

14

Fecha de presentación: octubre, 2021

Fecha de aceptación: diciembre, 2021

Fecha de publicación: febrero, 2022

CRISÁLIDAS ENTRE MARIPOSAS.

EVALUANDO CONCEPCIONES SOBRE DISCAPACIDAD INTELECTUAL

CHRYSLIS AMONG BUTTERFLIES. EVALUATING CONCEPTIONS ABOUT INTELLECTUAL DISABILITY

María Luisa Belmonte¹

E-mail: marialuisa.belmonte@um.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1475-3690>

María Paz García-Sanz¹

E-mail: maripaz@um.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0367-7407>

¹ Universidad de Murcia. España.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Belmonte, M. L., & García-Sanz, M. P. (2022). Crisálidas entre mariposas. Evaluando concepciones sobre discapacidad intelectual. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(S1), 123-133.

RESUMEN

Las excluyentes creencias tradicionales sobre discapacidad intelectual, con el paso del tiempo, han comenzado a verse modificadas hacia un pensamiento más abierto, tolerante y desmitificador, pero continúa siendo vital que la sociedad construya y adapte el contexto, mediante una filosofía de no discriminación y respeto hacia el derecho a un entorno accesible, junto con un cambio de mirada que focalice su atención en otorgar la importancia que merece la accesibilidad para poder garantizar a todos una vida autónoma e independiente. Esta investigación cualicuantitativa, de carácter exploratorio y evaluativo tiene por objetivo averiguar el posible grado de discriminación de los jóvenes hacia las personas con discapacidad intelectual, describiendo posibles perfiles de percepción. Los resultados muestran que los jóvenes consideran medianamente elevado el grado de autonomía que posee este colectivo, empezando a vislumbrarse un rayo de esperanza en el horizonte al demostrar que a medida que su edad aumenta, más conscientes son estos estudiantes de que estas personas poseen sus propios derechos, siendo esto de vital relevancia dado que la plena inclusión educativa de las personas con discapacidad depende en gran medida de las actitudes positivas de su entorno escolar y el conocimiento y las actitudes de sus compañeros.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, autonomía, discriminación, actitudes, perfiles.

ABSTRACT

The exclusive traditional beliefs about intellectual disability, with the passage of time, have begun to be modified towards a more open, tolerant and demystifying thinking, but it continues to be vital that society construct and adapt the context, through a philosophy of non-discrimination and respect for the right to an accessible environment, together with a change of perspective that focuses its attention on giving the importance that accessibility deserves in order to guarantee an autonomous and independent life to all. This quali-quantitative, exploratory and evaluative research aims to find out the degree of discrimination of young people towards people with intellectual disabilities, describing possible perception profiles. The results show that young people consider the degree of autonomy possessed by people with intellectual disabilities to be moderately high, beginning to glimpse a ray of hope on the horizon by showing that as their age increases, these students are more aware that the collective It has its own rights, this being of vital relevance given that the full educational inclusion of people with disabilities depends to a great extent on the positive attitudes of their school environment and the knowledge and attitudes of their peers.

Key words: Intellectual disability, autonomy, discrimination, attitudes, profiles.

INTRODUCCIÓN

La interrelación de la comunidad y sobre todo de las instituciones educativas con los más jóvenes, resulta imprescindible para el logro de los grandes propósitos de la inclusión. Pero los contextos escolares no suelen proveer de experiencias u ocasiones favorables para ejercer la autodeterminación, y el ambiente social, por norma, excluye de oportunidades a la persona con discapacidad intelectual.

El colectivo de personas con discapacidad se caracteriza por ser uno de los grupos sociales con mayor índice de marginación. Esta condición de discriminación continúa que restringe las actividades de la vida diaria de las personas con discapacidad intelectual continúa siendo un hecho irrefutable, ya sea por tradición, por falta de información (Belmonte & García-Sanz, 2013) o incluso de preparación, en el caso educativo, concretamente de los docentes (Lalvani, 2015).

Diferentes han sido los estudios sobre procesos de inclusión y de participación (Allan, et al., 2017; Mirete, et al., 2020; Belmonte, et al., 2021), que se han concentrado en analizar las condiciones institucionales educativas y sociocomunitarias que pueden, por un lado, favorecer o, en su caso, obstaculizar estos dos procesos. Lograr una sociedad inclusiva, en la que toda persona tenga la posibilidad de participar y contribuir a su desarrollo, entraña un gran esfuerzo (Belmonte & García-Sanz, 2013), ya que, desgraciadamente, gran parte de las trabas con las que luchan a diario las personas con discapacidad se hallan en el entorno social (Láñez, 2009). Después de muchos años de reivindicaciones, se ha conseguido que la población vaya aceptando poco a poco que las personas con discapacidad intelectual son ciudadanos de pleno derecho, pero los prejuicios y actitudes negativas hacia la discapacidad intelectual continúan dificultando la inclusión social de este colectivo, limitando su bienestar (Marcone, et al., 2019).

El esbozo de un sistema inclusivo, que incida en las diferentes realidades educativas que conviven en las aulas, ha supuesto (o debería) la transformación de funciones y cambios de rol en profesionales que intervienen en estos contextos institucionales. Pero, aunque son numerosos los estudios centrados en la inclusión de las personas con discapacidad intelectual (Rappoport, et al., 2019; Mirete, et al., 2020), actualmente, este colectivo continúa sociolaboralmente excluido (Sánchez, et al., 2016) y sufriendo discriminación (Belmonte & García-Sanz, 2013; Lalvani, 2015).

Variables como el nivel socioeconómico, el educativo, las tasas de empleo o las relaciones sociales de las personas

con discapacidad intelectual en general, son inferiores respecto al resto (Sánchez, et al., 2016). Todo ello genera prejuicios y un trato diferencial del que son conscientes (Dickter, et al., 2020), repercutiendo perniciosamente en su calidad de vida.

Diferentes autores defienden que el éxito de la inclusión se encuentra directamente relacionado con la eliminación de barreras conductuales (más incluso que con la implantación de medidas legales), por ser la actitud un determinante de la personalidad y las acciones humanas (Rodríguez & Fernández, 2017), además de una de las trabas más poderosas para la aceptación de las personas con discapacidad.

Las instituciones educativas dejarán únicamente de ser excluyentes cuando logren completamente un cambio de paradigma, que debe estar presente en la mentalidad tanto de docentes, como de la sociedad en general, y asuman una cultura inclusiva, dado que, el fomento de la diversidad en el contexto educativo facilita la integración de las personas con discapacidad intelectual. En este sentido, puesto que esta inclusión del colectivo con discapacidad intelectual contribuye a construir mejores instituciones educativas, no cabe duda de que el aprendizaje en las aulas debe ser inclusivo (Hardy & Woodcock, 2015), al ser éste un sinónimo de calidad.

No es complicado llegar a la conclusión de que, siendo la diversidad enriquecedora y necesaria para el progreso, las relaciones sociales y comunitarias han de desarrollarse en condiciones de equidad y justicia social (Rodríguez & Fernández, 2017). Para ello, el contexto educativo debe ser adecuado para comenzar a potenciar estas relaciones, ya que es necesario el fomento de la igualdad, junto con actividades y tareas con metas y objetivos comunes que conduzcan a potenciar actitudes positivas.

El paradigma de Vida Independiente, asentado en los principios de empoderamiento, parte de la idea de que toda persona tiene derecho a la independencia a través del máximo control sobre sus vidas, basado en la capacidad y la oportunidad para tomar decisiones y de llevar a cabo las actividades de cada día (Láñez, 2009). Desde *“la Escuela de Vida, se intenta conseguir que la persona con discapacidad logre un conocimiento profundo de quién es, ganando confianza sobre todas sus posibilidades”* (Belmonte & García-Sanz, 2013). Este movimiento transformador focaliza los esfuerzos en orientar su brújula hacia la inclusión dentro de las aulas, para lograr una educación de calidad y calidez para todos los niños, sin exclusión alguna, prestando especial atención a las personas con diversidad funcional, por su situación de

desventaja al presentar una discapacidad (Iáñez, 2009) y ser uno de los colectivos más vulnerables de padecer riesgos de exclusión (Latorre & Liesa, 2016).

MATERIALES Y MÉTODOS

Dada la naturaleza de los datos y el procedimiento de recogida de información utilizado, la investigación realizada se ubica dentro de los métodos cualicuantitativos o mixtos, contemplando la posición cuantitativa y cualitativa como complementarias (Sánchez Gómez, 2015). Concretamente, se trata de un estudio descriptivo, de carácter exploratorio y evaluativo.

Objetivos de la investigación

Para la realización de esta investigación se planteó un doble propósito, por un lado, averiguar el posible grado de discriminación de los jóvenes hacia las personas con discapacidad intelectual. Por otro, describir los perfiles de dichos jóvenes en relación con las actitudes de los mismos hacia la discapacidad intelectual.

Participantes

De una población de 700 estudiantes que cursan primero, segundo, tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y primero y segundo de bachillerato de un Instituto de Educación Secundaria de un centro situado dentro de un municipio español de la Región de Murcia, asumiendo un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 5%, hubieran sido necesarias 249 respuestas, para obtener una muestra representativa. Finalmente, los participantes de este estudio fueron 276 estudiantes, aunque debido a la invalidez de alguno de los casos, la muestra estuvo compuesta por 259 discentes. La distribución muestral está muy equiparada en función del género (52,5% mujeres; 47,5% hombres) pero en relación al curso se halla un mayor número de estudiantes en segundo y tercero de ESO (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución muestral en función del curso del estudiante.

Curso	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º Bachiller	2º Bachiller
f	37	73	65	10	54	20
%	14.30	28.20	25.10	3.90	20.80	7.70

Al participar el alumnado que se encontraba en el aula en el momento de efectuar la recogida de información, el tipo de muestreo ha sido no probabilístico casual.

Instrumento

Para llevar a cabo la investigación se ha utilizado un instrumento de recogida de información *ad hoc*, denominado Cuestionario Barreras Invisibles (CBI).

Para comprobar su validez de contenido, este fue sometido a juicio de expertos, estableciendo porcentajes de aprobación por cada ítem. Concretamente se ha utilizado el método de agregados individuales, resultando aceptable la totalidad de los ítems. Para ello se contó con la colaboración de una experta en metodología, seis docentes de la Universidad de Murcia, tres trabajadores sociales de FUNDOWN, y un maestro en educación especial. También se obtuvo la fiabilidad del cuestionario y la validez de constructo del mismo. Mediante el cálculo de la consistencia interna del mismo, el instrumento resultó ser altamente fiable (Alfa de Cronbach = .852). La validez de constructo se calculó mediante un análisis factorial exploratorio y otro confirmatorio, resultando dos factores bien definidos y con buen ajuste del modelo Escuela de Vida: *autonomía y derechos* de las personas con discapacidad intelectual.

El instrumento está formado por dos ítems sociodemográficos (curso y género del estudiante) y por diez ítems cerrados, de una escala de actitud de cinco grados (1. muy en desacuerdo; 2. en desacuerdo; 3. indeciso; 4. de acuerdo; 5. muy de acuerdo), donde los ítems hacen referencia a al fenómeno social de la discriminación de las personas con discapacidad intelectual. El estándar de la escala ha sido situado en el valor tres de la misma.

Así, tal y como se observa en la Tabla 2, partiendo de una serie de afirmaciones, proposiciones y juicios, los jóvenes manifiestan su opinión, infiriéndose de ésta sus actitudes.

Tabla 2. Ítems del Cuestionario Barreras Invisibles.

Una persona con discapacidad intelectual...
1... tiene los mismos derechos que una persona que no tienen ningún tipo de discapacidad.
2... puede estar en los mismos lugares (instituto, discoteca, etc.) que el resto de personas sin discapacidad.
3... puede llegar a ser autónomo sin necesidad de un tutor o cuidador que se ocupe de él y tome las decisiones.
4... puede aprender sin tener un cuidador. Basta con el apoyo de amigos o personas que le sirvan de guías.
5... es capaz de manejar su propio dinero y administrarse correctamente.
6... (con o sin ayudas) puede llegar a ser autónoma y valerse por sí misma.
7... puede vivir sola y controlar su propia vida de manera independiente.
8... podría ayudarme y enseñarme algo.

Procedimiento

El procedimiento con el que se llevó a cabo la investigación ha pasado por tres momentos, uno inicial, en el que, mediante una metodología cualitativa, se realizó una primera revisión de la literatura y los preparativos necesarios para la investigación; uno intermedio de desarrollo, donde se aplicaron los cuestionarios; y uno final de análisis y contraste de la información, aplicando una metodología cuantitativa.

En el primer momento del diseño del instrumento, este fue sometido a juicio de expertos, quienes facilitaron la validez de contenido del cuestionario, mediante un análisis cualitativo del mismo. Más adelante, recurriendo también a métodos cualitativos, se contactó con el profesorado implicado, para presentar la investigación de manera presencial, realizando las explicaciones oportunas sobre la intención y objetivo de la información que se iba a recabar del alumnado. Una vez informado el representante del centro y habiendo aceptado a participar en la investigación, se procedió a fijar la fecha más oportuna para acudir a la institución y aplicar los cuestionarios.

En el momento del desarrollo, se aplicó el cuestionario a los estudiantes del centro que voluntariamente quisieron cumplimentarlo, manteniendo la distancia con éstos para garantizar la objetividad del investigador (postura propia de los métodos cuantitativos) y asegurando la confidencialidad de la información recopilada.

En última instancia se procedió al análisis de los datos cerrados recogidos de los estudiantes, y se llevó a cabo la redacción abierta del informe final.

Técnicas de análisis de datos

Para analizar los datos cuantitativos procedentes de la aplicación del cuestionario facilitado a los estudiantes, se utilizó el paquete estadístico SPSS, versión 24. Se recurrió tanto a la estadística descriptiva, como a la inferencial no paramétrica, al no cumplirse los supuestos de normalidad (*Kolmogorov-Smirnov*) y *homocedasticidad (Levene)*. Para comprobar la existencia de diferencias significativas en función del género y el curso al que pertenece el alumnado, se utilizaron las pruebas U de *Mann-Whitney* y *H de Kruskal-Wallis*, respectivamente. En todos los casos se ha utilizado un nivel de significación estadística de $\alpha=.05$.

Además, como el cálculo de la significación estadística no proporciona información sobre la fuerza de la diferencia, sino que un resultado estadísticamente significativo lo que indica es que es poco probable que la diferencia encontrada entre las variables sea debida al azar y, por tanto, dicha diferencia pueda ser aceptada como real, se ha considerado también estimar la magnitud de la diferencia entre variables a partir del tamaño del efecto, denominado también tamaño o magnitud de la diferencia. Este estadístico viene determinado por la *d de Cohen*, que ha de ser igual o superior a .5, según el valor típico establecido por Cohen.

Para establecer los perfiles de los jóvenes en relación con las actitudes de éstos hacia la discapacidad intelectual, se calculó un análisis clúster jerárquico, donde se obtuvieron los correspondientes estadísticos descriptivos de las variables numéricas (media y desviación típica) y frecuencias y porcentajes para las variables categóricas. La comprobación de la significación estadística entre perfiles se realizó mediante el cálculo de la prueba *H de Kruskal-Wallis*, al no cumplirse los principios de normalidad y homocedasticidad de la población.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de la opinión del alumnado en función de los dos factores encontrados en el cuestionario: por un lado, el factor relativo al grado de autonomía de las personas con discapacidad intelectual y por otro, a los derechos que estas poseen.

Con respecto al primer factor, tal y como se puede observar en la Tabla 3, a nivel global, los estudiantes están prácticamente de acuerdo con que las personas con discapacidad intelectual poseen su propia autonomía ($\bar{X}_{AG}=3.70$), destacando la opinión de éstos a la hora de afirmar que dichas personas podrían ayudarles en algún

aspecto de sus vidas o enseñarles algo ($\bar{X}_{P8}=4.37$). En cambio, se muestran entre en desacuerdo e indecisos a la hora de expresar si las personas con discapacidad intelectual pueden llegar a ser autónomos sin necesidad de un tutor o cuidador que se ocupe de ellas y tome las decisiones por él ($\bar{X}_{P3}=2.88$), aunque no logran un acuerdo férreo al respecto, ya que sus respuestas muestran bastante dispersión ($\sigma_{P3}=1.059$).

Tabla 3. Estadísticos descriptivos del Factor Autonomía.

	Autonomía Global	P3	P4	P5	P6	P7	P8
\bar{X}	3.70	2.88	3.97	3.43	4.18	3.37	4.37
σ	.667	1.059	1.052	1.095	.950	1.127	.818

Tras la realización de un análisis no paramétrico en función del género y el curso al que pertenece el alumnado, los estadísticos que se plantean para verificar si existe o no diferencia entre grupos, utilizando las pruebas *U de Mann-Whitney* y *H de Kruskal-Wallis*, se presentan a continuación.

Haciendo alusión al grado de autonomía en función del género del alumnado, se observa en la Tabla 4, que la valoración otorgada por los alumnos y alumnas es bastante similar ($\bar{X}_M=3.75$; $\bar{X}_H=3.64$), sin existir diferencias significativas entre ellas ($p=.160$).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos del Factor Autonomía en función del género.

	Mujeres	Hombres	Significación estadística
\bar{X}	3.75	3.64	.160
σ	.692	.634	

En relación a las opiniones que tienen los estudiantes según el curso educativo, tal y como refleja la Tabla 5, los estudiantes de segundo de bachillerato son los que mayor confianza poseen en la posible autonomía de las personas con discapacidad intelectual ($\bar{X}_{2^\circ\text{Bach}}=4.09$), hallándose diferencias estadísticamente significativas, a su favor, entre ellos y la opinión estudiantil de los demás cursos ($p_{1^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.041$; $p_{2^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.033$; $p_{3^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.017$; $p_{4^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.021$; $p_{1^\circ\text{Bachy}2^\circ\text{Bach}}=.029$). Tales diferencias poseen un tamaño del efecto medio ($d_{1^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.499$; $d_{2^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.728$; $d_{1^\circ\text{Bachy}2^\circ\text{Bach}}=.650$) o alto, atendiendo al valor típico establecido por Cohen ($d_{3^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=.842$; $d_{4^\circ\text{ESOy}2^\circ\text{Bach}}=1.063$).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos del Factor Autonomía en función del curso.

	1° ESO	2° ESO	3° ESO	4° ESO	1° Bachiller	2° Bachiller
\bar{X}	3.84	3.62	3.60	3.45	3.72	4.09
σ	.698	.740	.614	.652	.590	.547

En relación al segundo factor (Tabla 6), los estudiantes aseguran estar entre de acuerdo y muy de acuerdo en que las personas con discapacidad intelectual poseen sus propios derechos ($\bar{X}_{DG}=4.31$). Los jóvenes opinan en un grado similar que dichos derechos son los mismos que las personas que no tienen ningún tipo de discapacidad ($\bar{X}_{P1}=4.68$), estando de acuerdo con que, este colectivo, puede frecuentar los mismos lugares (instituto, discoteca, etc.) que el resto de personas sin discapacidad ($\bar{X}_{P2}=3.93$).

Tabla 6. Estadísticos descriptivos del Factor Derechos.

	Derechos Global	P1	P2
\bar{X}	4.31	4.68	3.93
σ	.723	.849	1.216

Prestando atención a la opinión acerca de los derechos de las personas con discapacidad intelectual, en función del género del alumnado, se observa en la Tabla 7, que la valoración otorgada por los estudiantes es bastante similar ($\bar{X}_M=4.32$; $\bar{X}_H=4.28$), sin existir diferencias significativas entre ellas ($p=.896$).

Tabla 7. Estadísticos descriptivos del Factor Derechos en función del género.

	Mujeres	Hombres	Significación estadística
\bar{X}	4,32	4,28	.896
σ	,684	,765	

En relación con la opinión estudiantil según el curso educativo, tal y como refleja la Tabla 8, son los alumnos y alumnas de cursos más altos los que creen más firmemente que las personas con discapacidad intelectual poseen derechos ($\bar{X}_{4^{\circ}\text{ESO}}=4.60$; $\bar{X}_{1^{\circ}\text{Bach}}=4.53$; $\bar{X}_{2^{\circ}\text{Bach}}=4.80$), frente a la opinión de los estudiantes de cursos inferiores ($\bar{X}_{1^{\circ}\text{ESO}}=4.23$; $\bar{X}_{2^{\circ}\text{ESO}}=4.07$; $\bar{X}_{3^{\circ}\text{ESO}}=4.14$). En esta ocasión se hallan diferencias estadísticamente significativas, a favor de estos estudiantes de cursos superiores, y entre la opinión estudiantil de los primeros cursos ($p_{1^{\circ}\text{ESOy}1^{\circ}\text{Bach}}=.003$; $p_{1^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.000$; $p_{2^{\circ}\text{ESOy}1^{\circ}\text{Bach}}=.002$; $p_{2^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.000$; $p_{3^{\circ}\text{ESOy}4^{\circ}\text{ESO}}=.044$; $p_{3^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.004$; $p_{3^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.000$; $p_{1^{\circ}\text{Bachy}2^{\circ}\text{Bach}}=.015$). De nuevo, el valor del índice de Cohen obtenido permite hablar de una magnitud de dichas diferencias media ($p_{1^{\circ}\text{ESOy}1^{\circ}\text{Bach}}=.492$; $p_{1^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.671$; $p_{2^{\circ}\text{ESOy}1^{\circ}\text{Bach}}=.671$; $p_{2^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=.709$; $p_{3^{\circ}\text{ESOy}1^{\circ}\text{Bach}}=.622$; $p_{1^{\circ}\text{Bachy}2^{\circ}\text{Bach}}=0.532$) y superior al típico o aceptado ($p_{3^{\circ}\text{ESOy}2^{\circ}\text{Bach}}=1.066$).

Tabla 8. Estadísticos descriptivos del Factor Derechos en función del curso.

	1° ESO	2° ESO	3° ESO	4° ESO	1° Bachiller	2° Bachiller
\bar{X}	4.23	4.07	4.14	4.60	4.53	4.80
σ	.691	.819	.720	.567	.517	.497

A continuación, se describen las características de cada uno de los perfiles de los jóvenes, considerando como centro de atención la actitud hacia las personas con discapacidad intelectual, tras haber ejecutado un análisis Clúster Jerárquico.

Se identifican 3 grupos o perfiles de respuesta (Tabla 9). El primero y más numeroso, está conformado por 228 alumnos y alumnas (88% de la muestra). El segundo grupo queda constituido por 23 participantes (8,9%), y el tercero y menos numeroso, por 8 estudiantes (3,1%).

Tabla 9. Frecuencias y porcentajes de los perfiles.

	TOTAL	Perfil I	Perfil II	Perfil III
f	259	228	23	8
%	100%	88%	8,9%	3,1%

Lo que caracteriza a cada perfil puede observarse a continuación, a partir de los estadísticos descriptivos que componen la Tabla 10, además de las diferencias significativas halladas entre los tres, mediante la prueba *H de Kruskal-Wallis*.

Tabla 10. Estadísticos descriptivos de los perfiles de percepción sobre discapacidad intelectual.

	Perfil I		Perfil II		Perfil III	
	Autonomía	Derechos	Autonomía	Derechos	Autonomía	Derechos
\bar{X}	3.72	4.47	4.09	2.97	1.87	3.37
σ	.584	.575	.469	.464	.517	.443

Así pues, en relación a lo que lo estudiantes piensan sobre la autonomía de las personas con discapacidad intelectual, son los discentes que constituyen el Perfil II los que mayor grado de autonomía creen que puede tener una persona con discapacidad intelectual ($\bar{X}_{IIA}=4.09$), seguidos del alumnado del Perfil I ($\bar{X}_{IA}=3.72$). Por el contrario, los estudiantes del tercer perfil no confían en dicha autonomía de las personas con discapacidad intelectual ($\bar{X}_{IIIA}=1.87$), hallándose además diferencias estadísticamente significativas entre todos ellos ($p_{IyII}=.002$; $p_{IyIII}=.000$; $p_{IIyIII}=.000$), a favor de los jóvenes del segundo perfil, que son los que mejor percepción poseen.

En función de lo que los estudiantes consideran sobre los derechos de las personas con discapacidad intelectual, los del primer perfil valoran este factor con puntuaciones muy elevadas ($\bar{X}_{IA}=4.47$). Por el contrario, los jóvenes de los

perfiles segundo y tercero se muestran indecisos ($\bar{X}_{IIA}=2.97$; $\bar{X}_{IIIA}=3.37$), hallándose diferencias significativas entre estos y los estudiantes que si tienen una posición más clara ($p_{yII}=.000$; $p_{yIII}=.000$).

Tras la realización de un análisis no paramétrico en función del género y el curso al que pertenece el alumnado, los estadísticos que se plantean para verificar la existencia de diferencias entre grupos se pueden observar en las Tablas 11 y 12.

En relación al género (Tabla 11), al estar todos los perfiles compuestos por un número similar de hombres y mujeres, se evidencia que no es una variable determinante para configurar los grupos.

Tabla 11. Frecuencias y porcentajes de los perfiles en función del género.

	TOTAL	Perfil I	Perfil II	Perfil III
$f_{mujeres}$	136	121	11	4
$\%_{mujeres}$	52,5%	53,1%	47,8%	50%
$f_{hombres}$	123	107	12	4
$\%_{hombres}$	47,5%	46,9%	52,2%	50%

Prestando atención a los resultados en función del curso en el que están matriculados los estudiantes, se observa que, en el Perfil I (Tabla 12), compuesto por estudiantes de todos los grupos, se encuentra casi la totalidad del alumnado de primero y cuarto curso, además del de bachiller. Mientras que el segundo y tercer perfil están compuesto mayoritariamente por alumnos y alumnas de segundo y tercero de la ESO.

Tabla 12. Frecuencias y porcentajes de los perfiles en función del curso.

	TOTAL	Perfil I	Perfil II	Perfil III
$f_{1^{\circ}ESO}$	37	35	2	0
$\%_{1^{\circ}ESO}$	14,3%	15,4%	8,7%	-
$f_{2^{\circ}ESO}$	73	58	11	4
$\%_{2^{\circ}ESO}$	28,2%	25,4%	47,8%	50%
$f_{3^{\circ}ESO}$	65	54	8	3
$\%_{3^{\circ}ESO}$	25,1%	23,7%	34,8%	37,5%
$f_{4^{\circ}ESO}$	10	10	0	0
$\%_{4^{\circ}ESO}$	3,9%	4,4%	-	-
$f_{1^{\circ}Bach}$	54	51	2	1
$\%_{1^{\circ}Bach}$	20,8%	22,4%	8,7%	12,5%
$f_{2^{\circ}Bach}$	20	20	0	0
$\%_{2^{\circ}Bach}$	7,7%	8,8%	-	-

En el movimiento de vida independiente, las personas con discapacidad se representan a sí mismas, y su implicación y fuerza vienen motivadas por la actitud que otras personas manifiestan a diario hacia ellas. El surgimiento de iniciativas tan trascendentales como el Movimiento de Vida Independiente (Iáñez, 2009), que emerge de la determinación del colectivo con discapacidad, de reclamar los derechos políticos de decisión, elección y construcción de un proyecto de vida propio, tomando en consideración sus limitaciones, favorece la interiorización de perspectivas políticas sobre las personas, reconociendo su condición de limitación, pero la vez, concediendo el estatus político de ciudadanos de derechos.

Con el propósito de comprobar el grado de discriminación de un grupo de jóvenes hacia las personas con discapacidad intelectual y describir los perfiles de los mismos en relación con las actitudes de dichos jóvenes hacia el grupo social mencionado, se llevó a cabo una investigación con un valor añadido, ya que se realizó mediante un diseño mixto (dimix) que integra información tanto cuantitativa como cualitativa, produciéndose así un refuerzo de la calidad del estudio emprendido (Sánchez-Gómez, 2015).

Los resultados arrojados en esta investigación ponen de manifiesto que existe una serie de variables, entre ellas el género y el nivel educativo, que juegan un papel importante en la influencia de las actitudes de las personas hacia las personas con discapacidad (García-Lara & Hernández-Ortiz, 2011; Dickter, et al., 2020; Mirete, et al., 2020) por un lado, con respecto al grado de autonomía de este colectivo y por otro, a los derechos que dicho grupo posee.

Con respecto al primer factor, los jóvenes consideran que el grado de autonomía que poseen las personas con discapacidad intelectual es medio-alto. En relación al segundo factor, coincidiendo con el gran avance producido en el logro del reconocimiento de los derechos de este colectivo (Arellano, et al., 2019), los estudiantes aseguran estar muy de acuerdo en que las personas con discapacidad intelectual poseen sus propios derechos, y que además éstos son los mismos que las personas que no tienen ningún tipo de discapacidad, pudiendo así, este colectivo, frecuentar los mismos lugares (instituto, discoteca, etc.) que el resto de personas sin discapacidad. A veces se olvida algo tan obvio como que un derecho individual es poder elegir, poseer control personal y establecer metas y preferencias. Por ello es fundamental asumir valores intrínsecos a los derechos humanos, como el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, que fomentan la inclusión social.

Haciendo alusión al grado de autonomía y derechos en función del género del alumnado, coincidiendo con otros trabajos, no se encontraron diferencias significativas, siendo la valoración otorgada por los estudiantes bastante similar (García-Lara & Hernández-Ortiz, 2011).

Por otro lado, los jóvenes con un nivel de estudios mayor tienden a presentar actitudes más positivas, afirmando sentirse más cómodos y relajados al comunicarse con personas con discapacidad, mientras que los de un nivel de estudios inferior, evitan comunicarse con personas con discapacidad, admitiendo sentirse estresadas (Thaver, et al., 2014). Así, en relación a las opiniones que posee el alumnado según el curso educativo, los estudiantes de cursos más altos son los que mayor confianza poseen en la posible autonomía de las personas con discapacidad intelectual, hallándose diferencias estadísticamente significativas, con un tamaño del efecto medio o mayor al típico establecido, a su favor, comparado con la opinión estudiantil de los demás cursos. Coincidiendo con los resultados en otros estudios, los estudiantes de cursos superiores son conscientes de la importancia de abogar por los derechos que posee este grupo de población (Arellano, et al., 2019), frente a la opinión del alumnado de cursos inferiores. De hecho, en investigaciones

previas se pone de manifiesto la tendencia de los adolescentes cercanos a la edad universitaria a mantener actitudes positivas (Moriña & Perera, 2018), que evidencian que los adultos más jóvenes se sienten menos estresados y tienden a comunicarse más con las personas con discapacidad, sobre intereses comunes, por lo que, según estas investigaciones, las personas más jóvenes tienen actitudes más positivas que las personas mayores (García-Lara & Hernández-Ortiz, 2011; Morin et al., 2013; Preece, et al., 2020).

Tras la ejecución del análisis Clúster Jerárquico, según el comportamiento y agrupación de los conglomerados, se identifican tres grupos o perfiles de respuesta.

Así, en relación con lo que los estudiantes piensan sobre la autonomía de las personas con discapacidad intelectual, son los alumnos que constituyen el segundo perfil los que mayor grado de autonomía creen que puede tener una persona con discapacidad intelectual, seguidos de los alumnos del primer perfil. Por el contrario, los alumnos del tercer perfil no confían en dicha autonomía de las personas con discapacidad intelectual, hallándose además diferencias estadísticamente significativas entre todos ellos, a favor de los alumnos del segundo perfil.

En función de lo que los alumnos consideran sobre los derechos de las personas con discapacidad intelectual, son los del primer perfil los que valoran esto con puntuaciones muy elevadas. Por el contrario, los alumnos de los perfiles segundo y tercero se muestran indecisos, hallándose diferencias significativas entre éstos y los alumnos que si tienen una posición más clara.

Tras un análisis no paramétrico en función del género y el curso al que pertenece el alumnado, para verificar la existencia de diferencias entre grupos, por un lado, al estar todos los perfiles compuestos por un número similar de hombres y mujeres, se evidencia que no es una variable determinante para configurar los grupos. Por otro lado, es en el Perfil I, compuesto por estudiantes de todos los grupos, donde se encuentran casi la totalidad de los alumnos de primero y cuarto curso, además de los de bachiller. Mientras que el segundo y tercer perfil están compuesto mayoritariamente por alumnos de segundo y tercero de la ESO.

CONCLUSIONES

Con todo ello, se concluye afirmando que, uno de los factores que más afecta a este colectivo de carácter invisible, son las percepciones del contexto que les rodea, especialmente del ámbito educativo. Así pues, la plena inclusión socioeducativa de estas personas con discapacidad intelectual depende directamente del conocimiento,

creencias y formas de actuar, de las personas que las rodean.

En un entorno de desigualdad por motivos de discapacidad, repleto de desafíos, las actitudes y expectativas negativas contribuyen a restringir el acceso a la inclusión educativa y social, conformando muros invisibles que dificultan e impiden la inserción y participación normalizada de estas personas con discapacidad. Pero, independientemente de estos obstáculos actitudinales y estructurales, existe luz al final del túnel postsecundario. Las personas con discapacidad intelectual comienzan a estar socialmente incluidas y ser bienvenidas en las instituciones educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allan, V., Smith, B., Côté, J., Martin, K., & Latimer, A. (2017). Narratives of participation among individuals with physical disabilities: A life-course analysis of athletes' experiences and development in parasport. *Psychology of Sport and Exercise*, 29(1), 40-50. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.10.004>
- Arellano, A., Gaeta, M. L., Peralta, F., & Cabazos, J. (2019). Atitudes em relação à deficiência em uma universidade mexicana. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 1-20. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240023>
- Belmonte, M. L., & García-Sanz, M. P. (2013). La escuela de vida, otra mirada a la discapacidad intelectual. *Revista Fuentes*, 14, 147-170.
- Belmonte, M. L., Bernárdez Gómez, & Mirete, A.B. (2021). La voz del silencio: Evaluación cualitativa de prácticas de bullying en personas con discapacidad intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27(e0027), 215-230.
- Dickter, C. L., Burk, J. A., Zeman, J. L., & Taylor, S. C. (2020). Implicit and Explicit Attitudes Toward Autistic Adults. *Autism in Adulthood*, 0(0), 1-8. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0023>
- García-Lara, G. A., & Hernández-Ortiz, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos de Chiapas. *Universitas Psychologica*, 10(3), 817-827. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64722377014>
- Hardy, I., & Woodcock, S. (2015). Inclusive education policies: discourses of difference, diversity and deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 141-164. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.908965>
- lópez, A. (2009). Vida independiente y diversidad funcional. Resultados de una investigación social aplicada en la provincia de Sevilla. *Portularia*, 9(1), 93-103. <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1315>
- Lalvani, P. (2015). Disability, stigma and otherness: Perspectives of parents and teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(4), 379-393. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1029877>
- Langørgen, E., & Magnus, E. (2018). "We are just ordinary people working hard to reach our goals!" Disabled students' participation in Norwegian higher education. *Disability & Society*, 33(4), 598-617. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1436041>
- Latorre, C., & Liesa, M. (2016). La inclusión social de personas con diversidad funcional en una experiencia de vida independiente. *Revista de educación inclusiva*, 9(2), 171-185.
- Lipka, O., Baruch, A. F., & Meer, Y. (2019). Academic support model for post-secondary school students with learning disabilities: Student and instructor perceptions. *International Journal of Inclusive Education*, 23(2), 142-157. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427151>
- Marcone, R., Caputo, A., Esposito, S., & Senese, V. P. (2019). Prejudices towards people with intellectual disabilities: reliability and validity of the Italian Modern and Classical Prejudices Scale. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(8), 911-916. <https://doi.org/10.1111/jir.12590>
- Mirete, A. B., Belmonte, M. L., Mirete, L., & García-Sanz, M. P. (2020). Predictors of attitudes about people with intellectual disabilities: empathy for a change towards inclusion. *International Journal of Developmental Disabilities*. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1851122>
- Moriña, A., & Perera, V. H. (2018). Inclusive higher education in Spain: students with disabilities speak out. *Journal of Hispanic Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/1538192718777360>
- Preece, D., Murray, J., Rose, R., Zhao, Y., & Garner, P. (2020). Public knowledge and attitudes regarding children with disabilities, their experience and support in Bhutan: a national survey. *Early Child Development and Care*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1730432>

- Rappoport, S., Sandoval, M., Simón, C., & Echeita, G. (2019). Understanding inclusion support systems: Three inspiring experiences. *Cultura y Educación*, 31(1), 120-151. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1565250>
- Rodríguez, A., & Fernández, A. D. (2017). Adultos que conforman menores en una escuela de colores. Actitudes de progenitores y profesores ante la diversidad cultural. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 465-482. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.256371>
- Sánchez, A., Hernández, M., & Imbernón, M. (2016). Estrategias metodológicas para el estudio de la inserción sociolaboral de las personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4(1), 97-117. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.04.01.06>
- Sánchez-Gómez, M. C. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto. Revista de Educación, monográfico*, 11-30. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679>
- Suriá, R. (2017). Creencias entre los estudiantes universitarios hacia la discapacidad: análisis de su evolución entre generaciones. *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 153-162. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1038>
- Thaver, T., Lim, L., & Liau, A. (2014). Teacher variables as predictors of Singaporean pre-service teachers' attitudes toward inclusive education. *International Association of Social Science Research*, 1(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.15526/ejrss.201416197>
- Allan, V., Smith, B., Côté, J., Martin, K., & Latimer, A. (2017). Narratives of participation among individuals with physical disabilities: A life-course analysis of athletes' experiences and development in parasport. *Psychology of Sport and Exercise*, 29(1), 40-50. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.10.004>
- Arellano, A., Gaeta, M. L., Peralta, F., & Cabazos, J. (2019). Atitudes em relação à deficiência em uma universidade mexicana. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 1-20. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240023>
- Belmonte, M. L., & García-Sanz, M. P. (2013). La escuela de vida, otra mirada a la discapacidad intelectual. *Revista Fuentes*, 14, 147-170.
- Belmonte, M. L., Bernárdez Gómez, & Mirete, A.B. (2021). La voz del silencio: Evaluación cualitativa de prácticas de bullying en personas con discapacidad intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27(e0027), 215-230.
- Dickter, C. L., Burk, J. A., Zeman, J. L., & Taylor, S. C. (2020). Implicit and Explicit Attitudes Toward Autistic Adults. *Autism in Adulthood*, 02(02), 1-8. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0023>
- García-Lara, G. A., & Hernández-Ortiz, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos de Chiapas. *Universitas Psychologica*, 10(3), 817-827. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64722377014>
- Hardy, I., & Woodcock, S. (2015). Inclusive education policies: discourses of difference, diversity and deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 141-164. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.908965>
- láñez, A. (2009). Vida independiente y diversidad funcional. Resultados de una investigación social aplicada en la provincia de Sevilla. *Portularia*, 9(1), 93-103. <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1315>
- Lalvani, P. (2015). Disability, stigma and otherness: Perspectives of parents and teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(4), 379-393. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1029877>
- Langørgen, E., & Magnus, E. (2018). "We are just ordinary people working hard to reach our goals!" Disabled students' participation in Norwegian higher education. *Disability & Society*, 33(4), 598-617. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1436041>
- Latorre, C., & Liesa, M. (2016). La inclusión social de personas con diversidad funcional en una experiencia de vida independiente. *Revista de educación inclusiva*, 9(2), 171-185.
- Lipka, O., Baruch, A. F., & Meer, Y. (2019). Academic support model for post-secondary school students with learning disabilities: Student and instructor perceptions. *International Journal of Inclusive Education*, 23(2), 142-157. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427151>

- Marcone, R., Caputo, A., Esposito, S., & Senese, V. P. (2019). Prejudices towards people with intellectual disabilities: reliability and validity of the Italian Modern and Classical Prejudices Scale. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(8), 911-916. <https://doi.org/10.1111/jir.12590>
- Mirete, A. B., Belmonte, M. L., Mirete, L., & García-Sanz, M. P. (2020). Predictors of attitudes about people with intellectual disabilities: empathy for a change towards inclusión. *International Journal of Developmental Disabilities*. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1851122>
- Moriña, A., & Perera, V. H. (2018). Inclusive higher education in Spain: students with disabilities speak out. *Journal of Hispanic Higher Education*, 19(3).. <https://doi.org/10.1177/1538192718777360>
- Preece, D., Murray, J., Rose, R., Zhao, Y., & Garner, P. (2020). Public knowledge and attitudes regarding children with disabilities, their experience and support in Bhutan: a national survey. *Early Child Development and Care*, 192(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1730432>
- Rappoport, S., Sandoval, M., Simón, C., & Echeita, G. (2019). Understanding inclusion support systems: Three inspiring experiences. *Cultura y Educación*, 31(1), 120-151. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1565250>
- Rodríguez, A., & Fernández, A. D. (2017). Adultos que conforman menores en una escuela de colores. Actitudes de progenitores y profesores ante la diversidad cultural. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 465-482. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.256371>
- Sánchez, A., Hernández, M., & Imbernón, M. (2016). Estrategias metodológicas para el estudio de la inserción sociolaboral de las personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4(1), 97-117. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.04.01.06>
- Sánchez-Gómez, M. C. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto. Revista de Educación, monográfico*, 11-30. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679>
- Suriá, R. (2017). Creencias entre los estudiantes universitarios hacia la discapacidad: análisis de su evolución entre generaciones. *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 153-162. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1038>
- Thaver, T., Lim, L., & Liau, A. (2014). Teacher variables as predictors of Singaporean pre-service teachers' attitudes toward inclusive education. *International Association of Social Science Research*, 1(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.15526/ejrss.201416197>