

RECHAZO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Graciela Arráez Vera
Universidad de Alicante
graciela.arraez@ua.es
Nuria Antón-Ros
Universidad de Alicante
nuria.anton@ua.es
Andrea Fuster-Rico
Universidad de Alicante
andrea.fuster@ua.es

Received: 12 marzo 2024
Revised: 13 marzo 2024
Evaluator 1 report: 17 abril 2024
Evaluator 2 report: 28 abril 2024
Accepted: 03 mayo 2024
Published: junio 2024

RESUMEN

En la actualidad, con la plena inclusión en los centros educativos, el rechazo de diversos colectivos, en concreto de los estudiantes oyentes hacia los compañeros/as que presentan discapacidad auditiva, se sigue ocasionando por diferentes aspectos según algunos/as autores/as, lo cual podría reducirse teniendo una adecuada concepción, conceptualización e interacción con este colectivo. Por ello, el objetivo principal de este estudio se centró en analizar la predicción de las altas puntuaciones en el factor “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” según los indicadores del instrumento utilizado, de entre los que se destacan el concepto que se tiene de la discapacidad auditiva, el aspecto afectivo hacia este colectivo, así como la situación de este alumnado en algunos momentos dados en clase. La muestra se compuso por 823 adolescentes españoles, de entre 13 y 16 años. Para su alcance se empleó la técnica de regresión logística, siguiendo el procedimiento de pasos hacia delante basado en el estadístico de Wald, utilizando para ello el paquete estadístico SPSS 24 y MedCalc 12. Los instrumentos utilizados fueron la “Escala específica de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad Auditiva (EAPDA)” y la “Entrevista semiestructurada para la evaluación de las actitudes hacia la discapacidad y hacia la inclusión (EADI)”. Resultando que, por cada punto de aumento en las variables analizadas, la probabilidad de obtener alta puntuación en el rechazo hacia este colectivo disminuía. Finalmente, se discuten las hipótesis e implicaciones para la educación.

Palabras clave: discapacidad auditiva; rechazo; educación secundaria obligatoria

ABSTRACT

Rejection of the hearing impaired. Nowadays, with full educational inclusion in schools, the rejection of different groups, specifically hearing students towards those classmates with hearing disabilities, continues to be caused by different aspects according to some authors, which could be reduced by having an appropriate conception, conceptualization, and interaction with this group. Therefore, the main objective of this study was to analyze the prediction of high scores in the factor “Rejection of people with hearing disabilities” according to the indi-

RECHAZO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

cators of the instrument used, among which the concept of hearing impairment, the affective aspect towards this group, as well as the situation of these students at some given moments in class stand out. The sample consisted of 823 Spanish adolescents between 13 and 16 years old. Logistic regression was used to achieve this, following the step-forward procedure based on the Wald statistic, using the SPSS 24 and MedCalc 12 statistical packages. The instruments used were the "The Specific Scale of Attitudes towards Persons with Hearing Impairment" and the "Semi-structured interview for the evaluation of attitudes towards disability and inclusion". As a result, for each point of increase in the variables analyzed, the probability of obtaining a high score in the rejection of this group decreased. Finally, the hypotheses and implications for education are discussed.

Keywords: hearing impairment; rejection; secondary education

INTRODUCCIÓN

La inclusión es hablar de "tolerancia, respeto y solidaridad, pero, sobre todo, de aceptación de las personas, independientemente de sus condiciones, sin hacer diferencias, sin sobreproteger ni rechazar al otro por sus características, necesidades, intereses, potencialidades y, mucho menos, por sus limitaciones" (Soto, 2003, p.3). Con la finalidad de alcanzarla, Chuaqui et al. (2016) expelan los términos discriminación, estigma y desviación, porque significa no empoderar a las personas y en "las relaciones microsociales de poder y dominación quedan en una posición subordinada" (p. 178). En este sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la lucha por su pleno derecho y respeto y por la aceptación y el cambio de actitudes hacia la discapacidad, "acuerdan promover, proteger y asegurar los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas con discapacidad" (Barrera, 2017, p. 21), eliminando cualquier tipo de discriminación, es decir, de distinción, exclusión o restricción (Cobeñas et al., 2021; López, 2019). Por ello, los Estados deben comprometerse a tomar conciencia a través de medidas como:

"luchar contra los estereotipos, prejuicios y prácticas nocivas; promover la toma de conciencia y el reconocimiento de las capacidades, méritos, habilidades y aportaciones de las personas con discapacidad; sensibilizar a la sociedad y fomentar el respeto a través de medidas como el fomento de actitudes receptivas hacia los derechos; y promover percepciones positivas y mayor conciencia social" (BOE núm. 96, 2008, p. 20651).

Por todo ello, como objetivo de este estudio se ha planteado medir la predicción de las altas puntuaciones en el "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" según los indicadores de la "Entrevista semiestructurada para la evaluación de las actitudes hacia la discapacidad y hacia la inclusión". Asimismo, se han formulado las siguientes hipótesis:

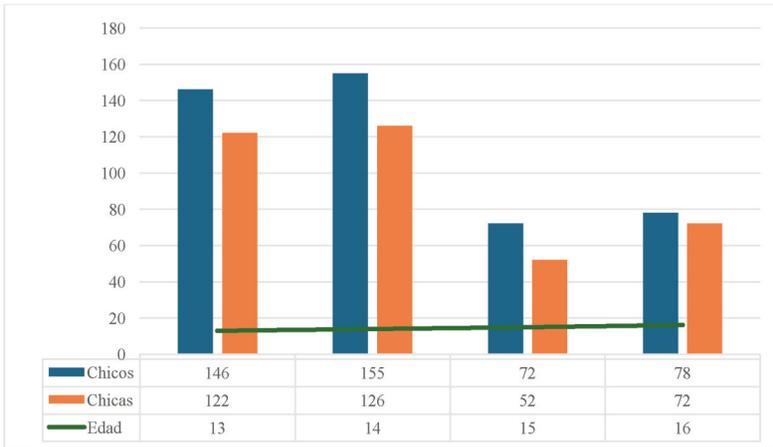
- Hipótesis 1: "A medida que aumenta la puntuación en el concepto que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva".
- Hipótesis 2: "A medida que aumenta la puntuación en el aspecto cognitivo que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva".
- Hipótesis 3: "A medida que aumenta la puntuación en el aspecto afectivo que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva".
- Hipótesis 4: "A medida que aumenta la puntuación en la situación del alumno con discapacidad auditiva en el juego, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva".
- Hipótesis 5: "A medida que aumenta la puntuación en la actitud que se tiene hacia el aprendizaje cooperativo, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva".

MÉTODO

Participantes

La muestra se conformó por 823 alumnos/as de los cuatros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, comprendiendo edades entre los 13 y los 16 años. De acuerdo la Figura 1, se puede observar una distribución homogénea ($\chi^2 = 1.03$, $p = .793$) en función del sexo-edad, predominando los participantes de género masculino.

Figura 1. Distribución de los participantes



Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el estudio fue la “Escala específica de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad Auditiva (EAPDA)” (Guillén, 2007), y la “Entrevista semiestructurada para la evaluación de las actitudes hacia la discapacidad y hacia la inclusión” (Díaz-Aguado et al., 1994).

Procedimiento

En primer lugar, se solicitó una entrevista con los directores/as de los centros educativos para exponer la finalidad del estudio, solicitar los permisos oportunos y promover su colaboración. Seguidamente, se solicitó el consentimiento informado por escrito a los padres, madres o tutores legales para la participación de sus hijos/as en el estudio durante el horario lectivo. Para finalizar, los cuestionarios se cumplimentaron grupalmente, de forma voluntaria y anónima y en sus correspondientes aulas. Para el correcto registro, se solicitó que se identificaran originando un código. Los investigadores atendieron todas las dudas y cuestiones planteadas.

Análisis de datos

El análisis predictivo de las altas puntuaciones en el factor “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” de la “Escala específica de actitudes hacia las personas con discapacidad auditiva (EAPDA)” en función de la influencia de las variables predictoras de la “Entrevista semiestructurada para la evaluación de las actitudes hacia la discapacidad y hacia la inclusión (EADI)”, se realizó a través de la técnica estadística de regresión logística, siguiendo el procedimiento de pasos hacia adelante basado en el estadístico de Wald, utilizando para ello el paquete estadístico SPSS 24; y para la sensibilidad, especificidad y área bajo la curva el paquete MedCalc 12.

RESULTADOS

Concepto de discapacidad

El modelo resultante clasificó correctamente el 61,3% de los sujetos, una varianza explicada del 7% según

RECHAZO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

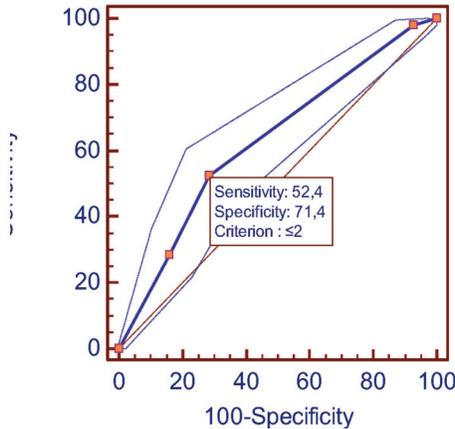
la R^2 Cuadrado de Nagelkerke y pronosticando que la probabilidad de obtener alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” disminuye en .57 por cada punto de aumento en el “concepto de discapacidad” (Tabla 1). La sensibilidad es de 52.4 y la especificidad de 71.4, el área bajo la curva es de .62 con un intervalo de confianza al 95% entre .58 - .67, siendo el mejor punto de corte 2 (Figura 2).

Tabla 1. Probabilidad de presentar alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” según el “concepto de discapacidad”

Variabl e	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificados correctamente : 61.3%	26.58	.07						
			-.56	.11	24.88	.000	.57	.46 - .71
Constante			1.48	.29	25.68	.000	4.38	

Nota: “ χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%”.

Figura 2. Curvas ROC para pronosticar la “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” en función del “concepto de discapacidad”



Aspecto cognitivo

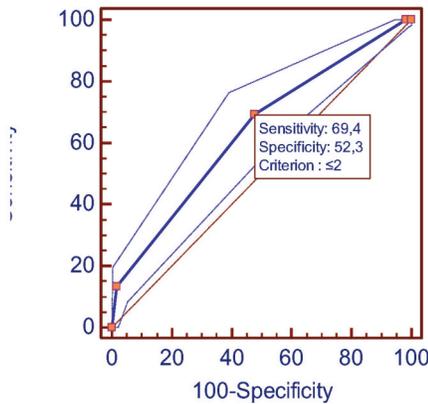
El modelo resultante clasificó correctamente el 61,3% de los sujetos, una varianza explicada del 10% según la R^2 Cuadrado de Nagelkerke y pronosticando que la probabilidad de obtener alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” disminuye en .39 por cada punto de aumento en el “aspecto cognitivo” (Tabla 2). La sensibilidad es de 69.4 y la especificidad de 52.3, el área bajo la curva es de .63 con un intervalo de confianza al 95% entre .59 - .68, siendo el mejor punto de corte 2 (Figura 3).

Tabla 2. Probabilidad de presentar alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” según el “aspecto cognitivo”

Variabl e	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificados correctamente : 61.3%	36.96	.10						
			-.94	.16	33.5 6	.000	.39	.29 - .54
Constante			2.33	.40	34.6 5	.000	10.2 6	

Nota: “ χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%”.

Figura 3. Curvas ROC para pronosticar la “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” en función del “aspecto cognitivo”



Aspecto afectivo

El modelo resultante clasificó correctamente el 59,4% de los sujetos, una varianza explicada del 3% según la R² Cuadrado de Nagelkerke y pronosticando que la probabilidad de obtener alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” disminuye en .63 por cada punto de aumento en el “aspecto afectivo” (Tabla 3). La sensibilidad es de 87.9 y la especificidad de 27.3, el área bajo la curva es de .58 con un intervalo de confianza al 95% entre .53 - .62, siendo el mejor punto de corte 3 (Figura 4).

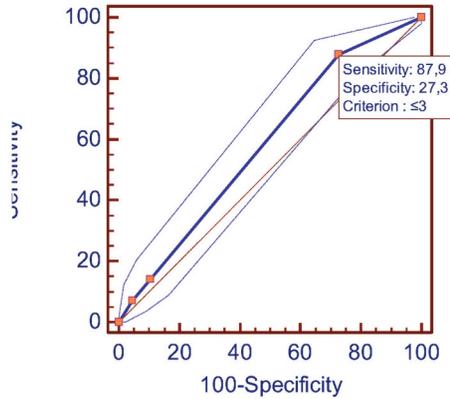
Tabla 3. Probabilidad de presentar alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” según el “aspecto afectivo”

Variabl e	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificados correctamente : 61.3%	36.96	.10						
			-.94	.16	33.5 6	.000	.39	.29 - .54
Constante			2.33	.40	34.6 5	.000	10.2 6	

Nota: “ χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%”.

RECHAZO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Figura 4. Curvas ROC para pronosticar la "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" en función del "aspecto afectivo"



Situación del alumnado con discapacidad auditiva en el juego

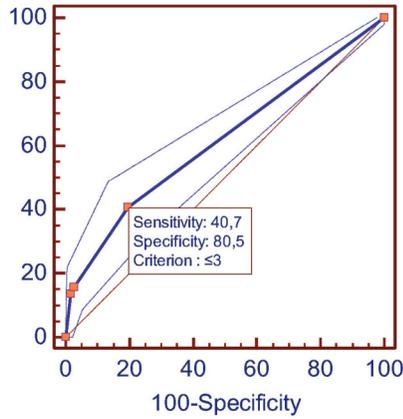
El modelo resultante clasificó correctamente el 59,4% de los sujetos, una varianza explicada del 10% según la R^2 Cuadrado de Nagelkerke y pronosticando que la probabilidad de obtener alta puntuación en "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .48 por cada punto de aumento en la "situación del alumnado con discapacidad auditiva en el juego" (Tabla 4). La sensibilidad es de 40.7 y la especificidad de 80.5, el área bajo la curva es de .61 con un intervalo de confianza al 95% entre .57 - .66, siendo el mejor punto de corte 3 (Figura 5).

Tabla 4. Probabilidad de presentar alta puntuación en "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" según la "situación del alumnado con discapacidad auditiva en el juego"

Variabl e	χ^2	R^2	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificados correctamente : 59.4%	35.67	.10						
			-.73	.14	27.2 4	.000	.48	.37 - .63
Constante			2.74	.52	27.5 1	.000	15.4 9	

Nota: " χ^2 = Chi cuadrado; R^2 = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%".

Figura 5. Curvas ROC para pronosticar la “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” en función de la “situación del alumnado con discapacidad auditiva en el juego”



Actitud hacia el aprendizaje cooperativo

El modelo resultante clasificó correctamente el 61,3% de los sujetos, una varianza explicada del 12% según la R² Cuadrado de Nagelkerke y pronosticando que la probabilidad de obtener alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” disminuye en .34 por cada punto de aumento en la “actitud hacia el aprendizaje cooperativo” (Tabla 5). La sensibilidad es de 43.1 y la especificidad de 81.8, el área bajo la curva es de .64 con un intervalo de confianza al 95% entre .59 - .68, siendo el mejor punto de corte 2 (Figura 6).

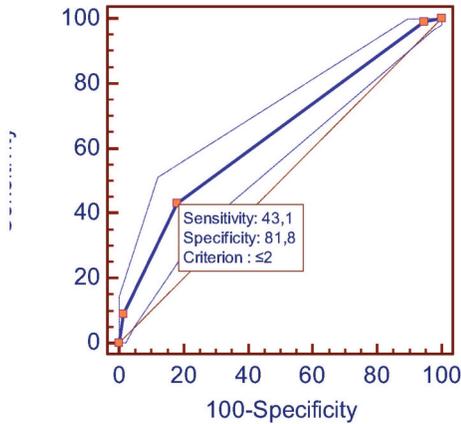
Tabla 5. Probabilidad de presentar alta puntuación en “Rechazo de las personas con discapacidad auditiva” según la “actitud hacia el aprendizaje cooperativo”

Variabl e	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificados correctamente : 61.3%	44.15	.12						
			-1.09	.18	36.78	.000	.34	.24 - .48
Constante			3.06	.50	37.21	.000	21.30	

Nota: “ χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%”.

RECHAZO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Figura 6. Curvas ROC para pronosticar la "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" en función de la "actitud hacia el aprendizaje cooperativo"



DISCUSIÓN

A continuación, se presenta la discusión de acuerdo con el alcance de las hipótesis formuladas en base a los resultados obtenidos. Respecto a la hipótesis 1: "A medida que aumenta la puntuación en el concepto que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva". Los resultados de Yupanqui et al. (2016) muestran concepciones de discriminación, pues entienden la discapacidad con una visión que anula a este colectivo como propio de la sociedad. El estudio de Luque-Parra y Luque-Rojas (2015) señalan la timidez o el retraimiento como un distanciamiento, más que como un rechazo, pero conlleva menor interacción, lo cual conforma una limitación. Además, este distanciamiento también puede darse por las necesidades de apoyo individualizado que requieren, sobre todo fuera del aula, por lo que no se favorecen las relaciones sociales habituales del centro escolar. Por ello, concluyen con la necesidad de la "compensación socioeducativa sobre las limitaciones de la discapacidad, a fin de reducir los estereotipos en un marco de inclusión" (p. 390). En cambio, Cárdenas et al. (2017) aluden a las barreras de participación, de segregación, de aprendizaje y de exclusión como las causas del rechazo. En cambio, Messias et al. (2012) considera que el concepto de discapacidad en la actualidad proviene de principios derivados de "procesos de exclusión de grupos tradicionalmente alejados de la educación" (p. 26) y, por ello, se lucha por una inclusión social y educativa rechazando todo tipo de exclusión y discriminación que quebranten los derechos fundamentales de las personas. Carneiro (2012) afirma que "prejuicio, discriminación y estigmatización son conductas aprendidas, y que el niño, al entrar en un espacio donde las diferencias son bienvenidas, aprenden de forma natural a valorar al otro por lo que es, por lo que es capaz de lograr" (p. 93).

En correspondencia con la hipótesis 2: "A medida que aumenta la puntuación en el aspecto cognitivo que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva", se cumple, pues coincidiendo con Yupanqui et al. (2016) tras aplicar un programa de sensibilización y capacitación, muestran resultados óptimos referidos a los nuevos conocimientos aprendidos, los prejuicios identificados y la motivación hacia querer compartir actividades escolares con este colectivo. Teniendo en cuenta que la normativa promueve todo tipo de información acerca del alumnado con necesidades educativas especiales, Álvarez et al. (2022) afirma su avance en este sentido, pero en cambio, el alumnado en situaciones desfavorecidas continúan exentas de ser consideradas en el marco normativo. Por ello, es indispensable una actitud positiva hacia las personas con discapacidad para asegurar los mismos

derechos y libertades para todos (Martínez y Bilbao, 2011; Vélez-Calvo et al., 2016). En línea, Muratori et al. (2010) señalan que el contacto con personas con discapacidad influye tanto positiva como negativamente en las actitudes que se tienen hacia este colectivo, sin embargo, las que no han interactuado nunca y no tienen nociones sobre la discapacidad presentan más posturas de rechazo que las que han compartido alguna experiencia.

En lo relativo a la hipótesis 3: "A medida que aumenta la puntuación en el aspecto afectivo que se tiene sobre la discapacidad auditiva, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva". Cárdenas et al. (2017) afirman que cuando las personas con discapacidad reciben un trato discriminatorio, le altera "sus sentimientos y modifican sus habilidades emocionales asociadas con el dolor, aburrimiento, diversión, alegría, aflicción, vergüenza y la no adaptación al medio" (p. 210). Del mismo modo que se les asocia referencias afectivas como es el asco y la vergüenza, las cuales se vinculan a las actitudes hacia la discapacidad por no ajustarse la discapacidad al ideal de perfección, por lo que se prioriza "lo cognitivo sobre lo afectivo [...] suscitando una dimensión afectiva de rechazo y una evaluación negativa (evitación, discriminación, marginación o exclusión)" (Ferreira, 2009, p. 2). Lata & Castro (2015) explican que un alumno que rompe la estabilidad del aula con su comportamiento, se debe a una carencia afectiva en su entorno, por lo que se deben trabajar las emociones de manera eficaz para la aceptación de los demás. En línea, Peña-Ochoa & Durán (2016) indican que las percepciones de injusticia deterioran los lazos afectivos y sociales, motivo por el que se debe favorecer la dignidad y los derechos humanos.

En conexión con la hipótesis 4: "A medida que aumenta la puntuación en la situación del alumno con discapacidad auditiva en el juego, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva". Córdoba et al. (2017) afirman que el juego es una estrategia muy relevante para favorecer la implementación de prácticas inclusivas y la participación de los alumnos en sociedad, porque fomenta el diálogo en un marco de interculturalidad. Además, de ayudar a dar sentido a sus vidas al conocer el mundo natural y social (Park, 2014). Estas dinámicas lúdicas, garantizan la participación de todos sus miembros (Leiva y Gómez, 2015). Sin embargo, Cárdenas et al. (2017) explican que si los estudiantes con discapacidad tienen problemas para adaptarse, influirá en las relaciones escolares y en la convivencia social, y ello, conducirá al aislamiento y la marginación. Córdoba et al. (2017) conciben el juego inclusivo como "el rechazo a concepciones exclusivas limitadas a niños con discapacidad, pues son juegos accesibles para todos" (p. 86). Luis et al. (2020) estudian el juego en el recreo para determinar si se dan relaciones de aceptación o rechazo y hallan que la elección de con quien jugar y no rechazar se debe a razones de personalidad, como son: si es divertido, simpático, etc., las características afectivas que se tengan y la diferencia de gustos en los juegos. En cambio, sí que encuentran rechazo por motivos de género. Bacete et al., (2013) proponen una respuesta global con la finalidad de mejorar las relaciones del aula y en concreto la prevención del rechazo entre iguales.

En relación con la hipótesis 5: "A medida que aumenta la puntuación en la actitud que se tiene hacia el aprendizaje cooperativo, disminuirá la probabilidad de presentar altas puntuaciones en el factor Rechazo de las personas con discapacidad auditiva". Según Lata & Castro (2015), el profesorado no aborda ni valora determinadas capacidades que se adquieren a través del aprendizaje cooperativo, lo cual no genera nuevas oportunidades de aprendizaje. En línea, Moreno & Gisbert (2017) explican que los momentos de no participación o exclusión del alumno con discapacidad en actividades individuales o cooperativas, indistintamente, se dan porque se siente inseguro o porque le cansa o aburre, por lo que proponen actividades motivacionales, donde se den las explicaciones necesarias para que se sienta apoyado, seguro y con ganas de participar. Asimismo, también hallan que el tener una persona de referencia y guía le ayuda a no perderse, volver a la concentración, comprender mejor, saber seguir la actividad, entre otros, por lo que el aprendizaje cooperativo es útil para incluir al alumnado. En cambio, se difiere con el estudio de Taravillo (2009) en el que se muestran altos niveles de rechazo por parte de los alumnos hacia el compañero con discapacidad y en expectativas negativas que se generan a raíz de este alumno en el grupo.

CONCLUSIONES

Como conclusiones del factor "Rechazo de las personas con discapacidad auditiva" según las variables de la "Entrevista semiestructurada para la evaluación de las actitudes hacia la discapacidad y hacia la inclusión", se pueden extraer las siguientes:

- La probabilidad de presentar alta puntuación en "rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .57 por cada punto de aumento en la variable "concepto de discapacidad".
- La probabilidad de presentar alta puntuación en "rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .39 por cada punto de aumento en la variable "aspecto cognitivo".
- La probabilidad de presentar alta puntuación en "rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .63 por cada punto de aumento en la variable "aspecto afectivo".
- La probabilidad de presentar alta puntuación en "rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .48 por cada punto de aumento en la variable "situación del alumnado con discapacidad auditiva en el juego".
- La probabilidad de presentar alta puntuación en "rechazo de las personas con discapacidad auditiva" disminuye en .34 por cada punto de aumento en la variable "actitud hacia el aprendizaje cooperativo".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. Á. R., Urrutxi, L. D., & Gaintza, Z. (2022). Historia legislativa de la respuesta educativa a la diversidad en el estado español desde la Ley Moyano hasta la LOMLOE. *Foro educacional*, (38), 155-183.
- Bacete, F. J. G., Lagares, I. J., Tinoco, M. V. M., Casares, M. I. M., García, I. S., Coll, P. F., ... & Ruíz, M. L. S. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de psicología*, 145-154.
- Barrera González, M. D. P. (2017). La discapacidad auditiva como cultura, un camino por recorrer desde la comunicación. Repositorio institucional Universidad Javeriana. Bogotá.
- Cárdenas, R. E., Barriga, A. P., & Lizama, J. I. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, individuo y sociedad*, 29(3), 205-222.
- Carneiro, R. U. C. (2012). Educação inclusiva na educação infantil. *Práxis Educacional*, 81-95.
- Chuaqui, J., Mally, D., & Parraguez, R. (2016). El concepto de inclusión social. *Revista de Ciencias Sociales*, (69).
- Cobeñas, P., Grimaldi, V., Broitman, C., Sancha, I., & Escobar, M. (2021). La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad. *Educación*.
- Córdoba Pillajo, É., Lara Lara, F., & García Umaña, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*.
- Díaz-Aguado, M. J., Royo García, P., & Baraja, A. (1994). Programas para favorecer la integración escolar. *Investigación*.
- Ferreira, M. (2009). Cambio de actitudes Sociales para un cambio de vida. Recuperado de https://www.um.es/discatif/documentos/Actitudes_Cuenca09.pdf
- Guillén, C. (2007). Elaboración y estudio de la eficacia de un programa para favorecer la integración hacia las personas con discapacidad auditiva. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Lata Doporto, S., & Castro Rodríguez, M. M. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101.
- Leiva Olivencia, J. J., & Gómez Gerdel, M. D. L. Á. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista de educación inclusiva*, 8(2).
- López, J. L. B. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(273-2), 835-856.
- Luis Rico, M. I., Torre Cruz, T. D. L., Escolar Llamazares, M. C., Ruiz Palomo, M. E., Huelmo García, J., Palmero Cámara, M. D. C., & Jiménez Eguizabal, A. (2020). Influencia del género en la aceptación o rechazo entre iguales en el recreo. *Revista de educación*, 387, 89-111.

- Luque-Parra, D. J., & Luque-Rojas, M. J. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 369-392.
- Martínez, M. Á., & Bilbao, M. C. (2011). Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Revista especializada sobre discapacidad intelectual*, 50-78.
- Messias, V. L., Martínez, M. Y. M., & Torres, S. L. (2012). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 25-42.
- Moreno, J. H., & Gisbert, D. D. (2017). Aprendizaje cooperativo em educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3).
- Muratori, M. M., Guntín, C., & Delfino, G. (2010). Actitudes de los adolescentes hacia personas con discapacidad: un estudio con alumnos de polimodal en la zona norte del conurbano bonaerense1. *Revista de Psicología*, 6(12), 39-56.
- Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (BOE núm. 96, de 13 de diciembre de 2006) Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>
- Park, R. J. (2014). Play, games and cognitive development: Late nineteenth-century and early twentieth-century physicians, neurologists, psychologists and others already knew what researchers are proclaiming today. *The International Journal of the History of Sport*, 31(9), 1012-1032.
- Peña-Ochoa, M., & Durán, N. M. (2016). Justicia organizacional, desempeño laboral y discapacidad. *Revista Colombiana de Ciencias sociales*, 7(1), 201-222.
- Soto, R. C. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actualidades investigativas en educación*, 3(1).
- Taravillo, D. J. Á. (2009). Aprendizaje cooperativo, aceptación social y autoestima en educación física. Intervención con un alumno con discapacidad intelectual leve. *Education*, 2012.
- Vélez-Calvo, X., Cabrera, P., Quintanilla, B., Vélez, M. J. P., Gómez, Á. C., Pontón, Y. D., & Cordero, L. A. (2016). Actitudes de los estudiantes universitarios hacia las personas con discapacidad, caso de una Universidad privada en Cuenca-Ecuador. VII Convención Intercontinental de Psicología "Hominis 2016". Cuba.
- Yupanqui, A., González, M. Á., Llancalahuén, M., Quilodrán, W., & Toledo, C. (2016). Lenguaje, discriminación y discapacidad en el contexto educativo de Magallanes: Un enfoque de derechos humanos desde la terapia ocupacional. *Magallania (Punta Arenas)*, 44(1), 149-166.

