



Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad¹

Cecilia María Azorín Abellán²

Recibido: enero 2016 / Evaluado: marzo 2016 / Aceptado: abril 2016

Resumen. El propósito de este trabajo es la recopilación, descripción y comentario de instrumentos sobre atención a la diversidad y educación inclusiva. Con este fin, se presenta un estudio descriptivo que aglutina una serie de instrumentos elaborados para su cumplimentación por parte del profesorado, del alumnado y de las familias. Se ha considerado como criterio la selección de instrumentos diseñados para la recogida de información sobre atención a la diversidad y educación inclusiva en distintos escenarios y niveles escolares. Asimismo, se ha hecho uso del análisis de contenido como método de investigación y se ha utilizado la técnica de revisión documental. Los hallazgos revelan que los instrumentos dirigidos al profesorado indagaban en el uso de diferentes tipos de medidas, su actitud hacia la diversidad, su opinión sobre la educación inclusiva, y su formación. Por otro lado, los instrumentos creados para recoger la voz del alumnado profundizan principalmente en las prácticas educativas que suceden en las aulas, mientras que los instrumentos ideados para las familias aluden al nivel de satisfacción respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos e hijas. En este sentido, las conclusiones indican que el colectivo discente es preguntado más bien por las prácticas educativas y climas de aula que por las actitudes hacia la inclusión, como es el caso de los docentes. Paralelamente, se propone ahondar en el estudio de los valores que emanan de las familias, y reflexionar si éstos son aspectos facilitadores o limitadores de la inclusión. Por último, se incide en la necesidad de abrir nuevas líneas de investigación que permitan a los creadores de futuros instrumentos avanzar hacia el desarrollo de prácticas más inclusivas y construir conocimiento.

Palabras clave: Análisis de contenido; instrumento de medida; profesor; alumno; familia.

[en] Analysis of instruments on inclusive education and attention to diversity

Abstract. This paper seeks to collect, describe and comment on tools used to attend to diversity and in inclusive education. A descriptive study is presented that covers a series of tools that have been developed to be filled in by teachers, students and their families. A criterion of the selection of tools was that they should be designed to collect information about attention to diversity and inclusive education in a variety of scenarios and school levels. Content analysis, using documentary research techniques, has also been carried out. The findings reveal that tools aimed at teachers go into the various types of measures used, attitude towards diversity, opinions regarding inclusive education and teacher training. Tools designed to collect the views of students, on the other hand, inquire more into the teaching practices going on in the classrooms, while those directed towards their families deal more with levels of satisfaction with regard to their children's teaching-learning experiences. In this sense, the conclusions indicate that the student group is questioned more by educational practices and classroom climates than by attitudes towards inclusion, as is the case of teachers. At the same time, it is proposed to deepen the study of the values emanating from families, and to reflect on whether these are facilitating or limiting

¹ Este trabajo se ha realizado dentro de una beca de investigación con apoyo financiero del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español.

² Universidad de Murcia (España)
E-mail: cmaria.azorin@um.es

aspects of inclusion. Lastly, the paper looks at the need to open up new lines of research that will enable creators of future tools to advance in the development of more inclusive practices and in building knowledge.

Keywords: Content analysis; measurement instruments; teacher; student; family.

Sumario. 1. Introducción. 2. Objeto de estudio. 3. Diseño. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Azorín Abellán, C.M. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1043-1060.

1. Introducción

La filosofía que ampara la educación inclusiva se justifica como un proyecto de lucha general contra el fracaso y la exclusión, un cambio cultural en la escolarización actual y futura, y un compromiso político a favor de un mundo más justo (Slee, 2012). A este respecto, la iniciativa *Educación para Todos* (EPT) que se adoptó en el Foro Mundial sobre la Educación llevado a cabo en Dakar (UNESCO, 2000), supuso un compromiso a escala internacional para la consecución de una educación de calidad sin exclusiones. Una educación que debía abogar por la eliminación de los procesos excluyentes manifiestos en determinadas actitudes y respuestas hacia la diversidad, en ocasiones, motivadas por razón de género, logro, etnia, clase social, religión, orientación sexual y discapacidad, entre otros aspectos (Ainscow, 2015).

No obstante, volviendo la mirada atrás con la perspectiva que otorga el paso del tiempo, informes recientes cuestionan si el desafío EPT ha resultado ser una promesa rota (UNESCO y UNICEF, 2015). En este sentido, desde la agenda política de los distintos países se continúan impulsando, en la actualidad, una serie de reformas cuyos principales esfuerzos tienen que ver con el desarrollo de sistemas educativos más inclusivos (OECD, 2015). Así pues, surge el interés por la puesta en marcha de procesos de mejora en el ámbito escolar, concepción desde la que se aborda la inclusión como símbolo garante de equidad, pero también de calidad (Arnaiz, Azorín y García-Sanz, 2015).

Por otro lado, la dominancia global del neoliberalismo surgida en los años noventa, ha introducido en las escuelas indicadores, medidas y controles que han favorecido la estandarización y la comparación de los centros educativos como si de un mercado se tratara. En consecuencia, la competición creada en las escuelas ha tenido un impacto negativo en lo que a términos de equidad se refiere. En relación con esto, el conflicto está servido en la agenda de la inclusión y de los estándares, ya que implican diferentes puntos de vista sobre el movimiento de mejora escolar, diferentes formas de pensar sobre los logros (en términos de rendimiento), y diferentes rutas para elevarlos (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

Esta nueva tendencia a realizar mediciones, que se ha incorporado a la dinámica habitual de las escuelas, ha influido también en la aparición de numerosos instrumentos³ que han sido creados para conocer la respuesta que se ofrece a la diversidad

³ En el contexto de esta investigación, la denominación de “instrumento” a la que nos referimos aglutina aquellas escalas, cuestionarios, test, sistemas de indicadores u otros recursos, herramientas o medios que permiten la evaluación, investigación, diagnóstico y análisis de un objeto de estudio concreto.

del alumnado y valorar el grado de inclusión que se produce en los escenarios educativos. Sin embargo, quienes diseñan y aplican estos instrumentos suelen formar parte de la comunidad científica y no de la comunidad escolar, que sería lo deseable. De hecho, la autoría de los instrumentos recopilados en este artículo pertenece, en su mayoría, a agentes académicos e investigadores del ámbito universitario. Este matiz es relevante en tanto que se legitiman saberes expertos donde cabría preguntarse si tales hallazgos tienen la entidad suficiente como para permear las prácticas cotidianas de los centros escolares y si, por tanto, de ellos emana un verdadero impacto en las aulas. A este respecto, algunas investigaciones respaldan el impacto positivo de la aplicación de instrumentos de medición en este campo, de los que se derivan procesos de autoevaluación y se concretan, *a posteriori*, acciones de mejora que abogan por el cambio hacia el desarrollo de prácticas de orientación inclusiva en las instituciones educativas (Arnaiz y Guirao, 2015; Colmenero y Pegalajar, 2015; Domínguez y López, 2010; León y Arjona, 2011).

El sentido del trabajo que aquí se expone gira en torno a la idea de educación inclusiva y de atención a la diversidad. Desde esta perspectiva, la evolución que ha tenido la atención educativa a la diversidad humana es una historia de superación, de lucha por la equidad y de defensa por los derechos humanos. En opinión de Sánchez y García (2013, 13) “si algo puede y debe caracterizar hoy día a la educación inclusiva es precisamente el bagaje de solidaridad y justicia social sobre el que se ha cimentado”. Se trata, pues, de una educación que pertenece al universo de la ética, de la justicia social, de la democracia profunda y de la equidad, en contraposición a la lógica de los méritos, la rentabilidad y la eficiencia (Thomazet, 2009). Por consiguiente, la educación inclusiva se materializa en una serie de creencias y valores, entre ellos (1) la aceptación de la diversidad como un elemento que enriquece a la comunidad educativa, (2) la participación de todo el alumnado en el currículo ordinario y en actividades de diversa índole (escolares y extraescolares), (3) la provisión de oportunidades para todos los estudiantes en igualdad de garantías y condiciones, y (4) la atención diferencial y eficaz que todo ser humano merece en respuesta a su diversidad (Dueñas, 2010).

De manera inequívoca, la atención a la diversidad del alumnado ha de ser considerada como un indicador de la calidad de la enseñanza (Arnaiz y Azorín, 2014). Si bien, conviene advertir que esta atención consiste en aplicar un modelo educativo inclusivo que, a su vez, sea capaz de ofrecer a cada discente una respuesta individualizada, ajustando la enseñanza a las distintas capacidades, intereses y motivaciones que presenta el educando (Araque y Barrio, 2010).

Sin lugar a dudas, uno de los instrumentos por antonomasia que ha supuesto un referente en el campo de la atención a la diversidad es el *Index for Inclusion* (Booth y Ainscow, 2011), obra magna de obligada consulta que permite recoger información sobre la voz del profesorado, del alumnado, de las familias, de los políticos y de otros agentes, acerca de las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en las culturas, políticas y prácticas de las instituciones educativas. El propósito final del Index es identificar prioridades para el cambio hacia la inclusión. En este sentido, su propia esencia deja entrever la importancia de los procesos reflexivos para acometer acciones de mejora.

En esta dirección, el trabajo que aquí se presenta indaga en el análisis de instrumentos sobre atención a la diversidad y educación inclusiva. Entre los antecedentes de la literatura, destaca el estudio de Guirao y Arnaiz (2014) que profun-

diza en una decena de instrumentos para la evaluación y mejora de la atención a la diversidad en centros educativos que caminan hacia la inclusión, entre ellos (1) *Proyecto IQEA*, (2) *Index for Inclusion*, (3) **Índice para la Inclusión**, (4) *Proyecto Alcalá Inclusiva*, (5) *Cuestionarios de Calidad educativa y atención a la diversidad*, (6) *Modelo Inclusiva*, (7) *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas*, (8) *Guía REINE*, (9) *Cuestionarios AVACO-EVADIE*, y (10) *Sistema de Indicadores ACADI*. Todas estas herramientas, posibilitan la reflexión y la autoevaluación de prácticas respecto al ideal inclusivo, y configuran un rico *corpus* de recursos para la investigación. En suma, considerando la relevancia del artículo para la comunidad educativa, la revisión que se expone a continuación incorpora una mirada crítica y comprensiva sobre otros instrumentos en uso hoy que permiten evaluar la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Una recopilación que atesora un valor añadido para futuros investigadores y profesionales interesados en la temática.

2. Objeto de estudio

El objeto general de estudio es la recopilación, análisis y comentario de instrumentos para la mejora de la educación inclusiva y la atención a la diversidad en los escenarios escolares. De forma más específica, se concretarán las principales líneas de investigación que se están desarrollando y se aportará una breve síntesis de cada uno de los instrumentos, lo que posibilitará conocer sus utilidades y características propias.

3. Diseño

Se ha hecho uso del análisis de contenido como método de investigación (Fernández, 2002). Concretamente, se ha llevado a cabo una investigación descriptiva utilizando la técnica de revisión documental (López, 2002; Rojas, 2011). Una de las ventajas que presenta esta técnica es que permite analizar el contenido de los instrumentos recopilados aludiendo a categorías tales como las actitudes, las conductas, las opiniones y las percepciones (Bernal, 2006). Esto es algo significativo desde el punto de vista de la inclusión educativa, puesto que permite incidir en los aspectos de naturaleza cualitativa que presentan estas herramientas.

En esta línea, la búsqueda de investigaciones se ha realizado de modo online bajo los descriptores (en español e inglés) “instrumentos”, “educación inclusiva”, “inclusión”, “respuesta a la diversidad” y “atención a la diversidad” en las principales bases de datos (1) Dialnet, (2) SciELO, (3) SCOPUS, y (4) Web of Science. En cuanto a la selección realizada, como forma de discriminación inicial se planteó la búsqueda de artículos escritos en español e inglés. El criterio básico que se tuvo en cuenta para la elección de los instrumentos fue que éstos favorecieran la recogida de información sobre educación inclusiva y atención a la diversidad en distintos escenarios escolares, independientemente del nivel educativo en el que se hubieran implementando (Infantil, Primaria, Secundaria y Educación Superior). Así pues, la intencionalidad era acceder a un amplio abanico de recursos para la medición del tema objeto de estudio. En relación con el análisis desarrollado, se revisaron

los resúmenes de las investigaciones que tenían el perfil indicado anteriormente. A continuación, se construyeron las categorías emergentes consultando el contenido de cada uno de los instrumentos y realizando una lectura en profundidad para detectar el colectivo al que se dirigían y los aspectos en los que incidían. En este caso, se estimó oportuno elaborar una clasificación que facilitara la organización de la información en distintas categorías, resultando de la siguiente manera: (1) *medidas de atención a la diversidad*, (2) *actitudes hacia la atención a la diversidad*, (3) *opiniones sobre la educación inclusiva*, (4) *formación en materia de atención a la diversidad y educación inclusiva*, (5) *prácticas educativas y sociales*, y (6) *voces de las familias*.

La tabla que se presenta incluye la distribución de la muestra de revisión seleccionada en función del colectivo al que se dirigen los instrumentos (Tabla 1).

	Profesorado	Alumnado	Familias	Los tres colectivos	Total
Número	15	3	3	3	24
Porcentaje	62,5%	12,5%	12,5%	12,5%	100%

Tabla 1. Distribución muestral de los instrumentos analizados

Como puede comprobarse, la proporción de instrumentos encontrados de los que es destinatario el profesorado resulta significativamente superior al resto de colectivos.

Este trabajo recoge, en primer lugar, instrumentos que han sido elaborados para su cumplimentación por parte del profesorado. Seguidamente, instrumentos diseñados para su contestación por el alumnado e instrumentos dirigidos a las familias. En última instancia, también se exponen algunos de los instrumentos encontrados en la literatura que albergan una batería de encuestas para los tres colectivos (profesorado, alumnado y familias).

4. Resultados

4.1. Instrumentos dirigidos al profesorado

Este apartado recopila un amplio elenco de instrumentos que han sido diseñados para su cumplimentación por parte del profesorado. En ellos, se indaga sobre la respuesta que otorga el colectivo docente a la diversidad del alumnado desde el enfoque de la inclusión educativa. Los instrumentos recopilados aluden a cuatro líneas de investigación principales: (1) las medidas de atención a la diversidad del alumnado, (2) la actitud docente hacia la atención a la diversidad, (3) la opinión sobre la educación inclusiva, y (4) la formación y bagaje del profesorado para responder a la diversidad. Los resultados se presentan organizados en tablas descriptivas cuyo contenido indica el nombre del instrumento en cuestión, su autoría y una breve descripción de las ideas en las que profundiza. La siguiente tabla (Tabla 2) recoge el conjunto de instrumentos encontrados para el estudio de las medidas de atención a la diversidad desde la perspectiva docente.

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Cuestionario sobre Atención a la Diversidad	Álvarez <i>et al</i> (2002)	Cuestionario que incluye cuestiones referidas al alumnado que es destinatario de medidas de atención a la diversidad y profundiza en las dimensiones didácticas, organizativas e institucionales
	Escala de valoración de medidas de atención a la diversidad	Domínguez y Pino (2009)	La escala analiza el uso de medidas ordinarias de atención a la diversidad a nivel de centro y de aula, acción tutorial y orientadora, refuerzo educativo y adaptaciones curriculares no significativas, medidas organizativas, medidas de atención a las minorías étnicas, adaptaciones curriculares significativas, y medidas extraordinarias de atención a la diversidad cultural
	Cuestionario sobre Atención a la Diversidad	Ferrandis, Grau y Fortes (2010)	Cuestionario ideado para obtener información sobre la atención a la diversidad que ofrece el profesorado de la ESO, cómo afecta ésta a su práctica docente, el conocimiento que tiene de la normativa, y su preparación para responder a la diversidad del alumnado
	Cuestionario sobre medidas y estrategias de atención a la diversidad en alumnado con NEE	González (2012)	Este instrumento arroja información sobre la respuesta a la diversidad del alumnado con NEE en la etapa de ESO, teniendo en cuenta cuatro apartados principales: profesorado, centro educativo, estrategias y medidas educativas inclusivas, y evaluación educativa
	Cuestionario para la evaluación de la calidad de los planes de mejora en la atención a la diversidad en ESO	Martínez (2013)	El instrumento valora la atención a la diversidad del alumnado a través del entorno del centro educativo, la definición y la planificación del plan de mejora, el diseño curricular, los recursos humanos para atender a la diversidad, el equipamiento y los recursos materiales, y otras metodologías de enseñanza

Tabla 2. Instrumentos sobre medidas de atención a la diversidad para el profesorado

De los instrumentos recogidos en la tabla anterior se desprende que el profesorado dispone de recursos para llevar a cabo un diagnóstico sobre su praxis y valorar la respuesta a la diversidad del alumnado en los centros educativos. En este sentido, la reflexión sobre la utilidad de estas medidas y su concreción en el quehacer diario docente, puede favorecer la introducción de mejoras para una atención a la diversidad más eficaz.

La siguiente tabla incluye una serie de instrumentos que permiten medir la actitud que tiene el profesorado hacia la atención a la diversidad (Tabla 3).

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
ACTITUDES HACIA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Percepciones del profesorado sobre la atención a la diversidad	Colmenero (2006)	El cuestionario analiza la actitud del profesorado hacia la integración y la atención a la diversidad en el centro y en el aula, y las necesidades formativas del profesor a este respecto
	The Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R)	Forlin, Earle, Loreman y Sharma (2011)	Escala que explora el trabajo del profesorado en función de la diversidad del alumnado y analiza los sentimientos, las actitudes y las preocupaciones del colectivo docente en materia de educación inclusiva
	Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes en formación	Vélez (2013)	Instrumento que aglutina componentes cognoscitivos, afectivo-emocionales e incitadores-conductuales en relación con la educación inclusiva
	Cuestionario acerca de las actitudes, los conocimientos y las prácticas de los docentes ante la educación inclusiva	Montánchez (2014)	Cuestionario que incluye aspectos relacionados con actitudes, conocimientos, prácticas y contexto socioeducativo de los centros para la inclusión

Tabla 3. Instrumentos sobre actitudes del profesorado hacia la atención a la diversidad

Estos instrumentos arrojan información acerca de la actitud y predisposición que tiene el profesorado para atender a la diversidad del alumnado. A este respecto, el profesorado es considerado como una figura clave para el éxito o fracaso de esta respuesta. Por tanto, conviene analizar qué tipo de actitudes tienen los docentes y cómo estas concepciones afectan o condicionan el desarrollo de sus prácticas.

Asimismo, adquiere interés el estudio de la opinión que tiene el colectivo docente sobre la educación inclusiva. En esta línea, la siguiente tabla (Tabla 4) presenta instrumentos que han sido ideados para indagar en este aspecto.

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
OPINIÓN HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	Cuestionario “El profesorado ante la escuela inclusiva”	Arró, Bel, Cuartero, Gutiérrez y Peña (2004)	Instrumento ideado para conocer la opinión del profesorado sobre la escuela inclusiva (metodología diferenciada, aprendizaje cooperativo, diversidad de materiales, programación multinivel, colaboración en equipo, establecimiento de normas). Permite analizar las actitudes y creencias positivas hacia la diversidad, el rechazo a la enseñanza segregada, la capacidad para atender a la diversidad y la dificultad en la colaboración
	Cuestionario de Dilemas	López, Echeita y Martín (2009)	Instrumento que permite conocer las concepciones del profesorado acerca del proceso de inclusión educativa. Contiene subdimensiones sobre los procesos de inclusión que se organizan en teorías sobre las dificultades de aprendizaje, perspectivas sobre la organización escolar, y valores educativos que identifican concepciones segregadoras, integradoras e inclusivas
	Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva	Bravo (2013)	Aporta información sobre los fundamentos condicionantes de la educación inclusiva y las medidas para potenciar la inclusión

Tabla 4. Instrumentos sobre la opinión del profesorado hacia la educación inclusiva

Los instrumentos que contiene la tabla anterior facilitan el estudio de la opinión del profesorado sobre la educación inclusiva, lo que puede aportar información relevante para la identificación de concepciones que favorecen la segregación, la integración o la inclusión. Tener conocimiento sobre el tipo de perfil docente que existe en las escuelas es un primer paso para tomar conciencia de la realidad que impera en ellas.

Por último, la tabla siguiente (Tabla 5) alberga instrumentos relativos a la formación del profesorado en materia de atención a la diversidad y de educación inclusiva.

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
FORMACIÓN EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	Cuestionario sobre atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE)	Lledó (2009)	Incluye cuestiones referidas a la formación del profesorado en el ámbito de las NEE y a las estrategias, prácticas y organización de aula para una educación inclusiva
	Cuestionario de Evaluación de la Formación Docente para la Inclusión (CEFI)	González-Gil, Martín-Pastor, Flores, Jenaro, Poy y Gómez-Vela (2013)	Escala que agrupa información sobre la concepción de la diversidad y de la educación, política educativa, organización y funcionamiento de la escuela y del aula, liderazgo, currículum, metodología, recursos y apoyos, formación del profesorado, trabajo colaborativo y participación de la comunidad
	Cuestionario sobre necesidades formativas del docente en centros de Educación Especial	Pegalajar (2014)	Este instrumento valora la formación sobre educación inclusiva que posee el colectivo docente y su actualización a este respecto

Tabla 5. Instrumentos sobre la formación del profesorado en atención a la diversidad y educación inclusiva

La formación que tiene el profesorado para responder a la diversidad del alumnado desde el enfoque de la educación inclusiva es una cuestión de primer orden en la investigación contemporánea. Las diferentes casuísticas a las que el docente debe hacer frente en un mismo grupo-clase (no solo en cuanto al alumnado con y sin necesidades educativas especiales sino a otras múltiples circunstancias que pueden presentarse) hace que se plantee el estudio de su formación y actualización permanente en este campo como un aspecto esencial para el desempeño laboral de su práctica.

4.2. Instrumentos dirigidos al alumnado

La voz del alumnado constituye una importante línea de trabajo en la literatura actual y cada vez está adquiriendo más fuerza, tanto en el panorama nacional como en el internacional. Así pues, la tabla que aparece a continuación (Tabla 6) incorpora una serie de instrumentos que han sido creados para recoger las voces de los estudiantes respecto a la atención a la diversidad y a la inclusión.

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y SOCIALES	Cuestionario sobre prácticas educativas en el aula	Bravo (2010)	Este instrumento mide la percepción acerca de las prácticas educativas de aula en relación con cuatro factores: actitud del profesorado hacia el aprendizaje del alumnado, clima del aula, apoyos para el aprendizaje y la participación, y conductas cooperativas y colaborativas
	Social Inclusion Assessment Instrument (SIAI)	Rinta, Purves, Welch, Stadler y Bissig (2011)	Herramienta que mide la inclusión en el plano social y contiene aspectos relacionados con la integración social y emocional, y con los sentidos de pertenencia, de soledad, de participación, de motivación y de contentamiento
	Sistema de indicadores para el apoyo a los estudiantes con discapacidad en la Universidad	Ferreira, Vieira y Vidal (2014)	Sistema de indicadores para el apoyo al alumnado con discapacidad que profundiza en ocho áreas: marco institucional, acceso, participación, información y orientación, adaptaciones, accesibilidad, recursos y resultados

Tabla 6. Instrumentos sobre inclusión y atención a la diversidad ideados para su cumplimentación por parte del alumnado

De la lectura de estos instrumentos se deduce que los estudiantes son preguntados por cuestiones tales como la actitud del profesorado y las prácticas que se realizan en las aulas, lo que genera una información de gran interés para la incorporación de las demandas del alumnado al proceso de enseñanza-aprendizaje, y permite conocer la opinión que tienen los estudiantes en relación con las prácticas educativas que experimentan en primera persona.

4.3. Instrumentos dirigidos a las familias

Es fundamental también conocer el testimonio de las familias acerca del proceso de inclusión y de la atención a la diversidad que reciben sus hijos e hijas. En este sentido, la siguiente tabla (Tabla 7) incorpora algunos de los instrumentos que han sido diseñados para tal fin.

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
VOZ DE LAS FAMILIAS	The Attitudes Toward Inclusion Mainstreaming Scale	Leyser y Kirk (2004)	Escala dirigida a familias que tienen hijos con discapacidad. Los ítems están organizados en cuatro ámbitos referidos a la inclusión: beneficios derivados de ella, satisfacción, habilidades de los profesores para el apoyo a la inclusión y derechos de los niños
	Cuestionario-Escala para Familias sobre Educación Inclusiva (CEFEI)	Doménech y Moliner (2011)	Instrumento compuesto por tres dimensiones o núcleos temáticos: conocimiento, creencias e implicación de las familias en materia de educación inclusiva
	Cuestionario sobre la voz de los padres de alumnos con síndrome de Down	Benítez (2014)	Se trata de un cuestionario que contiene cuatro dimensiones objeto de estudio: conocimientos sobre la integración e inclusión educativa, organización del centro respecto a la atención a la diversidad, relación con el centro escolar y valoración general de la escolarización

Tabla 7. Instrumentos sobre atención a la diversidad e inclusión que se dirigen a las familias

En esta dirección, desde la visión marcadamente valorativa que tienen todos estos instrumentos, se incide en la percepción de las familias acerca de la inclusión, lo que favorece la indagación sobre el nivel de satisfacción de los padres y las madres en cuanto a la educación y a las medidas de atención a la diversidad de las que sus hijos e hijas están siendo partícipes. El análisis de la información generada a partir de este tipo de recursos favorece, en gran medida, la puesta en marcha de mejoras en las escuelas atendiendo a las impresiones facilitadas por los agentes socializadores primarios que son las familias.

4.4. Instrumentos dirigidos al profesorado, al alumnado y a las familias

Para terminar, en la última tabla (Tabla 8) están representados los instrumentos que, junto a los ya citados anteriormente, completan la visión de la comunidad escolar a través de una batería de encuestas que han sido específicamente diseñadas para su cumplimentación por parte de los diferentes colectivos (profesorado, alumnado y familias).

	INSTRUMENTO	AUTORÍA	BREVE DESCRIPCIÓN
BATERÍA DE ENCUESTAS	Manchester Inclusion Standard	Moore, Ainscow y Fox (2007)	Se trata de una herramienta dirigida a profesorado, alumnado y familias que fue creada con la triple finalidad de elevar el nivel de inclusión en centros educativos de zonas desfavorecidas, movilizar recursos alrededor del principio de educación inclusiva, y mejorar los estándares de los estudiantes más vulnerables. Este instrumento está basado en las máximas presencia, participación y logro, y pone acento en los valores inclusivos, en la revisión de las prácticas a través del diálogo, y en la colaboración hacia una reflexión crítica
	Cuestionario sobre la atención a la diversidad y la organización del centro escolar en la ESO	Arjona (2011)	El <i>cuestionario dirigido al profesorado</i> presenta cuatro dimensiones: formación para la atención a la diversidad, actitudes del colectivo docente hacia la diversidad, organización del centro y prácticas educativas. El <i>cuestionario para el alumnado</i> cuenta con seis bloques de opinión sobre el centro, el profesorado y las clases, la convivencia, la atención a la diversidad, las perspectivas de éxito y la actitud hacia la diversidad. El <i>cuestionario de las familias</i> consta de tres dimensiones: opinión sobre el centro, opinión sobre el profesorado y opinión sobre sus hijos e hijas
	Indicators of Inclusive Schools	Alberta Government (2013)	Instrumento formado por cinco dimensiones basadas en el establecimiento de valores y principios inclusivos, la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos, la facilitación de soportes para el éxito, la organización del aprendizaje y la enseñanza, y los aspectos que comparte la escuela con las familias y con la comunidad

Tabla 8. Instrumentos sobre atención a la diversidad e inclusión para el profesorado, el alumnado y las familias

A la hora de confeccionar un nuevo instrumento incardinado a la filosofía que propone la educación inclusiva, debe tenerse en cuenta que éste recoja las voces de todos los implicados. De lo contrario, la información puede resultar sesgada y difícil de triangular. Por tanto, aquellos instrumentos que posibilitan la recogida de datos de todos los agentes y colectivos (sirvan como ejemplo el Index for Inclusion y los que sintetiza la tabla que precede a este párrafo), favorecen una visión más amplia de la realidad al escuchar y recoger las voces de todos.

5. Discusión y conclusiones

El objeto inicial de este trabajo ha estado vinculado a la búsqueda y el análisis descriptivo de instrumentos sobre atención a la diversidad e inclusión. Como puede comprobarse a lo largo del texto, son numerosos los recursos que ofrece la revisión de la literatura en torno a esta temática. En el estudio realizado, se ha encontrado un buen número de instrumentos que han sido confeccionados exclusivamente para recoger la voz del profesorado. No obstante, se prevé que la tendencia a este respecto cambie de manera paulatina en la literatura de la próxima década. De hecho, si nos ubicamos dentro de la investigación actual, en la arena de la educación inclusiva se ha producido una importante transición del término *centro escolar* al término *comunidad educativa*, donde esta última expresión ha adquirido un papel principal relegando a la anterior a un segundo plano (Azorín, 2016). Esta nueva orientación hace que no solo el profesorado sea el que reflexione sobre cómo responder a la diversidad del alumnado, sino que también el alumnado tenga voz y voto en este y otros asuntos, y que se escuche más nítidamente la opinión de las familias y de los diferentes agentes que conforman la idea de comunidad, mediante la recogida de sus testimonios. Para medir el grado de inclusión y cómo se está respondiendo a la diversidad que impera en las escuelas, se necesitan instrumentos eficaces que incorporen la opinión y el sentir de la totalidad de personas que conforman la comunidad educativa sin exclusiones.

Respecto a los instrumentos que se dirigen al profesorado, puede concluirse que éstos son de gran utilidad para el análisis de las actitudes, opiniones y creencias que tienen los y las docentes hacia la diversidad, lo que permite obtener un perfil sobre sus concepciones acerca de este tópico, y evidenciar los aspectos que pueden ser susceptibles de mejora. Inevitablemente, el profesorado tiene un rol destacado en el proceso de inclusión educativa. Por tanto, conocer los valores que guían su práctica resulta indispensable. Por otra parte, la mayoría de los instrumentos consultados incluyen en su estructura preguntas sobre medidas (ya sean generales, ordinarias, específicas/extraordinarias) de atención a la diversidad del alumnado, tanto a nivel de centro como de aula. Asimismo, este tipo de medidas están asociadas a la dimensión didáctica, organizativa e institucional. También, muchos de estos instrumentos contienen preguntas que están referidas a estrategias educativas inclusivas. En última instancia, la formación del profesorado para atender a la diversidad es una de las cuestiones estrella que aparece en la mayor parte de los instrumentos. En este sentido, se considera que el profesorado tiene una serie de necesidades formativas que ha de cubrir para responder adecuadamente a la diversidad. Junto a esta información aparecen cuestiones acerca del conocimiento sobre la normativa en materia de atención a la diversidad, la preparación para atender a las necesidades educativas especiales (NEE), y la formación que posee el colectivo docente en materia de educación inclusiva, una formación que requiere de una inexorable actualización continua (o lo que es lo mismo, un perfeccionamiento permanente). Paralelamente, algunas investigaciones inciden en los contenidos y competencias básicas respecto a la atención a la diversidad que incorporan los planes de estudio de futuros docentes (Álvarez y Buenestado, 2015; Cardona y Paz, 2012), y en la identificación de factores de eficacia para una educación inclusiva, lo que implica el desarrollo de indicadores para el éxito de la inclusión (Brandes, McWhirter, Hary, Crowson y Millsap, 2012; Kitsantas y Mason, 2012; Sharma, Loreman y Forlin, 2012).

En relación con los instrumentos dirigidos al alumnado, de su lectura se deduce que el colectivo discente es preguntado por las prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, la actitud que tiene el profesorado hacia el alumnado, el clima que existe en el centro, los apoyos que reciben en el aprendizaje, otras cuestiones sobre participación y motivación, los procesos de orientación y acción tutorial de los que es objeto el estudiante, las adaptaciones curriculares, aspectos vinculados con la accesibilidad, los recursos, los resultados, y la promoción del trabajo cooperativo en la enseñanza. De este modo, los instrumentos que obtienen información de las respuestas del alumnado facilitan una aproximación a sus visiones, opiniones, necesidades, características e intereses concretos. Todo ello genera un mayor conocimiento de las demandas a las que debe hacer frente el profesorado y favorece la evaluación de la práctica docente desde la voz del alumnado (Alcaraz, Fernández y Sola, 2012).

En cuanto a los instrumentos revisados que se dirigen a las familias, destacan las cuestiones que están incardinadas con los beneficios propios de la inclusión, la satisfacción que tienen los padres y las madres con el centro educativo, su implicación en la escuela, la relación familia-escuela, la valoración que tienen las familias sobre la escolarización de sus hijos e hijas, y su opinión general acerca de la institución educativa a la que pertenecen. De manera global, los instrumentos que son diseñados para las familias recogen tres cuestiones básicas en su estructura, a saber, (1) opinión sobre el centro, (2) opinión sobre el profesorado, y (3) opinión sobre la respuesta educativa a la diversidad que están recibiendo sus hijos e hijas. En este sentido, los expertos advierten que la familia es un agente de vital importancia en el desarrollo del estudiante, pues el profesorado por sí solo no puede dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado (García-Sanz, Gomariz, Hernández y Parra, 2010).

En síntesis, los instrumentos del alumnado, recogen más bien percepciones de prácticas educativas y climas de aula y no actitudes hacia la inclusión, como es el caso de los docentes. Por otra parte, resultaría relevante ahondar en los valores que emanan de las propias familias, y reflexionar si éstos son aspectos facilitadores o limitadores de la inclusión (López, 2012). A modo de prospectiva, el uso de este tipo de instrumentos en las escuelas supone simbólicamente el *iceberg* de un largo proceso de reflexión y cambio en aquellas instituciones que se proponen emprender proyectos y planes para la mejora de la respuesta a la diversidad y el desarrollo de entornos de aprendizaje más inclusivos. De esta forma, la autoevaluación inicial de los centros educativos conlleva analizar los puntos fuertes y débiles que éstos tienen para delimitar las principales líneas de innovación que deben acometerse, y es en este escenario donde entran en juego los instrumentos a los que venimos haciendo alusión a lo largo del texto.

Una de las limitaciones que se observa en el estudio acometido es que, en la mayoría de las ocasiones, los instrumentos son elaborados por investigadores que se encuentran distantes a las situaciones cotidianas de las comunidades educativas. Esta problemática se refleja en la escasa colaboración que suele darse, por ejemplo, entre la universidad y la escuela. A este respecto, cabría apuntar que, con relativa frecuencia, la universidad está escorada hacia la investigación y la escuela hacia la enseñanza, de modo que no se producen intercambios entre estas instituciones cuando realmente una precisa de la otra (Álvarez y Osoro, 2014).

En consecuencia, han de abrirse nuevas líneas de investigación en materia de atención a la diversidad y de educación inclusiva que permitan avanzar y construir conocimiento, y en este contexto, la creación y actualización de los instrumentos que valoran este tipo de aspectos es primordial. Por su parte, este documento refleja en su contenido los esfuerzos que en materia de atención a la diversidad e inclusión se han realizado, se realizan y se seguirán realizando, lo que supone un importante escaparate de buenas prácticas. Asimismo, el documento elaborado permite ordenar lo que hoy existe en cuanto a instrumentos para medir, evaluar y diagnosticar el estado de la atención a la diversidad y la educación inclusiva, lo que conlleva un valioso aporte para la comunidad científica.

Precisamente, al inicio de este artículo en el apartado introductorio se hacía mención al demoledor informe de UNESCO y UNICEF en el que se cuestionaba si el desafío EPT había fracasado. En relación con esto, la revisión que aquí se presenta ofrece una perspectiva más optimista y esperanzadora de la educación actual y futura, pues son muchas las personas que están trabajando en el análisis y desarrollo de la inclusión a lo largo y ancho del globo terráqueo, para que todos los estudiantes tengan la atención que merecen sin distinciones, y para que la educación para todos, deje de ser un reto y se convierta en una realidad.

6. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2015). Struggling for Equity in Education: The Legacy of Salamanca. En F. Kiuppis y R.S. Hausstätter, *Inclusive education twenty years after Salamanca* (pp. 41-55). New York: Peter Lang.
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge.
- Alberta Education. (2013). Indicators of Inclusive Schools: Continuing the Conversation. Recuperado de https://education.alberta.ca/media/6880391/indicators_of_inclusive_schools.pdf
- Alcaraz, N., Fernández, M. y Sola, M. (2012). La voz del alumnado en los procesos de evaluación docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 27-39.
- Álvarez, C. y Osoro, J.M. (2014). Colaboración universidad-escuela para la innovación escolar. Una investigación-acción en proceso. *Innovación Educativa*, 24, 215-227.
- Álvarez, J.L. y Buenestado, M. (2015). Predictores de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 627-645.
- Álvarez, V., Rodríguez, A., García, E., Gil, J., López, I., Romero, S. y Padilla, M.T. (2002). La atención a la diversidad en los centros de enseñanza secundaria: estudio descriptivo en la provincia de Sevilla. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 225-245.
- Araque, N. y Barrio, J.L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Revista Prisma Social*, 4, 1-37.
- Arjona, Y. (2011). *Atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria. Estudio y propuestas para un cambio metodológico y organizativo inclusivo*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

- Arnaiz, P. y Azorín, C.M. (2014). Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión. *Revista Colombiana de Educación*, 67, 227-245.
- Arnaiz, P. y Guirao, J. M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 45-101.
- Arnaiz, P., Azorín, C.M. y García-Sanz, M.P (2015). Evaluación de planes de mejora en centros educativos de orientación inclusiva. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 326-346.
- Azorín, C.M. (2016). La respuesta a la diversidad del alumnado en el contexto inglés: un estudio de casos. *Enseñanza & Teaching*, 34(2), 77-91.
- Arró, M., Bel, M.C., Cuartero, M., Gutiérrez, M.D. y Peña, P. (2004). *El profesorado ante la escuela inclusiva*. Jornadas de Fomento de la Investigación. Universitat Jaume I.
- Benítez, A.M. (2014). La inclusión educativa desde la voz de los padres. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(1), 110-120.
- Bernal, C.A. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Naucalpan: Pearson Educación.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Brandes, J.A., Mcwhirter, P.T., Hary, K.A., Crowson, M.H. y Millsap, C.A. (2012). Development of the Indicators of Successful Inclusion Scale (ISIS): addressing ecological concerns. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*, 14(4), 463-488.
- Bravo, L. (2010). Prácticas inclusivas en el aula: validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumnado de primaria y secundaria. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3), 1-20.
- Bravo, L.I. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la Dirección Regional de Enseñanza de Cartago en Costa Rica*. Tesis Doctoral: Universidad de Alicante.
- Cardona, M.C. y Paz, C. (2012). *Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Colmenero, M.J. (2006). Análisis de las percepciones del profesorado de Educación Secundaria sobre los procesos de atención a la diversidad. Su incidencia en la formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2), 1-15.
- Colmenero, M.J. y Pegalajar, M.C. (2015). Cuestionario para futuros docentes de Educación Secundaria acerca de las percepciones sobre atención a la diversidad: construcción y validación del instrumento. *Estudios sobre Educación*, 29, 165-189.
- Domenéch, A. y Moliner, O. (2011). Elaboración, validación y digitalización de un cuestionario para familias sobre educación inclusiva. En Actas del Congreso Internacional Educación Especial y Mundo Digital. Universidad de Almería.
- Domínguez, J. y López, A. (2010). Funcionamiento de la atención a la diversidad en la enseñanza primaria según la percepción de los orientadores. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 50-60.
- Domínguez, J. y Pino, M.R. (2009). Evaluación de las medidas de atención a la diversidad en la educación primaria en Galicia: impacto escolar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(2), 123-134.
- Dueñas, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.

- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96), 35-53.
- Ferrandis, M.V., Grau, C. y Fortes, M.C. (2010). El profesorado y la atención a la diversidad en la ESO. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), 11-28.
- Ferreira, C., Vieira, M.J. y Vidal, J. (2014). Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 363, 412-444.
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T. y Sharma, U. (2011). The Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R). Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(1), 50-65.
- García-Sanz, M.P., Gomariz, M.A., Hernández, M.A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 157-188.
- González, A.C. (2012). *Medidas y estrategias de educación inclusiva: alumnado con NEE de la ESO en las provincias de Albacete y Murcia*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Flores, N., Jenaro, C., Poy, R. y Gómez-Vela, M. (2013). Inclusión y convivencia escolar: análisis de la formación del profesorado. *European Journal of Investigation in Health*, 3(2), 125-135.
- Guirao, J.M. y Arnaiz, P. (2014). Instrumentos para la autoevaluación y la mejora de la atención a la diversidad en centros educativos. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 252, 22-47.
- Kitsantas, A. y Mason, G. (2012). Teacher Efficacy Scale for Classroom Diversity (TESCD): A validation study. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 35-44.
- León, M.J. y Arjona, Y. (2011). Pasos hacia la inclusión escolar en los centros de educación secundaria obligatoria. *Innovación Educativa*, 21, 201-221.
- Leyser, Y. y Kirk, R. (2004). Evaluating Inclusion: an examination of parent views and factors influencing their perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51(3), 271-285.
- Lledó, A. (2009). *De la integración a la inclusión de los alumnos y alumnas en los centros escolares de las comarcas de la provincia de Alicante*. Tesis Doctoral: Universidad de Alicante.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López, J. (2012). Facilitadores de la inclusión. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 175-187.
- López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 21(4), 485-496.
- Martínez, I. (2013). *Evaluación de la calidad de los planes de mejora para atender a la diversidad en Educación Secundaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Montánchez, M.L. (2014). *Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva. Un estudio Exploratorio*. Tesis Doctoral: Universidad de Valencia.
- Moore, M., Ainscow, M. y Fox, S. (2007). *The Manchester Inclusion Standard*. Manchester: Manchester City Council.
- OECD. (2015). *Education Policy Outlook 2015: Making reforms happen*. París: OECD Publishing.

- Pegalajar, M.C. (2014). Importancia de la actividad formativa del docente en centros de Educación Especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 177-192.
- Rinta, T., Purves, R., Welch, G., Stadler, S. y Bissig, R. (2011). Connections between Children's Feelings of Social Inclusion and their Musical Backgrounds. *Journal of Social Inclusion*, 2(2), 35-57.
- Rojas, I.R. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 12(24), 227-297.
- Sánchez, M. y García, R. (2013). *Diversidad e inclusión educativa. Aspectos didácticos y organizativos*. Madrid: Catarata.
- Sharma, U., Loreman, T. y Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1). 12-21.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Ediciones Morata.
- Thomazet, S. (2009). From Integration to Inclusive Education: Does Changing the Terms Improve Practice? *International Journal of Inclusive Education*, 13(6), 553-563.
- UNESCO (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.
- UNESCO Institute for Statistics y UNICEF (2015). *Fixing the broken promise of education for all. Finding from the Global Initiative on Out-of-School Children*. Montreal: UIS.
- Vélez, L. (2013). La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. *Folios*, 37, 95-113.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por la concesión de la Beca de Formación del Profesorado Universitario (FPU13/00580) a la que se encuentra vinculado este trabajo.