



Facultad de Psicología

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

BLANCO CASTRO, ALEJANDRO

Conocimiento que poseen los estudiantes de 4º de psicología sobre atención a la diversidad y el modelo inclusivo en el ámbito educativo.

10, Junio, 2018

ANTOLÍN SUÁREZ, LUCÍA
TRIGO SÁNCHEZ, MARÍA EVA



BLANCO CASTRO, ALEJANDRO

Conocimiento que poseen los estudiantes de 4º de psicología sobre atención a la diversidad y el modelo inclusivo en el ámbito educativo.

10, Junio, 2018

ANTOLÍN SUÁREZ, LUCÍA
TRIGO SÁNCHEZ, MARÍA EVA

Fdo: Alejandro Blanco Castro

 2



Declaración de autoría responsable

Apellidos y Nombre: Blanco Castro, AlejandroNúmero de DNI o documento análogo 08896829-S

DECLARO bajo mi responsabilidad que

Este proyecto fue escrito por mí y con mis propias palabras, a excepción de las citas procedentes de las fuentes referenciadas que están claramente indicadas y reconocidas como cita textual. Tengo constancia de que la incorporación de material público sin su correspondiente cita, la paráfrasis de este material sin referenciar o la utilización de textos, imágenes, metodologías, datos o resultados procedentes de algún trabajo previo o del que no sea autor/a individual, se considera plagio y por lo tanto es susceptible de conllevar el suspenso en el trabajo o la asignatura, así como posibles medidas disciplinarias. Por ello he tenido cuidado en citar cualquier texto, imagen, figura, tabla o ilustración que no sea consecuencia de mi propia investigación, observación o redacción.

Por otro lado, asumo que el profesorado podrá utilizar herramientas de control del plagio que garanticen la autoría de este trabajo.

En Sevilla, a 4 de Junio de 2018

Firma





Índice de contenidos

- Resumen	5
- Introducción	6
- Método	
○ Participantes	13
○ Instrumentos	14
○ Procedimiento	15
- Resultados	16
- Discusión	19
- Conclusiones	23
- Referencias Bibliográficas	24
- Anexos	27



RESUMEN

Este estudio pretende analizar el conocimiento adquirido por el alumnado de 4º de psicología sobre atención a la diversidad, los modelos educativos de integración e inclusión y las necesidades específicas de apoyo educativo que pueden presentar los niños durante su desarrollo; todo ello con el objetivo de asegurar que los actuales estudiantes de psicología, y futuros profesionales del ámbito educativo, dispongan de un conocimiento correcto; así, próximamente, las escuelas podrán disponer de profesionales bien formados que sean capaces de adaptar las enseñanzas didácticas a la situación de cada niño y de poder responder a sus necesidades educativas satisfactoriamente. Para ello, se realizó una recogida de datos a través de un instrumento cuantitativo creado ad hoc para analizar tanto el conocimiento adquirido por el alumnado de psicología sobre atención a la diversidad, como las posibles variables personales que pueden estar relacionadas con la calidad de dicho conocimiento. El análisis del conocimiento de los estudiantes muestra conclusiones positivas sobre este, aunque no se acerca del todo al modelo teórico; por otro lado, el análisis de las variables muestra una clara relación entre el conocimiento y la formación recibida, no existiendo dicha relación con la edad, el interés por la educación o la proximidad a personas con NEAE.

Palabras clave: Inclusión, Educación, Diversidad, Psicología.

ABSTRACT

This study aims to analyse the acquired knowledge by the students of 4th year of psychology about diversity awareness, integration and inclusion educative models, and the specific needs for educational support that can show some children through development; the main objective is to assure that current psychology students and future professionals of the educational field have the necessary knowledge. Consequently, the schools will have the opportunity to have well trained professionals that are capable to adapt didactic instructions to every child's situation and to meet their educational needs satisfactorily. To achieve this, we carried out a data collection with a quantitative tool created ad hoc to analyse the acquired knowledge by the psychology students about diversity awareness, as well as personal variables that can be related to the quality of this knowledge. The analysis of the student's knowledge shows optimistic conclusions about this, although it hasn't approached the theoretical model; on the other hand, the analysis of the variables shows a clear relationship between the knowledge and the received training, as well as no relationship with age, interest for education, or proximity to children that show specific needs for educational support.

Keywords: Inclusion, Education, Diversity, Psychology.



Colaboración con IES Ítaca

Es necesario destacar que el motivo para la realización de este estudio se enmarca dentro de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, desarrollado en colaboración con el Instituto de Educación Secundaria Ítaca ubicado en Tomares (Sevilla), aplicado dentro del mismo instituto en diferentes áreas (Lengua, Matemáticas, Geografía e historia...), y dirigido al alumnado participante de ESO y Bachillerato, con el objetivo de fomentar la inclusión mediante una buena atención a la diversidad y una educación con calidad y equidad; para ello, se realizan múltiples intervenciones y propuestas a través de diferentes talleres en diferentes niveles poblacionales, para que cada alumno pueda desarrollar todas sus capacidades intelectuales y se forme como persona.

Este proyecto no está acabado, pretenden seguir mejorando y profundizando en este ámbito para optimizar su pedagogía y conseguir un buen profesorado orientado hacia una buena atención a la diversidad y hacia la inclusión, puesto que el conocimiento general mostrado por la población participante de los talleres (alumnado, profesorado, familias, etc.) se sustenta en una concepción errónea y no muestra apenas diferencias entre lo que consideran una escuela integradora o inclusiva. Es aquí donde surge nuestra colaboración con el instituto Ítaca, pues la finalidad de este trabajo será estudiar cual es el conocimiento sobre atención a la diversidad que posee el alumnado de psicología durante su formación; algo necesario de investigar ya que forman parte tanto de la población general en continuo contacto con niños con necesidades especiales de atención educativa, como de los futuros profesionales cuyo objetivo es el aprendizaje significativo de estos niños atendiéndoles mediante el modelo educativo más adecuado. Por tanto, este trabajo es un estudio empírico cuyo objetivo es analizar e identificar cual es el conocimiento general que se tiene hacia la atención a la diversidad y hacia el modelo educativo inclusivo correcto por parte de los estudiantes de psicología de la Universidad de Sevilla, ayudando así a mejorar y perfeccionar el producto final ofrecido por el instituto Ítaca para la aceptación de la diversidad, la inclusión y la justicia social: una campaña formativa y de concienciación a nivel local, provincial, nacional e internacional.

Una aproximación histórica a la atención a la diversidad

La atención a la diversidad, el tema objetivo de este estudio, es un ámbito muy tratado durante los últimos siglos por muchos autores y filósofos famosos, pues desde hace mucho tiempo se desea dar una respuesta educativa adecuada para cada niño; dicha respuesta debería basarse en el hecho de que los seres humanos presentan continuamente numerosas diferencias ideográficas: cada persona posee diferentes intereses, motivaciones, estilos de aprendizaje, características físicas, psicológicas y



culturales, etc. (Palomero, Domingo y Cáceres, 1999); y es responsabilidad de la orientación educativa el adaptar las enseñanzas escolares a las características personales de cada niño (López, 2012).

Durante las últimas décadas (desde los años 70) se han producido importantes cambios en la forma de tratar las diferencias individuales, generados por la influencia ejercida de varios escenarios sociales, políticos e ideológicos, junto con las nuevas corrientes psicológicas y pedagógicas (modelos cognitivos, ecológicos y comunicativo), desencadenando todo ello en un cambio de enfoque hacia la atención individualizada de la situación específica de cada niño, otorgando una mayor importancia al contexto (Méndez, 2011), y pasando así a considerar la atención a la diversidad como un nuevo periodo educativo que genera importantes cambios legislativos y organizativos en la educación de varios países (Palomero et al., 1999).

Las reformas del ámbito educativo no son solo producto de la creciente atención a la diversidad, sino también del aumento de la globalización del mundo actual que provoca la apertura de fronteras y con ello que se genere un aumento de situaciones en las cuales se producen convivencias entre diferentes etnias y culturas (Palomero et al., 1999). Debido al cambio generado en la sociedad española y al incremento de la diversidad cultural es necesario una mejora en la competencia cultural ofrecida por los servicios públicos (educación, sanidad, empleo...), haciendo necesaria una mejor atención por parte de los profesionales hacia las diferencias culturales presentadas por muchas minorías étnicas (Martínez, Martínez y Calzado, 2006).

Debido a este cambio de concepción, la psicología y pedagogía actual toman las diferencias individuales de cada estudiante ante la educación como diferentes formas de adquirir, construir y retener el conocimiento que se encuentran en continua interacción con los ambientes de aprendizaje; llegando al entendimiento de estas diferencias como valores capaces de ser modificados (Palomero et al., 1999), puesto que este nuevo enfoque considera que los problemas del niño tienen un origen psico-socio-educativo (es decir, son generados en un ambiente de interacción social) y que pueden ser modificados por la acción conjunta de varios agentes (psicólogos, profesores, pedagogos...) concienciados con el marco de desarrollo individual del niño (Méndez, 2011).

Modelo educativo inclusivo

Fue a partir de la Ley General de Educación (1970) donde se incluyó el concepto de integración dentro del sistema educativo y se comenzó a integrar al alumnado, considerado de educación especial, en los centros escolares normales dentro de aulas



cerradas y adaptadas, en lugar de residir en centros asistenciales. A partir de esto, se generaron sucesivos cambios legislativos que beneficiaron a la atención a la diversidad ofrecida por la escuela, como la Ley de Integración Social del Minusválido en 1982 (consideración de la Educación Especial dentro del sistema educativo integrador) y la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo en 1990 (que define la escuela dentro de un nuevo modelo para responder a la diversidad de una forma más comprensiva, flexible y abierta). Debido a los sucesivos debates educativos, este modelo integrativo finalmente pasó de ser un simple cambio del contexto físico a ser un proyecto global de inserción gradual del niño con necesidades educativas especiales (NEE) (Palomero et al., 1999).

Aunque este modelo sigue estando vigente actualmente, se consideraba que buscar la integración a partir de compartir espacios o aprender competencias específicas para cada niño no era suficiente si no se actuaba en los aspectos ambientales del contexto de aprendizaje (Verdugo y Rodríguez, 2008); además, el sistema educativo debe ser capaz de ofrecer una enseñanza de calidad a todo el alumnado por igual y en un mismo contexto, independientemente de que muestre NEE durante su educación o no. (Leiva, 2013). Surge entonces la necesidad de un cambio de concepción en las escuelas, para que no sea el alumnado con NEE los que tengan que integrarse en el aula, sino que sean las escuelas las que puedan incluirlos con normalidad dentro de aulas ordinarias, sin percepciones negativas de dichas necesidades educativas, donde los profesionales estén dotados de formación suficiente para adaptar satisfactoriamente la dinámica de la clase y el currículum ordinario a cada necesidad específica; consiguiendo así un cambio de visión donde las necesidades especiales no se conciban como discapacidad o trastorno de lo normal, sino donde se busque responder con una enseñanza eficaz a través de cambios en las variables ambientales (Verdugo y Rodríguez, 2008).

Estos cambios han conducido a pasar de un modelo educativo integrador (con el foco en la integración social) a un modelo de escuela inclusiva en la cual todos los alumnos, independientemente de que presenten NEE o no, reciban una formación educativa ideal con respecto a sus diferencias individuales y puedan desarrollar plenamente sus capacidades (Palomero et al., 1999; Leiva, 2013). Finalmente, este modelo inclusivo nace a raíz del artículo 74 de la Ley Orgánica de Educación (2006), donde se declara que las necesidades educativas durante la escolarización serán las bases para cumplir los principios de normalización e inclusión, defendiendo una escuela en la que profesores, en colaboración con especialistas dentro del aula ordinaria, ofrecen una enseñanza equitativa que parte de las capacidades de cada alumno, sin diferenciar a ninguno alumno (Llorent y López, 2012).



Clasificación de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

Fue en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE, 2006) donde también se incorporó por primera vez el concepto global de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), con el objetivo de integrar la gran diversidad de circunstancias educativas que se pueden presentar durante la enseñanza. No obstante, actualmente en España, tanto las diferentes necesidades educativas como la educación inclusiva están reguladas por la Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013), cuya clasificación de necesidades educativas es la siguiente:

- Alumnado que posee Necesidades Educativas Especiales (NEE), que incluye tanto a alumnos con discapacidades (intelectual, visual, auditivo, motor...) como a personas con trastornos del desarrollo (incluyendo hiperactividad, autismo, Síndrome de Asperger, mutismo selectivo, etc.).
- Alumnado de incorporación tardía a la educación.
- Alumnado con altas capacidades intelectuales (sobredotación).
- Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (discalculia evolutiva, dislexia, digrafía, etc.).
- Alumnado con condiciones personales o de historia escolar compleja (diferencias culturales, diferencias étnicas, diferencias lingüísticas, etc.).

Por todo ello, las NEAE se consideran una clasificación muy amplia y con gran diversidad de situaciones diferentes, aunque son muchos los casos en los que las categorías tienen cierta comorbilidad, como el bajo rendimiento escolar, baja autoestima, problemas de conducta, dificultades de habilidades sociales, etc. (Martos y Del rey, 2013).

Estudios previos sobre atención a la diversidad.

Partiendo de los resultados obtenidos por algunas investigaciones previas, como los estudios de Colmenero y Pegalajar (2015) o de Monroy y Hernández (2014) que tratan de analizar el grado de aprendizaje y las actitudes que presentan los estudiantes durante su formación, se considera necesario atender a diversos factores que podrían estar relacionados con la adquisición de una concepción correcta sobre educación inclusiva y atención a la diversidad; como son el sexo, la edad, los intereses/motivaciones o la formación académica recibida por los estudiantes entre otros muchos.

Entre dichos factores, debemos considerar poner nuestro foco en la formación que han recibido aquellos profesionales que van a trabajar con el alumnado (presenten o no NEAE), pues una preparación coherente y bien planificada del profesional va a



facilitar que se generen o no buenas actitudes hacia la diversidad (Sola, 1997; cit. en Colmenero y Pegalajar, 2015), encontrando una alta correlación positiva entre las actitudes de los docentes y su nivel formativo; pues, para formar una comunidad educativa preparada, que sea tolerante, y que este bien concienciada y actualizada, se necesita de una gran cantidad de experiencias formativas que preparen continuamente a los docentes ante cada situación educativa (Albulhamail et al., 2014). Esto es apoyado por el estudio de Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz (2008), que muestra una mayor competencia a la hora de responder a las NEAE entre los profesionales que han recibido una intensa formación y poseen un alto interés por su vocación, frente a aquellos profesionales que solo han sido formados por una asignatura, provocando que no posean un adecuado compromiso y preparación hacia las necesidades educativas que se les presentan continuamente. Además, el estudio realizado por Hettiarachchi y Das (2014) muestra como aquellos profesores que pertenecen a una escuela orientada hacia la inclusión educativa presentan una formación más completa y orientada hacia la educación especial, puntuando más alto que profesores de otras escuelas; demostrando como una formación profesional más llena de experiencias y más ajustada al modelo inclusivo prepara al profesorado de una forma más competente a la hora de trabajar con necesidades especiales.

Otro factor a tener en cuenta es el interés que muestra el alumnado hacia la educación, pues es considerado un factor muy significativo en la formación del conocimiento sobre este ámbito. Basándonos en el estudio de Domínguez, Matos y Díaz (2016), para que los educadores que surgen de la profesión pedagógica tengan una preparación práctica y eficaz, un factor clave que necesita ser potenciado es el interés, la motivación y el convencimiento del alumnado que ingresa hacia sus estudios, ya que poseer interés hacia la carrera elegida es esencial para que las personas que eligen dedicarse a la educación posean una buena actitud y tengan pasión por enseñar y educar, pues aquellos estudiantes que ingresan sin motivación van a ver su formación sesgada negativamente y no podrán ser competentes en su profesión. Por tanto, según lo indicado por Domínguez et al. (2016), la formación y el fomento del interés mostrado por el alumnado que cursa estas carreras (Psicología, Pedagogía, Educación...) se establece como un factor clave a la hora de preparar a los/as alumnos/as profesionalmente, sumándole el apoyo del estudio de Sánchez et al. (2008), mencionado anteriormente, y de las investigaciones realizadas por González (2003) que han permitido constituir el interés de este alumnado por su profesión como un factor esencial para asegurar la calidad del desempeño laboral, pues existe una relación significativa entre el interés mostrado por el ámbito educativo y la formación motivacional intrínseca de esta profesión.



Por otro lado, según el estudio realizado por Monroy y Hernández (2014), para analizar el conocimiento que adquieren los estudiantes, hay que tener en cuenta varias variables individuales y contextuales (edad, motivaciones intrínsecas, hábitos de aprendizaje...) que pueden encontrarse relacionadas con el enfoque de aprendizaje que eligen, pues de esto dependerá la calidad del conocimiento consolidado. Este estudio fue realizado a modo de revisión sistemática del estudio de Baeten, Kyndt, Struyven, y Dochy (2010), en el cual se encontraron evidencias sobre la influencia de ciertas aptitudes de los alumnos (motivación, extroversión, apertura a la experiencia...) en su aprendizaje, pero no se incluyeron en el análisis variables como las creencias epistemológicas, el autoconcepto y las concepciones del estudiante. Los resultados de Monroy y Hernández (2014) confirman tanto las conclusiones de Baeten et al. (2010), como la existencia de relación con las variables que no fueron incluidas; aunque los resultados también muestran datos poco concluyentes sobre algunas variables como la edad, debido a que su relación con el enfoque de aprendizaje, que era significativa en investigaciones antiguas, ha sido poco apoyada por los estudios más actuales.

Importancia del estudio y objetivos a tratar.

La importancia que adquiere este estudio surge de la necesidad de conocer cuál es el conocimiento sobre atención a la diversidad que se tiene en las escuelas actuales por parte tanto de la población general como de la propia docencia, por ello, el objetivo del estudio es analizar el conocimiento que poseen los futuros profesionales encargados del ámbito de la educación, al igual que algunos de los estudios anteriores como Colmenero y Pegalajar (2015) o Domínguez et al. (2016). Sin embargo, en este estudio en concreto se realizará con el alumnado de psicología del último curso, pues, según lo observado en la literatura anterior, es una población que se ha tratado poco, a pesar de ser un tema de gran relevancia, ya que el psicólogo es una pieza clave para que el proceso de enseñanza tenga una correcta identificación y satisfacción de necesidades educativas.

En resumen, la importancia particular de este estudio es conocer cuál es el conocimiento del alumnado de psicología sobre inclusión y diversidad para comprobar que poseen la formación adecuada para poder trabajar con niños con NEAE y poder ofrecerles una enseñanza indiferenciada y eficaz que les permita un desarrollo educativo normal, además de analizar variables sociodemográficas que pueden estar relacionadas con el desarrollo de este conocimiento por parte de los estudiantes; ayudando así, mediante este estudio, a perfeccionar y cubrir posibles fallos en la formación de profesionales del ámbito educativo. Por tanto, los objetivos de este estudio son:



1º Analizar el conocimiento que posee el alumnado de 4º curso del grado de psicología sobre la atención a la diversidad. Teniendo en cuenta la gran importancia que posee actualmente la atención eficaz hacia la diversidad por parte de los profesionales de psicología (en contraposición con la poca importancia otorgada en investigaciones anteriores), y uniéndolo a la necesidad de seguir fomentando una correcta concepción sobre diversidad e inclusión (debido a que los profesionales del IES Ítaca han detectado un cierto desconocimiento sobre este ámbito en algunas comunidades de la población), se hace necesario que uno de los objetivos de este estudio sea comprobar que el conocimiento que posee el alumnado de 4º de psicología de la universidad de Sevilla es correcto, mediante el análisis de las ideas y concepciones que tienen sobre inclusión, integración, la diferencia entre ambos modelos educativos y la atención a la diversidad. Este desconocimiento detectado por el IES Ítaca, junto con la poca importancia prestada al alumnado de psicología en investigaciones previas, lleva a plantear que la hipótesis de partida de este estudio sea: El alumnado de 4º de psicología mostrará un nivel bajo de conocimiento sobre atención a la diversidad y sobre el modelo educativo correcto.

2º Analizar e identificar la relación existente entre varias variables personales y el conocimiento mostrado por los estudiantes de psicología. En base a las investigaciones encontradas, se considera necesario analizar varias variables que pueden estar relacionadas con el conocimiento desarrollado:

- La variable interés por la educación será analizada debido a que, extrapolando los resultados obtenidos en Domínguez et al. (2016) al alumnado de psicología, y teniendo en cuenta los resultados de los estudios de Monroy y Hernández (2014) y de González (2003) sobre la motivación, aquellos estudiantes que posean un interés vocacional y una motivación intrínseca por la educación deberían adquirir un mayor conocimiento sobre la educación inclusiva y sobre la enseñanza equitativa, planteando la hipótesis de que: Cuanto mayor sea el interés por la educación mostrado por el alumnado, mejor será su conocimiento sobre la atención a la diversidad.
- Debido a los datos poco concluyentes sobre la variable edad en el estudio de Monroy y Hernández (2014), esta variable también será analizada, esperando que realmente exista relación con el conocimiento adquirido al fomentar un aprendizaje más profundo y comprensivo debido a un mayor número de experiencias vitales y a una motivación cada vez más intrínseca del estudiante (como indican las investigaciones más antiguas); sino, por el contrario, las



conclusiones de los estudios más actuales serán ciertas y no existe relación con el conocimiento adquirido.

- A partir de la importancia prestada a los factores personales y contextuales en Monroy y Hernández (2014), se considera necesario analizar la variable familiaridad/cercanía a sujetos con NEAE, pues vivir en un contexto cercano o estar en contacto con personas con necesidades especiales puede relacionarse con el conocimiento que poseen, planteando la hipótesis de que: Aquellos alumnos que tengan cierta familiaridad y/o cercanía con personas con NEAE tendrán un mayor conocimiento sobre atención a la diversidad.
- Por último, considerando los resultados mencionados por los estudios de Sánchez et al. (2008) y de Hettiarachchi y Das (2014) sobre la importancia del proceso formativo de los profesionales, se analizarán dos variables más; por un lado, la variable formación previa a la carrera, para estudiar la influencia de aquellos grados, talleres o cursos enfocados hacia la educación que haya podido realizar el alumnado antes de la carrera de psicología, generando la hipótesis de que: Aquellos/as alumnos/as que posean formación en el ámbito de la educación previamente a la carrera de psicología mostraran un mayor conocimiento con respecto a la atención a la diversidad; por otro lado, la variable cantidad de asignaturas del ámbito educativo cursadas también será analizada ya que una mayor preparación académica puede estar relacionada con la adquisición de una mejor formación sobre atención a la diversidad, siguiendo la hipótesis de: Una mayor cantidad de asignaturas del ámbito educativo cursadas va a favorecer que la persona mantenga un mejor conocimiento de la educación.

Método

Participantes

Para llevar a cabo este estudio se obtuvo una muestra compuesta por 80 alumnos/as que cursaron el curso 2017/2018 del grado de Psicología de la Universidad de Sevilla; de los cuales 18 eran hombres y 62 eran mujeres, con edades comprendidas entre 20 y 45 años ($M = 22.98$; $DT = 3.79$). Todos los participantes participaron de forma voluntaria en la aplicación del instrumento. Además, la muestra estuvo compuesta por una gran diversidad de características sociodemográficas: tipo de colegio de procedencia (privado, concertado o público), nivel de estudios de los padres (sin estudios, enseñanza obligatoria, estudios universitarios...), tipo de población de



procedencia (urbano o rural), etc. No se realizaron grupos en función de las respuestas a las variables ni se combinaron variables sociodemográficas.

El único criterio de inclusión/exclusión que se aplicó a la muestra fue que los participantes cursaran el 4º curso del grado de psicología, pues el resto de variables sociodemográficas (edad, experiencias previas, interés mostrado, etc.) fue uno de los objetivos del estudio al analizar su relación con el conocimiento mostrado.

Instrumentos

El único instrumento utilizado para este estudio es el Cuestionario de Atención a la Diversidad, CAD (ver Anexo 1). Este instrumento sirve para evaluar el conocimiento que poseen los participantes sobre los conceptos e información básica acerca de la atención a la diversidad, las necesidades educativas especiales y los diferentes modelos educativos que se aplican en las escuelas; todo ello realizado basándose en la normativa española vigente (LOMCE, 2013).

Este instrumento fue construido ad hoc para la realización de esta investigación por Bellido, I., Blanco, A. y Campanario, I (2018), instrumento aun no publicado, en colaboración con el proyecto de enseñanza-aprendizaje: La diversidad es el futuro, del Instituto de Educación Secundaria Ítaca. Para darle mayor validez al instrumento utilizado se consultó a varias expertas sobre el tema de atención a la diversidad y sobre los aspectos psicométricos para la elaboración del test; además de la supervisión de las expertas colaboradoras del instituto Ítaca, a las que se consultó los ítems realizados, con el objetivo de seguir sus directrices para elaborar un instrumento que evaluara el conocimiento dentro del mismo marco teórico y el mismo sistema de corrección que el proyecto del instituto. Del mismo modo, para asegurar la validez del instrumento, se realizó un pilotaje de una muestra pequeña (10 participantes), extraída de la población y seleccionada por conveniencia, con el objetivo de corregir posibles sesgos o fallos encontrados por los participantes a la hora de aplicarlos.

Para asegurar la fiabilidad del instrumento se añadieron a pie de página, en la segunda parte del instrumento (test de opción múltiple), notas aclaratorias sobre el sistema de corrección y de puntuación de cada ítem, con el objetivo de asegurar que se evalúa bajo el mismo sistema de corrección durante la utilización de este instrumento por otros expertos y profesionales; la primera parte (cuestionario de variables sociodemográficas) no requiere sistema de corrección pues no existen respuestas correctas. Además, para asegurar la fiabilidad inter-juez del instrumento, se repitieron las correcciones de varios sujetos (de los que ya se habían obtenido la puntuación final) para comprobar en qué porcentaje coincidían la puntuación de los



mismos sujetos pero corregidos por diferentes jueces; obteniéndose un porcentaje de fiabilidad inter-juez de 83,33%.

El instrumento está formado por dos partes: la primera es un cuestionario sobre diversas variables sociodemográficas (sexo, edad, estudios de los padres, interés educativo...) que fueron analizadas para ver su posible relación con el conocimiento obtenido por el alumnado de psicología durante la carrera; la segunda parte del instrumento es un test formado por 7 ítems, que se corrigieron de acuerdo con la normativa española vigente: 6 preguntas de opción múltiple y 1 pregunta abierta. Cada pregunta de opción múltiple respondida correctamente se corresponde con 1 punto; excepto algunos ítems que suman hasta 2 o 5 puntos en función del sistema de corrección señalado en las notas del instrumento (ver Anexo 1). El ítem nº5 es una pregunta tipo abierta, que se corresponde con 1 punto por cada definición correcta. De esta manera el rango de valores de la puntuación obtenida de este test se sitúa entre un total de 0 y 14 puntos.

El procedimiento de aplicación es auto-completado. El instrumento fue aplicado colectivamente, aunque se puede aplicar tanto de forma individual como grupal. El tiempo de aplicación aproximado es de 20 minutos.

Procedimiento

Para la realización de este estudio de tipo correlacional de encuesta se llevó a cabo un procedimiento de muestreo no probabilístico: la muestra fue seleccionada por conveniencia mediante la toma de contacto por correo electrónico con el profesorado que impartían las asignaturas de *Orientación Psicoeducativa y Ética y Deontología Psicológica*, con el objetivo de aplicar el instrumento dentro de un entorno educativo.

Para su aplicación, el proceso de selección de los participantes fue realizado acudiendo a las aulas ordinarias durante la impartición de dichas asignaturas en el segundo cuatrimestre del 4º curso, donde se realizó la toma de contacto de forma verbal y se les ofreció la oportunidad de realizar o no el cuestionario sin ningún criterio de exclusión. No fue necesaria la utilización de ningún consentimiento informado por escrito, pues no se trata de una población de riesgo, y debido a la falta de tiempo se decidió tomar el consentimiento de forma verbal, asegurando a los participantes que no se requerirían datos privados ni confidenciales, sino que el instrumento sería aplicado de forma anónima.

Además, también se les ofreció una breve charla informativa sobre la temática principal de este trabajo y la colaboración con la investigación del instituto Ítaca, con el objetivo de introducirles brevemente tanto en la información básica del tema central del estudio como en los objetivos de este.



De forma complementaria a la charla informativa sobre el estudio, antes de comenzar a repartir los cuestionarios, también se les impartió una breve explicación detallada sobre las instrucciones para indicar la forma correcta de completar ambas partes del instrumento; resaltando ante todo la importancia de realizarlo individualmente, el contestar todos los ítems en el orden estricto en el que están colocados, y el prestar especial atención a los ítems de cumplimentación diferente a la respuesta de opción múltiple (ítems 5 y 7). Además, ante cualquier duda que surgiera se les indicó que podían solicitar nuestra ayuda levantando la mano o llamando nuestra atención para que acudiéramos a solucionársela de manera individual (por ejemplo, ayudándoles a comprender mejor el enunciado sin darles pistas para ayudar en su cumplimentación).

El proceso de recogida de datos fue realizado en conjunto con los otros dos creadores del mismo instrumento, los cuales eran también estudiantes de 4º Curso de la facultad de Psicología y estaban realizando estudios similares a este para el desarrollo de sus respectivos TFG, ambos en colaboración con el instituto Ítaca. Los tres realizamos previamente un pilotaje con una pequeña muestra extraída de la población para practicar la charla informativa y la aplicación del instrumento, además de reunirnos el tiempo previo a cada sesión recogida de datos para coordinar nuestras funciones y explicaciones; todo ello para solucionar posibles problemas del instrumento y para evitar fallos y dudas que pudieran surgir durante la explicación de la recogida de datos. Además, durante la aplicación del instrumento, cada uno abarcamos distintas zonas del aula con una cantidad de participantes similares para prestar atención y ayudas específicas en caso de que surgieran dudas o estuvieran produciéndose trampas o sesgos en la cumplimentación del instrumento. La recogida de datos se realizó en 2 sesiones durante dos semanas diferentes, requiriendo 30 minutos en cada una de las sesiones: 10 minutos para la explicación de la investigación y 20 minutos para repartir, cumplimentar y recoger el instrumento; resultando un tiempo de participación total de 1 hora.

Resultados

Para analizar el conocimiento adquirido por el alumnado de 4º de psicología sobre la atención a la diversidad se realizó un análisis descriptivo de los datos obtenidos. Los resultados obtenidos muestran una media de puntuaciones en el conocimiento adquirido igual a 8.57, con una desviación típica de 2.42, siendo la puntuación máxima conseguida por los participantes igual a 14 puntos y la mínima igual a 4 puntos.

Por otro lado, para analizar la relación existente entre varias variables personales de los participantes (edad, interés por la educación, familiaridad/cercanía a



sujetos con necesidades especiales de atención educativa (0 = no hay relación con NEAE, 1 = si hay relación con NEAE), formación previa al grado (0 = no posee formación previa; 1 = sí posee formación previa), y cantidad de asignaturas sobre educación cursadas) con el conocimiento que poseían sobre atención a la diversidad, se realizó un análisis de Regresión Lineal Múltiple introduciendo las variables personales de los participantes como variables predictoras mediante un método simultáneo. Se optó por seleccionar el incremento en R^2 para calcular el índice de tamaño de efecto, analizado en función de los niveles convencionales definidos por Cohen (1988).

El tamaño de la muestra utilizada en este estudio ($N = 80$) ha permitido obtener una potencia estadística de $1 - \beta = .73$; calculada a posteriori mediante el programa G*Power 3 (Faul, Erdfelder, Buchner y Lang, 2009) para la realización del análisis simultáneo de 5 variables predictoras, con un tamaño de efecto medio y $\alpha = .05$.

Los supuestos de homocedasticidad y normalidad fueron comprobados mediante la realización de los gráficos de nube de puntos y mediante la generación del gráfico de probabilidad normal y del histograma, respectivamente, cumpliéndose solo el supuesto de normalidad. También se comprobó la cumplimentación del supuesto de no-colinealidad, obteniendo todos los valores del factor de inflación de la varianza inferiores a 10, situados entre 1.01 y 1.09.

Los resultados obtenidos sobre este objetivo se muestran en la Tabla 1. Como se puede observar en los datos expuestos, en relación con el conocimiento obtenido por los alumnos sobre atención a la diversidad no se han encontrado relaciones estadísticamente significativas con respecto a las variables edad, interés por el educación y familiaridad/cercanía a sujetos con necesidades especiales de atención educativa, añadiendo que poseen un tamaño de efecto pequeño, por lo cual se concluye que no existe relación.

Por otro lado, la variable formación previa a la carrera, aunque tiene un efecto significativo con respecto al conocimiento sobre atención a la diversidad, presentó un tamaño de efecto pequeño, por lo cual no se podría extraer ninguna conclusión exacta.

Finalmente, los datos expuestos también muestran como, respecto a la variable cantidad de asignaturas del ámbito educativo cursadas, sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas, además de poseer un tamaño de efecto medio, concluyendo que en este caso sí existe relación.



Tabla 1

Datos descriptivos, estadísticos y probabilísticos sobre la relación entre las variables personales de los estudiantes y el conocimiento que han adquirido.

<i>N = 80</i>	<i>B</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	ΔR^2
Edad	.04	.60	74	.547	.01
Interés por la educación	.24	.93	74	.353	.01
Familiaridad con NEAE	.35	1.50	74	.136	.02
Formación Previa	1.19	2.26	74	.027	.05
Cantidad de asignaturas	.78	2.54	74	.013	.07

Como se puede observar en la Figura 1, tal y como indica la relación significativa encontrada, cuanto mayor es el número de asignaturas sobre educación que ha cursado el participante en la carrera, mayor es el grado de conocimiento adquirido con respecto a la atención a la diversidad en el ámbito educativo.

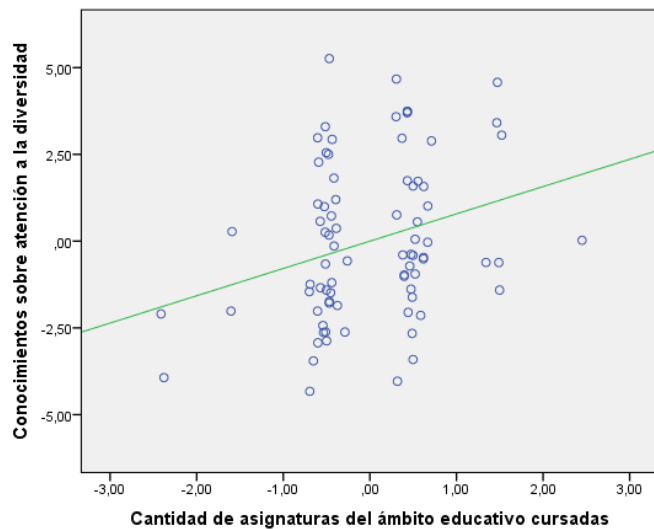


Figura 1. Gráfica de regresión parcial que muestra la relación existente entre la variable predictora cantidad de asignaturas cursadas y la variable conocimiento sobre atención a la diversidad.



Discusión

La finalidad principal del presente estudio ha sido colaborar con el IES Ítaca para dar respuesta a la necesidad, existente en muchas escuelas, de disponer de profesionales que posean un conocimiento correcto sobre atención a la diversidad. Por este motivo, el primer objetivo planteado trataba sobre analizar en qué grado ha adquirido el alumnado de psicología, del último curso de formación, un buen conocimiento sobre educación inclusiva basada en la atención a la diversidad, para comprobar que están correctamente formados y que son capaces de responder eficazmente a las diversas necesidades educativas que se les presentarán en un futuro.

Como hemos podido comprobar en el apartado anterior, los resultados del análisis descriptivo muestran cómo la media general de las puntuaciones de los participantes está situada por encima de la puntuación media posible (7 puntos en este instrumento), no obstante, la mayoría de las puntuaciones se sitúan solo en una puntuación media y la desviación de dichas puntuaciones no es alta, siendo pocos los participantes que se acercan al máximo de puntos disponibles, a lo que hay que añadir que algunas puntuaciones son muy bajas, por lo cual, no se puede concluir que el conocimiento adquirido por los participantes sea alto ni que se corresponda totalmente con la base teórica de la educación inclusiva.

Además, debido a la inexistencia de un grupo de referencia previo, no se pueden comparar los resultados obtenidos con investigaciones anteriores, pues el analizar la formación que posee el alumnado de psicología sobre atención a la diversidad a través de un instrumento cuantitativo es un proyecto novedoso que ha sido motivado por la necesidad de ofrecer a la población un servicio de formación sobre inclusión y diversidad, debido a que los/as expertos/as del IES Ítaca detectaron un cierto desconocimiento sobre este ámbito en algunas comunidades de la población. Por ello, a partir de dicho desconocimiento y de la ausencia de un marco teórico previo, los resultados que se esperaban eran que el alumnado de psicología presentara un bajo conocimiento sobre atención a la diversidad, sin embargo, la media de puntuaciones obtenidas es media-alta y en algunos casos hasta se ha alcanzado la puntuación máxima, siendo pocos los resultados bajos, por lo cual se rechazaría la hipótesis de partida planteada.

A raíz de todo esto, se podría concluir que la formación obtenida por el alumnado de 4º de psicología es buena y en su mayoría su grado de conocimiento es medio-alto; no obstante, este conocimiento no es del todo correcto, son muchos los participantes que han fallado varias respuestas sobre conocimientos básicos de atención a la diversidad, por lo cual es imprescindible seguir analizando y perfeccionando la formación que poseen, puesto que fallos conceptuales de este tipo



pueden provocar que intervenciones y actuaciones que planteen dichos participantes en un futuro estén basados en fundamentos teóricos erróneos.

Por otro lado, el segundo objetivo planteado consistía en analizar la relación existente entre el conocimiento adquirido de cada alumno/a y varias variables personales que podían tener importancia en la consolidación de dicho conocimiento dentro de su formación académica.

Comenzando por la variable interés por la educación, esta fue analizada motivada por estudios anteriores, que aseguraban que el interés mostrado por los alumnos hacia sus estudios académicos era un factor importante para asegurar una mejor formación hacia la correcta educación y hacia la enseñanza educativa (Domínguez, Matos y Díaz, 2016), y que, debido a ello, era un factor clave para asegurar la calidad del futuro desempeño laboral del estudiante (González, 2003); sin embargo, a partir del análisis realizado, se han encontrado resultados que difieren con los estudios anteriores, puesto que los datos obtenidos muestran una falta de relación entre el interés mostrado por la educación y el conocimiento que poseen, rechazando de esta forma la hipótesis de partida, ya que: un mayor o menor interés hacia la educación no provoca diferencias en el grado de conocimiento adquirido. Posiblemente, la explicación a que los resultados obtenidos sobre esta variable no sean congruentes con las investigaciones previas podemos encontrarla en ciertas limitaciones del estudio, como son la falta de potencia estadística del análisis o la pobre representatividad de la muestra, que han podido afectar a la validez de la conclusión estadística, pues dicha conclusión es contraria a los resultados de estudios anteriores, que han obtenido evidencias suficientes para confirmar que sí existe relación entre poseer motivación intrínseca e interés por la educación y tener un mayor conocimiento sobre atención a la diversidad.

Como se pudo observar en el trabajo de Monroy y Hernández (2014), en el que se estudió la relación entre varias variables personales y el enfoque de aprendizaje elegido por los estudiantes, no se encontraron resultados concluyentes sobre la variable edad, debido a la contradicción entre investigaciones antiguas, que confirman que una mayor edad fomenta un aprendizaje más profundo y comprensivo debido a un mayor número de experiencias vitales y a una motivación cada vez más intrínseca, y las investigaciones más recientes, que aseguran la ausencia de dicha relación. Para solucionar esta contradicción y comprobar si realmente existe relación, también se analizó la variable edad, obteniendo resultados que apoyan las conclusiones de los estudios más recientes, pues confirman que no existe relación entre la edad que poseen los estudiantes y el conocimiento que adquieren.



La variable familiaridad/cercanía a personas con necesidades especiales de atención educativa también fue analizada debido al estudio de Monroy y Hernández (2014), ya que, entre las variables personales que este estudio concluyó que ejercían influencia en el aprendizaje, se les daba gran importancia a las experiencias y contextos vitales en los que el estudiante desarrollaba dicho aprendizaje, de donde se deriva la hipótesis de que vivir en un contexto próximo a sujetos con NEAE determinaría en cierta medida la motivación e interés del estudiante por este ámbito, fomentando que muestren una mayor sensibilidad y atención, y haciendo que dichos estudiantes adquieran una mejor formación. A pesar de las razones expresadas para analizar esta variable, los resultados obtenidos no apoyan que la proximidad a sujetos con NEAE esté asociada con un mayor o menor conocimiento sobre atención a la diversidad, rechazando la hipótesis de partida planteada anteriormente y concluyendo que no existe relación.

Por último, el análisis de la formación previa a la carrera y de la cantidad de asignaturas cursadas sobre el ámbito educativo, se derivaron del estudio de Sánchez et al. (2008), en el cual se nos mostraba la relevancia del factor formativo en los profesionales, al analizar cómo aquellos estudiantes que habían estado en contacto con asignaturas y profesores pertenecientes a la educación inclusiva acababan adquiriendo una mejor formación y un adecuado compromiso con la atención a la diversidad de necesidades. Esta importancia hacia el factor formativo es aún más apoyada si recordamos el estudio de Hettiarachchi y Das (2014), el cual nos mostraba como aquellos profesores que habían recibido una formación especial, focalizada en el modelo educativo inclusivo, eran capaces de responder de una manera más competente a las demandas que se le presentan sobre las necesidades especiales de atención educativa.

Teniendo en cuenta esta gran importancia, en este estudio se consideró imprescindible analizar si la formación que los estudiantes poseían previamente a la carrera de psicología estaba asociada a un mayor conocimiento sobre educación, obteniendo resultados que confirman la existencia de diferencias significativas entre que el alumnado haya realizado algún taller o curso sobre educación antes de la carrera universitaria y que este posea o no un mayor grado de conocimiento sobre atención a la diversidad; no obstante, los resultados del análisis también marcaron un tamaño de efecto pequeño de esta variable, provocando que esta relación significativa no sea concluyente. Sin embargo, es posible que estos resultados no sean válidos debido a una falta de potencia estadística, si se corrigieran algunas limitaciones del estudio (sobre todo las correspondientes a la selección de la muestra), tal vez en una futura replicación de este estudio se pudieran obtener datos que concluyeran en la



relación significativa entre la formación previa y el grado de conocimiento, pues son varias las investigaciones que apoyan esta hipótesis de partida.

Por otro lado, la cantidad de asignaturas cursadas por cada alumno/a, cuyo análisis también se derivó de la importancia prestada al factor formativo, si obtuvo resultados significativos y un buen tamaño de efecto en su relación con el grado de conocimiento que posee el alumnado, obteniendo así resultados congruentes con los estudios ya realizados y confirmando la hipótesis de que, cuantas más asignaturas del ámbito educativo orientado hacia la atención a la diversidad ha cursado el estudiante durante la carrera de psicología, mejor es la formación que ha recibido y más experiencias ha obtenido, consolidando un mejor conocimiento hacia la educación inclusiva y la atención a la diversidad.

A continuación se muestran algunas de las limitaciones que se han presentado en el estudio y que sería aconsejable que se solucionaran en futuras replicaciones:

- Para empezar, la principal limitación para este estudio ha sido la ausencia de investigaciones previas sobre el objetivo principal: el análisis del conocimiento educativo del alumnado de psicología; pues, debido a que no existían estudios, instrumentos o poblaciones de referencia, no se ha podido establecer una jerarquía de importancia para seleccionar un método de análisis de las variables más efectivo (solo se pudo optar por el método simultáneo), ni se han podido realizar comparaciones de los resultados descriptivos y estadísticos con resultados de estudios anteriores para dar una mejor respuesta a ambos objetivos.
- Durante la selección de los participantes para la muestra, algunas variables como el sexo o la edad no fueron controladas, pudiendo provocar una descompensación en cuanto a la variabilidad del rango de valores que componen la muestra, haciendo que no exista mucha diversidad de datos obtenidos sobre estas variables y provocando posiblemente una cierta falta de representatividad. En futuras replicaciones sería aconsejable controlar dichas variables haciendo grupos equivalentes en función de sus valores para evitar que pueda afectar a la validez interna del estudio.
- En cuanto a las conclusiones estadísticas, la falta de potencia estadística del estudio es una limitación que ha podido afectar a la significación y al tamaño de efecto de los resultados obtenidos sobre ciertas variables, como son el interés por la educación y la formación previa a la carrera, las cuales eran apoyadas por fundamentos teóricos suficientes como para considerar que existía relación



con dichas variables, por lo que la validez de sus conclusiones estadísticas ha podido verse afectada.

- Durante el procedimiento de recogida de datos hubo ciertas limitaciones en relación a la comprensión correcta de algunos ítems, debido a que algunos participantes no manejaban con fluidez el idioma utilizado para la construcción del instrumento y es posible que, al contestar a algunos ítems que contienen tecnicismos o conceptos complejos, vieran sus respuestas sesgadas. Sería aconsejable que, para futuros usos del instrumento utilizado, se desarrolle una versión traducida a un idioma más universal, para evitar que esto pueda afectar a la validez del constructo del instrumento.

Conclusiones

La principal conclusión extraída de este estudio es que el conocimiento que posee el alumnado de 4º de psicología sobre la atención a la diversidad es medio-alto, no obstante, no conocen del todo la base teórica fundamental de la educación inclusiva, algo necesario para satisfacer las diversas necesidades educativas que se le presentaran en sus futuras profesiones, por lo que, en base a este estudio, sería muy aconsejable mejorar y prestar especial atención al conocimiento con el que estos estudiantes acaban su estudios académicos y se introducen en el mundo laboral; de esta forma, se mejoraría la preparación que poseen los profesionales de los centros educativos actuales (cuya necesidad de profesionales bien formados ha motivado la realización de este estudio) y consiguiendo así el objetivo final, que es beneficiar el desarrollo educativo de los niños que presentan necesidades especiales.

Para ello, como hemos concluido en el segundo objetivo, este grado de preparación por parte de los profesionales podría mejorarse mediante un aumento del número de asignaturas basadas en la educación inclusiva que se les ofrece durante la carrera; de esta forma, el actual estudiante y futuro profesional, al cursar más asignaturas y tener un contacto más cercano con profesionales, investigaciones, prácticas educativas, métodos educativos, etc. obtendrá una mayor diversidad de experiencias y conocimientos, y consolidará así una mejor formación sobre atención a la diversidad.



Referencias bibliográficas

- Abulhamail, A. S., Al-Sulami, F. E., Alnouri, M. A., Mahrous, N. M., Joharji, D. G., Albogami, M. M., y Jan, M. M. (2014). Primary school teacher's knowledge and attitudes toward children with epilepsy. *Seizure*, 23(4), 280–283. <https://doi.org/10.1016/j.seizure.2013.12.010>
- Angulo, M. C., Luna, M., Prieto, I., Rodríguez, L., y Salvador, M. L. (s.f.). Manual de servicios, prestaciones y recursos educativos para el alumnado con Necesidades Específicas De Apoyo Educativo. *Consejería de Educación*.
- Arnaiz, P., y Garrido, C. (1999). La atención a la diversidad desde la programación del aula. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 36, 107-121. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/des>
- Baeten, M., Kyndt, E., Struyven, K., y Dochy, F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243–260. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.06.001>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ª ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 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.
- D'aleccio, S., Donnelly, V., y Watkins, A. (2010). Inclusive education across Europe: the move in thinking from integration for inclusion. *Revista de Psicología Y Educación*, 1(5), 109–126. Recuperado de <http://revistadepsicologiayeducacion.es/index.php/volumenes/send/23-revista-numero-5-ao-2010/100-revistaparte10watkins.html>
- Domínguez, I., Matos, Z., y Díaz, J. J. (2016). The Diversity of the Professional , Interests Their Attention In The Educator's Initial Formation. *Pedagogía Universitaria*, 21(1), 51–64.



- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A. y Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 1149-1160. Recuperado de <http://www.gpower.hhu.de/>
- González, V. (1998). La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. *Alternativas cubanas en Psicología*, 1(2), 55–63.
- Hettiarachchi, S., y Das, A. (2014). Perceptions of “inclusion” and perceived preparedness among school teachers in Sri Lanka. *Teaching and Teacher Education*, 43 (August 2015), 143–153.
- Leiva, J. J. (2013). From integration to inclusion : evolution and change in the mentality of university students of special education in spanish university context. *Actualidades Investigativas En Educación*, 13(3), 1–27.
- Llorent, V. J., y López, R. (2012). Demandas de la Formación del Profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 15(3), 27–34. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1364000564.pdf
- LOE. (2006). LEGISLACIÓN CONSOLIDADA Ley Orgánica 2 / 2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE Núm. 106. Actualizada 2011*, 1–50. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- LOMCE. (2013). LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE Núm. 295*, 1–64.
- López, H. (2012). Detección y evaluación de las Necesidades Educativas Especiales: Funciones del Psicólogo como Personal Implicado en la Atención a la Diversidad desde los Servicios Educativos. *Psicología Educativa*, 18(2), 171–179. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5093/ed2012a17>
- Martínez, M. F., Martínez, J., y Calzado, V. (2006). La Competencia Cultural como referente de la Diversidad Humana en la Prestación de Servicios y la Intervención Social. *Psychosocial Intervention*, 15(3), 331–350. Recuperado de



http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000300007

Martos, A., y Del Rey, R. (2013). Implicación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en bullying. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 183–190. Recuperado de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/321/295>

Méndez, L. (2011). El Psicólogo Educativo en España. Algunas Propuestas para la Reflexión. *Revista de Psicología Educativa*, 17(1), 39–56. <https://doi.org/10.5093/ed2011v17n1a4>

Monroy, F., y Hernández, F. (2014). Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario. Una revisión sistemática. *Educación XX1*, 17(2), 105–124. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11481>

Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión : un nuevo modelo educativo. 25 Años de Integración Escolar En España: Tecnología E Inclusión En El Ámbito Educativo, Laboral Y Comunitario., 192–202.

Palomero, J. E., Domingo, H., y Cáceres, J. J. (1999). La Atención A La Diversidad. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, (36), 15–22.

Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S., y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 169–178. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200010>

Sánchez, A. (2007). Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21, 149–181.

Verdugo, M. A., y Rodríguez, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 39(228), 5–24.



Anexos

Anexo 1. Cuestionario de Atención a la Diversidad (CAD).

Sexo: Hombre Mujer **Edad:** _____

¿En qué tipo de entorno has crecido? Entorno más rural Entorno más urbano

Nivel de estudios del padre:

- Sin estudios
- Graduado escolar
- Secundaria (E.S.O.)
- Bachillerato
- Ciclo Formativo Medio
- Ciclo Formativo Superior/Universidad

Nivel de estudios de la madre:

- Sin estudios
- Graduado escolar
- Secundaria (E.S.O.)
- Bachillerato
- Ciclo Formativo Medio
- Ciclo Formativo Superior/Universidad

Titularidad del colegio al que fuiste:

- Público
- Privado Concertado
- Privado No Concertado

Curso académico en el que estás: _____

Nota media del Grado:

- Suspenso
- Aprobado
- Notable
- Sobresaliente
- Matrícula de Honor

¿Qué asignaturas relacionadas con el ámbito educativo has cursado hasta el momento en el grado de Psicología?

- Psicología de la Educación
- Contextos de Desarrollo e Intervención
- Trastornos en el Desarrollo
- Dificultades del Aprendizaje
- Orientación Psicoeducativa
- Psicología de la Instrucción

¿Estás interesado en el ámbito educativo?

- Nada
- Poco
- Algo
- Bastante
- Mucho

¿Has realizado búsquedas de información sobre el ámbito educativo o te has informado sobre éste?

- No
- Sí

¿Conoces a alguien con discapacidad cercano a ti? No Sí

¿Qué tipo de relación tiene con estas personas?

- Familia
- Amigos
- Compañeros clase o trabajo
- Otros: _____

¿Has participado alguna vez en algún taller, programa o voluntariado relacionado con dificultades educativas? No Sí

¿Has llevado anteriormente o en la actualidad algún tipo de actividad relacionada con el ámbito educativo (trabajo, programas, talleres, voluntariados, etc...)? No

Sí



Responde según tus conocimientos previos a las siguientes cuestiones:

1. Según la normativa vigente en nuestro país (Ley Orgánica de Educación, 2/2006 del 3 de mayo), las Necesidades Educativas Especiales son aquellas necesidades educativas específicas que presenta el alumnado como consecuencia de:

- a) Una discapacidad física o trastornos graves de comportamiento.
- b) Una discapacidad física o trastornos graves de comportamiento, además de dificultades de aprendizaje específicas, altas capacidades intelectuales, su tardía incorporación al sistema educativo y/o alumnos con condiciones personales o de historia escolar compleja
- c) Dificultades de aprendizaje específicas, altas capacidades intelectuales y/o su tardía incorporación al sistema educativo.

2. Según la normativa vigente en nuestro país (Ley Orgánica de Educación, 2/2006 del 3 de mayo), las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo son aquellas necesidades educativas específicas que presenta el alumnado como consecuencia de:

- a) Una discapacidad física o trastornos graves de comportamiento.
- b) Una discapacidad física o trastornos graves de comportamiento, además de dificultades de aprendizaje específicas, altas capacidades intelectuales, su tardía incorporación al sistema educativo y/o alumnos con condiciones personales o de historia escolar compleja
- c) Dificultades de aprendizaje específicas, altas capacidades intelectuales y/o su tardía incorporación al sistema educativo.

3. Para dar respuesta a la diversidad que existe en el alumnado, el sistema educativo puede optar por las siguientes medidas:

- a) Segregación, introducción e inclusión
- b) Segregación, inclusión e integración
- c) Introducción, Segregación e integración

4. ¿Es lo mismo decir una escuela inclusiva que integradora? Es decir, ¿la integración y la inclusión hacen referencia a lo mismo?

- a) Estoy seguro de que sí, porque son sinónimos
- b) Estoy seguro de que no, porque integración es diferente a inclusión
- c) Realmente no lo sé, pero creo que es la opción a
- d) Realmente no lo sé, pero creo que es la opción b

Nota para la corrección: Las respuestas correctas son las que se encuentran subrayadas, todas ellas puntúan 1 punto.

La corrección del ítem nº4 es diferente; si indica la opción b obtiene 2 puntos; si indica la opción d obtiene 1 punto.



5. Con tus palabras define en qué consisten los distintos conceptos a nivel educativo (Por favor, si consideras que integración e inclusión hacen referencia a la misma medida indica en inclusión lo siguiente: *igual que integración*)

Segregación:

Integración:

Inclusión:

6. Cuando se habla de atender a la diversidad en el sistema educativo se hace referencia a dar respuestas ajustadas a:

a) Los alumnos que tienen dificultades

b) Todos los alumnos, los que tienen dificultades y los que no

c) Los alumnos de diferentes culturas, pero sin atender a ideas y creencias religiosas porque es una cuestión personal.

Nota para la corrección: Las respuestas correctas son las que se encuentran subrayadas, todas ellas puntúan 1 punto.

La corrección del ítem nº5 es diferente; el criterio de corrección para cada concepto es la definición aportada por la normativa vigente española (Ley Orgánica de Educación, 2006).

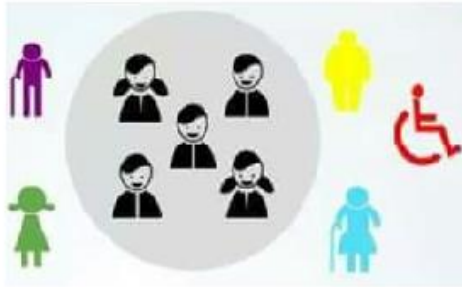


7. Según la evidencia científica, en la mayoría de las ocasiones la mejor medida para atender a la diversidad del alumnado es:

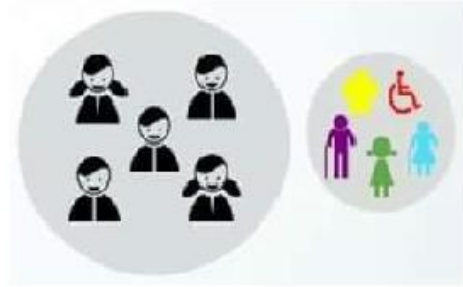
- a) La que corresponde a la imagen A.
- b) La que corresponde a la imagen B.
- c) La que corresponde a la imagen C.
- d) La que corresponde a la imagen D.

Escribe, en el espacio proporcionado, en la imagen anterior el nombre correcto según se trate de inclusión, exclusión, integración o segregación.

A) _____



c) _____



B) _____



D) _____



Nota para la corrección: Las respuestas correctas son las que se encuentran subrayadas, todas ellas puntúan 1 punto.

La corrección del ítem nº7 es diferente; además del punto otorgado por la respuesta de opción múltiple, se le suma 1 punto más por cada dibujo bien definido, obteniendo hasta 5 puntos en este ítem.

La puntuación final se obtendrá una vez corregidos todos los ítems, en forma de sumatorio, en un rango de valores entre 0-14