



**TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2023/24
CONVOCATORIA JUNIO**

**PARÁMETROS DE INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN: EL CASO DE LOS CEIP DE
FUENLABRADA**

AUTOR(A): Espinosa Aguado, Arancha

DNI (o documento equivalente, indicar en su caso): 05458902J

En Fuenlabrada, a 7 de junio de 2024

RESUMEN

La educación inclusiva basada en los valores que la componen es un concepto que actualmente está cobrando una especial relevancia en el sistema educativo actual. Para su verdadera puesta en práctica es esencial el análisis de las culturas del centro, es decir, todos aquellos valores y creencias compartidos por toda la comunidad educativa. Así, basado en la obra de Tony Booth y Mel Ainscow, el *Index for Inclusion*, y en especial en el marco de valores definido en el mismo documento, el presente Trabajo de Fin de Grado trata de analizar las culturas observables de los centros educativos ordinarios de Educación Infantil y Primaria del municipio del sur de la Comunidad de Madrid de Fuenlabrada.

Palabras clave: cultura educativa, educación inclusiva, inclusión, Index for Inclusion, valores.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia porque ellos me han dado y me dan toda mi vida con su amor y su apoyo.

A mis amigos que siempre están allí cuando los necesito.

A Deleduca y a CESED porque sin ellos no habría podido disfrutar ni la mitad de esta etapa ni hacer esta investigación.

A mi tutora Miriam por guiar con su enorme paciencia a esta cabecita loca que acepto tutorizar

ÍNDICE

1.	Introducción.....	5
1.1.	Justificación y planteamiento del problema.....	6
1.2.	Objetivos.....	7
1.3.	Estructura del trabajo.....	7
2.	Marco teórico.....	7
2.1.	Educación Inclusiva.....	7
2.2.	Index for Inclusion.....	8
2.3.	Marco de valores.....	11
2.4.	Los valores dentro del Proyecto Educativo de Centro.....	17
3.	Parte empírica.....	19
3.1.	Método.....	19
3.2.	Muestra.....	19
3.3.	Resultados.....	20
3.4.	Análisis de resultados.....	28
4.	Conclusiones.....	31
5.	Limitaciones en el estudio.....	33
6.	Líneas de investigación futuras.....	33
7.	Referencias bibliográficas.....	35
❖	Bibliografía.....	35
❖	Webgrafía.....	37
8.	Anexos.....	40
8.1.	Anexo 1: “Composición de la muestra”.....	40
8.2.	Anexo 2: “Barreras en los PEC”.....	42

Índice de Figuras

Figura 1.....	9
Representación de la Realidad Educativa Inclusiva atendiendo al Index.....	9
Figura 2.....	20
Gráfico circular de la presencia del valor de la Igualdad.....	20
Figura 3.....	21
Gráfico circular de la presencia del valor del Respeto a la Diversidad	21
Figura 4.....	21
Gráfico circular de la presencia del valor de los Derechos	21
Figura 5.....	22
Gráfico circular de la presencia del valor de la Alegría	22
Figura 6.....	22
Gráfico circular de la presencia del valor de la No-Violencia.....	22
Figura 7.....	23
Gráfico circular de la presencia del valor del Amor	23
Figura 8.....	23
Gráfico circular de la presencia del valor de la Participación	23
Figura 9.....	24
Gráfico circular de la presencia del valor de la Confianza	24
Figura 10.....	24
Gráfico circular de la presencia del valor de la Esperanza u Optimismo	24
Figura 11.....	25
Gráfico circular de la presencia del valor de la Comunidad	25
Figura 12.....	25
Gráfico circular de la presencia del valor de la Compasión	25
Figura 13.....	26
Gráfico circular de la presencia del valor de la Belleza.....	26
Figura 14.....	26
Gráfico circular de la presencia del valor de la Sostenibilidad.....	26
Figura 15.....	27
Gráfico circular de la presencia del valor de la Honestidad	27
Figura 16.....	27
Gráfico circular de la presencia del valor del Coraje	27
Figura 17.....	29
Gráfico de barras de la presencia de valores dentro de las categorías especificadas.....	29
Figura 18.....	42
Gráfico circular de la limitación de los valores del PEC.....	42

1. Introducción

1.1. Justificación y planteamiento del problema

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], s.f.)

Con esta oración se designa al cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Un objetivo con el que se acordó la toma de medidas necesarias para que la educación sea por y para todos. Sin embargo, dos años más tarde y como resultado de una profunda investigación, la ONU denunció a España y a su sistema educativo de segregación y exclusión. (Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, 2017). Tras este hecho, se han producido algunas ligeras modificaciones con el fin de la eliminación de barreras y la búsqueda de la inclusión, especialmente en el ámbito de la política y la práctica educativa.

A pesar de ello, no se le ha otorgado la importancia necesaria a la base de cualquier centro educativo: la cultura. Este concepto entendido como todos aquellos valores y creencias compartidos por la comunidad educativa que marcan tanto las políticas como las prácticas de un centro educativo. Es más, la cultura del centro es el primer elemento que una persona, inicialmente externa, puede apreciar, ya sea familias, alumnado, personal e incluso el estudiantado de prácticas de la universidad. Todos, a la hora de buscar un centro educativo, se miran cuáles son los valores por los que se rigen, cuál es su misión y visión, cuál es su Proyecto Educativo de Centro – también conocido por sus siglas como PEC- ...

Dentro del PEC de cada centro, se pueden observar la existencia de aquellos valores que, de manera explícita o implícita, llevan al camino de la inclusión. Sin embargo, si lo analizamos detenidamente también podemos observar la ausencia o el olvido de alguno de los valores cruciales y esenciales para la existencia de cualquier centro educativo inclusivo.

En palabras de Tony Booth y Mel Ainscow (2011), *“cambiar las culturas es esencial para sustentar la mejora”*. Por ello, en el presente documento se realizará un análisis basado en las ideas planteadas en la tercera edición de la “Guía para la Educación Inclusiva” - *“Index for Inclusion”* en su idioma original-, sobre todos aquellos valores compartidos por esa comunidad educativa y que están presentes explícitamente en los Proyectos Educativos de Centro. Con el fin de evitar la presencia de posibles variables extrañas y ante la imposibilidad de analizar todos aquellos centros presentes en una comunidad autónoma, el presente estudio se centrará en aquellos centros educativos de régimen ordinario del municipio del sur de la Comunidad de Madrid de Fuenlabrada.

1.2. Objetivos

Por todo lo expuesto anteriormente, el siguiente Trabajo de Fin de Grado buscará la consecución de los siguientes objetivos:

OE1. Analizar las culturas de los centros educativos de escolarización ordinaria en Educación Infantil y Educación Primaria del municipio de Fuenlabrada.

OE2. Proponer, con carácter general, mejoras con el fin de la construcción de una escuela inclusiva por y para todos.

1.3. Estructura del trabajo

Para dar respuesta a los objetivos marcados, el presente Trabajo de Fin de Grado ha quedado estructurado en dos partes. Una primera parte donde se establecen las bases teóricas básicas, dando un especial énfasis en el “Index For Inclusion” de Mel Ainscow y Tony Booth y al marco de valores presentes en el mismo, los cuales serán el punto de partida para los siguientes apartados.

Posteriormente, la segunda parte consiste en un estudio de las culturas de los centros educativos ordinarios del municipio de Fuenlabrada atendiendo a los valores presentes en sus Proyectos Educativos de Centro o similares.

2. Marco teórico

2.1. Educación Inclusiva

Actualmente, el concepto de la educación inclusiva tiene muchas acepciones, gran variedad de puntos de vista y perspectivas que resultaría interesante de analizar. Mas si hay algo que la mayoría de los autores concuerdan es que esta no se reduce a los alumnos que presentan alguna dificultad o aquellos que se salen de la normalidad preestablecida.

La inclusión es un proceso de análisis y transformación continua (Booth & Ainscow, 2015). Esta, al igual que la diversidad, no se limita al alumnado, sino que trasciende hasta todo el personal que participa en el centro escolar, a las familias que lo componen y a la comunidad a la que pertenece debido a que su origen se encuentra en la interacción de estos agentes.

Sus bases esenciales se encuentran en la creación y evaluación de comunidades participativas basadas en valores inclusivos que se detallarán posteriormente. El principal objetivo de la educación inclusiva es la eliminación de todas aquellas barreras que promueven una falta inclusión, discriminación y exclusión y que, por tanto, perjudica en el ejercicio de los derechos que toda persona posee. Además, responde a la obligación como sociedad de satisfacer todas las necesidades como es el acceso a una educación de calidad de la que actualmente algunas personas no disfrutan (Echeita & Ainscow, 2011). Esta transformación o proceso de

mejora es inclusivo tanto en cuando su base principal sobre la que se construyen sean valores inclusivos.

2.2. Index for Inclusion

Dentro de todo este contexto de educación inclusiva hay un documento material clave para el análisis, evaluación y transformación de la realidad educativa: el “*Index for Inclusion*”. El “*Index for Inclusion*”, “*Guía para la Educación Inclusiva*” en español o Index a partir de ahora, es una herramienta de libre uso que se convierte en el marco de referencia para la construcción, puesta en acción y control de entornos libres de barreras y promotores del aprendizaje (Booth & Ainscow, 2015).

Se debe resaltar que, en la elaboración de este proyecto, se tiene como eje central la tercera edición del Index escrita por Tony Booth y Mel Ainscow. Esta edición tiene la particularidad de ser la última edición traducida íntegramente al español por el Consorcio para la Educación Inclusiva (2015). Además, la cuarta edición que sería la siguiente y la última publicada hasta la fecha, solo posee unas ligeras modificaciones con respecto a la anterior tales como la presentación visual de los valores, pero sin alterar el contenido presente en la tercera edición (Booth & Ainscow, 2016).

El objetivo principal de esta herramienta es promover un espacio donde a través del diálogo y la colaboración, se realice una autoevaluación del mismo en todas sus dimensiones (Vélez et al., 2018).

La base de la creación y fomento de este espacio es la reflexión. Reflexionar no es un simple sinónimo del concepto pensar, sino que implica otros aspectos tan importantes como hacerse preguntas, romper con las ideas preestablecidas, buscar soluciones... En otras palabras, concretamente aquellas descritas por Perrenoud, adoptar una “*postura reflexiva*” donde cuestionarse la realidad o verdad vivida se convierte en un hábito diario (Perrenoud, 2007). Esto último, permite reconocer las fortalezas y debilidades (Booth & Ainscow, 2015) que serán la base para el cambio, la innovación y la construcción de un centro inclusivo.

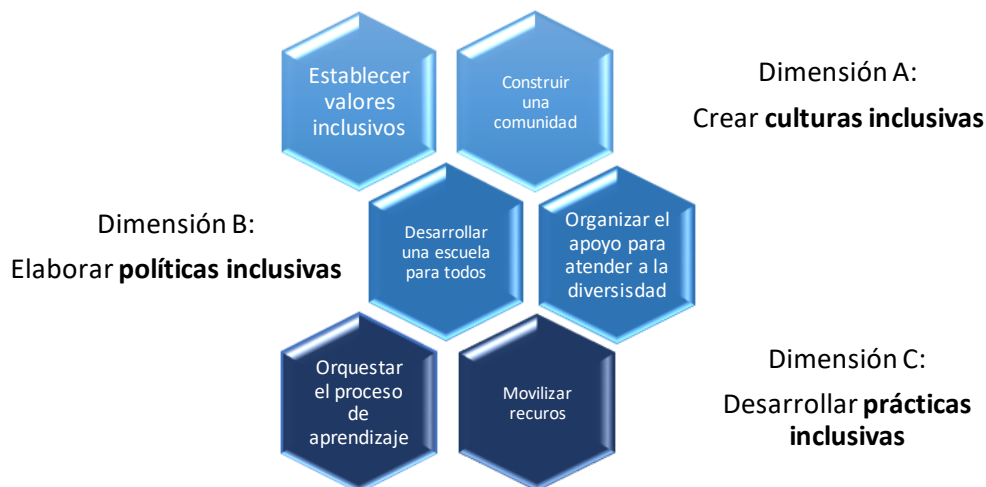
Esta reflexión no debe ser exclusiva al personal docente, sino que debe de ser una reflexión compartida por toda la comunidad educativa docente o no docente -personal administrativo o de servicios, familias, alumnado...- sin ninguna jerarquía adoptando así diferentes y muy diversas perspectivas sobre una misma realidad (Fernández et al., 2022).

Sin embargo, esta reflexión no debe de ser vacía de pruebas y /o evidencias extraídas de la realidad (Fernández et al., 2022). La ausencia de estos elementos, así como de un control de todas aquellas variables que se puedan dar, en la gran mayoría de los casos, llevan a un mal juicio o unas conclusiones alejadas de la realidad.

Por ello, y por ser el instrumento de guía de esta reflexión, el Index (2015) propone una serie de indicadores divididos en secciones y a su vez dividido en las tres dimensiones interconectadas e interrelacionadas que describen la realidad educativa y que se observan en la siguiente figura:

Figura 1

Representación de la Realidad Educativa Inclusiva atendiendo al Index



Nota. Adaptado de Booth & Ainscow (2015)

Contrario al orden previamente establecido, a continuación, se ahondará en estas tres dimensiones en las que Booth y Ainscow (2015) dividieron la realidad educativa partiendo de la más tangible a la más interna.

- Prácticas.

Las prácticas educativas, también descritos por Puig (2012) como “*sistemas de prácticas*” se definen como todas aquellas acciones y actividades que se realizan en un centro educativo o en una entidad educativa de carácter no formal (Fernández et al., 2022). En palabras más sencillas es la realidad visible -las acciones- de todo aquello relativo al qué y el cómo del proceso de enseñanza y aprendizaje (Booth, & Ainscow, 2015). Si se entrase en un aula sin ningún tipo de contexto previo sería lo primero que se visualizaría, es decir, la acción educativa en sí.

Los elementos que conforman la totalidad de estas prácticas pueden estar previamente establecidos de una manera consciente, que surjan inconscientemente o como fruto de una situación no esperada. Fuera como fuese planteados en su origen, estas pueden proporcionar y transmitir tanto experiencias positivas como negativas.

En los “*sistemas de prácticas*” el rol y las decisiones del personal docente es la clave – el diseño de estas, la organización y gestión del espacio-tiempo, el uso de recursos...- sin embargo, no es el único agente educativo que modela las prácticas educativas. El centro, las familias...; en definitiva, la comunidad y el contexto también influyen en la consecución de las prácticas educativas a través de un cambio en las culturas y a su vez en las políticas.

Como se ha mencionado anteriormente, las tres dimensiones de la realidad educativa están estrechamente conectadas de tal manera que un cambio, modificación o una acción sobre una de estas influye y repercute en las demás dimensiones. Así, las políticas inciden en las prácticas tanto como en la gestión del centro donde se llevan a cabo todo el sistema de prácticas

como en el diseño de planes o programas que modifican a estas mismas con el objetivo principal de mejorarlas. Las culturas, por su parte, ejercen una gran importancia al ser la base sobre la que se versa cualquier decisión tomada durante el diseño y ejecución del sistema de prácticas (Booth & Ainscow, 2015).

- Políticas.

De manera habitual, cuando se define el término de política, la primera idea que viene a la cabeza es la planificación y la organización. La política de centro es el conjunto de toda aquella planificación y organización de recursos, normas y acciones que versan sobre toda actividad de un centro educativo (Fernández et al., 2022).

Dentro de esta dimensión, se encuentran tanto elementos procedentes del contexto del centro como las distintas leyes vigentes a nivel internacional, nacional, provincial y a nivel de comunidad, como elementos elaborados por el mismo centro, sus planes y proyectos.

Definir con la máxima precisión el principal objetivo de las políticas educativas sería el objeto de estudio sobre la importancia de la planificación y organización de cualquier acción y organización humana como es un centro educativo. Sin embargo, una pieza clave de todo aquello sería la esencialidad de políticas que “incidan” en el futuro (Capella, 2004). En otras palabras, esas políticas que, normalmente se plasman en formato de documentos, no deben caer en papel seco y deben ser fuente creadora de nuevos y positivos entornos.

Dentro de esta relación entre políticas y creación, hay un concepto clave: la participación. La creación de políticas participativas es vital para que la educación inclusiva sea posible (Iñiguez, 2020). La participación no solo entendida por aquellos designados como “encargados” sino por todos los miembros que conforman la comunidad educativa. La participación como valor será posteriormente analizado, aunque a modo de adelanto, las bases para la participación son el diálogo, la democracia y la lucha contra los sistemas autoritarios.

A modo de resumen si se tuviera que definir la política de centro con una sola palabra sería planificación. Así como la planificación es la responsable de materializar cualquier acción, las políticas hacen posible las acciones educativas teniendo una gran relevancia sobre ellas, en algún momento rigiendo en ellas. De la misma manera, la innovación de prácticas educativas puede llevar a una transformación de las políticas. Por último, estas políticas están construidas sobre unos valores o cultura presente en ese momento y debe de ser el principal motor para la conexión entre esos valores y su materialización y puesta en acción en las prácticas educativas (Booth & Ainscow, 2015).

- Cultura.

Se entiende por cultura de centro o cultura escolar al conjunto de todos aquellos valores, creencias y principios que son compartidos por todos los miembros que conforman la comunidad educativa (Fernández et al., 2022). Es a través de la expresión de esta por la que se puede visualizar la realidad de un centro escolar.

Las culturas escolares se reflejan en los proyectos educativos, en especial, en aquellos apartados referidos a la visión, la misión y los valores del centro, así como en las propias prácticas. La cultura determina las políticas y las prácticas educativas de un centro. Los valores que conforman la cultura son aquellos que movilizan al cambio y marcan la identidad y la personalidad de cualquier persona, grupo o comunidad (Mateos, 2020). Por ejemplo, un centro que fomente una cultura inclusiva basada en la participación y colaboración de sus miembros promoverá políticas y prácticas con un marcado carácter participativo y libre de barreras. En cambio, una cultura autoritaria que no acepte el cambio fomentará políticas y prácticas carentes de innovación y excluyentes.

Así como los valores que conforman la cultura pueden ser adquiridos y /o modificados a través de la socialización e identificación con las normas sociales (Samaniego,1999), la cultura es variable en el tiempo. Es por ello y su trascendencia en la realidad educativa, que el concepto de cambio en las culturas es tan relevante para la construcción de escuelas inclusivas libres de barreras y discriminación.

El cambio en las culturas es un proceso lento y gradual donde todos los miembros deben participar activamente promoviendo un pensamiento crítico e implicando a todas las dimensiones del centro (Lobato & Ortiz, 2001). En palabras de Booth y Ainscow (2015) *“en la medida que se consiga este cambio en la cultura de los centros, será más fácil iniciar y sostener los ciclos de mejora necesarios para avanzar hacia la meta de la inclusión”*.

2.3.Marco de valores

Para guiar este cambio de las culturas que determinan y modifican las políticas y las prácticas educativas, el Index propone un marco de valores inclusivos esenciales para la creación y promoción de culturas inclusivas y, consecuentemente, las políticas y prácticas educativas.

Los valores son los guías que llevan a la realización o a la no realización de cualquier acción. No se debe entender el término valor como sinónimo del concepto de norma debido a que la puesta en acción de un valor es muestra de la propia voluntad de la persona y no está impuesto por alguien externo (Vela, 2017).

Todos los valores son esenciales y necesarios. Sin embargo, no todos intervienen de igual manera en la construcción de estructuras inclusivas, el mantenimiento de relaciones sociales de carácter positivo o en el enriquecimiento del propio espíritu (Booth & Ainscow, 2015). No obstante, todos están interconectados, siendo que la presencia de uno de ellos implica el desarrollo de otros valores de manera implícita.

Al establecer un marco común de valores donde se nombra con unos términos específicos los valores que son fruto de la voluntad individual de cada persona, Tony Booth y Mel Ainscow (2015) plantearon la posibilidad de que el nombre o definición de los valores pudiese diferir en cada persona. He de allí, la importancia de acotar y definir cada valor para poder realizar un correcto análisis de las culturas.

A continuación, se describirán y definirán los 15 valores establecidos en el Index y que conforman un marco de valores. Se ha de destacar que el orden con el que presentarán no posee ninguna relevancia ni establece ninguna jerarquía entre ellos.

- Igualdad.

La igualdad es uno de los valores centrales para la construcción de una educación inclusiva. Su ausencia, la desigualdad y la inequidad, llevan a la segregación, la falsa inclusión y, en último término, la exclusión. Se debe destacar, el concepto de igualdad no como sinónimo de trato igualitario en todos los ámbitos, sino como sinónimo de equidad y justicia (Booth & Ainscow, 2015). En otras palabras, la igualdad no entendida como tratar a todos de la misma manera sino de igual valor. Lo que Walzer denominó como “*igualdad compleja*” (Mata et al., 2021). Algunos estudios utilizan el término equidad al hacer referencia a este concepto.

La igualdad no se limita a la relación entre alumnos, su comportamiento o agrupación, sino que trasciende también todas las relaciones, organización y planificación del centro con el objetivo de evitar jerarquías de valor y reducir las desigualdades.

Esta “*igualdad compleja*” está íntimamente ligada con los conceptos de diversidad y justicia. El primer paso para que la igualdad sea posible es el reconocimiento de que no todos somos iguales y eso, en vez de suponer un problema añadido, se debe ver como una oportunidad.

- Respeto a la Diversidad.

“Reivindicar una escuela con talante comprensivo no significa en ningún caso reclamar uniformidad para todos los alumnos, sino que supone educar en el respeto de las peculiaridades de cada estudiante y en el convencimiento de que las motivaciones, los intereses y la capacidad de aprendizaje son muy distintos entre los alumnos, debido a un complejo conjunto de factores, tanto individuales como de origen sociocultural, que interactúan entre sí.” (MEC, 1992 citado en Santillana et al., 2015).

No todos somos iguales y eso no es problema ni debe de verse como un aspecto negativo. Toda comunidad y cada persona presenta similitudes y diferencias tanto visibles como no visibles con respecto a los demás. Eso es la expresión máxima de la diversidad. Ante la presencia de la diversidad se puede optar por dos comportamientos totalmente diferentes. Por un lado, se puede abrazar la diversidad y todas sus ventajas de su uso como un gran recurso. Por el otro lado, se podría intentar negar la propia existencia de la diversidad misma, autoengañarse y, consecuentemente, entrar en una espiral destructiva al intentar eliminar todas aquellas muestras de diversidad visible.

Si se opta por la primera opción de ver la diversidad como recurso, se abre nuevos mundos y perspectivas que previamente eran desconocidas. Se aprende a ver el nosotros en otras personas que en un principio parecían totalmente contrarias y viceversa. En definitiva, se adquiere la consciencia del otro dentro de uno mismo. El respeto a la diversidad implica la valoración, trato y reconocimiento positivo de las acciones positivas y de aquello que hace

único a los demás (Booth & Ainscow, 2015). No hay que confundir el respeto hacia la diversidad con el concepto de ceder ante otras ideas o personas. Este concepto también implica la creación de comunidades donde, además de otros valores inclusivos que se detallarán posteriormente, la igualdad descrita anteriormente sea una de las bases de su funcionamiento, evitando jerarquías de valor y tratando a todos con igual dignidad, sean o no miembros participantes de la misma comunidad. En esa igualdad nadie es más que nadie por ser diferentes ni se clasifica a las personas de acuerdo con un valor subjetivo adheridos a la persona.

Toda esta perspectiva choca con la segunda opción anteriormente planteada. Esta elección de diversidad como problema central al que buscar una solución lleva a la búsqueda de la uniformidad -búsqueda insaciable de lo “normal” o el “alumno promedio”-, categorización, colocación de etiquetas, clasificación y discriminación (Booth, & Ainscow, 2015).

El ser humano se convierte en un mero objeto o producto que se clasifica de acuerdo con estigmas. Los estigmas son etiquetas de carácter subjetivo y generalmente negativo que se colocan sobre una persona o un grupo de personas para su identificación y clasificación (Rodríguez, 2004). Al colocar estas etiquetas se espera que las personas etiquetadas se comporten de acuerdo con las características de la etiqueta aun cuando no se conoce la verdadera persona detrás (López, 2021). Esto provoca acciones de discriminación y tratos desiguales con respecto a otras personas o grupos.

La discriminación es una conducta de desprecio contra una persona o un colectivo cuyo origen se encuentra en la existencia de un estigma negativo y generalización. Normalmente, la acción de la discriminación puede reducir, limitar o eliminar los derechos y libertades inalienables del colectivo afectado (Rodríguez, 2004).

En conclusión, un enfoque inclusivo y respetuoso con la diversidad implica el interés y comprensión de los demás, así como su realidad y la lucha contra cualquier pensamiento o conducta que busque la eliminación de las diferencias que nos hacen únicos y contra el punto de vista de ver la diversidad como sinónimo de problema (Booth & Ainscow, 2015).

- Derechos.

Los derechos son la expresión máxima de la igualdad. Al nacer, todos los seres humanos independientemente de su sexo, raza, condición o rendimiento tienen los mismos derechos y libertades. Ambos conceptos son inalienables a cada ser humano. En otras palabras, todo individuo posee una serie de derechos y libertades que no se pueden reducir, quitar o eliminar y que expresan el igual valor que tenemos todas las personas.

Estos derechos y libertades son irrevocables sea cual sea el comportamiento o capacidad del ser humano. Sin embargo, aún en el día de hoy, se observan situaciones de indiferencia ante la omisión o eliminación de algunos derechos y existe una falta de valentía para afrontar esas situaciones discriminatorias (Booth & Ainscow, 2015).

Si bien es posible que, en el ejercicio de los derechos y libertades entre varias personas, algunos de estos derechos puedan entrar en conflicto. En estos casos es la labor de la puesta en práctica de los otros valores como el de comunidad o el de la compasión los que promueven una positiva resolución de conflictos y la creación de culturas inclusivas.

Entre las libertades y derechos que todo el ser humano posee está la libertad de querer y de actuar de acuerdo con los propios valores y principios o el derecho a una educación de calidad, pública, gratuita y libre de barreras.

- Alegría.

El fin último de la educación inclusiva basada en los valores inclusivos es el desarrollo íntegro de las personas, no limitándose al ámbito teórico-práctico. Dentro de este desarrollo se encuentran el desarrollo y control de los sentimientos y emociones que nos llevan al bienestar personal. Como se denota en otros valores como la comunidad y la compasión, nuestro bienestar y alegría está interconectadas con la de los demás.

Una cultura con un carácter alegre se potencia a través del juego compartido para compartir, adquirir y mantener la motivación, las habilidades y los conocimientos.

Una educación alegre potencia el aprendizaje a través del juego, la diversión y el humor compartido. La alegría sirve para celebrar y potenciar la satisfacción de adquirir nuevos intereses, conocimientos y habilidades y es la mejor forma de mantenerlos (Booth & Ainscow, 2015).

- No – violencia.

La no violencia implica el desarrollo de habilidades de negociación, mediación y resolución de conflictos. Por ello, es vital la escucha activa, argumentación y la comprensión de los otros (Booth & Ainscow, 2015). La violencia no es solamente aquella que se produce de manera física sino también se tiene en consideración la violencia psicológica y la institucional. Esta última entendida como el no respeto de la dignidad humana y el igual valor que todos los seres humanos poseen.

En las comunidades basadas en valores inclusivos, los conflictos se resuelven a través de la escucha reflexiva, la defensa y el diálogo. La ira no es canalizada en acciones violentas sino en actividades productivas.

- Amor.

El amor es uno de los valores más visibles, pero al mismo tiempo más complejo de los que se compone el ser humano. Amar implica una motivación intrínseca por la preocupación y cuidado de los demás sin pedir ni esperar nada a cambio. Así como ayudar a los demás a que se conviertan en las mejores versiones de ellos mismos.

Amar es esencial en la vida humana. Otorga a aquellos que lo sienten un sentido de identidad propia y única y un sentido de pertenencia a la comunidad. Además de ser la base para el compañerismo, la colaboración y el compromiso o responsabilidad (Booth & Ainscow, 2015).

- Participación.

La participación es una de las bases a la hora de crear un espacio inclusivo y democrático debido a que invita a la colaboración y el intercambio de ideas entre diferentes miembros. Participar requiere de coraje, respeto de los derechos como el de no participar, confianza y reflexión (Booth & Ainscow, 2015).

El espacio inclusivo donde se pueda poner en prácticas este valor no debe de ser limitante ni sobreexigente puesto que no se valora la participación según su frecuencia ni la implicación, El primer paso para crear una participación activa y efectiva es la aceptación de la misma.

- Confianza.

La confianza es esencial para que se dé la participación efectiva mencionada anteriormente y para el desarrollo integral de la identidad personal y el establecimiento de relaciones de carácter positivo, seguras y respetuosas. Además, es necesario para que el diálogo se lleve a cabo.

Este valor no solo se enfoca en aquella confianza que se muestra a los demás continuamente en las diversas situaciones del día a día, sino también, en la confianza que uno tiene sobre sí mismo y que afectan en gran medida en la relación con los demás y en la actitud ante cualquier situación.

Para la construcción de un espacio inclusivo, primero se debe analizar y fomentar un espacio basado en la responsabilidad en el que todos los miembros puedan tener la seguridad que necesitan sin miedo a represalias ni al error y en el que, en primera instancia, se pueda desarrollar la confianza en uno mismo para después potenciar la confianza hacia agentes externos (Booth & Ainscow, 2015).

- Esperanza u Optimismo.

La esperanza y el optimismo son los primeros pasos del cambio. Hacen que el cambio se empiece a movilizar. La esperanza nos lleva al movimiento. Como dice Freire (1992) la esperanza y el optimismo no se desarrolla de manera inmóvil.

Para construir culturas inclusivas se debe de estar convencidos de que otra manera de realizar las cosas y otra educación basada en los valores descritos es posible. Siendo optimista, visualizando un mejor futuro donde las barreras y las fronteras de la propia razón sean destruidas y se promuevan espacios inclusivos de diálogo y colaboración (Caparrós & García, 2021).

- Comunidad.

Todos los valores y principios que conforman la cultura del centro no servirían de nada sin reconocer ni afrontar que ningún individuo vive solo de manera autárquica. Los seres humanos somos seres sociales (García, 2020) que vivimos a través de relaciones que forman comunidades y sociedades.

La comunidad implica y fomenta un vasto abanico de aspectos de las culturas tales como la solidaridad, la apertura, la sostenibilidad... Sin embargo, una de las más importantes es el sentido de la responsabilidad (Booth & Ainscow, 2015). Al vivir conectados, cada uno tiene varias responsabilidades con respecto a los demás y una responsabilidad con uno mismo.

Una comunidad no se limita exclusivamente a la vivencia en un espacio común. Se requiere de acciones colaborativas conjuntas donde el diálogo y la colaboración se convierten en piezas clave.

- Compasión.

La compasión hace referencia a la muestra de interés, apertura y comprensión del dolor ajeno y el deseo de eliminarlo. En ese momento, el bienestar y alegría propios se entrelaza con el de la otra persona fomentando una relación de colaboración y ayuda mutua. El primer paso para vivenciar este valor es la voluntad, el coraje y la apertura del salirnos del yo egocéntrico para poder visualizar las distintas perspectivas, sentimientos y pensamientos de los demás y poder conectar con estos.

Esta inconexión del bienestar compartido no significa que ante una situación discriminatoria todas las personas deban sentirse personalmente atacadas o tristes (Booth y Ainscow, 2015). En realidad, significa que debemos establecer un punto de vista crítico basado en la compasión y en la responsabilidad de cada uno que permita afrontar la discriminación y/o conflictos derivados de la falta de algún valor.

- Belleza.

“La belleza está cuando alguien ama algo que otro ha hecho, en la apreciación del arte y la música. La belleza inclusiva está alejada de estereotipos, se encuentra en la diversidad de la gente y en la diversidad de la naturaleza.” (Booth & Ainscow, 2015)

La belleza tiene un marcado carácter subjetivo. Es la propia persona que observa la que decide que es lo concibe como algo bello. Ella es la que, muchas veces de manera inconsciente, conecta todos los valores presentes en las culturas vivenciadas con su propia interpretación (Booth & Ainscow, 2015). Es por ello, la gran diversidad que se encuentra en las descripciones sobre lo que es bello.

- Sostenibilidad.

Uno de los fines de la educación es el desarrollo integral de los estudiantes que promuevan modos de vida sostenibles basados en el aprendizaje, la participación y la colaboración.

Cualquier construcción, modificación o innovación no será transformadora si no resulta ser sostenible, es decir, que pueda trascender en un largo período de tiempo para que las futuras generaciones puedan vivenciarlo.

Este término de sostenibilidad no se limita a la sostenibilidad ambiental, sino que abarca otros aspectos como la sostenibilidad de las relaciones, de las comunidades... Para conseguir una transformación sea realmente sostenible, el consenso y los planes o proyectos pensados a largo plazo son clave, al igual que tener esperanza y creer en que el cambio se puede dar (Booth & Ainscow, 2015).

- Honestidad.

La honestidad no se limita simplemente a contar la verdad, manteniendo un clima positivo y sincero apegado a la cultura misma. También subyace la idea de la no omisión o desinformación, especialmente cuando se realiza de manera deliberada (Booth & Ainscow, 2015).

La honestidad es clave para creación de la confianza anteriormente descrita y para participar correctamente de acuerdo con sus pensamientos (Méndez et al., 2021). Al igual que fue mencionado previamente en el apartado de la confianza, ser honestos no se limita simplemente a la expresión del yo hacia los demás, sino que también a ser honestos con uno mismo, y conocer nuestro verdadero yo con sus fortalezas y debilidades. Esto último, evitando en todo momento la hipocresía.

En las culturas educativas es esencial que la información disponible sea compartida y esté disponible no solo para los docentes, sino que para todo el conjunto que forma o formará de alguna manera parte de la comunidad.

- Coraje.

Sin coraje o valentía no se puede conseguir cambiar nada en cualquier aspecto del día a día y menos cuando se tiene como principal objetivo la creación y el mantenimiento de una cultura inclusiva. Se necesita ser valiente para poder formar un pensamiento propio, libre de estigmas y etiquetas y poder exponerlo al resto de la comunidad. El coraje implica la lucha interna y externa por uno mismo e incluso por los demás, oponiéndose a otras convicciones contrarias, a la autoridad o al poder que promueven conductas y actitudes discriminatorias. En algunos casos, tener coraje para afrontar esa discriminación puede suponer un riesgo a nivel personal o profesional. Especialmente cuando no se han instaurado “culturas de apoyo mutuo” (Booth & Ainscow, 2015) en las que a través de la participación y el diálogo de todos los miembros se llega a la innovación y al cambio en las culturas.

Una vez han sido definidos cada valor, surge una pregunta: ¿dónde se ven reflejados estos valores? Como se ha comentado anteriormente, la cultura, o como se ha definido previamente los valores, rigen, modifican y se ven plasmados de manera implícita en las políticas y prácticas del centro. Sin embargo, existe un documento que todos los centros educativos redactan y es actualizado periódicamente donde estos valores se exponen de manera explícita: el Proyecto Educativo de Centro, de ahora en adelante PEC por sus siglas.

2.4. Los valores dentro del Proyecto Educativo de Centro

El PEC es el documento de planificación elaborado por la misma comunidad educativa, cuyo principal objetivo es definir y acotar la identidad del centro, su organización y responder

de manera eficaz a las necesidades que se pudieran presentar (Gómez & Olveira, 2018). Este instrumento está presente en todos los centros educativos siendo que, la gran mayoría, se encuentra a libre disposición en las páginas web u otro recurso de comunicación externa del centro. Aunque la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE, 2020) contempla que cada centro tiene autonomía en la redacción y elaboración del mismo, todos los Proyectos Educativos de Centro deben cumplir con los siguientes apartados:

- Las características socioculturales.
- Los valores, los objetivos y las prioridades de actuación – la misión y visión-.
- La concreción curricular.
- La transversalidad.
- La atención a la diversidad.
- La acción tutorial.
- El plan de convivencia.

Como se ha comentado anteriormente, el Proyecto Educativo de Centro y, en especial este apartado, tienen como misión materializar y hacer visible toda la cultura del centro, la cual es la base sobre la que se construye las políticas y prácticas educativas. Así como un constructor tiene edificar sobre una base firme y segura, para educar en los valores que hemos visto anteriormente estos deben formar parte de la vida diaria y organización de todo el centro y todos los miembros que lo integran. Tal y como apunta Samaniego (1999), esto último se consigue gracias al consenso, diálogo y al trabajo en equipo de todos los integrantes por igual, pero no como una simple votación.

*“El consenso debería entenderse como un acuerdo vivencial que trata de integrar las visiones particulares a partir de los valores compartidos. Estos valores son los que posibilitan la creación del Proyecto de Centro, y favorecen la asunción de compromisos concretos”
Samaniego (1999).*

Aunque esos valores estén dentro de cada Proyecto Educativo de Centro, la vista debe centrarse en el apartado de “misión y visión” del centro presente en todos los PEC. En esos apartados es el propio centro quien define todos aquellos valores que deben de estar presentes en su día a día.

3. Parte empírica

Una vez ya ha sido definido en su totalidad el marco de valores sobre el que se versa esta propuesta, es el momento de llevar la investigación y posterior análisis a término.

3.1. Método

Como se ha mencionado anteriormente, dentro de cada Proyecto Educativo de Centro se encuentran todos aquellos valores que definen la cultura del centro. Por ello, utilizando el marco de valores del Index of Inclusion (2015) descrito previamente, se procederá a analizar la presencia y / o ausencia de estos valores en PEC de libre acceso de los centros educativos del municipio suroeste de Fuenlabrada.

Este municipio es uno de los más grandes de la Comunidad de Madrid, contando a fecha del 1 de enero de 2024 con una población de 194.886 habitantes de entre los cuales un 19,08% se encuentran en una edad comprendida entre los cero y veinte años (Ayuntamiento Fuenlabrada, 2024). Se trata de una población relativamente joven, aunque este porcentaje se encuentra en descenso (Ayuntamiento Fuenlabrada, 2024). De entre la población que habita en este municipio encontramos siguiendo los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística (2023). un porcentaje del 10,85 % de población es de origen inmigrante... Principalmente, la población se dedica al sector secundario -la industria- y al terciario -los servicios dejando de lado su origen agrícola.

Antes de establecer la muestra del presente estudio se debe de dejar clara una premisa. Toda la información de los centros educativos utilizada en este estudio y que será plasmada en los resultados ha sido extraída exclusivamente de aquella generada por los centros educativos a través de los documentos institucionales como el Proyecto Educativo de Centro y las páginas web de los mismos. En otras palabras, este estudio se basa en la información que los centros plasman de manera consciente hacia el exterior.

3.2. Muestra

La muestra objeto de estudio tiene un tamaño de un total de 42 centros escolares. Para la elección de esta muestra han sido creados, analizados y seguidos una serie de criterios únicos para todos los centros. Dentro de los criterios de inclusión encontramos los siguientes tres:

- Estar ubicados en el municipio de Fuenlabrada.
- Ser centros educativos de carácter ordinario que oferten el segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria.
- Tener a publicados a libre acceso el Proyecto Educativo de Centro y /o cualquier otro documento o ubicación véase un ideario o similares donde se especifiquen qué valores son aquellos que marcan las culturas del centro.

Por otro lado, como principal criterio de exclusión y por lo tanto el motivo de la eliminación del centro en el cómputo y formación de la muestra se encuentra el no cumplimiento de cualquiera de los tres criterios de inclusión previamente especificados.

Así, por la presente en el Anexo 1 se mostrará una tabla que presenta aquellos centros educativos que conforman la muestra, al mismo tiempo que especificar los excluidos y el motivo principal de ello.

3.3. Resultados

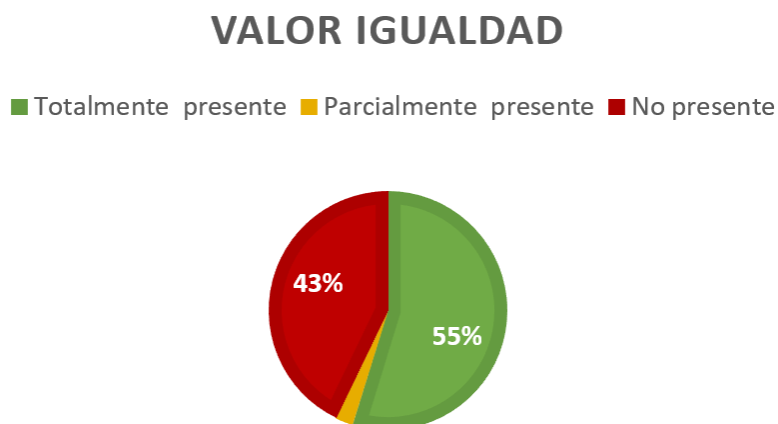
A continuación, se presentarán los resultados partiendo de cada valor específico definido con anterioridad en el apartado de Marco Teórico del presente documento. Al igual que en ese apartado, el orden de presentación de cada valor no muestra un orden específico con un juicio de valor adherido o una jerarquización.

- Igualdad.

La igualdad también presentada en numerosos PEC como equidad, está totalmente presente en 23 de los 42 centros de los que se compone la muestra, lo cual alcanza un porcentaje del 55 % del total. Además, este valor no se encuentra completo en uno de los centros suponiendo un 2 % y no está presente en el 43%, es decir, en 18 centros.

Figura 1

Gráfico circular de la presencia del valor de la Igualdad



Cabe destacar la presencia del término de coeducación entendida como la igualdad entre los hombres y mujeres, es decir la igualdad con motivo del género. Este concepto se enmarca dentro del valor de la igualdad definido con anterioridad, mas sin embargo, no es sinónimo del mismo.

- Respeto a la Diversidad.

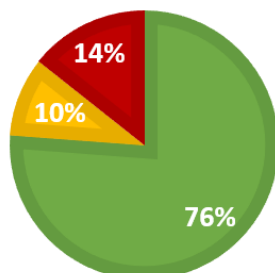
Este valor es uno de los más presentes en los Proyectos Educativos de Centro. Analizado la presencia o ausencia del valor del respeto a la diversidad en la muestra se aprecia que este valor está presente en 32 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 76 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en cuatro de los centros suponiendo un 10 % y no está presente en el 14%, es decir, en seis centros.

Figura 2

Gráfico circular de la presencia del valor del Respeto a la Diversidad

VALOR RESPETO A LA DIVERSIDAD

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente



- Derechos.

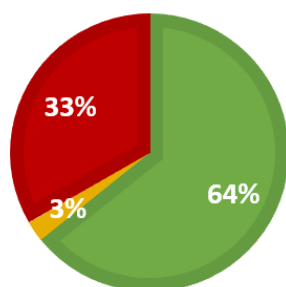
Analizado la presencia o ausencia del valor de los derechos en la muestra se aprecia que este valor está presente en 27 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 64 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en uno de los centros suponiendo un 2 % y no está presente en el 33%, es decir, en 14 centros.

Figura 3

Gráfico circular de la presencia del valor de los Derechos

VALOR DERECHOS

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente



Este valor está enmarcado dentro de lo que algunos PEC nombran como valores democráticos. Sin embargo, no se llega a definir su concepto.

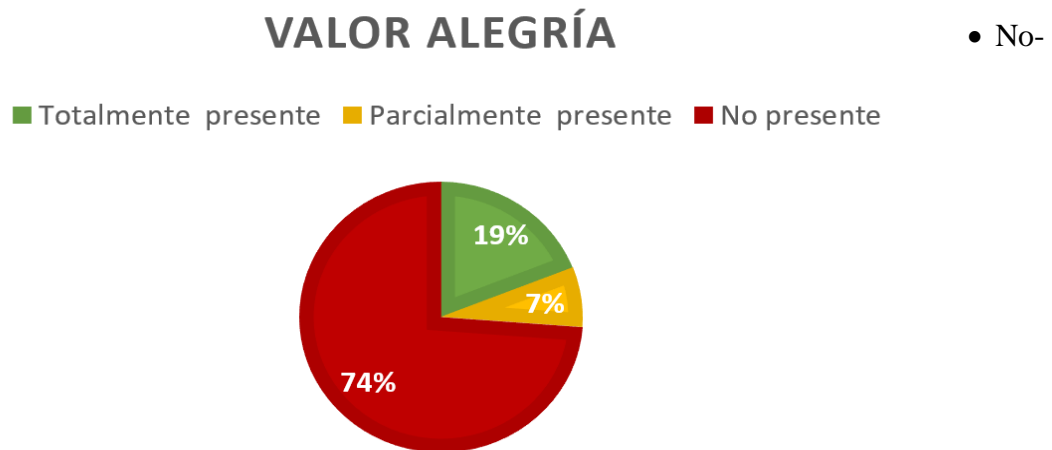
- Alegría.

La alegría es uno de los valores que menos está presente en los PEC y está íntimamente relacionada con la formación, el desarrollo y la gestión emocional. Analizado la presencia o

ausencia del valor de la alegría en la muestra, se aprecia que este valor está presente en 8 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 19 % del total. Además, este valor no se encuentra completo en tres de los centros suponiendo un 7 % y no está presente en 74%, es decir, en 31 centros.

Figura 4

Gráfico circular de la presencia del valor de la Alegría

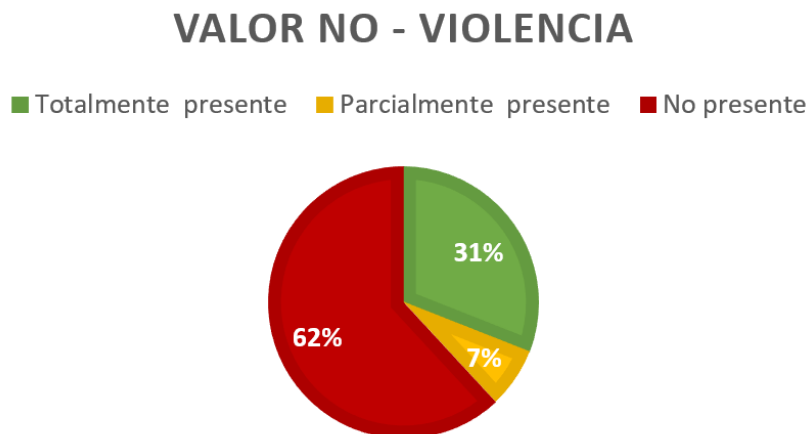


violencia.

Siguiendo los criterios previamente especificados y analizado la presencia o ausencia del valor de la no-violencia en la muestra, se aprecia que este valor está presente en 13 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 31 % del total. Además, este valor no se encuentra completo en tres de los centros suponiendo un 7 % y no está presente en 62% de los centros, es decir, en 26 de ellos. En varias ocasiones se relaciona este valor con la importancia de educar para la paz y el diálogo.

Figura 5

Gráfico circular de la presencia del valor de la No-Violencia



- Amor.

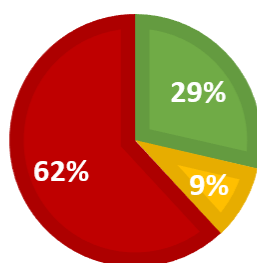
Es imposible educar sin amor, sin embargo, este valor no está presente en el 62% de la muestra, es decir, en 26 de los 42 centros educativos. Por otro lado, está parcialmente presente en cuatro de los centros suponiendo un 10 % y si está totalmente presente en 12 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 29 % del total de la muestra.

Figura 6

Gráfico circular de la presencia del valor del Amor

VALOR AMOR

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente



- Participación.

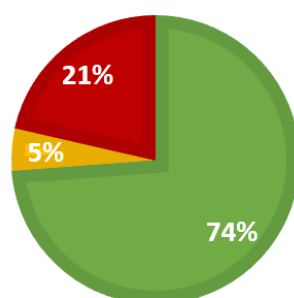
Analizado la presencia o ausencia del valor de la participación en la muestra, se aprecia que este valor está presente en 31 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 74 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en dos de los centros suponiendo un 5 % y no está presente en el 21%, es decir, en nueve centros.

Figura 7

Gráfico circular de la presencia del valor de la Participación

VALOR PARTICIPACIÓN

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente



- Confianza.

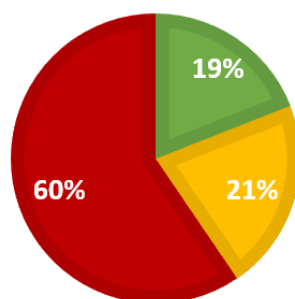
Analizado la presencia o ausencia del valor de la confianza en la muestra, se aprecia que este valor está presente en ocho de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 19 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en nueve de los centros suponiendo un 21 % y no está presente en el 60% es decir, en 25 centros.

Figura 8

Gráfico circular de la presencia del valor de la Confianza

VALOR CONFIANZA

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente



- Esperanza y Optimismo.

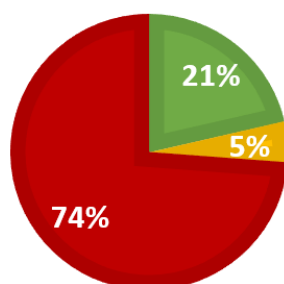
Analizado la presencia o ausencia del valor de la esperanza también denominado como optimismo en la muestra, se aprecia que este valor está presente en 9 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 21 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en dos de los centros suponiendo un 5 % y no está presente en 74% de los centros educativos, es decir, en 31 de ellos.

Figura 9

Gráfico circular de la presencia del valor de la Esperanza u Optimismo

VALOR ESPERANZA / OPTIMISMO

■ Totalmente presente ■ Parcialmente presente ■ No presente

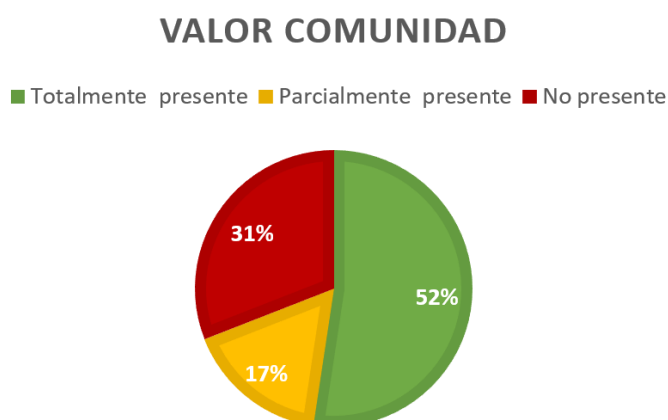


- Comunidad.

Analizado la presencia o ausencia del valor de la comunidad en la muestra siguiendo los criterios previamente especificados, se aprecia que este valor está presente en 23 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 55 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en uno de los centros suponiendo un 2 % y no está presente en 43% de los centros, es decir, en 18 de ellos.

Figura 10

Gráfico circular de la presencia del valor de la Comunidad

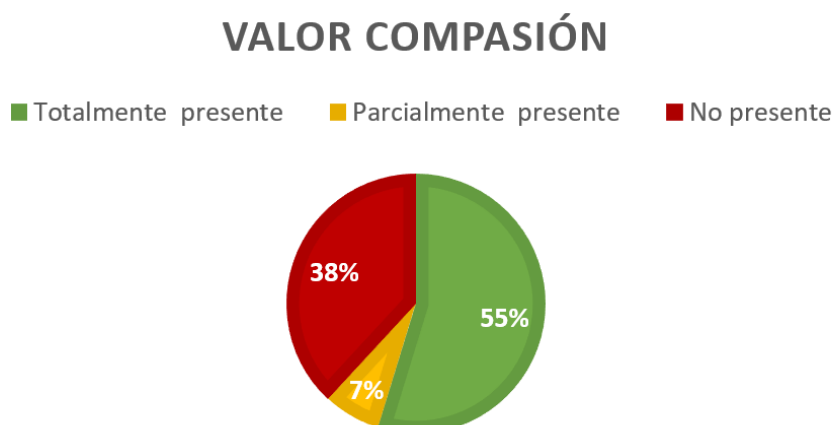


- Compasión.

El término compasión no ha salido de manera explícita en ningún centro educativas sin embargo el concepto más recurrente que se puede entender como sinónimo a la compasión es la solidaridad. Analizado la presencia o ausencia del valor de la compasión en la muestra siguiendo los criterios previamente especificados, se aprecia que este valor está presente en 23 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 55 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en tres de los centros suponiendo un 7 % y no está presente en el 38%, es decir, en 16 centros.

Figura 11

Gráfico circular de la presencia del valor de la Compasión

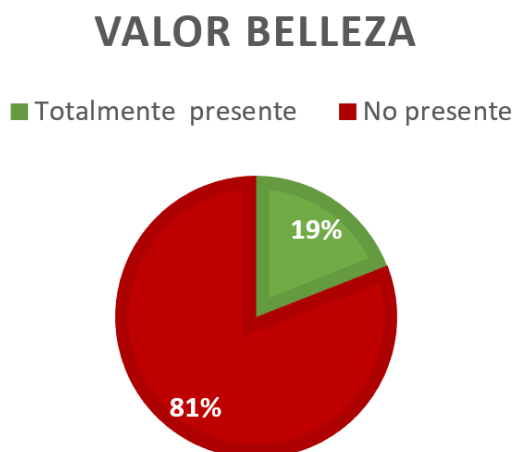


- Belleza.

Analizado la presencia o ausencia del valor de la belleza en la muestra siguiendo los criterios previamente especificados, se aprecia que este valor está presente en 8 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 19 % del total de la muestra. Además, no está presente en 81% de los centros, es decir, en 34 de ellos.

Figura 12

Gráfico circular de la presencia del valor de la Belleza

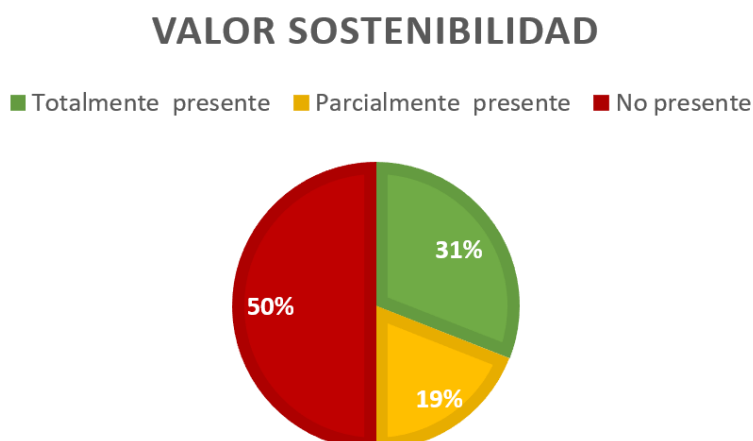


- Sostenibilidad

Analizado la presencia o ausencia del valor de la sostenibilidad en la muestra siguiendo los criterios previamente especificados, se aprecia que este valor está presente en 13 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 31% del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en ocho de los centros suponiendo un 19% y no está presente en 50% de los centros, es decir, en 21 de los 42 pertenecientes a la muestra.

Figura 13

Gráfico circular de la presencia del valor de la Sostenibilidad

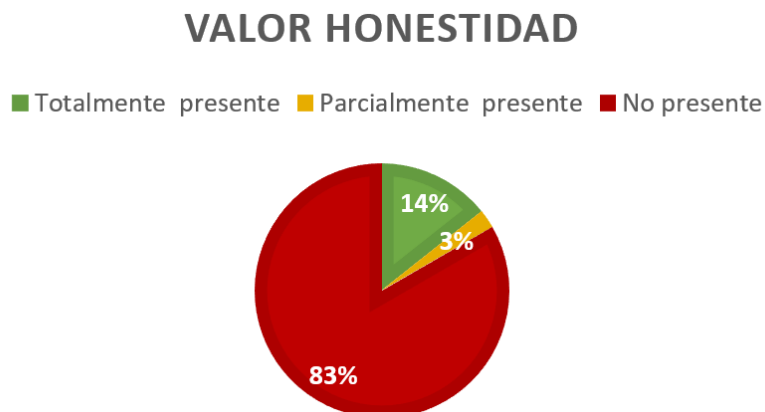


- Honestidad.

Analizado la presencia o ausencia del valor de la honestidad en la muestra, se aprecia que este valor está presente en 6 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 14 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en uno de los centros suponiendo un 2 % y no está presente en el 83%, es decir, en 35 centros.

Figura 14

Gráfico circular de la presencia del valor de la Honestidad

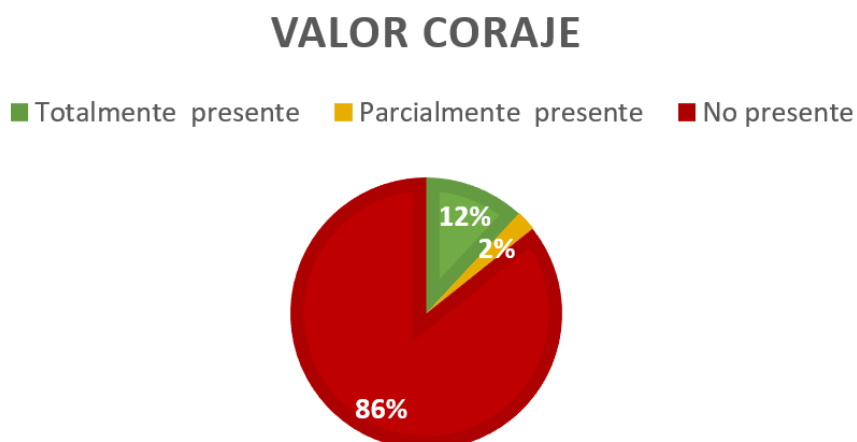


- Coraje.

Analizado la presencia o ausencia del valor del coraje en la muestra siguiendo los criterios previamente especificados, se aprecia que este valor está presente en 5 de los 42 centros, lo cual alcanza un porcentaje del 12 % del total de la muestra. Además, este valor no se encuentra completo en uno de los centros suponiendo un 2 % y no está presente en un 86%, es decir, en 36 centros.

Figura 15

Gráfico circular de la presencia del valor del Coraje



Por último, se debe destacar que ninguno de los centros analizados tiene adscritos todos los valores que conforman el marco de valores, así como no se presenta ningún centro educativo que no tenga alguno de estos valores.

3.4. Análisis de resultados

Los términos de Inclusión y Educación Inclusiva están siendo muy utilizados en la realidad educativa actual. Sin embargo, esta tendencia no es un sinónimo de que la inclusión sea una realidad en los centros educativos. Por esta razón, y basándose en las ideas que Tony Booth y Mel Ainscow plasmaron en su obra “*Index for Inclusion*”, se ha realizado este presente estudio de los centros escolares del municipio de Fuenlabrada de la presencia y /o ausencia de los valores inclusivos, es decir de la calidad de la cultura educativa, que es la base sobre las que se sustenta la educación inclusiva.

Previo al análisis se debe aclarar es que en el momento que se realizando este estudio no está disponible en abierto otro estudio de carácter similar al presente con los que poder comparar. Sin embargo, si se han encontrado varios estudios que analizan las culturas desde otra perspectiva diferente y que serán referenciados posteriormente uniéndose con las ideas del mismo *Index* que ha sido la base de esta investigación.

Habiendo aclarado esta premisa, con el único fin de simplificar los resultados y por consecuencia la cantidad de diferentes datos a tener en cuenta se ha estructurado y clasificado los valores de acuerdo al nivel de relevancia de los mismos en las siguientes categorías: formación de estructuras, establecimiento y mantenimiento de las relaciones y formación y desarrollo del espíritu. Se ha escogido esta división de los valores por encima de otras categorizaciones a destacar como aquella realizada por Gamargo y Rojas (1998) en el que dividía los valores en individuales, profesionales, organizacionales y globales debido a ser la más adecuada y completa para los contextos educativos sin ofrecer estos ningún orden ni jerarquización entre los valores.

Se ha de destacar que, al igual que Booth y Ainscow (2015) señalan, y como se ha mencionado en el Marco Teórico, esta división resulta artificial en cuanto todos los valores están interconectados.

De acuerdo con esta división los valores quedarían agrupados tal y como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1

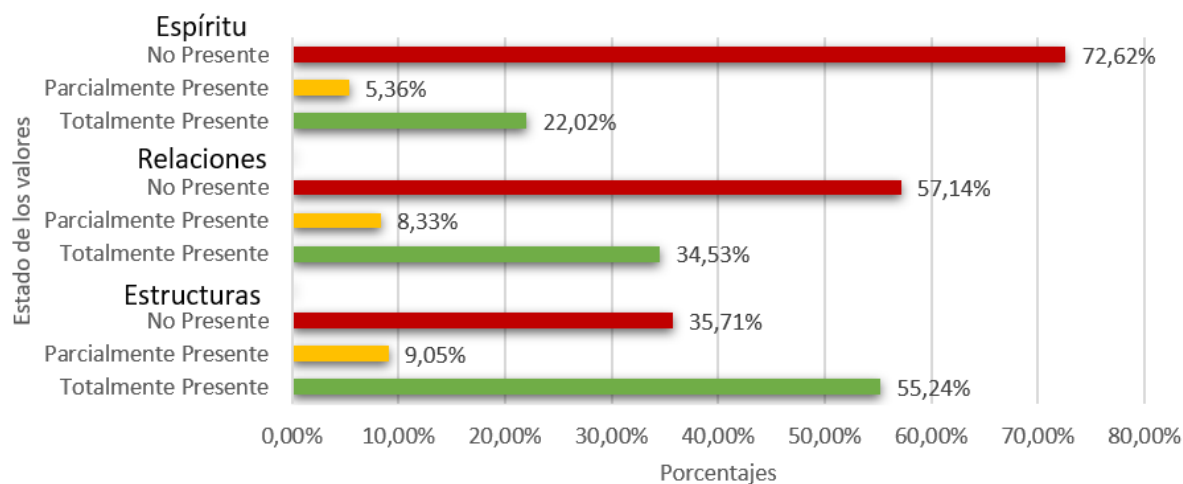
Tabla de los valores agrupados según su relevancia

Formación Estructuras	Mantenimiento de relaciones	Desarrollo del espíritu
Participación	Respeto a la Diversidad	Alegría
Derechos	No Violencia	Belleza
Igualdad	Confianza	Amor
Sostenibilidad	Coraje	Esperanza / Optimismo
Comunidad	Honestidad	
	Compasión	

Así los resultados presentados previamente tras realizar esta agrupación serían los siguientes:

Figura 17

Gráfico de barras de la presencia de valores dentro de las categorías especificadas



Como se observa en la Figura 17, esta clasificación evidencia aún más una gran diferencia en la presencia entre los distintos valores. Esta variabilidad entre los tres grupos contrasta con la igualdad de presencia de los valores que Booth y Ainscow señalan en el Index (2015). Sin embargo, tanto ellos como otros autores como Elias (2015) señalan especialmente una serie de valores por la fácil visualización de su presencia o en caso contrario su ausencia. Estos valores son: igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad y sostenibilidad.

Si se vuelve a observar la Tabla 1 en busca de estos valores encontramos que mayoritariamente se encuentran en primer lugar en el grupo de valores que hacen hincapié en la formación de estructuras y de manera secundaria en el de mantenimiento de relaciones.

De estos valores, Gamargo y Rojas destacan su rol principal en la supervivencia de cualquier organización lo cual explicaría su alto nivel de presencia en los centros educativos. En la misma línea, Valbuena (2016) señala una tendencia natural de los seres humanos de centrar la atención y darles importancia a aquellos valores de carácter más generales y aquellos que son esenciales para la actividad humana. A pesar de esta tendencia natural, Rockearch (1974; citado en Delgado, 2023) señala que la importancia dada a los diferentes valores se reajusta en función de las experiencias personales.

En el caso contrario, Booth y Ainscow a la hora de diseñar la tercera edición del Index (2015) ya pensaron la posibilidad de crítica por la presencia de algunos valores ante los cuales respondieron con la siguiente afirmación:

¿Si usted duda de la contribución de un determinado valor, trate de quitarlo de la educación! ¿Qué sería de la educación, por ejemplo, sin confianza, honestidad, coraje o compasión? ¿Qué ocurriría si no hubiera alegría, amor, esperanza o belleza?

(Booth & Ainscow, 2015).

Como se observa aquellos valores nombrados son principalmente pertenecientes al grupo del desarrollo del espíritu siendo este el que posee un alarmante porcentaje de ausencia en las culturas educativas reflejadas en los PEC.

De la misma manera que se nombra aquellos valores del marco que en su mayoría no están presentes, también se ha de mencionar aquellos valores presentes de manera explícita en los documentos institucionales mas no en el marco de valores como son la justicia, el respeto, la autonomía y la innovación. Tal y como señala estar surgen fruto de la relación entre los valores y la sociedad cambiante en la que se enmarca. El mismo autor señala los siguientes valores como “*incuestionables*” presentes no solo en toda comunidad sino en cada individuo: el respeto, la justicia, la responsabilidad, la libertad, la solidaridad y la autoestima.

Algunos de estos derechos, tal y como mencionan Booth y Ainscow (2015) están ligados a valores presentes dentro del marco. La justicia a los derechos e igualdad al igual que la libertad. La solidaridad a la compasión y la autoestima a la confianza.

También es de destacar la postura de Elías (2015, citado de Klett, 2022) que especifica que gran parte de la cultura y por consiguiente los valores que los componen no están redactados ni referenciados en documentos debido a la complejidad de los mismos, sin embargo, si condicionan las políticas y prácticas educativas, así como a cada miembro perteneciente de las mismas. Así, describía a los valores como “*no siempre son completamente conscientes*”.

Mas aun cuando no se encuentran presentes, varios autores reafirmar la necesidad de que estos se encuentren bien definidos y para ello, deberían ser plasmados en los documentos de centro. Valbuena y sus colaboradores (2006), señala que un sistema de valores mal estructurado, sin ninguna definición clara o simplemente no completos pueden generar en los

individuos un conflicto o un sentimiento de malestar. En cambio, un marco de valores bien establecido y definido lleva al bienestar personal y colectivo.

Sin embargo, el hecho de que estén o no presentes no es un sinónimo de que se encarnen esos valores debido a que tal y como Fernández y Echeita (2023) señalan es necesario una coherencia entre las bases teóricas y las acciones prácticas. Por ello, es necesario el conocimiento de cómo se traducen los valores o la cultura dentro de las políticas y prácticas educativas propias de cada centro.

Para concluir este análisis se ha de destacar una idea común la mayoría de los autores citados en este apartado (Booth & Ainscow, 2015; Elias, 2015; Owens 2001) es la definición de la cultura educativa como un constructo en continua evolución marcado por los cambios de la sociedad sobre la que se enmarca y la cual posee un gran poder en la transformación educativa en búsqueda de una educación por y para todos. Esa ola de cambio o transformación nace de la acción de cada individuo guiada por los valores que tienen interiorizados (Freire, 2009). En otras palabras, la cultura y los valores son una responsabilidad compartida por todos (Bisquerra, 2011; López, 2012) puede y debe ser transformada por nosotros (Fernández & Echeita, 2023)

4. Conclusiones

Tras este análisis solo queda responder a la pregunta que abarca el segundo objetivo del presente Trabajo Fin de Grado¹: ¿se puede afirmar que los centros educativos del municipio de Fuenlabrada son inclusivos?

En base a los resultados y el posterior análisis planteado en el presente estudio, se podría afirmar que, actualmente, ningún centro educativo de Fuenlabrada es completamente inclusivo. Como se ha mencionado previamente, la inclusión no es una meta sino un continuo proceso de cambio y transformación y tal y como señalan Booth y Ainscow (2015) todo cambio o mejora inclusiva debe estar y está basada en los valores inclusivos. Los valores y la cultura pues, suponen la base para la construcción de la inclusión. A través de este estudio se ha demostrado una carencia o falta generalizada de algunos elementos de esta base. Como se ha observado en los resultados obtenidos de la presente investigación, esa poca presencia se acentúa más en aquellos valores que no hacen hincapié en la formación de las estructuras y de la comunidad educativa. Consecuentemente, esta ausencia provoca una falta de estabilidad en la formación de comunidades desde un inicio (Booth & Ainscow, 2015).

Por otro lado, esta falta de los valores en los documentos institucionales no es un sinónimo a que no se puedan poder en práctica en la realidad educativa. En algunas ocasiones el valor está tan impregnado en la seña de identidad del centro que la mención de estos mismos

¹ OE2. Analizar las culturas de los centros educativos de escolarización ordinaria en Educación Infantil y Educación Primaria del municipio de Fuenlabrada.

es olvidada u omitida aun cuando estos están presentes en la cultura, políticas y prácticas educativas.

La situación de los valores presentes también puede llegar a ser crítica debido al grado de concreción de los valores elegidos en la definición e identificación de los centros educativos. Mientras que la mayoría de los centros expone los valores con su respectiva definición, existe una minoría que simplemente nombra y enlista los valores sin definir su concepto. Esto genera una gran controversia en cuanto es esencial una definición común del valor para poder vivenciarlo y compartirlo.

Esta conclusión puede generar una gran problemática en la realidad educativa actual y marcar un precedente de carácter negativo en el estudio de la sociedad actual que está en continuo proceso de construcción y renovación y cuya base son los valores.

Sin embargo, ante tal balance negativo también se extraen aspectos positivos y oportunidades que llaman a la esperanza de que una educación inclusiva es posible. En primer lugar, el cambio de perspectiva histórica que ha surgido con respecto a la cultura, su relevancia y su presencia en los Proyectos Educativos y consecuentemente en su materialización al plano más práctico abandonando la exclusividad del ámbito de las ideas.

Además, a lo largo del estudio, se han presentado reiteradamente algunos valores que no están presentes en el marco de valores especificados en el Index (2015) y que por lo tanto se podría considerar que no deberían entrar dentro del objeto del presente estudio. Sin embargo, resulta esenciales y transversales a los presentes valores del marco de referencia especificado con anterioridad. De entre estos nuevos valores que se presentan con una mayor relevancia destacan: la autonomía, la responsabilidad, la justicia, el respeto y la innovación.

También se debe destacar la presencia, dentro de este apartado de valores, de la TICs como respuesta a esta inclusión de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos educativos. Sin embargo, no debe de ser motivo de relegar y por tanto de la menor presencia de estos valores.

Para finalizar este análisis de las culturas, es conveniente describir algunos pasos que se han concluido como esenciales para esa transformación de las culturas.

El primer paso de mejora sería una unificación del concepto, la esencialidad y las definiciones de cada uno de los valores para así poder concretarlos y llevarlos a término. Del mismo modo, resulta esencial la toma de medidas para que la información ofrecida por los centros, dentro de su propia libertad y búsqueda de las señas de identidad diferenciadoras, sea totalmente accesible y comprensible para el público en general, sin tener este gastar un mayor tiempo de lo necesario en la búsqueda de cierta información debido a los diferentes lugares donde puede hallarse.

Dentro de esta premisa y a pesar de que en el Marco Teórico se especificó que los valores se encontraban en el apartado de misión y visión, la realidad de los PEC es muy diferente. La mayoría de los centros no realizan una distinción explícita entre la misión y la visión del centro. Del mismo modo el apartado donde se sitúan los valores varía entre los

apartados denominados “Señas de Identidad”, “Valores”, “Ideario”, “Objetivos”, “Misión y Visión”.

5. Limitaciones en el estudio

A la hora de realizar este estudio se han presentado ciertas barreras que han dificultado la elaboración del mismo y han tenido una gran repercusión en el análisis final. Puesto que uno de los ejes principales de este estudio, del Index y de la educación inclusiva es la identificación y eliminación de barreras, es preciso en este apartado describirlas.

Partiendo de lo más general a lo más específico, encontramos una gran variedad de diseños de páginas web y sus apartados. Las páginas y dominios web es lo primero que, normalmente, es percibido desde exterior del centro. Por esta razón, se hace entendible esta diversidad de diseños para marcar una señal de identidad única y diferenciadora con respecto al resto de centros educativos. Sin embargo, ha supuesto una barrera en cuanto no poseen una estructura común de donde debe situarse el PEC o los valores en sí mismos.

La mayoría de los centros tienen un apartado de “Documentos institucionales” donde encontrarlos. Mas otros, cuentan con otros apartados como “Información para familias”, “¿Quiénes somos?” o “Ideario”. Además, en algunos apartados se encuentra la información de manera parcial imponiéndose la necesidad de buscar en la mayoría de los apartados de las páginas web para hallar la información más completa. Por lo tanto, se utiliza más tiempo y esfuerzo.

Esta variedad también lo encontramos dentro de los PEC debido a que la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, 2020) reconoce y otorga libertad a los centros en la elaboración y diseño de los mismos. Esta libertad provoca cierta dificultad en la búsqueda de los valores debido a que, mientras algunos centros tienen un apartado específico, otros centros presentan sus valores a lo largo de todo el documento que puede presentar una extensión de entre 6 páginas a algo más de 100 páginas.

Por último, pero no por ello lo menos importante, en algunas ocasiones, muchos de esos valores se encuentran simplemente enlistados. Es preciso y necesario el definir cada uno de los valores debido a que como se ha observado en el marco de valores de Booth y Ainscow (2015), cada valor puede tener implícito unas características que otros miembros de la comunidad no las considerarían dentro de ese valor. Aunque hay que denotar el esfuerzo de algunos centros educativos que además de definirlos, se han esforzado en plasmar el cómo se realizará y cómo se relaciona con el resto del Proyecto Educativo de Centro.

6. Líneas de investigación futuras

Con el fin de que este estudio pueda ser la base de futuras investigaciones que puedan dirigir el cambio a una educación verdaderamente inclusiva se propone a continuación algunas líneas de investigación ordenadas desde la que, en principio, puede presentar menos barreras para la realizarlas hasta las que presentan más barreras.

- Creación de una plantilla de los Proyectos Educativos de Centro.

Como se ha mencionado anteriormente, la actual ley educativa la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, 2020), otorga libertad a los centros para elaborar su propio Proyecto Educativo de Centro. La consecuencia de esta libertad se encuentra en la variedad de los apartados que los componen que dificulta cualquier comparación entre ellos. Por ejemplo, la mayoría de los centros no establecen de manera explícita la diferencia entre misión y visión u se omiten apartados. Esto provoca una gran variabilidad en término de la extensión.

Por ello, es imperante la necesidad de crear un modelo o plantilla que recoja todos aquellos apartados que todo PEC tener. Cuando se habla de la existencia de un modelo común se denota únicamente al contenido del mismo y no al diseño o presentación del PEC debido a que estos últimos se pueden y deben utilizar con el fin de describir de manera visual la identidad del centro. Además de marcar y enlistar cada uno de los apartados, se debería acompañar con una breve descripción del contenido perteneciente a ese apartado. El modelo debe de ser algo flexible para que se pueda adaptar a cada realidad educativa.

- Aumento del tamaño de la muestra y, por tanto, del análisis.

Como segunda línea de trabajo, se presenta la posibilidad de repetir este estudio en otros municipios de la Comunidad de Madrid o incluso de otras provincias o comunidades autónomas para poder comparar ambos estudios y llegar a conclusiones u otras variables que con un solo estudio sería imposible de realizar.

- Análisis de los valores en la práctica educativa.

En el presente estudio se ha centrado en los valores presentes dentro de los Proyectos Educativos de Centro. Sin embargo, las políticas y las prácticas educativas pueden no llegar a implementarlas completamente. También puede suceder el caso contrario: un valor no presente explícitamente en el PEC puede estar presente en las prácticas educativas.

Sin embargo, para saber si un valor está presente es necesario experimentarlo. Por esta razón, sería necesario realizar un estudio basado en la vivencia en un período prolongado mayor a una semana en cada uno de los centros de los que se compone la muestra. Esta observación o recogida de los datos debe realizarse sin dar la posibilidad a los centros de intentar ocultar, disimular o falsear los posibles resultados.

- Creación de planes para fomentar la creación y mantenimiento de estos valores en las comunidades educativas.

Una vez se ha establecido la falta o malinterpretación de alguno de los valores, es preciso establecer planes para el cambio educativo. Para ello, el Índice y el conocimiento del mismo es muy útil para tener una base sobre la que sostener ese cambio.

7. Referencias bibliográficas

❖ Bibliografía

- Booth T. y Ainscow, M. (2016) *The Index for Inclusion: a guide to school development led by inclusive values. 4th edition*. Index for Inclusion Network.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. 3ª edición*. FUHEM Y OEI.
- Caparrós E., & García M. (2021). Éticas para la esperanza de una educación inclusiva. *Tendencias Pedagógicas*, 38, pp. 83-97. doi: 10.15366.tp2021.38.008.
- Capella Riera, J. (2004). *Políticas educativas*. *Educación*, 13(25), 7-41. <https://doi.org/10.18800/educacion.200402.001>
- Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (2017) *Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo*. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/TreatyBodyExternal/DownloadDraft.aspx?key=ePmotAQwCJA0Hmpt2YEuQSss6wp75615lgyjv+N2yUfYBoERN4c1g40vQTS+UdWU0oBcJAqSaaYqhSMoPj2KVg==
- Delgado, R. (2023). *Comportamiento moral del docente en instituciones de educación básica*. *Experior*, 2(2), 113-120.
- Echeita Sarrionandia, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*.
- Elías, M. E. 2015. “La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo”. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16>
- Fernández M., Echeita, G., & Simón, C. (2022). *Hacia culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas. Termómetro para la inclusión*.
- Fernández M, y Echeita G., (2023). Hacia una educación más inclusiva: la transformación de un centro educativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1)
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía de la autonomía* (11.ª ed.). Siglo XXI.
- Gamargo, C. y Rojas, J. (1998). *Docencia y valores*. Caracas: FEDUPEL
- García, J. G. (2020). *El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano*. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*.
- Gómez, M., & Oliveira, M. (2018). El proyecto educativo, documento principal del centro escolar. *Revista Boletín Redipe*, 7(4), 70-75.

- Guzmán R. M., Vázquez, J. A., & Escamilla A. (2020). *Cambio de paradigma en la educación*. 42(2), 132-137.
- Iñiguez, A. (2020). *Consideraciones conceptuales en la investigación sobre inclusión educativa dentro del contexto latinoamericano*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(1), 211-23
- Klett, E. (2022): “Las culturas educativas y su rol en la enseñanza-aprendizaje”. En: *Las lenguas extranjeras en foco: aspectos psicológicos, didácticos y socioculturales*. Buenos Aires: Editores Asociados, pp.139-159.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. 30 de diciembre de 2022, núm. 340, páginas 122868 a 122953.
- Lobato, X., & Ortiz M. (2001). *La importancia de la cultura escolar para la escuela inclusiva*.
- Mata, P., Melero, H. & Aguado, M. (2021). *Diversidad e igualdad en educación: (ed.)*. Madrid, UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/urjc/189579?page=27>
- Mateos, A. (2020). *La literatura infantil como medio para educar en valores: análisis 35 de cuentos*. Papeles salmantinos de educación. N 24
- Méndez, D., Angulo, J., & Granda, G (2021). Solidaridad y honestidad en la práctica docente. *Mérito-Revista De Educación*, 3(9), 272-281
- Organización de las Naciones Unidas (s.f.) *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Owens, R. G. (2001). *Organizational Behavior in Education: Instructional Leadership and School Reform* [Comportamiento organizacional en educación: Liderazgo instruccional y reforma educativa] (7a ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar* Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona.
- Puig, J. (2012). *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó
- Rodríguez, J. (2004). *¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?* México: Cuadernos de la igualdad. Consejo Nacional para prevenir la discriminación.
- Samaniego, C. (1999). ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela?. *Revista de psicodidáctica*.
- Santillana, B., & Bobadilla M. (2015). *Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas*. Ra Ximhai, 11(1), 169-186.
- Valbuena, M., Morillo, R., & Salas, D. (2006). *Sistema de valores en las organizaciones*. *Omnia*, 12(3), 60-78.

- Vela, F. (2017). *Los valores en el marco de la educación inclusiva*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/valoresmarco-educacion-inclusiva/valores-marco-educacion-inclusiva.pdf>
- Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, M., Pastor, G., & Peñaherrera, M. (2018). *El Index for inclusion como herramienta para valorar la inclusión en la educación primaria*. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (Ecuador, 7 al 9 de noviembre de 2018).

❖ Webgrafía

- Ayuntamiento de Fuenlabrada (2024) *Población de Fuenlabrada*. Página web Ayuntamiento de Fuenlabrada. <https://www.ayto-fuenlabrada.es/web/portal/poblacion-fuenlabrada>
- C.E.I.P. Andrés Manjon (2022) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.andresmanjon.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.andresmanjon.fuenlabrada/2024/02/Proyecto-Educativo-CEIP-Andres-Manjon.pdf>
- C.E.I.P. Arcipreste de Hita (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cloud.educa.madrid.org/s/5Fiq78WDxjfDYaX>
- C.E.I.P. Aula III (2020) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.aulatres.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.aulatres.fuenlabrada/2022/04/Proyecto-Educativo-Aula-3.pdf>
- C.E.I.P. Benito Pérez Galdós (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/114f18b9-52c1-4882-aca1-b53a7b322ab7/P.E.MODIFICADO2022-23%20%281%29.pdf?t=1706880018781>
- C.E.I.P. Carlos Cano (2022) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/centro.cp.carloscano.fuenlabrada/proyecto-educativo-de-centro>
- C.E.I.P. Celia Viñas (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/centro.cp.celiavinas.fuenlabrada/proyecto-educativo-de-centro>
- C.E.I.P. Cervantes (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.cervantes.fuenlabrada/index.php/tutorial-robble/>
- C.E.I.P. Clara Campoamor (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.claracampoamor.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.claracampoamor.fuenlabrada/2024/01/PROYECTO-EDUCATIVO-DE-CENTRO-2024.pdf>
- C.E.I.P. Dulce Chacón (2007) *Proyecto Educativo de Centro*. https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/9ed8e5b3-5210-45f7-86f1-02126582160b/PEC_se%C3%83%C2%B1as%20de%20identidad.pdf?t=1712148578533

- C.E.I.P. El Trigo (2020) *Proyecto Educativo de Centro*. https://26ffd045-c33f-45fe-a85c-ee6a42286a03.filesusr.com/ugd/2b9026_a03212806eef4a8c8a290cfd5f3e1f3f.pdf
- C.E.I.P. Enrique Tierno Galván (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/68326ca8-02cd-4378-a64c-9ad849b9f1a5/PROYECTO-EDUCATIVO.pdf?t=1543175227369>
- C.E.I.P. Francisco de Goya (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.goya.madrid/wp-content/uploads/cp.goya.madrid/2021/12/PEC.pdf>
- C.E.I.P. Francisco de Quevedo (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cpfranciscodequevedo.com/index.php/secretaria/documentos/educativos/proyecto-educativo>
- C.E.I.P. Fregacedos (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cloud.educa.madrid.org/index.php/s/byvP1t18l1vI7yM>
- C.E.I.P. Giner de los Ríos (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.ginerdelosrios.fuenlabrada/index.php/quienes-somos/>
- C.E.I.P. John Lennon (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/ed096cbb-5177-4c39-ab1c-95ad99830a03/PROYECTO%20EDUCATIVO%20DE%20CENTRO%20octubre%202015.pdf?t=1705405564269>
- C.E.I.P. Juan de la Cierva (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/01d548c6-1e70-4963-a252-4e7d0fff40e8/PROYECTO_EDUCATIVO_2023_2024_septiembre_23.pdf?t=1698940987260
- C.E.I.P. La Cañada (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.lacanada.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.lacanada.fuenlabrada/2023/06/PROYECTO-EDUCATIVO-DE-CENTRO.pdf>
- C.E.I.P. Lope de Vega (2019) *Proyecto Educativo de Centro*. https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/09bf6319-be9a-40ca-bf14-930419d32497/PEC_AntiCopy.pdf?t=1589273083314
- C.E.I.P. Loranca (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/e3b10fa7-be32-4f77-839a-d765bf8d0fde/Proyecto%20educativo%20de%20centro%20V1def.pdf>
- C.E.I.P. Maestra Trinidad García (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. https://drive.google.com/file/d/1b4ZAjgCiHwyk8-dwNWqnX-fv0aVszm_q/view

- C.E.I.P. Manuela Malasaña () *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cloud.educa.madrid.org/index.php/s/QN0LQ0SBo1aUS8M>
- C.E.I.P. Miguel Hernández (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.miguelhernandez.fuenlabrada/index.php/proyecto-educativo/>
- C.E.I.P. Pablo Neruda (2019) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/33bf90b6-70b7-4b85-9ed6-5b6c59918e4e/PEC%202020.pdf?t=1644935990889>
- C.E.I.P. Rosalía de Castro (2022) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/ac1125f8-0cdf-4446-b7a5-c3a881dff04f/P.E.C.pdf>
- C.E.I.P. Salvador Dalí (2021) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/67d92616-c33c-4452-bf44-b44040c972f2/PROYECTO%20EDUCATIVO%20MODIFICADO%20JUNIO%2021.pdf?t=1676196634313>
- C.E.I.P. San Esteban (2019) *Proyecto Educativo de Centro*. https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/aad81bd5-f59b-4453-bdf6-7e221b79b3cd/4.-%20PEC_PUBLICAR.pdf?t=1671437443100
- C.E.I.P. Santiago Ramón y Cajal (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.ramoneycajal.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.ramoneycajal.fuenlabrada/2022/03/PROYECTO-EDUCATIVO-DE-CENTRO.pdf>
- C.E.I.P. Velázquez (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cloud.educa.madrid.org/s/N8yiYwRYEGXxxae>
- C.E.I.P. Vicente Blasco Ibañez (2019) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://cloud.educa.madrid.org/index.php/s/JQGmWCDfQA3AClb?dir=undefine&path=%2F2.%20VALORES%20Y%20OBJETIVOS&openfile=30834779>
- C.E.I.P. Víctor Jara (2021) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://site.educa.madrid.org/cp.victorjara.fuenlabrada/wp-content/uploads/cp.victorjara.fuenlabrada/2022/01/2021.-Proyecto-Educativo-CEIP-Victor-Jara.pdf>
- Colegio Albanta (2020) *Colegio Altamira*. <https://colegio-albanta.es/>
- Colegio Altamira (s.f.) *Premisas* <https://www.colegioaltamira.es/premisas>
- Colegio Fuenlabrada (s.f.) *Misión, visión y valores*. <https://colegio-fuenlabrada.es/el-centro-2/mision-vision-valores>
- Colegio La Amistad (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.colegiolaamistad.com/images/pdf/proyectoeducativocentro.pdf>
- Colegio Los Naranjos (2024) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://colegio-losnaranjos.com/ideario/>
- Colegio Madrigal (2023) *Misión, Visión Valores. Colegio Madrigal*. <https://colegiomadrigal.com/mision-vision-valores/>

- Colegio Manuel Bartolomé Cossío (2023) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://colegiombcossio.es/images/file/CURSO%2023-24/PROYECTO%20EDUCATIVO%202023-24%20web.pdf>
- Colegio Moncayo (s.f.) *Colegio Moncayo. El centro*. <https://ceipsmoncayo.com/el-centro/>
- Colegio Nile (2020) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://www.colegionile.es/wp-content/uploads/2023/11/PROYECTO-EDUCATIVO-COLEGIO-NILE.docx-1.pdf>
- Colegio Virgen de la Vega (s.f.) *Ideario*. https://colevirgendelavega.com/?page_id=2936
- Colegio Virgen de la Vega (s.f.) *Proyecto Educativo*. https://colevirgendelavega.com/?page_id=35847
- Colegio Khalil Gibrán (s.f.) *Proyecto Educativo de Centro*. <https://colegiokhalilgibran.es/proyecto-educativo/>
- Instituto Nacional de Estadística (2023) Población de origen inmigrante en Fuenlabrada Ayuntamiento de Fuenlabrada (2024) Población de Fuenlabrada. Página web Ayuntamiento de Fuenlabrada. <https://www.ayto-fuenlabrada.es/web/portal/poblacion-fuenlabrada>
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (15 de noviembre de 2020). Agenda 2030, Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

8. Anexos

8.1. Anexo 1: “Composición de la muestra”

En este anexo se presentará un listado de los centros que conforman la muestra analizada así como aquellos centros que atendiendo a los criterios de exclusión no se han tomado en cuenta.

Tabla 2

Colegios de Fuenlabrada Tomados en Cuenta en la Elección de la Muestra

Centros educativos presentes en la muestra	Centro educativos excluidos de la muestra	Motivos de la exclusión
C.E.I.P. Andrés Manjón	C.E.I.P. Antonio Machado	Su Proyecto Educativo de Centro o similares no se encuentra disponible en su página web
C.E.I.P. Arcipreste de Hita		
C.E.I.P. Aula III		
C.E.I.P. Benito Pérez Galdós		

C.E.I.P. Carlos Cano	C.E.I.P. Greenpeace	Su Proyecto Educativo de Centro o similares no se encuentra disponible en su página web debido a mantenimiento.
C.E.I.P. Celia Viñas		
C.E.I.P. Cervantes		
C.E.I.P. Clara Campoamor		
C.E.I.P. Dulce Chacón		
C.E.I.P. El Trigal		
C.E.I.P. Enrique Tierno Galván	C.E.I.P. León Felipe	Aunque si se encuentra disponible una presentación de Proyecto Educativo de Centro, esta misma no especifica los valores del centro.
C.E.I.P. Francisco de Goya		
C.E.I.P. Francisco de Quevedo		
C.E.I.P. Fregacedos		
C.E.I.P. Giner de los Ríos	C.E.I.P. Manuel de Falla	Para acceder al PEC es necesario una contraseña o clave.
C.E.I.P. John Lennon		
C.E.I.P. Juan de la Cierva		
C.E.I.P. La Cañada	C.E.I.P. Rayuela	Aunque si se encuentra disponible el Proyecto Educativo, esta misma no especifica los valores del centro.
C.E.I.P. Lope de Vega		
C.E.I.P. Loranca		
C.E.I.P. Maestra Trinidad García		
C.E.I.P. Manuela Malasaña	C.E.I.P. Yvonne Blake	
C.E.I.P. Miguel Hernández		Su Proyecto Educativo de Centro o similares no se encuentra disponible en su página web.
C.E.I.P. Pablo Neruda		
C.E.I.P. Rosalía de Castro		
C.E.I.P. Salvador Dalí	Colegio Alhucema	Su Proyecto Educativo de Centro o similares no se encuentra disponible en su página web.
C.E.I.P. San Esteban		
C.E.I.P. Santiago Ramón y Cajal		
C.E.I.P. Velázquez	C.P.E.E. Juan XXIII	
C.E.I.P. Vicente Blasco Ibañez		Es un centro de educación especial.
C.E.I.P. Víctor Jara	C.P.E.E. Sor Juana Inés de la Cruz	Es un centro de educación especial.
Colegio Albanta		

Colegio Altamira
Colegio Fuenlabrada
Colegio La Amistad
Colegio Los Naranjos
Colegio Madrigal
Colegio Manuel Bartolomé
Cossio
Colegio Moncayo
Colegio Nile
Colegio Virgen de la Vega
Colegio Khalil Gibrán

8.2. Anexo 2: “Barreras en los PEC”

Figura 18

Gráfico circular de la limitación de los valores del PEC

¿LOS VALORES SE LIMITAN AL ALUMNADO?

