investigación. A continuación, se ofrece los epígrafes dedicados a la metodología y al caso empírico. Para cerrar el artículo, se plantean unas conclusiones. Finalmente, cabe precisar que se ha utilizado un lenguaje inclusivo a lo largo de este trabajo y la redacción del masculino universal obedece a razones de economía lingüística.

2. Educación inclusiva y actitudes hacia las personas con discapacidad

Las investigaciones sobre inclusión educativa coinciden en que el aumento del conocimiento del futuro profesorado impacta positivamente en sus actitudes hacia el estudiantado con discapacidad y repercute en una mayor resistencia hacia situaciones que pueden causar estrés y frustraciones en el profesorado (Kunz *et al.*, 2021; Greene *et al.*, 2002).

La educación inclusiva constituye uno de los mayores retos y una responsabilidad permanente del sistema educativo para generar aquellas condiciones que permitan el desarrollo del máximo potencial de las capacidades individuales. Este ambicioso desafío requiere un férreo compromiso del profesorado como agente transformador (Simón *et al.*, 2022a; 2022b; Velasco *et al.*, 2022) ya que opera como facilitador para que el alumnado pueda desarrollar sus habilidades y talentos. El concepto de educación inclusiva designa las prácticas educativas que incorporan a todo el alumnado dentro de un único sistema educativo con

una programación acorde a sus necesidades y proporciona herramientas a estudiantes y docentes para lograr el éxito académico (Stainback y Stainback, 1992). La UNESCO (2016) define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades reduciendo la exclusión educativa. Los esfuerzos se encaminan a identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación así como intervenir en todos los ámbitos, desde el diseño preliminar hasta el resultado final de la acción educativa. La finalidad última de la educación inclusiva es prevenir el aislamiento del alumnado, normalizando su diversidad en el marco de un currículo integrador y no excluyente.

Dado que, en el actual contexto, la inclusión se ha convertido en un tema central de la agenda socioeducativa, un mejor conocimiento de las creencias y actitudes del futuro profesorado resulta imprescindible para perfeccionar las competencias profesionales-pedagógicas y sentar unos buenos cimientos del modelo inclusivo. Desde este enfoque, los y las docentes se perciben como factor decisivo que puede favorecer o dificultar los procesos de inclusión, en el sentido de que sus creencias influyen en los comportamientos y en las dinámicas dentro del aula. O, dicho de otro modo, las actitudes condicionan la manera en cómo el profesorado se conduce en clase frente a sus alumnos siendo en muchas ocasiones un elemento que permite predecir el comportamiento humano a la hora de impulsar la inclusión (Gallego-Ortega y Rodríguez-Fuentes, 2021). Por esta razón, *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (2022), elabora periódicamente informes sobre la inclusión educativa y la atención al alumnado con necesidades específicas. De los diversos temas en los que se ocupa la Agencia Europea destaca los sucesivos estudios (y evolución) de los perfiles para el aprendizaje profesional docente de carácter inclusivo. La finalidad de tales estudios es incorporar a todos los profesionales de la educación en la senda inclusiva, lo que supone contar con los futuros docentes que se están formando en estos momentos, para detectar las áreas de competencias asociadas como complejas combinaciones de actitudes, conocimientos y habilidades.

El estudio de las actitudes ha sido un tema clave en psicología social y en sociología, especialmente en sociología de la educación, debido fundamentalmente a la vocación aplicada de tales disciplinas. Un rasgo distintivo de la sociología como disciplina científica es su fuerte énfasis en la interacción social, en la acción colectiva, en las vivencias como fuente de conocimiento de la realidad de los actores (Beltrán-Llavador y Fernández-Coronado, 2021). En esta línea, una de sus especialidades más reconocidas como es la sociología de la educación, cuida especialmente los aportes sobre educación inclusiva como parte de la creciente heterogeneidad del alumnado en las aulas, que refleja la heterogeneidad social (Beltrán-Llavador y Hernández i Dobón, 2011). En consecuencia, supone un enorme reto tanto para el trabajo docente como para el desempeño de los grupos de estudiantes.

El punto de partida es que si se conocen las actitudes que manifiesta una persona hacia un objeto de actitud podría predecirse su conducta e instar a un cambio actitudinal (Eagly y Chaiken, 1993). Una de las definiciones más usuales de actitud es la de Rosenberg y Hovland (1960), entendida como la predisposición a responder a alguna clase de estímulo con ciertas clases de respuestas. Tales respuestas se especifican como afectivas (que conciernen a sentimientos), cognitivas (que conciernen a creencias y opiniones) y conductuales (que conciernen a intenciones o tendencias de acción). Para la Agencia Europea (2012, 2022), una determinada actitud exige un cierto nivel de comprensión y una serie de habilidades que permitan aplicar ese conocimiento a una situación práctica y real².

2 Véase: <https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-profile>; https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile_for_Inclusive_

De esta forma, se considera que las actitudes de los futuros docentes hacia el alumnado con discapacidad dependen de su nivel de conocimientos, sin embargo, no existen unos resultados concluyentes sobre tal afirmación (Avramidis *et al.*, 2019). Examinando otras investigaciones (Gordon *et al.*, 2004; Saloviita, 2020), los resultados demostraron que las actitudes hacia las personas con discapacidad no son homogéneas y que aquellas con discapacidad intelectual se benefician menos de la aceptación que aquellas personas con otras discapacidades.

Los diferentes estudios suelen identificar ciertas variables sociodemográficas que pueden afectar las actitudes personales hacia las personas con discapacidad como el género, la edad, el nivel formativo, el conocimiento de las personas con discapacidad y el tiempo que se ha trabajado con ellas (Yuker, 1988). Enfocar la atención en estas variables constituye un paso imprescindible puesto que toda intervención educativa está situada, esto es, se plasma en un contexto y tiempo determinado. Pensemos, por ejemplo, que la cuestión de género así como un mejor conocimiento del entorno de las personas con discapacidad pueden considerarse predictores de actitudes más inclusivas entre los futuros docentes (Novo *et al.*, 2015). Sin embargo, la variable edad en las diferentes investigaciones arrojan resultados muy dispares sosteniendo, incluso, algunos estudios que no es un factor determinante (Kim *et al.*, 2020; Yazbeck *et al.*, 2004).

En términos generales, se suele aceptar que el factor decisivo es la experiencia que se ha tenido previamente con las personas con discapacidad (Cloerkes y Neubert, 1984). La relación entre el contacto personal y las actitudes hacia las personas con discapacidad se describe en la teoría del contacto (Allport, 1954; Pettigrew y Tropp, 2000). Su idea central es que las personas que tienen contacto con personas con discapacidad muestran actitudes más positivas que las que no (Cloerkes *et al.*, 2007). Sin embargo, el contacto en un entorno profesional o docente no conduce automáticamente a actitudes más positivas, sino que dependen de su calidad y del contexto (Aberson, 2015; Cloerkes *et al.*, 2007). Así, diversos estudios sostienen que la teoría del contacto muestra su utilidad para intervenciones que tengan como objetivo promover actitudes positivas y fomentar la participación social de los estudiantes con discapacidad. Los resultados indican que las intervenciones que combinan contacto personal, capacitación e información se asocian con actitudes más positivas (Rademaker *et al.*, 2020; Alnahdi *et al.*, 2020).

El enfoque del artículo parte del presupuesto de que si la educación inclusiva aspira a desarrollar su máximo potencial, requiere un compromiso activo del profesorado como agente transformador. Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo explorar las actitudes de futuros docentes hacia el alumnado con discapacidad y su vinculación con determinadas variables sociodemográficas que pueden interferir en tales actitudes y, en consecuencia, condicionar la calidad de la educación inclusiva.

3. Metodología

Este trabajo, a través de una metodología cuantitativa, ha articulado un cuestionario compuesto por 31 ítems para una muestra no probabilística a 400 estudiantes del Máster Universitario de Formación de Profesorado en Educación Secundaria de universidades públicas y privadas. El procedimiento ha consistido en un análisis bivalente mediante pruebas *t* de igualdad de medias y correlaciones de Spearman, a partir de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD) de Arias *et al.*, (2016). El *software* utilizado es IBM SPSS Statistics 24.0. A continuación, se desgranarán las características de los participantes, del procedimiento y del análisis de datos.

3.1. Participantes

La muestra objeto de estudio, obtenida a partir de muestreo no probabilístico, está formada por un total de 400 estudiantes del Máster Universitario de Formación de Profesorado en Educación Secundaria de distintas universidades públicas y privadas y presenta una media de edad de 29 años ($DT = 6,80$), oscilando entre los 21 a los 57 años. El 53,8% son mujeres y el 46,3% hombres. En cuanto al tipo de universidad, el 56% cursa estudios en una universidad pública y el 44% en una privada. El 60,3% estudia especialidades denominada STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) y el 35,7% especialidades relacionadas con las Ciencias Sociales y las Humanidades.

Las variables consideradas informan cómo el 56,3% de la muestra no tiene contacto con personas con discapacidad frente al 43,8% que sí lo tiene. El estudiantado que suele mantener contacto con personas con discapacidad interacciona en un entorno mayoritariamente familiar representa un 44%. La frecuencia del contacto es diaria para el 16% de la muestra, de varias veces por semana para el 28%, de varias veces al mes para el 31,4% y de menos de una vez al mes para el 24,6%. En cuanto al tipo de discapacidad de la persona con la que se mantiene contacto es predominantemente física en el 39,4% mientras que intelectual en un 26,3%. Por otro lado, el 31% de los participantes se siente cómodo en presencia de una persona con discapacidad y el 41,3% bastante cómodo, mientras que solamente el 4,3% se siente bastante o muy incómodo. Finalmente, el 56,3% declara sentir estar poco informado sobre discapacidad frente al 43,8% que manifiesta sentirse bien informado.

3.2. Procedimiento

Se ha utilizado la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD) de Arias *et al.* (2016). Esta escala multidimensional está compuesta por 31 ítems (ver tabla I) que son medidos con una escala Likert de cuatro posiciones (desde 1 = «muy desacuerdo» hasta 4 = «muy de acuerdo»). Estos ítems miden tres constructos (*American Educational Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education*, 2014). El primer constructo se centra en las relaciones sociales y personales con las personas con discapacidad (RS) con referencia a los sentimientos, intenciones de conducta y pensamientos de la persona cuando ha de establecer una relación personal o social con una persona con discapacidad. El segundo constructo se ocupa de la vida normalizada (VN), concepto que se refiere a tener la libertad de elegir y controlar la propia vida, gozar de los derechos y de la igualdad de oportunidades para desenvolverse en distintos ámbitos de la vida como las personas sin discapacidad. El tercer constructo se refiere a los programas de intervención (PI) que designa la realización de actuaciones concretas que favorecen la plena inclusión de las personas con discapacidad.

Además de la escala Likert, el cuestionario incorpora dos apartados que se han adaptado del trabajo de Arias *et al.*, (2016) y que recogen información complementaria de los participantes. Así, uno de ellos incluye variables de clasificación (sexo, edad, tipo de universidad y especialidad del máster) y el otro apartado contiene información relacionada con la discapacidad como si se mantiene o no contacto con personas con discapacidad, el tipo y la frecuencia del contacto, el tipo de discapacidad de la persona con la que mantienen contacto, el sentimiento experimentado en su presencia y el nivel de información percibido sobre la discapacidad. El cuestionario diseñado en Google Forms, se administró online al alumnado matriculado en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria durante el curso 2020/2021 y estuvo abierto desde octubre de 2020 hasta febrero de 2021. Como

parte de las medidas éticas, se pidió el consentimiento informado a cada participante para responder al cuestionario.

3.3. Análisis de datos

Se ha realizado un análisis bivalente mediante pruebas *t* de igualdad de medias y correlaciones de Spearman, con el fin de determinar la existencia de asociación de diversas variables con los tres factores y la actitud general hacia la discapacidad. El software utilizado para los análisis bivariantes ha sido IBM SPSS Statistics 24.0.

Las pruebas *t* de igualdad de medias han permitido comparar la media de una variable métrica para dos grupos (definidos por una variable nominal u ordinal). Como paso previo a su aplicación, se ha evaluado el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas recurriendo a la prueba de Levene. Cuando no ha sido posible mantener la hipótesis nula (H_0) de igualdad de varianzas ($p < 0,05$), se ha realizado una corrección en la prueba *t* para considerar que las varianzas son desiguales. La prueba *t* ha permitido contrastar la H_0 de igualdad de medias y para un $p < 0,05$ se ha concluido que las medias no son iguales entre los dos grupos comparados.

A su vez, las correlaciones no paramétricas de Spearman han permitido analizar el sentido y la intensidad de la relación entre dos variables ordinales o métricas que no siguen una distribución normal. La H_0 que se ha contrastado significa que no existía relación entre las variables, es decir, que el coeficiente de correlación tomaba el valor 0. Si $p < 0,05$, se concluía que existía relación entre las variables analizadas.

4. Resultados

4.1. Relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las características personales

En este apartado se muestran los análisis bivariantes realizados a través de pruebas *t* (para las variables sexo, tipo de universidad y especialidad) y correlaciones de Spearman (para la edad, al tratarse de una variable continua pero que no se distribuye normalmente) con el objetivo de comprobar si existen diferencias significativas en cuanto a las actitudes hacia las personas con discapacidad en función de las características personales de la muestra.

En cuanto al género se refiere, las pruebas *t* presentadas en la tabla I mostraron diferencias significativas entre alumnos y alumnas tan solo en una de las variables dependientes consideradas, la relativa a los programas de intervención. En este sentido, las futuras docentes ($M = 0,02$; $DT = 0,43$) presentaban una actitud más favorable que los futuros docentes ($M = -0,07$; $DT = 0,45$) hacia la importancia de que existan programas de intervención dirigidos a las personas con discapacidad.

Tabla I. Prueba t de igualdad de medias para la variable género

VARIABLE DEPENDIENTE	GÉNERO	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA t DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			F	p	t	p
Relaciones sociales (RS)	Hombre	-0,08 (0,64)	1,268	0,261	-1,535	0,126
	Mujer	0,01 (0,60)				
Vida normalizada (VN)	Hombre	-0,05 (0,34)	0,196	0,658	-1,529	0,071
	Mujer	0,01 (0,33)				
Programas de intervención (PI)	Hombre	-0,07 (0,45)	0,165	0,685	-2,043	0,042*
	Mujer	0,02 (0,43)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	Hombre	-0,08 (0,54)	0,357	0,550	-1,935	0,054
	Mujer	0,02 (0,51)				

Nota: *p < 0,05.

Los resultados sobre la relación entre la actitud hacia la discapacidad y la edad aparecen recogidos en la tabla II. Como se puede comprobar, en todos los casos los coeficientes de correlación de Spearman estaban muy próximos a cero, no existiendo ninguna relación estadísticamente significativa.

Tabla II. Coeficiente de correlación de Spearman para la variable edad

VARIABLE DEPENDIENTE	GÉNERO
Relaciones sociales (RS)	0,040
Vida normalizada (VN)	-0,022
Programas de intervención (PI)	0,040
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	0,033

Tampoco se encontraron diferencias significativas en la actitud hacia las personas con discapacidad según el tipo de universidad (tabla III) y la especialidad (tabla IV).

Tabla III. Prueba *t* de igualdad de medias para la variable tipo de universidad

VARIABLE DEPENDIENTE	TIPO DE UNIVERSIDAD	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA <i>t</i> DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Relaciones sociales (RS)	Pública	-0,07 (0,61)	0,103	0,748	-1,330	0,184
	Privada	0,02 (0,63)				
Vida normalizada (VN)	Pública	-0,02 (0,33)	0,125	0,724	-0,153	0,878
	Privada	-0,01 (0,34)				
Programas de intervención (PI)	Pública	-0,04 (0,43)	0,006	0,938	-0,753	0,452
	Privada	-0,00 (0,45)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	Pública	-0,04 (0,52)	0,047	0,829	-0,808	0,419
	Privada	0,00 (0,54)				

Tabla IV. Prueba *t* de igualdad de medias para la variable especialidad

VARIABLE DEPENDIENTE	ESPECIALIDAD	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA <i>t</i> DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Relaciones sociales (RS)	STEM	-0,11 (0,64)	0,798	0,372	-1,919	0,056
	CC.Soc. y Hum.	0,02 (0,62)				
Vida normalizada (VN)	STEM	-0,03 (0,33)	0,587	0,444	-0,671	0,503
	CC.Soc. y Hum.	-0,01 (0,34)				
Programas de intervención (PI)	STEM	-0,07 (0,45)	0,472	0,493	-1,711	0,088
	CC.Soc. y Hum.	0,01 (0,43)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	STEM	-0,08 (0,54)	0,300	0,584	-1,634	0,103
	CC.Soc. y Hum.	0,01 (0,53)				

4.2. Relación entre las actitudes hacia la discapacidad y otras variables vinculadas

En este apartado se muestran los análisis bivariantes realizados a través de pruebas *t* (para contacto con personas con discapacidad, tipo de contacto y nivel de información percibido sobre la discapacidad) y correlaciones de Spearman (para frecuencia del contacto y sentimiento en presencia de personas con discapacidad) para analizar cómo las variables de actitud hacia la discapacidad se relacionaban con otras variables vinculadas con la discapacidad. Estos resultados proporcionaron evidencias sobre la validez de criterio de la EAPD.

A los futuros docentes se les preguntó si mantenían algún tipo de contacto con personas con discapacidad. El análisis realizado mediante pruebas *t* indicó que sí existían diferencias significativas en cuanto a la actitud se refiere, según se haya o no mantenido contacto con personas con discapacidad en todas las variables dependientes consideradas (tabla V).

En este sentido, el alumnado que sí mantenía algún tipo de contacto con personas con discapacidad presentaba una actitud general más positiva que el alumnado que no mantenía contacto. Asimismo, respecto a las relaciones sociales y a la vida normalizada, los que sí tenían contacto presentaban sentimientos y pensamientos más positivos tanto para establecer interacciones como para afirmar el derecho a la vida normalizada de las personas con discapacidad. Finalmente, en relación con los programas de intervención, aquellos encuestados con contacto frecuente manifestaron la importancia de formular actuaciones concretas para favorecer la integración y la plena inclusión.

Tabla V. Prueba *t* de igualdad de medias para la variable contacto con personas con discapacidad

VARIABLE DEPENDIENTE	CONTACTO	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA <i>t</i> DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Relaciones sociales (RS)	Sí	0,07 (0,55)	1,268	0,261	2,997	0.003**
	No	-0,11 (0,66)				
Vida normalizada (VN)	Sí	0,03 (0,30)	0,196	0,658	2,398	0.017*
	No	-0,05 (0,36)				
Programas de intervención (PI)	Sí	0,05 (0,39)	0,165	0,685	2,810	0.005**
	No	-0,07 (0,47)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	Sí	0,06 (0,47)	0,357	0,550	2,855	0.005**
	No	-0,09 (0,57)				

Nota: **p* < 0,05; ***p* < 0,01.

La variable tipo de contacto contemplaba la posibilidad de que el alumnado participante seleccionara si el contacto era de carácter familiar, laboral, escolar/universitario, asistencial, amistad/ocio o de otra naturaleza. Para realizar los análisis estadísticos, se consideraron únicamente dos grupos, ya que la distribución de frecuencias de la variable tipo de contacto no permitía un mayor nivel de detalle. Por un lado, el alumnado que mantiene contacto familiar con personas con discapacidad y, por el otro, el alumnado que mantiene otro tipo de contacto que no es el familiar (laboral, educativo, asistencial, amistoso, u otro tipo de contacto). Las pruebas *t* mostraron diferencias significativas en tan solo una de las variables dependientes consideradas, la relativa a las relaciones sociales o personales (RS) (tabla VI). En este sentido, el alumnado que mantenía contacto familiar con personas con discapacidad presentaba una actitud menos favorable ($M = -0,02$; $DT = 0,56$) que los alumnos que mantenía otro tipo de contacto diferente al familiar ($M = -0,15$; $DT = 0,53$) en cuanto a los sentimientos, pensamientos e intenciones de conducta cuando establecen interacción personal o social con una persona con discapacidad.

Tabla VI. Prueba *t* de igualdad de medias para la variable tipo de contacto con las personas con discapacidad

VARIABLE DEPENDIENTE	TIPO DE CONTACTO	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA <i>t</i> DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Relaciones sociales (RS)	Familiar	-0,02 (0,56)	1,268	0,271	-2,118	0.036*
	No familiar	0,15 (0,53)				
Vida normalizada (VN)	Familiar	-0,00 (0,29)	0,192	0,662	-1,344	0.181
	No familiar	0,06 (0,30)				
Programas de intervención (PI)	Familiar	-0,00 (0,38)	0,149	0,700	-1,428	0,155
	No familiar	0,08 (0,39)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	Familiar	-0,01 (0,46)	0,266	0,607	-1,617	0,109
	No familiar	0,11 (0,47)				

Nota: **p* < 0,05.

Sin embargo, en cuanto a la frecuencia de contacto con personas con discapacidad, no se encontró ninguna relación significativa una vez realizado el análisis de correlación de Spearman (tabla VII).

Tabla VII. Coeficiente de correlación de Spearman para la variable frecuencia de contacto con personas con discapacidad

RHO DE SPEARMAN	FRECUENCIA DE CONTACTO
Relaciones sociales (RS)	-0,055
Vida normalizada (VN)	-0,027
Programas de intervención (PI)	-0,040
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	-0,037

El análisis de correlación de Spearman confirmó que la variable sobre el sentimiento de estar en presencia de personas con discapacidad correlacionaba muy intensamente con los tres constructos y con la actitud general hacia la discapacidad (tabla VIII). Este es un buen indicador de la validez de criterio de la EAPD, ya que los constructos que la integran se relacionaban de manera directa y significativa con otra variable o constructo distinto conceptualmente, pero que con el que teóricamente debería correlacionar.

Tabla VIII. Coeficiente de correlación de Spearman para la variable sentimiento ante la presencia de personas con discapacidad

RHO DE SPEARMAN	SENTIMIENTO ANTE LA PRESENCIA DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD
Relaciones sociales (RS)	0,440**
Vida normalizada (VN)	0,343**
Programas de intervención (PI)	0,427**
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	0,429**

Nota: **p < 0,01.

Una última cuestión planteada al alumnado versaba sobre el nivel de información percibido sobre la discapacidad. El análisis realizado mediante pruebas *t* mostró diferencias significativas en dos de las variables dependientes consideradas, la relativa a las relaciones sociales o personales (RS) y la actitud general hacia la discapacidad (tabla IX). En este sentido, el alumnado que se sentía bien informado sobre la discapacidad presentaba una actitud más favorable ($M = 0,07$; $DT = 0,58$) que los alumnos que se sentían poco informados ($M = -0,11$; $DT = 0,65$) en cuanto a los sentimientos, pensamientos e intenciones de conducta cuando establece interacción personal o social con una persona con discapacidad. A su vez, el alumnado que se sentía bien informado sobre discapacidad presentaba una actitud general hacia la discapacidad más favorable ($M = 0,04$; $DT = 0,50$) que los alumnos que se sentían poco informados ($M = -0,08$; $DT = 0,55$).

Tabla IX. Prueba *t* de igualdad de medias para la variable nivel de información percibido sobre la discapacidad

VARIABLE DEPENDIENTE	NIVEL DE INFORMACIÓN PERCIBIDO SOBRE DISCAPACIDAD	MEDIA (DT)	PRUEBA DE LEVENE DE IGUALDAD DE VARIANZAS		PRUEBA <i>t</i> DE IGUALDAD DE MEDIAS	
			<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Relaciones sociales (RS)	Poco informado	-0,11 (0,65)	4,759	0,030	-2,852	0,005**
	Bien informado	0,07 (0,58)				
Vida normalizada (VN)	Poco informado	-0,04 (0,35)	1,053	0,305	-1,772	0,077
	Bien informado	0,02 (0,32)				
Programas de intervención (PI)	Poco informado	-0,06 (0,45)	1,517	0,219	-1,963	0,050
	Bien informado	0,03 (0,42)				
Actitud general hacia la discapacidad (AGD)	Poco informado	-0,08 (0,55)	1,877	0,171	-2,172	0,030*
	Bien informado	0,04 (0,50)				

Nota: *p < 0,05; **p < 0,01.

5. Discusión

En la línea de otros trabajos analizados, el análisis de los datos permite inferir que de las variables sociodemográficas consideradas como el sexo, edad, tipo de universidad (público o privada) y especialidad (STEM o CC. Sociales y Humanidades), no existen diferencias significativas respecto a las actitudes hacia las personas con discapacidad en función de las características de la muestra excepto en cuanto a sexo, y en referencia a la variable dependiente Programas de Intervención (PI), que ha mostrado una diferencia significativa. Este hallazgo coincide con diversas investigaciones que sostienen que las profesoras mantienen una actitud más positiva hacia la inclusión que los profesores (López y Moreno, 2019; Martínez y Bilbao, 2011).

Respecto a las actitudes hacia la discapacidad en función del contacto con personas con discapacidad, el tipo y frecuencia del mismo, así como el sentimiento y el nivel de información percibido sobre la discapacidad, los resultados corroboran también otras investigaciones previas como los Araya-Cortés *et al.*, (2014), Macías (2016) o Polo y Aparicio (2018). Los resultados de esta investigación han puesto de relieve diferencias significativas en cuanto a la actitud expresada según hayan tenido contacto o no con personas con discapacidad. El futuro profesorado de la muestra presentaba una actitud más favorable hacia la discapacidad que el que no había mantenido contacto así como manifestaba sentimientos y pensamientos más positivos hacia la discapacidad respecto a las relaciones sociales, a la vida normalizada y a la existencia de los programas de intervención. De ello, puede afirmarse que los futuros/as docentes que han mantenido previamente contactos con personas con discapacidad son más receptivos a actuaciones inclusivas.

Otro de los hallazgos de esta investigación muestra que los encuestados, como futuros docentes, que tienen un contacto familiar con personas con discapacidad presentan una actitud menos favorable a la interacción personal o social que aquellos encuestados que mantienen un contacto diferente al familiar (social, profesional). Este resultado llama la atención ya que no coincide con otros trabajos previos como el de Mercado *et al.*, (2017) que afirmaba que aquellos individuos que tenían contacto familiar con personas con discapacidad mantenían actitudes más favorables hacia ellas. En esta investigación nos hemos encontrado con que el futuro profesorado de la muestra experimenta sentimientos y pensamientos más negativos cuando han de establecer una interacción personal o social con personas con discapacidad. Una posible explicación puede encontrarse en que la familia sigue manteniendo un criterio muy paternalista y sobreprotector hacia las personas con discapacidad.

Finalmente, el nivel de información percibido sobre la discapacidad genera diferencias significativas en cuanto a sentimientos y pensamientos más negativos cuando han de establecer una interacción personal o social con personas con discapacidad. Así, el futuro profesorado que se considera bien informado presenta una actitud general hacia la discapacidad más positiva que el que se considera menos informado.

6. Conclusiones

Esta investigación ha tenido como objetivo explorar las actitudes entre los futuros docentes del Máster de Profesorado de Educación Secundaria. Los resultados obtenidos permiten afirmar que los futuros/as docentes que han mantenido previamente contactos con personas con discapacidad son más receptivos a actuaciones inclusivas, lo que refuerza el argumento principal de la teoría del contacto.

Como propuesta programática, cabe señalar que tales hallazgos ponen de manifiesto la necesidad de incorporar experiencias directas con personas con discapacidad en las aulas universitarias para que los

futuros docentes puedan interactuar, despejar incertidumbres y contradicciones, reducir inseguridades, a vez que las prácticas reales sirven como espacio de formación, como experiencia de aprendizaje reflexivo y de adquisición de competencias profesionales. Una mejora de la actitud hacia las personas con discapacidad puede lograrse con un mayor contacto y conocimiento, lo que permitirá un mejor desarrollo del trabajo educativo en las aulas con los niños y niñas con discapacidad.

Respecto a la propuesta metodológica de este estudio, resulta oportuno formular algunas consideraciones. En primer lugar, y si bien el tamaño muestral resulta adecuado para dar cumplimiento a los objetivos planteados, en algunos casos no ha sido posible profundizar en el análisis de la relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y variables como el tipo de contacto (desglosado en más de dos categorías) o el tipo de discapacidad. En segundo lugar, la muestra utilizada se limita a futuros docentes (estudiantes matriculados en el Máster de Secundaria), pero no se analiza la actitud hacia la discapacidad de profesorado en activo que, probablemente, cuente con experiencias previas en su desempeño docente con alumnado con discapacidad. En cierta manera, esto prefigura abre una línea de investigación futura orientada al estudio comparativo entre futuros docentes y profesorado en activo. En tercer lugar, sería muy recomendable adquirir una comprensión cualitativa más profunda de los significados y discursos de los participantes en la muestra con el uso de un diseño basado en métodos mixtos. Finalmente, al hilo de la necesidad de implementar actividades formativas en las aulas universitarias que faciliten el contacto con personas con discapacidad, sería recomendable emplear la EAPD realizando un diseño cuasiexperimental en que se evalúen los cambios en las actitudes fruto de este tipo de experiencias reales y directas.

Referencias bibliográficas

- Abellán, Jorge y Sáez-Gallego, Nieves M. (2020): “Opiniones relativas a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales mostradas por futuros maestros de infantil y primaria”. *Revista Complutense de Educación*, 31 (2), 209-229. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.62090>.
- Aberson, Christopher L. (2015): “Positive Intergroup Contact, Negative Intergroup Contact, and Threat as Predictors of Cognitive and Affective Dimensions of Prejudice”. *Group Processes & Intergroup Relations*, 18 (6), 743-760. DOI: <https://doi.org/10.1177/1368430214556699>.
- Ainscow, Mel (2020): “Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences”. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6 (1), 7-16. DOI: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>.
- Allport, Gordon W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading (Massachusetts): Addison-Wesley.
- Alnahdi, Ghaleb H.; Elhadi, Ayman; Schwab, Susanne (2020): “The Positive Impact of Knowledge and Quality of Contact on University Students’ Attitudes Towards People with Intellectual Disability in the Arab World”. *Research in Developmental Disabilities*, 106, 1-7. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103765>.
- Araya-Cortés, Alexis; González-Arias, Mauricio y Cerpa-Reyes, Carola (2014): “Actitud de universitarios hacia las personas con discapacidad”. *Educación y Educadores*, 17 (2), 289-305. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.5>.

- Arias, Víctor; Arias, Benito; Verdugo Miguel Ángel; Rubia Mariano y Jenaro, Cristina (2016): “Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con discapacidad”. *Siglo Cero*, 47 (2), 7-41. DOI: <https://doi.org/10.14201/scero2016472741>.
- Avramidis, Elias & Norwich, Brahm (2002): “Teachers’ Attitudes Towards Integration/Inclusion: A Review of the Literature”. *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2), 129-147. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>.
- Avramidis, Elias; Toulia, Anastasia; Tsihouridis, Charilaos y Strogilos, Vasilis (2019): “Teachers’ Attitudes Towards Inclusion and their Self-Efficacy for Inclusive Practices as Predictors of Willingness to Implement Peer Tutoring”. *Journal of Research in Special Education Needs*, 19 (S1), 49-59. DOI: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12477>.
- Beltrán-Llavador, José y Fernández-Coronado, Rosario (2021): “La mirada comprometida: tareas para una sociología en acción” en Miguel Ángel García-Calavia y Manuel Pérez Yruela (coords.): *Legado y futuro de la sociología: una mirada a la consolidación de la sociología académica y profesional en España*. Valencia: Universitat de València.
- Beltrán-Llavador, José y Hernández i Dobón, Francesc (coords.) (2011). *Sociología de la Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cloerkes, Günther y Neubert, Dieter (1984): “Cross-Cultural and Historical Variations of the Social Reaction Towards Disabled Persons”. *International Journal of Rehabilitation Research*, 7 (3), 339-340. DOI: <https://doi.org/10.1097/00004356-198409000-00014>.
- Cloerkes, Günther; Felkendorff, Kai y Markowetz, Reinhard (2007). *Soziologie der Behinderten*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- de Boer, Anke; Pijl, Sip Jan; Post, Wendy J. y Minnaert, Alexander (2013): “Peer Acceptance and Friendships of Students with Disabilities in General Education: The Role of Child, Peer, and Classroom Variables”. *Social Development*, 22 (4), 831-844. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2012.00670.x>.
- Eagly, Alice Hendrickson y Chaiken, Shelly (1993). *The Psychology of Attitudes*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022). Developing the Profile for Inclusive Teacher Professional Learning. Implementing the Teacher Professional Learning for Inclusion Phase 2 methodology (en línea). https://www.european-agency.org/sites/default/files/TPL4I_Phase_2_Implementation_Report.pdf.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2012). Developing the Profile for Inclusive Teacher Professional Learning (en línea). <https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-profile>.
- Freer, John R. R. (2021): “Students’ Attitudes toward Disability: A Systematic Literature Review (2012-2019)”. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1866688>.

- Gallego-Ortega, José Luis y Rodríguez-Fuentes, Antonio Vicente (2021): “Teaching Attitudes towards Students with Disabilities”. *Mathematics*, 9 (14), 1637. DOI: <https://doi.org/10.3390/math9141637>.
- Gordon, P. A.; Tantillo, J. C.; Feldman, D. y Perrone, Kristin M. (2004): “Attitudes Regarding Interpersonal Relationships with Persons with Mental Illness and Mental Retardation”. *The Journal of Rehabilitation*, 70 (1), 50-56.
- Greene, Ross W.; Beszterczey, Sara K.; Katzenstein, Tai; Park, Kenneth y Goring, Jennifer (2002): “Are Students with ADHD More Stressful to Teach? Patterns of Teacher Stress in an Elementary School Sample”. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10 (2), 79-89. DOI: <https://doi.org/10.1177/10634266020100020201>.
- Kim, Sunyoung; Cambray-Engstrom, Elizabeth; Wang, Jing; Kang, Veronica Y.; Choi, Youn-Jeng y Coba-Rodriguez, Sarai (2020): “Teachers’ Experiences, Attitudes, and Perceptions towards Early Inclusion in Urban Settings”. *Inclusion*, 8 (3), 222-240. DOI: <https://doi.org/10.1352/2326-6988-8.3.222>.
- Kunz, André; Luder, Reto y Kassis, Wassilis (2021): “Beliefs and Attitudes Toward Inclusion of Student Teachers and their Contact with People with Disabilities”. *Frontiers in Education*, 6. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.650236>.
- López, José Luis y Moreno. Ricardo (2019): “Las actitudes de los estudiantes universitarios de grado hacia la discapacidad”. *Revista de Educación Inclusiva*, 12 (2), 50-65. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/459>.
- Macías, Escolástica (2016): “Actitudes de estudiantes de magisterio en educación primaria hacia las personas con discapacidad”. *Revista de Educación Inclusiva*, 9 (1), 54-69. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/70>.
- Martínez, María Ángeles y Bilbao, María (2011): “Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad”. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 42(4), 50-78. <https://sid-inico.usal.es/wp-content/uploads/2018/11/Los-docentes-de-la-Universidad-de-Burgos-y-su-actitud-hacia-las-personas-con-discapacidad.pdf>.
- Mercado, Elvira; Di Giusto, Cristina; Rubio, Laura y De la Fuente, Raquela (2017): “Influencia de las actitudes hacia la discapacidad en el rendimiento académico”. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 77-86. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537007.pdf>.
- Novo, Isabel; Muñoz, Jesús Miguel; Calvo, Nuria (2015): “Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad: Una perspectiva de género”. *Anales de Psicología*, 31 (1), 155-171. DOI: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.163631>.
- Pettigrew, Thomas Fraser y Tropp, Linda R. (2000). “Does Intergroup Contact Reduce Prejudice: Recent Meta-Analytic Findings”. en Stuart Oskamp (ed.): *Reducing Prejudice and Discrimination*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Polo, M. Tamara y Aparicio, Marta (2018): “Primeros pasos hacia la inclusión: actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil”. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (2), 35-379. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.279281>.

- Rademaker, Florianne; de Boer, Aanke; Kupers, Elisa y Minnaert, Alexander (2020): “Applying the Contact Theory in Inclusive Education: A Systematic Review on the Impact of Contact and Information on the Social Participation of Students with Disabilities”. *Frontiers in Education*, 5. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.602414>.
- Rosenberg, Milton J.; Hovland, Carl I. (1960): “Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes” en Milton J. Rosenberg y Carl I. Hovland (eds.): *Attitude Organization and Change: An Analysis of Consistency among Attitude Components*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Saloviita, Timo (2020): “Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. Scandinavian” *Journal of Educational Research*, 64 (2), 270-282. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>.
- Simón Medina, Natalia; Abellán López, María Angeles y Cisneros Britto, Julio (2022a): “Sinergia colaborativa en aulas inclusivas: una experiencia de grupos interactivos con alumnado con discapacidad intelectual”. *Revista de investigación en Educación*, 20 (2), 91-108. DOI: <https://doi.org/10.35869/reined.v20i2.4218>.
- Simón Medina, Natalia; Abellán López, María Angeles y Cisneros Britto, Julio (2022b): “Pedagogía Terapéutica y uso de las TIC. Un análisis de segmentación en Castilla-La Mancha”. *Revista Fuentes*, 24 (1), 54-64. DOI: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.18417>.
- Simón Medina, Natalia; Del Valle Díaz, Sagrario; Rioja Collado, Natalia y Cuadrado Borobia, Jon (2023): “Evaluación del aprendizaje profundo metacognitivo y autodeterminado en estudiantes universitarios”. *Retos*, 48, 861-872. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v48.93421>.
- Stainback, Susan y Stainback, William (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. (Facilitating Learning for All Students)*. Baltimore: Paul Brookes.
- UNESCO. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (en línea). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
- Vaz, Sharmila; Wilson, Nathan; Falkmer, Marita; Sim, Angela; Scott, Melissa; Cordier, Reinie y Falkmer, Torbjörn (2015): “Factors Associated with Primary School Teachers’ Attitudes towards the Inclusion of Students with Disabilities”. *Plos One*, 10 (8). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002>.
- Velasco, Elisa; Venegas, Mar y Sánchez, Kiko (2022): “La formación inicial del profesorado de Secundaria: vacíos y retos para trabajar los problemas sociales del alumnado. El caso de Andalucía”. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 15 (3), 337-359. DOI: <https://doi.org/10.7203/RASE.15.3.24306>.
- Yazbeck, Marie; McVilly, Keith y Parmenter, Trevor R. (2004): “Attitudes Toward People with Intellectual Disabilities: An Australian Perspective”. *Journal of Disability Policy Studies*, 15 (2), 97-111. DOI: <https://doi.org/10.1177/10442073040150020401>.
- Yuker, Harold E. (Ed.). (1988). *Attitudes Toward Persons with Disabilities*. Nueva York: Springer.

Notas bibliográficas

Natalia Simón Medina es profesora investigadora de Sociología en la Facultad de Educación, en el Departamento de Filosofía, Antropología, Sociología y Estética de la Universidad de Castilla-La Mancha. Doctora en Investigación en Humanidades, Artes y Educación y licenciada en Sociología. Sus publicaciones y participación en congresos se centran en la educación, desigualdad social, discapacidad, género y salud. Presidenta del Comité de Investigación Sociología de la Discapacidad en la Federación Española de Sociología. Decana del Colegio de Ciencias Políticas y Sociología de Castilla-La Mancha. Miembro de CERMI Mujeres Castilla-La Mancha.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2917-4069>.

María Ángeles Abellán López es Doctora en Derecho (mención premio extraordinario de doctorado) por la Universidad de Alicante y licenciada en Sociología y Ciencias Políticas. Profesora Contratada Doctora (acreditada como profesora titular) adscrita al Departamento de Sociología y Antropología Social e investigadora del Institut Universitari de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València. Es autora de libros, de capítulos y artículos en revistas científicas. Participa como IP o como colaboradora en diversos proyectos de investigación. Forma parte de comités y miembro de diversas asociaciones científicas y redes.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6553-0227>.

Notas

*Esta investigación no ha recibido financiación de ninguna institución, agencia u organismo público o privado.

**Las personas autoras han contribuido en todas las fases de la elaboración del trabajo.

***No potential conflict of interest was reported by the author(s).