



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo
y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos
con necesidades educativas específicas en el aula
ordinaria

Autora

Beatriz García Escanero

Director/es

Marta Liesa Orús

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2016

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
2.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y MARCO CONCEPTUAL.....	6
	2.1 Cambio del modelo del déficit al de necesidades educativas especiales	6
	2.2 Análisis de las leyes más relevantes en España para atender a la diversidad	13
	2.3 Actitudes del profesorado ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria	19
3.	ESTUDIO DE LAS ACTITUDES DE ALUMNOS Y DOCENTES ANTE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS.....	29
	3.1 Objeto de estudio.....	29
	3.2 Hipótesis.....	29
	3.3 Muestra.....	30
	3.4 Instrumentos para la recogida de datos	30
	3.5 Resultados	31
4	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
5	ANEXO I.....	60
6	ANEXO II.....	64
7	ANEXO III.....	67
8	ANEXO IV	87

Estudio sobre las actitudes de docentes y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria

A study on attitudes of teachers, and future graduates, towards the specific educational needs required in ordinary classrooms

- Elaborado por: Beatriz García Escanero
- Dirigido por: Marta Liesa Orús
- Presentado para su defensa en la convocatoria de: Junio del año 2016

Resumen

Han tenido que pasar años de historia para poder dar una respuesta educativa adecuada a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, pasando de un modelo médico deficitario a un nuevo modelo educativo actual donde se engloban las necesidades educativas especiales. Esta respuesta educativa tratara de tener en cuenta al alumno, su contexto y realizar las adaptaciones pertinentes a cada situación, así como utilizar los recursos necesarios que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El presente trabajo fin de grado recoge un estudio sobre las actitudes que docentes y futuros egresados tienen ante la inclusión de las necesidades educativas específicas dentro del aula ordinaria.

Palabras clave

Inclusión, integración, necesidades educativas específicas, actitudes, percepciones

Agradecimientos

A los alumnos y alumnas de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación y profesores y profesoras del C.E.IP. Pío XII y C.E.IP. El Parque, a todos ellos gracias por haber aportado su granito de arena en este trabajo.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo es abordado bajo el tema: *actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria*

Inicialmente se parte de una fundamentación teórica que presenta los siguientes apartados: cambio del modelo del déficit al de necesidades educativas especiales, análisis de las leyes más relevantes en España para atender a la diversidad y actitudes del profesorado ante la inclusión en el sistema educativo ordinario español.

En segundo lugar se llevará a cabo el estudio de las actitudes por parte de los docentes y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria. Este estudio se ha estructurado de la siguiente manera: Objeto de estudio (objetivo general y específicos), hipótesis, muestra, instrumentos utilizados para la recogida de datos y resultados.

El instrumento utilizado en el estudio consta de dos tipos de cuestionarios diferentes: una se ha pasado a alumnos que están cursando primero de carrera del Grado de Magisterio de Educación Infantil y a alumnos de cuarto de la misma titulación que ya están finalizando sus estudios. Estos dos cuestionarios son idénticos tanto para unos como para otros. El segundo cuestionario va dirigido a docentes en activo de dos centros públicos de la ciudad de Huesca. Se ha seleccionado una muestra de 30 personas de cada grupo; 30 docentes, 30 alumnos de primer curso y 30 alumnos de cuarto curso.

El motivo por el que se abordó esta temática fue la inquietud y curiosidad por profundizar en la atención a todos los niños con necesidades educativas específicas y saber un poco más de todo lo que conlleva llegar a darles una respuesta educativa adecuada y adaptada a sus necesidades. Se ha podido observar que se ha avanzado bastante en este aspecto, pero aún queda mucho camino que recorrer y se necesita concienciar a los docentes en activo y sobre todo a los futuros egresados para que cada día se construya poco a poco una educación más inclusiva.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los
alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

El objetivo de este trabajo es conocer la trayectoria e más hitos importantes en el paso del modelo del déficit o médico, al integrador y finalmente a la educación inclusiva.

En segundo lugar respecto a la práctica realizada, los objetivos fijados son, por un lado, saber cuáles son las actitudes que muestran los maestros en activo ante la inclusión y por otro, observar si ha habido algún cambio significativo respecto a los alumnos de Magisterio que cursan el primer año del Grado, frente a los alumnos que están en último curso y que se supone que ya han adquirido mayor conocimiento sobre la atención hacia los alumnos con necesidades educativas específicas o con algún tipo de discapacidad.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y MARCO CONCEPTUAL

2.1 Cambio del modelo del déficit al de necesidades educativas especiales

Para abordar este tema se ha considerado importante hacer previamente un breve repaso sobre los cambios relevantes que se han producido a lo largo de la historia en relación a la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas específicas, pasando de un modelo médico y deficitario, a un modelo educativo que ha sido denominado el de necesidades educativas especiales y actualmente a un modelo inclusivo

Como dice (González, 2009, p. 431) la educación especial en el modelo del déficit es entendida:

Como tratamiento y rehabilitación de las personas deficientes o disminuidas como una actividad independiente y separada del sistema educativo general. Se pensaba, desde esta concepción tradicional, que la Educación Especial correspondía a las pedagogías especiales adaptadas a los niños que mostraban alguna discapacidad o algún hándicap claramente etiquetado, como la ceguera, sordera, las deficiencias físicas, etc., y se partía de la hipótesis de que estas personas constituían grupos homogéneos para cuya educación existía una pedagogía y un programa de estudios diferentes.

A partir de los años cuarenta y cincuenta se comienza a cuestionar este modelo clínico, médico, dando lugar a un cambio radical en la concepción de la Educación Especial hasta ese momento y que dará paso a una visión más integradora.

Si bien es cierto, que este paso hacia la integración fue un cambio importante que parecía llevarnos hacia caminos más justos, positivos y menos discriminatorios que el modelo inicial del déficit, hacía falta mucho recorrido para conseguir lo que sería una educación inclusiva [aún hoy en día se está trabajando por alcanzar este modelo educativo ideal]

Tal y como explica (Aguilar, 2004, p.10-11)

Si se analiza desde una visión crítica, los servicios y recursos instalados a partir de la integración educativa, por ejemplo: las aulas integradas, servicios de integración y los docentes integradores, es posible constatar una serie de situaciones que caracterizan esas

prácticas, poniendo en tela de duda su accionar: como el “sacar” estudiantes de sus clases regulares para ser atendidos individualmente por el “docente especialista integrador”, o bien el crear nuevas categorías o etiquetas como “alumno integrado” para referirse a los alumnos que han pasado de un servicio de educación especial a un aula regular... Por lo tanto es innegable que desde las prácticas integracionistas, muchas personas con discapacidad han sido segregadas de las acciones regulares, percibiéndolas como “inferiores o diferentes”; perpetuándose en las distintas esferas: política, social, económica y educativa, asimismo viendo la discapacidad como una “categoría “que excluye y segrega”.

Siguiendo a (Verdugo, et al. 2009, p.93-94):

Los años 70 fueron años clave para que muchos países empezasen a tener mayor conciencia sobre la evolución de la educación y se incorporaran los conceptos de integración y normalización. Fue a partir de este paso cuando comenzó a plantearse que la Educación Especial segregada quedaría en un segundo plano y como alternativa surgiría el modelo integracionista, ya que este modelo conllevaba a una mayor interacción social que favorecerían en el crecimiento y desarrollo personal de estas personas.

Como dicen Verdugo Alonso, et al. (2009, p.93-94):

Podemos decir que el movimiento de normalización incorporó el paradigma de la integración y esta perspectiva fue asumida con mayor o menos énfasis, implicación o tardanza en muchos países. Birch (1974) conceptualizaba la integración escolar como un proceso que pretendía unificar la educación ordinaria y la especial con el fin de ofrecer un conjunto de servicios educativos a todos los niños.

La filosofía de la integración cambió el panorama de la ubicación de los alumnos con deficiencias. Cuando fuera posible pasarían a los centros ordinarios con el resto de los demás alumnos considerados por la sociedad como normales y solamente cuando fuera absolutamente necesario permanecerían en las escuelas segregadas.

Por lo tanto aunque el modelo integrador fue un paso hacia adelante, aún había ciertas discriminaciones, sobre todo conceptuales, que reflejaban una cierta barrera de separación para los alumnos con algún déficit del resto de alumnos.

El modelo del déficit tan solo fue un punto de partida, pasando por el modelo integrador, hasta llegar a una nueva concepción de lo que hoy se entiende como necesidades educativas específicas.

(Castejón y Navas 2009, p. 12-13) dicen:

El concepto de *necesidad* hace referencia a un amplio rango de dificultades que el alumno puede experimentar como resultado de la interacción entre sus aptitudes y posibilidades y el contexto educativo. Para Ainscow citado en Castejón, et al. (2009, p. 12-13), hay tres tipos de necesidades:

1. La necesidad de algún tipo de método de enseñanza especializado para que el alumno pueda acceder al curriculum normal.
2. La necesidad de un curriculum modificado y adaptado a las posibilidades de los alumnos.
3. La necesidad de apoyo educativo de tipo contextual que tenga en cuenta las características en las que se desenvuelve el alumno.

(Arnaiz, 2003) citado en Aguilar (2004, p.11-12):

El término de necesidades educativas especiales se presenta por primera vez en el Reino Unido en 1978, específicamente en el Informe Warnock.

Lo primordial a rescatar de este concepto, es que aparece como alternativa a las denominaciones que se venían utilizando como: deficiente, inadaptado, discapacitado o minusválido... Este hecho no debe ser entendido solo como un cambio en el lenguaje, sino que es preciso comprenderlo como un cambio conceptual más profundo, en relación con las características y necesidades de ciertos alumnos; ya que se está aludiendo al reconocimiento de la heterogeneidad intra e intercategorías.

Contrastando con la anterior definición del concepto de necesidades educativas especiales, Montobbio (1995) citado en (Muntaner, 2010, p.3) explica lo siguiente:

El informe Warnock implica una nueva forma de entender la integración de los alumnos con discapacidad en las aulas ordinarias, rompe con el modelo del déficit dando importancia y relevancia al contexto, a sus oportunidades y recursos sobre la deficiencia y las limitaciones, pero se queda en un modelo rehabilitador.

Muntaner (2010) decía que: este nuevo término fue un gran paso en lo que respecta a la educación, ya que beneficia a todos los niños y niñas independientemente de sus capacidades y situación personal. Pero no es el concepto en sí lo más importante, ya que no solo se trata de un cambio conceptual, sino que el cambio importante se produce cuando empieza a reconocerse y tomar medidas de que todos los niños y niñas precisan de necesidades diferentes ya tengan alguna discapacidad o no. Todos y cada uno de los alumnos requieren de atenciones diversas y de la utilización de recursos apropiados para poder tener una respuesta eficaz en ellos.

Como señala (Ainscow, 2001), citado en Aguilar (2003, p.12): “Necesidades educativas especiales hace referencia a un planteamiento de carácter educativo, como tal supone que cualquier estudiante puede presentar durante su proceso educativo dificultades para acceder al currículo de forma temporal o permanente”.

Siguiendo a Aguilar (2003, p.12):

Esto significa que las dificultades que puede presentar un alumno en cierto momento, se ven influenciadas no solo por sus propias características intrínsecas, sino que confluyen otras causas referidas al entorno que les rodea y a las adaptaciones curriculares o de organización que reciben.

La respuesta para atender las necesidades educativas de los alumnos serán las medidas y apoyos pedagógicos específicos, docentes de apoyo, adecuaciones curriculares y de acceso, las que orientaran a que el estudiante se ajuste y satisfaga demandas y expectativas del sistema.

Puigdel·lívol (2008, p.28) entiende las necesidades educativas especiales detectadas en un centro como:

El conjunto de acciones requeridas para restablecer las capacidades de aprendizaje cuando éstas se han visto alteradas por la presencia de limitaciones o déficit en el desarrollo del alumno, por dificultades graves de aprendizaje o por reiteradas experiencias de fracaso escolar.

Aún con los cambios que se han ido dando hasta llegar al concepto de necesidades educativas especiales y que ha mejorado la concepción de los alumnos con alguna

discapacidad o sin ella, hay que seguir trabajando porque sea el sistema quien se adapte a los alumnos y no los alumnos los que se adapten a él.

Afortunadamente la historia evoluciona y cada día se trabaja más por eliminar estas barreras políticas, ideológicas, sociales y culturales que no solo afectan al ámbito educativo sino a la sociedad en general.

Concluyendo este primer apartado de mi trabajo, he considerado pertinente hablar de educación inclusiva, modelo de educación ideal en nuestro sistema educativo, en el cual son fundamentales las actitudes de los maestros. Si toda la comunidad educativa nos volcamos, más cerca estaremos de llevar la completa inclusión a nuestras aulas.

Aguilar (2003, p.16) en relación a la educación inclusiva señala que:

La educación inclusiva no puede ser asumida como un cambio en la educación especial o una continuación de la integración, sino como un cambio social y por ende una transformación del sistema educativo. El cual debe ser capaz de festejar la diversidad, de forma que cada estudiante pueda ser respetado y asumido, independientemente de sus condiciones sociales o culturales.

Muntaner (2010, p.7) añade que:

El modelo de educación inclusiva responde a un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” y que tiene en la declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes.

La educación inclusiva se plantea para trabajar en la consecución de dos objetivos fundamentales:

- La defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones.
- La lucha contra la exclusión y segregación en educación.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Para conseguir estos objetivos debe producirse un cambio radical a dos niveles paralelos y complementarios: por una parte, debe producirse una revolución en la mente de la gente, incluyendo las familias, las organizaciones de personas con discapacidad, además de las autoridades públicas, directores de escuela, personal y sindicatos (EDF 2009, 4). Por otra parte, mirar la educación a través de un prisma inclusivo supone pasar de ver al niño como un problema a considerar el problema en el sistema educativo. Reorganizar las escuelas ordinarias dentro de la comunidad mediante la mejora de la escuela y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los niños, sin excepción puedan aprender eficazmente (UNESCO, 2009, p. 14)

Verdugo, et al. (2009, p.105) aportan unas ideas sobre la inclusión:

La inclusión es un tema bastante claro en la teoría y confuso en las prácticas en las escuelas.

¿Qué significa inclusión en educación? Es fundamentalmente participación en y de la comunidad en su totalidad. Mediante el diálogo, el aprendizaje interactivo, la eliminación de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje con y de los demás, la creencia en las posibilidades del ser humano. Es permitir que la escuela se abra a todos, creer en el valor de los alumnos, del profesorado y de las familias, proporcionar los apoyos a todos aquellos que lo necesiten (para los alumnos dentro del aula), compartir espacios de aprendizaje con otros adultos, creer en el poder de transformar la sociedad...

Es accesibilidad y también recursos. Es calidad de vida para todos. Implica compromiso, ética, justicia, equidad, dedicación, liderazgo, consenso, mediación. Es apostar en definitiva por una educación de calidad, teniendo como meta el Éxito Para Todos en una Escuela para Todos. Y ese Todos es la clave del movimiento de la inclusión.

Añadiendo ideas nuevas de otros autores sobre este fenómeno de la inclusión educativa, Serra (2000), citado en (Dueñas, 2010, p. 362) señala que:

La inclusión es la aceptación implícita de la diversidad, como variable positiva y enriquecedora del grupo que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional. Considera que el concepto de inclusión se configura como un objetivo y como un proceso.

Desde otra perspectiva, Ainscow et al. (2006) citado en Dueñas (2010, p.362) señala:

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

La confluencia de tres elementos (presencia, aprendizaje y participación) en la noción de inclusión, a la que consideran como un proceso de mejora sistemático que deben afrontar las administraciones educativas y los centros escolares para intentar eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumno en la vida de los centro en que están escolarizados.

También Mittler (2000), citado en Dueñas (2010, p.362):

“Considera la inclusión como derecho humano en el sentido que es un derecho básico de los alumnos, incluidos los que tienen necesidades especiales, para ser escolarizados en la escuela del contexto en el que viven”.

Stainback y Stainback (2000) citado de nuevo en Dueñas (2010, p.362), emplean la expresión inclusión plena para referirse a la educación inclusiva como el proceso por el que todos los niños sin distinción tienen la oportunidad de ser miembros de las clases ordinarias para aprender con los compañeros y enfatizan la inclusión como un proceso de construcción de comunidad.

En definitiva la inclusión educativa tiene como lema esencial que debe ser una educación de todos y para todos teniendo derecho a una respuesta educativa y de calidad, donde las diferencias por etnias, sociales, culturales, discapacidades... no se vean como una barrera, sino como factores enriquecedores donde todos y cada uno de ellos puedan ser atendidos adecuadamente y satisfacer sus necesidades.

2.2 Análisis de las leyes más relevantes en España para atender a la diversidad

Una vez analizada la evolución del modelo del déficit al de necesidades educativas especiales y a la educación inclusiva, he considerado importante dedicar un apartado para hablar de las leyes más significativas en España que se han preocupado por atender a los alumnos con necesidades educativas específicas y hacer un recorrido siguiendo los principales hitos legislativos

Basándome en Illán (1996, p.23):

Tendremos que esperar a la Ley 14/1970, de 4 de agosto, Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (L.G.E.) impulsada por José Luis Villar Palasí, para que se diera un acercamiento relevante de la educación especial al sistema educativo ordinario, y formando parte del sistema educativo en una modalidad diferenciada.

Sin embargo aunque este hito legislativo fuera un paso importante hacia la inclusión de la educación especial en el sistema educativo ordinario, no se consiguió aplicar del todo.

Illán (1996, p.24) señala un momento importante en la evolución legislativa:

La creación del Instituto Nacional de Educación Especial en el año 1975 (Decreto 1151/1975, de 23 de mayo. BOE, 03-06-1975). Creado como organismo público, con entidad propia y autonomía funcional y financiera, el Instituto Nacional de Educación Especial va a asumir las funciones y competencias que tenía el Ministerio de Educación con respecto al ámbito de la Educación Especial.

Es importante destacar la visión integradora que este organismo tuvo de la educación especial, al considerarla: Como proceso formativo integrador de las diversas orientaciones, actividades y atenciones pedagógicas y rehabilitadoras, cuya aplicación personalizada se requiere para la superación de deficiencias e inadaptaciones y para la plena integración en la sociedad de las personas afectadas (Art. 1º. 2.)

A partir de este momento, en los años 70 con la promulgación de la L.G.E. y la creación del Instituto Nacional de Educación Especial comienza un desarrollo positivo y cada vez más rápido de lo que se refiere a la Educación Especial, impulsado también por la demanda de un tipo de atención más específica que se iba a dar paralelamente al

margen del sistema educativo ordinario. Este paso hacia adelante pudo darse gracias a la creación del Real Patronato de Educación Especial 1976 (Real Decreto 1023/1976 de 9 de abril).

Tras este período avanzamos en el tiempo y surge el concepto de integración como una nueva visión de la escuela.

Después de publicarse el informe Warnock en el Reino Unido en 1989, se inicia el período de integración en 1990 cuando se promulga la L.O.G.S.E. (Ley General de Ordenación del Sistema Educativo) en nuestro país que supone un gran paso para la atención educativa con respecto a las necesidades educativas especiales. En los artículos 36 y 37 de la LOGSE se conceptualizan en el título de Principios de Intervención Educativa y en los cuales aparecen los conceptos de normalización e integración que también se recogían en la L.I.S.M.I (Ley de Integración Social del Minusválido) y en el R.D. 334/1985 de la Ordenación de la Educación Especial.

Art 36. Disposición por parte del sistema educativo, de los recursos necesarios para que todos los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sean permanentes o transitorias, puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. Identificación y valoración de las necesidades educativas especiales por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones que establecerán, en cada caso, planes de actuación en relación con las necesidades educativas especiales teniendo en cuenta los principios de normalización e integración escolar.

Art 37. El sistema educativo dispondrá de profesores especializados y cualificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje, a fin de poder alcanzar los fines señalados en el artículo anterior. Los centros, por su parte contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares necesarias para facilitar a los alumnos la consecución de los fines indicados. Se adecuarán también, las condiciones físicas y materiales de los centros a las necesidades de estos alumnos.

La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se iniciará desde el momento de su detección por los servicios educativos especializados con el fin de estimular, favorecer y optimizar su desarrollo personal. Estos alumnos solamente serán

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

escolarizados en centros de educación especial cuando sus necesidades no puedan ser debidamente atendidas en los centros ordinarios.

La promulgación de esta ley fue un punto de inflexión en cuanto a la Educación Especial se refiere, puesto que hasta ese momento no se habían tenido en cuenta de manera tan específica las necesidades que demandaban este tipo de alumnos y alumnas. Comenzaron a tomar importancia los conceptos de normalización e integración escolar, pero aún quedaba camino por recorrer para pasar de la integración a la inclusión escolar, concepto que abarca un significado mucho más profundo que la integración, como se ha dicho anteriormente, ya que la inclusión supone entre otras cosas darle a cada persona los servicios y atenciones según sus necesidades particulares, también se trata de considerar a cada persona tal y como es sin tener que imponerle una forma de pensar determinada y una manera de actuar dentro de lo que se considera la “normalidad”, la inclusión educativa no se focaliza exclusivamente en la educación especial sino que pasa a abarcarse a la educación en general, estos aspectos entre otros muchos eran los que empezaban a diferenciar la integración de la inclusión.

Con objeto de actualizar y adaptar la filosofía y las exigencias planteadas en la L.O.G.S.E. (1990) se aprueban en 1995 el Real Decreto 696/1995 donde se perfilaban los distintos tipos de NEE y se deja de referir a alumnos de Educación Especial para referirse a Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Por este motivo, se regula, desde el marco normativo, la distinción entre necesidades temporales y permanentes, al igual que se diferencia el tipo de alumnado con NEE en función del contexto social y cultural, la historia educativa y escolar o las condiciones personales de sobredotación, de discapacidad psíquica, motora o sensorial o trastornos graves de conducta.

Así las Administraciones Educativas garantizan la escolarización de los ACNEE en centros ordinarios, siempre que las necesidades de estos alumnos sean adecuadamente satisfechas con los recursos existentes en los mismos; de no ser así, se propondrá su escolarización en centros de educación especial.

De no ser satisfechas serán propuestos para centros de educación especial aquellos alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociados a condiciones personales de discapacidad, de acuerdo con la evaluación y el dictamen realizados por los EOEP (Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica), que requieran adaptaciones

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

significativas en áreas del currículo oficial y cuando se considere por ello que sería mínimo su nivel de adaptación y de integración social en un centro ordinario.

También establece que podrán habilitarse algunas aulas en centros ordinarios que pertenezcan a zonas rurales para los alumnos anteriormente mencionados.

Igualmente prevé que puedan existir centros de educación especial específicos que escolaricen ACNEES asociados a un tipo determinado de discapacidad.

Se contempla con entidad propia las NEE de los alumnos con sobredotación intelectual, cuya atención educativa velara por un desarrollo equilibrado de las distintas capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas.

Todas estas medidas continúan en vigor en los marcos legislativos posteriores a la L.O.G.S.E. (1990) (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), como la L.O.C.E. (2002) (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), la L.O.E. (2006) (Ley Orgánica de Educación) y la L.O.M.C.E.(2013) (Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa).

A partir de la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, (LOCE), la compensación de desigualdades de la L.O.G.S.E (1990) pasa a denominarse “De igualdad de Oportunidades para una Educación de Calidad” (Arts. 40y 41) que recoge el testigo de su predecesora, dejando una sección propia para el alumnado extranjero (Art.42), obteniendo los mismos derechos y obligaciones que los alumnos españoles, obligando a las administraciones educativas a desarrollar programas específicos de aprendizaje con el fin de facilitar la integración.

Se establecerán aulas específicas para tal fin que podrán ser combinadas con la escolarización ordinaria en función de la evolución y aprendizaje.

Los alumnos superdotados intelectualmente también encuentran una respuesta específica a sus necesidades en la L.O.C.E. (2002), que contemplara su identificación temprana, la flexibilización de su escolarización y su adecuación a centros cualificados.

Por último, cabe señalar, la mención que realiza a la integración social y laboral, obligando a las administraciones a proporcionar una respuesta adecuada a los alumnos que no han podido alcanzar los objetivos de la enseñanza básica. Independientemente de polémicas respecto a esta ley, lo cierto es que algunas Comunidades Autónomas trataron de desarrollar un plan marco de atención a la diversidad al amparo de la misma que

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

supuso algunos avances en aspectos que habían sido poco desarrollados hasta ese momento.

Después de la L.O.C.E (2002), pasamos a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.). La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos y se favorece la equidad.

Esta ley continúa con la división ofrecida anteriormente por la L.O.C.E. (2002) encontrando en su Capítulo I, Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo, las siguientes secciones: alumnado que presenta NEE, alumnado con altas capacidades intelectuales, alumnos con integración tardía en el sistema educativo español.

La L.O.E. (2006), realiza una definición más genérica entendiendo, en su Artículo 73, por alumnado que presenta Necesidades Educativas Específicas, aquel que requiera, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

La visión que se maneja de ACNEE, comparte una serie de características básicas respecto al concepto de NEE:

1. Se intenta evitar el efecto negativo que tenían términos anteriores como discapacidad, minusvalía...
2. Se pone énfasis en la respuesta educativa y no en sus limitaciones personales.
3. Es un término amplio y no solo para un grupo concreto de alumnos, se puede entender que todos los alumnos son especiales ya que todos necesitan una respuesta adecuada a sus necesidades.

Llegados a este punto nos situamos en nuestra actual ley del sistema educativo. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (L.O.M.C.E.). Como dice en el artículo 14. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

1. Será de aplicación lo indicado en el capítulo II del título I de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 79 bis, al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH),

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

2. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.

La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se registrará por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Haciendo una revisión de la L.O.E (que sigue actualmente vigente en muchos aspectos) y la L.O.M.C.E, en cuanto a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, no se aprecian cambios significativos que puedan ser reflejados en este apartado de mi trabajo.

Por último y para dar fin a este apartado legislativo hay que tener en cuenta la Orden de 30 de Julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

En el Artículo 11 de dicha orden se habla de medidas específicas de intervención educativa básicas.

Las medidas específicas básicas son aquellas medidas dirigidas a responder a las necesidades de un alumno en concreto que no implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo, pudiendo adoptar, entre otras, las siguientes modalidades: adaptaciones de acceso a la información, programación didáctica diferenciada, adaptaciones curriculares no significativas de forma prolongada, adaptación de las condiciones de asistencia a los centros docentes por motivos de salud, programadas de inmersión lingüística y de aulas de español para alumnado con desconocimiento del idioma, adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de evaluación individualizada, adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de acceso a

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

ciclos formativos de formación profesional y de aquellas conducentes a la obtención de títulos oficiales.

Artículo 12. Medidas específicas de intervención educativa extraordinarias.

Las medidas específicas extraordinarias implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo pudiendo adoptar, entre otras, las siguientes modalidades: flexibilización para la incorporación a un nivel inferior al correspondiente por edad, cambio de tipo de centro, fórmula de escolarización combinada, adaptación curricular significativa de áreas o materias, permanencia extraordinaria en las etapas de educación infantil y educación primaria, aceleración parcial del currículo, flexibilización del periodo de permanencia en diversos niveles, etapas y grados, fragmentación en bloques de las materias del currículo de bachillerato, extensión extraordinaria de la escolarización en centros o unidades de educación especial hasta los veintiún años, programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento de carácter institucional, programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo.

Tal y como se ha podido ver en este barrido de los principales hitos legislativos, la atención a las personas con Necesidades Educativas Específicas ha sido lenta, pasando de modelos segregadores y marginales a modelos integradores y al sistema actual que defiende la educación inclusiva.

2.3 Actitudes del profesorado ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria

Las actitudes y creencias de los docentes ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas en el aula ordinaria son muy importantes, ya que muchos estudios demuestran que influyen positiva o negativamente en la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas. Estas percepciones pueden traer resultados muy favorables en los alumnos siempre y cuando sean positivas, mientras que una actitud negativa o de falta de formación puede desencadenar un desajuste importante que podría afectar negativamente a los niños con necesidades educativas específicas.

Siguiendo a Chiner (2011, p.124): la integración, que comenzó hacia los años ochenta ha supuesto un objeto de estudio en el cual se pretende conocer cuáles son las actitudes que los profesores tienen respecto a la integración e inclusión.

Todos estos estudios llegaban a las mismas conclusiones y resultados. Dos posiciones opuestas en las que por un lado se acepta y apoya la educación inclusiva, pero en contraposición hay resultados en los que estos mismos docentes no muestran actitudes para que se lleve a cabo en la práctica.

En una investigación llevada a cabo con 410 profesores de centros públicos y privados de la provincia de Vizcaya... se observó dicha actitud contradictoria hacia la integración. Los respondientes mostraban una actitud positiva hacía la filosofía inclusiva y una actitud de rechazo o indecisión en relación con la praxis de la integración.

Basándome en Chiner (2011, p.126-127):

Aunque en los últimos años se hayan llevado a cabo numerosas investigaciones sobre las actitudes que muestra el profesorado hacia la inclusión, muy pocas veces se pone especial atención a aquellos factores que influirían en la formación de actitudes positivas hacia la inclusión. Tan solo estos estudios se han centrado básicamente en poner énfasis en el grado de aceptación por parte de los docentes de una educación inclusiva y si estarían dispuestos a llevarla a cabo en sus aulas.

Tal como dice Chiner (2011, p.127):

“Sin embargo las complejidades que rodean al concepto mismo de inclusión hacen que las actitudes de los profesores dependan de una serie de variables y factores que, en muchos casos, van a estar condicionando el desarrollo de actitudes más positivas”

A continuación se muestran algunas conclusiones recogidas en el estudio empírico de (Llorens 2012, p. 220-221) donde se habla de las actitudes ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales teniendo en cuenta las consideraciones de los profesionales de la educación. Llorens pasó algunos cuestionarios a distintos centros educativos públicos, concertados y privados de la provincia de Castellón y Valencia, que concluían lo siguiente:

Según el centro, predisposición que se tiende a tener en el aula alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje:

Observamos que los centros concertados tienen más predisposición a tener alumnos y alumnas con NEE en sus aulas y casi a la par con los colegios públicos, frente a los centros privados en los cuales parece que hay menos actitud positiva hacia la inclusión (según observamos en los datos). Podemos observar que la dificultad de aprendizaje más aceptada para la predisposición de las NEE en el aula es la superdotación frente a los problemas de conducta. En los colegios públicos hay más predisposición por la superdotación frente a las dificultades de problemas de conducta. Dentro de los colegios privados vemos que hay predisposición por todas las dificultades de aprendizaje en casi todas por igual, exceptuando en las dificultades de problemas de conducta que proponen un valor inferior. Y dentro de los colegios concertados observamos que hay más predisposición por las dificultades en matemáticas y lenguaje frente a los problemas de conducta. Así pues y como conclusión, observamos claramente que la dificultad de aprendizaje más rechazada en el aula es la relacionada con los problemas de conducta, coincidiendo así en las tres tipologías de centro.

Tal y como dice (Damm 2009) citado en Llorens (2012, p. 212-214):

Las representaciones y creencias que tenga el maestro en relación a los niños con Necesidades Educativas Especiales sin duda alguna que se verán reflejadas en la actitud que evidencie en el aula. Y es precisamente en relación a este aspecto que se ha puesto de manifiesto como uno de los principales obstáculos para llevar a cabo el proceso de integración.

Verdugo Alonso, et al. (2009, p.106) dice:

Algunos profesores que trabajan en las escuelas atendiendo a niños con distintas necesidades y características desconocen el término inclusión a nivel educativo. Nos encontramos en un medio confuso en donde se utiliza todavía mucho, quizá demasiado, la palabra integración y muy poco el término inclusión.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

También se usan indistintamente uno y otro como si ambos fueran sinónimos, cuando los postulados difieren. Podemos decir que la integración es la antesala de la inclusión, que aquella ha sido necesaria para que la inclusión se abra camino.

En último lugar, una vez indagado sobre las actitudes de docentes respecto al alumnado con necesidades educativas específicas, se considera interesante recoger en este trabajo lo que la formación inicial y permanente de los profesores puede influir en la construcción hacia una escuela más inclusiva y que por lo tanto beneficiará a estos alumnos con necesidades educativas específicas.

Una formación adecuada de los docentes resultará positiva y útil siempre y cuando, como dicen Duran y Giné (2011, p.157):

Se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos. No se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora del centro.

En definitiva y parafraseando a Arnaiz (2003), citado en Durán y Giné (2011, p. 157): los profesionales deberán de ser formados de manera que sean capaces de indagar y reflexionar sobre el trabajo realizado y que a su vez sean miembros que participen constructivamente en la mejora del centro de una forma cooperativa.

Hablar de una escuela inclusiva sugiere tener en cuenta que el docente es el pilar más importante dentro del aula para que este proceso de cambio empiece a llevarse a cabo, es decir, es en ese espacio y con esa persona donde el alumno forja su manera de ser y encuentra una respuesta educativa. Durán y Giné (2011, p. 159-160) derivan algunos elementos esenciales para la formación inicial del profesorado:

Aceptación de todo el alumnado como propio, aula y centro ordinario como espacio preferente de atención, conocimientos sobre las diferencias de los alumnos, estrategias para la inclusión, apoyos para la inclusión, colaboración con los profesionales de apoyo, investigación- acción para transformar. Entendiendo la inclusión como un proceso de mejora docente y de centro para capacitarse en atender las necesidades del alumnado, los profesores actuarán como investigadores de su práctica, reflexionando entre ellos y

buscando formas de desarrollo profesional. En este sentido parece esencial dar voz al alumnado, especialmente del que se encuentra en situación de vulnerabilidad, indagando qué piensa y cómo se siente.

Durán y Giné (2011, p.157) afirman:

El profesorado sí es un elemento clave que puede contribuir al cambio y al avance hacia la inclusión. Esta situación viene determinada por diversas razones. En primer lugar, porque el paso del modelo del déficit al modelo interactivo requiere conocer al alumno (habilidades, conocimientos, intereses) y conocer muy bien el currículo, para poder ajustarlo y crear las condiciones de aula que permitan enriquecerse de la diversidad. En segundo lugar, porque los entornos inclusivos demandan, sin lugar a dudas, de la intensificación y diversificación del trabajo pedagógico; de una mayor implicación personal y moral; de una ampliación de los territorios de la profesión docente; y de la emergencia de nuevas responsabilidades para el profesorado. (Escudero, 1999) citado en Durán Giné (2011).

Y en tercer lugar, porque el reto que nos proponemos converge con lo que Stoll y Fink (1992), han venido a llamar escuelas eficaces que pretenden ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos sus alumnos. Se trata, en definitiva, de escuelas y profesores que aprenden a promover el máximo progreso para cada alumno, más allá del que cabría esperar por los conocimientos que poseen y los factores ambientales; que garantizan que cada alumno alcance el máximo nivel posible, según sus posibilidades; que aumentan todos los aspectos relativos al conocimiento y desarrollo del alumno; y que sigan mejorando año tras año.

Para finalizar voy a mostrar parte de otro estudio de investigación realizado por Alemany y Villuendas (2004) en el que el interés también se centra en saber cuáles son las actitudes del profesorado ante los alumnos con necesidades educativas específicas. Utilizan en este caso una muestra de 40 profesores y se incluyen también profesionales de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

Los resultados y conclusiones finales que se obtuvieron de esta investigación llevada a cabo por Alemany y Villuendas (2004, p.201-206) fueron los siguientes: de todos los docentes entrevistados el objetivo común es poder marcar la calidad de la educación de todos los alumnos, pero muchos de los cuáles también creen que la integración puede afectar de forma negativa a la misma.

También existe en el mismo grupo de docentes un cierto temor a tener que alterar la metodología establecida de trabajo y esto conlleva a que en muchas de las especialidades se produzca un aumento de la ansiedad respecto a la idea de integración de alumnos en sus aulas y a alterar las rutinas fijadas por una nueva forma de trabajar. Esta nueva forma de educación que se pretende inculcar a los docentes no significa que éstos se impliquen para llevarla a cabo en sus aulas, por lo tanto si esto ocurre nunca llegará a darse un cambio, ya que la clave para que se pueda llevar a la práctica cualquier cambio o reforma, se tiene que contar con el apoyo y colaboración del docente.

Uno de los pilares del cambio es la Administración. Ésta tiene que incentivar al maestro para que se ilusione con esta nueva forma de trabajar, aportando: apoyos humanos y materiales, ayudas para la formación permanente, mejoras en el centro y en las aulas, disminuir la ratio en las aulas de integración... Es decir, el Ministerio debe ser receptivo a todas las demandas del profesorado para que se pueda llevar a cabo el trabajo en la clase y en el centro. Así como para que los docentes se sientan apoyados y escuchados. De esta manera se reduciría la ansiedad ante la idea o el hecho de integrar a alumnos con n.e.e en el aula.

Otra pieza clave en la integración del alumnado con n.e.e. es la formación del docente: la formación inicial y la formación permanente:

En cuanto a la formación inicial, el profesorado encuentra que es difícil relacionar lo que se enseña en la Facultad, la formación teórica y la realidad que encuentra en las aulas. Por lo que consideran que se debería hacer un esfuerzo por dar una preparación lo más relacionada con la nueva idea de educación.

Por lo que respecta a la formación permanente, existe en el profesorado la idea de que es necesario cursos de reciclaje; además manifiesta que hay que realizar cursos de formación en materia de educación especial; siendo imprescindible que éstos se adapten a las necesidades del profesorado y del centro y que respondan a las expectativas de los maestros.

La formación, inicial y permanente, del profesorado es una condición necesaria pero no suficiente para que se produzca un cambio hacia una escuela de la diversidad. Es imprescindible una concienciación de todos los agentes educativos implicados, incluida la Administración.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

A pesar de todos los inconvenientes y desventajas del aula de integración, todos los docentes coinciden en lo positivo que resulta tener en el aula niños y niñas con n.e.e. porque se desarrollan actitudes, valores de respeto a las diferencias así como se potencian los comportamientos prosociales.

Con la integración se trabaja la Educación en Valores que es tan importante como los contenidos conceptuales y procedimentales para el desarrollo integral del alumno.

Los docentes consideran que es importante la colaboración de los padres en la educación de sus hijos, y más cuando es un niño con n.e.e., aunque la consideran escasa e incluso nula. En este punto, sensibilizar a los padres que la educación es tarea de todos y su ayuda es fundamental para el avance del alumno, eliminando el sentimiento de soledad que existe en el trabajo de muchos profesionales por la nula participación de la familia en la educación de su hijo.

La necesidad de colaboración entre los distintos profesionales implicados es otra de las demandas que más se repiten. Es fundamental que en esta nueva idea de educación se cambie la forma de trabajar tanto dentro del aula como fuera de este contexto. Ya no debe entenderse al maestro como profesional solitario que actúa de forma aislada e individual en su clase, sino que ahora el trabajo debe ser realizado de forma participativa y colaborativa entre todos los profesionales implicados en la educación del alumnado con n.e.e.

Todos los docentes entrevistados cuando hablan del alumno con necesidades educativas especiales hacen referencia a niños con deficiencias, en ningún caso se mencionan a aquellos que tienen inteligencia excepcional, sólo un profesor menciona el olvido que la Administración tiene hacia los sobredotados. Consideramos que debemos tener en cuenta a estos niños que son los grandes ignorados de nuestro sistema educativo.

Es necesario realizar algunas modificaciones: en primer lugar, cambiar la idea de educar, ahora se trata de reconocer, admitir y aceptar la diversidad en el alumnado, porque no hay alumnos normales y alumnos con deficiencias, considerar que en una clase todos son diversos; en segundo lugar, cambiar las actitudes del docente, aceptando la diversidad del aula como una experiencia que enriquece; en tercer lugar, las actuaciones del maestro planteando un currículum más abierto, flexible que busca el aprendizaje de todos y no de un pequeño grupo de escogidos. A partir de estas conclusiones extraídas podemos decir que los factores que están influyendo en las actitudes de los docentes se centran en cinco grandes bloques que son:

I. Factores relativos al profesorado:

La formación inicial es una pieza clave en la integración para poder afrontar con éxito el nuevo reto de la Educación. Esta formación inicial debe partir desde las Facultades de Ciencias de la Educación, donde se debe concienciar y formar al alumnado de acuerdo a los nuevos planteamientos educativos. Es necesario realizar cursos de formación como forma de reciclarse en materia de Educación Especial; aunque éstos deberán cambiar adaptándose a las necesidades del profesorado y del centro y que respondan a las expectativas de los maestros y maestras.

Otro de los factores que influye en las actitudes de los docentes en la integración es la concienciación del profesorado hacia el alumnado con n.e.e., considerándolo como un alumno más dentro del aula. Conocer al alumnado integrado, su deficiencia, sus capacidades, sus posibilidades, sus limitaciones y cómo trabajar con él.

II. Factores relativos al alumnado:

Uno de los factores que influye en las actitudes hacia la integración del docente es el número de alumnos que estén en el Aula de Integración. La edad del alumnado, los docentes consideran que cuanto más pequeño sea el niño y la niña es más difícil integrar porque el grado de trabajo y atención es mayor. Las materias donde está integrado el niño con n.e.e.; así hay materias que es más fácil integrar (Educación Física y Música) y hay otras donde las resistencias son mayores (Inglés, Matemáticas. Lenguaje).

III. Factores relativos a la Administración:

La Administración juega un papel determinante, aportando los apoyos que los docentes necesitan para trabajar con garantía de éxito. También la Administración debe invertir en los centros y hacer un seguimiento de ese dinero invertido. La Administración debe estar sensibilizada hacia el tema de las n.e.e, preocupándose por el alumnado que integra, para que éste se encuentre en las mejores condiciones posibles.

La Administración deberá realizar cursos de formación para que el docente en ejercicio se recicle. Éstos deberán ser de calidad y adaptados a las necesidades de los maestros y maestras que trabajan en el aula de integración y que le ayuden a resolver cuantas dudas encuentren en su práctica diaria.

IV. Factores relativos al Centro:

Es necesario contar con un Proyecto Educativo de Centro donde la Integración sea una realidad. El Centro debe estar adaptado para poder integrar al alumnado con n.e.e. y contar con los profesionales que sean necesarios para que se lleve a cabo la integración de la mejor manera posible. A la hora de escolarizar a un alumno con n.e.e. el equipo directivo deberá conocer las necesidades de éste e integrarlo en un aula con un profesor que posea los conocimientos necesarios en materia de necesidades educativas especiales. Si el docente que se va a hacer cargo de este alumno no tiene experiencia con este tipo de alumnos es indispensable que el centro se vuelque en darle, por lo menos en los primeros momentos, toda la ayuda que demande para eliminar las posibles resistencias a la integración así como los miedos que genera toda situación nueva.

Los docentes demandan al Centro que exista un Equipo de Orientación para que les solucionen cuantas dudas le surgen al trabajar con el alumnado integrado. El problema en la actualidad es que, dada la elevada ratio de los centros, el equipo acude en contadas ocasiones al Centro y los maestros no pueden consultar con ningún especialista los problemas que le surgen en su práctica diaria con los niños integrados.

V. Factores relativos a la familia:

Los docentes consideran que el papel de los padres es fundamental y más cuando se trata de alumnado con n.e.e. Por esto es fundamental que existan constantes relaciones padres y escuela. Además, consideran que hay que informar y formar a los padres sobre cómo trabajar con el niño con n.e.e. fuera del contexto escolar para potenciar todos los aprendizajes que se adquieren en la escuela. Para ello, concienciar en la importancia de la colaboración padres-escuela.

Haciendo balance de la fundamentación teórica recogida en este trabajo, se concluye que en consecuencia de la evolución histórica y por consiguiente de las sucesivas leyes educativas que se han dado a lo largo de la historia, el concepto primitivo conocido como modelo del déficit ha quedado totalmente obsoleto dando paso a un modelo mucho más constructivo y enriquecedor, entendido como el modelo inclusivo. Un modelo que engloba no solo a los alumnos con déficits sino aquellos que requieran algún tipo de atención específica en su vida escolar. También se ha visto que las percepciones que los docentes tienen ante las NEE influyen mucho en el manejo del aula y por lo tanto las consecuencias recaen directamente sobre aquellos alumnos que

tienen algún tipo de necesidad educativa especial, ya sea en un momento concreto o durante todo el camino de transición en la escuela.

Todos los docentes en activo y también futuros docentes, debemos “reciclarnos” constantemente para llevar a cabo en nuestras aulas estrategias innovadoras y poner en marcha recursos cada vez más eficaces que lleven a mejorar la atención hacia estos alumnos. Ya no solo se habla de una formación meramente individual, sino que para que este cambio sea efectivo y útil tiene que ser un cambio general en el que los docentes formen parte de un todo y sepan comunicarse e intercambiar ideas y reflexiones de su propio trabajo con otros profesionales.

3. ESTUDIO DE LAS ACTITUDES DE ALUMNOS Y DOCENTES ANTE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

3.1 Objeto de estudio

3.1.1 Objetivo general

3.1.2 Conocer y analizar las actitudes que muestran los maestros en ejercicio de dos centros docentes de la ciudad de Huesca y los alumnos de primero y cuarto curso del Grado de Magisterio respecto a las necesidades educativas específicas incluidas en el aula ordinaria.

3.1.3 Objetivos específicos

- Comparar las actitudes de los estudiantes de primer y cuarto curso del Grado de Magisterio respecto a las necesidades educativas especiales incluidas dentro del aula ordinaria
- Comprobar si existe una actitud más positiva hacia la inclusión de alumnos con necesidades educativas específicas entre los alumnos del Grado con mayor formación
- Conocer las actitudes que existen entre los docentes de dos centros públicos de la ciudad de Huesca hacia los alumnos con necesidades educativas específicas dentro del aula

3.2 Hipótesis

- En relación a los alumnos de Magisterio: a mayor formación, mayor actitud inclusiva tendrán hacia las necesidades educativas específicas.
- Docentes en ejercicio: a mayor experiencia y formación, mayor actitud inclusiva respecto a las necesidades educativas específicas.

3.3 Muestra

Ha formado parte de este estudio un total de 90 sujetos, de los cuales 60 han sido alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, estudiantes del Grado de Magisterio y los 30 restantes docentes en activo, los cuales trabajan en aulas ordinarias con niños entre 6 y 12 años de edad. Todos ellos procedentes de dos centros públicos de la ciudad de Huesca.

La muestra en el caso de los docentes del colegio Pío XII fue efectuada de tal manera que aprovechando la ocasión de estar cursando las prácticas, seleccioné a 12 maestros que estuvieran dispuestos a realizar la encuesta para obtener estos resultados.

Las otras 18 muestras las recogí del colegio El Parque. Fui a hablar con la directora para contar con su consentimiento, ella misma se encargó de repartir las encuestas a los profesores dispuestos a participar. En este caso obtuve 18 encuestas, por lo tanto al final recopilé un total de 30 cuestionarios por parte de los maestros/as.

Respecto a los alumnos, pasé 30 encuestas a alumnos de primer curso y otras 30 a los alumnos de cuarto curso de ambos grados, infantil y primaria. La muestra fue intencional y selectiva.

3.4 Instrumentos para la recogida de datos

A los alumnos que colaboraron se les pasó un cuestionario (ver anexo II) para saber las opiniones que tenían respecto a las personas con cualquier tipo de discapacidad. Se utilizó la “Escala de Actitudes hacia las personas con discapacidad”. Forma G” de (Verdugo, Arias y Jenaro, 1992) incluida en el artículo de Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera (2006, p.10-13). Este cuestionario consta de 37 ítems los cuales recogen afirmaciones a las que se ha de contestar en base a una escala de 1 a 5 su grado de acuerdo o desacuerdo siendo: MA (muy de acuerdo), BA (bastante de acuerdo), PA (poco de acuerdo), BD (bastante en desacuerdo), MD (muy en desacuerdo).

El segundo cuestionario dirigido a los docentes (ver anexo I), titulado “Actitudes y prácticas del profesorado relativas a la inclusión”, de (Cardona, Gómez-Canet, y González-Sánchez, 2000) recogido en la tesis doctoral de Chiner, (2011, p.293-296). Este cuestionario se estructura de la siguiente manera: una primera parte es de

información socio demográfica (edad, género, nivel de formación, curso que imparte docencia...), segunda parte, cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión (bases de la inclusión, formación y recursos, apoyos personales) y por último la tercera parte recoge la escala de adaptaciones de la enseñanza (estrategias de organización y manejo efectivo del aula, estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, estrategias de agrupamiento, estrategias de adaptación de las actividades).

La primera parte consta de 13 ítems, la segunda de un total de 12 ítems y la tercera parte de 21 ítems. Todas y cada una de las partes se contestan en base a una escala de 1 a 5 donde se expresara el grado de acuerdo o desacuerdo. El 1 será valorado como Nunca estoy de acuerdo, el 2 A veces, el 3 Frecuentemente, el 4 CS casi siempre y el 5 Siempre. También se incluirá un sexto ítem que corresponderá al No Contesta.

Ambos cuestionarios están validados oficialmente y no se ha realizado ninguna modificación en ellos. Fueron pasados a alumnos y profesores al mismo tiempo.

3.5 Resultados

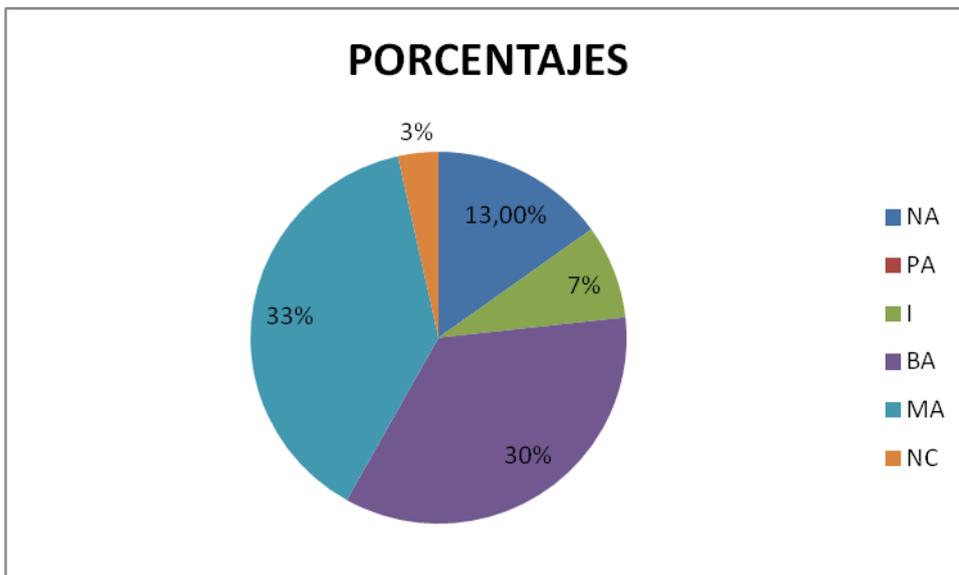
3.5.1 Resultados de docentes en ejercicio:

A continuación se van a mostrar los resultados más significativos obtenidos en los cuestionarios de Chiner (2011) realizados a los maestros de ambos colegios de la ciudad de Huesca. Todos los resultados están reflejados en las tablas en el anexo III.

Se va a representar gráficamente de la siguiente manera: en el primer gráfico de barras aparecerá la cantidad de respuestas obtenidas por cada ítem y debajo en un gráfico circular el porcentaje obtenido de cada una de ellas.

En el primer ítem del cuestionario se les pregunta si les parece injusto separar a los niños/as y jóvenes con NEE del resto de los alumnos. La mayoría de los maestros opinan que es muy injusto y bastante injusto, haciendo un total del 63% de docentes, es decir más de la mitad. Me ha llamado la atención que teniendo en cuenta que la muestra es relativamente pequeña, un 7 % se han mostrado indecisos ante esta cuestión, lo cual supone un porcentaje elevado de personas inseguras en una cuestión que es muy importante a tener en cuenta para reflejar que actitud muestran los profesores ante la atención de los alumnos con necesidades educativas específicas.

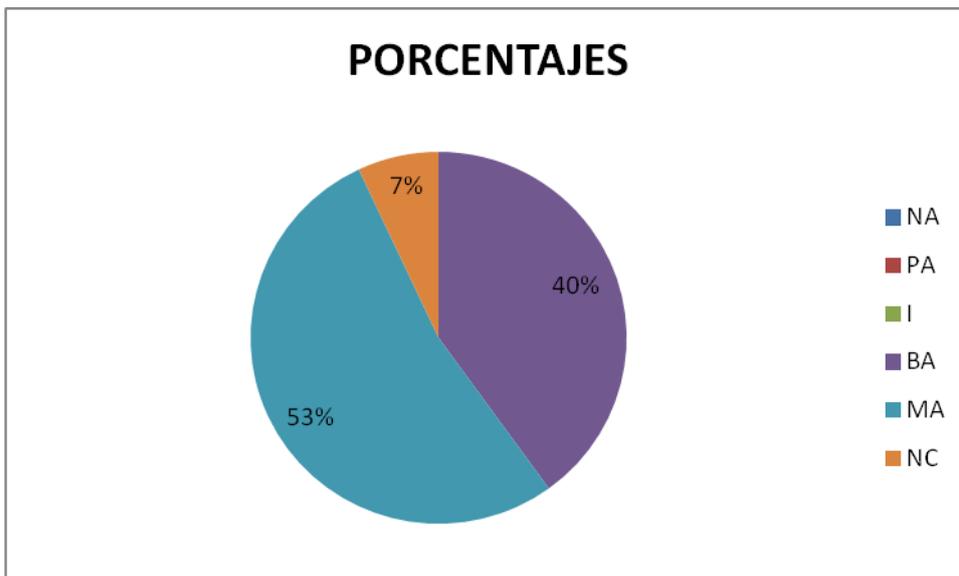
Pero aun resulta más llamativo el hecho de que un 13% de los docentes encuestados estén en desacuerdo total con esta propuesta. 4 de 30 maestros no consideran que sea injusto separar a los niños con necesidades educativas específicas del resto de alumnos, lo cual supone un dato relevante para pensar que estarían influyendo negativamente el proceso hacia una educación inclusiva.



La segunda pregunta pretende saber la opinion de si una escuela inclusiva favorece el desarrollo de los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias.

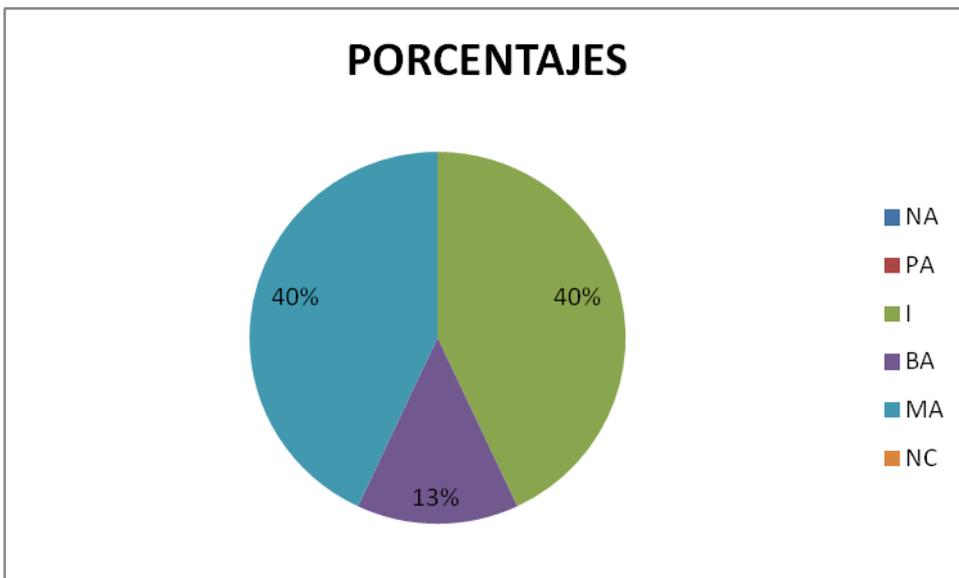
En este caso las respuestas son muy claras, mostrando un acuerdo casi total, en el que casi un 100% opinan que la escuela inclusiva favorece totalmente estas actitudes en los alumnos. Un porcentaje pequeño se abstiene de contestar.

Estos datos son significativos y se reafirma que muchos docentes quieren y apoyan este modelo de educación en el que los alumnos van a desarrollar ciertas actitudes que son importantes para conseguir una educación sin discriminaciones.



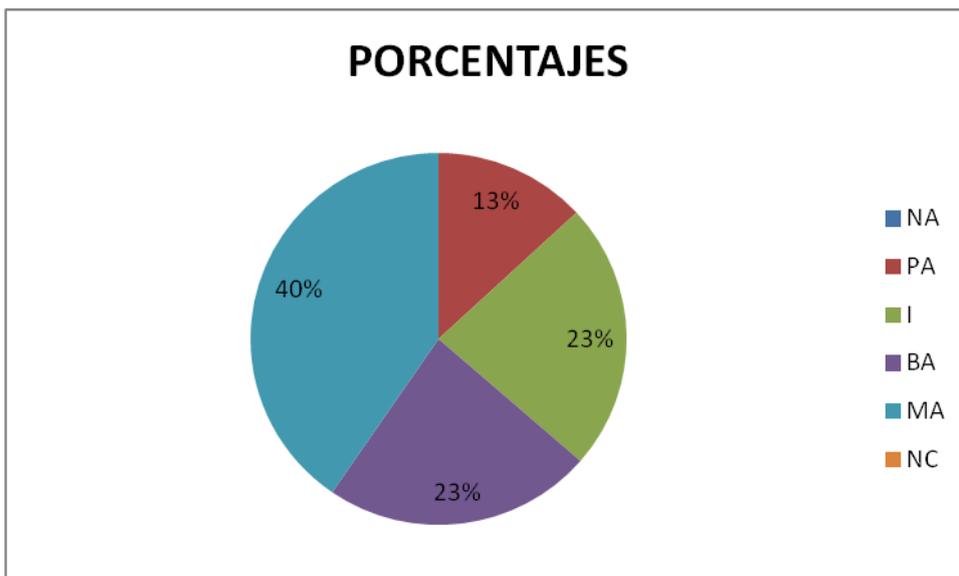
En esta misma línea se investiga si todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado. Y los resultados son los siguientes: hay un porcentaje equitativo del 40% respectivamente que por un lado están muy de acuerdo y por otro se muestran indecisos a la pregunta. Este último dato se puede interpretar de manera que al leer la pregunta hayan sopesado que dependiendo de las circunstancias individuales si que podría ser

posible, pero no en todos los casos, ya que como bien sabemos cada persona tiene sus propias necesidades que nunca van a ser iguales entre unos y otros. Sin embargo el otro 40% parece que no ha dudado en mostrar su total grado de acuerdo.



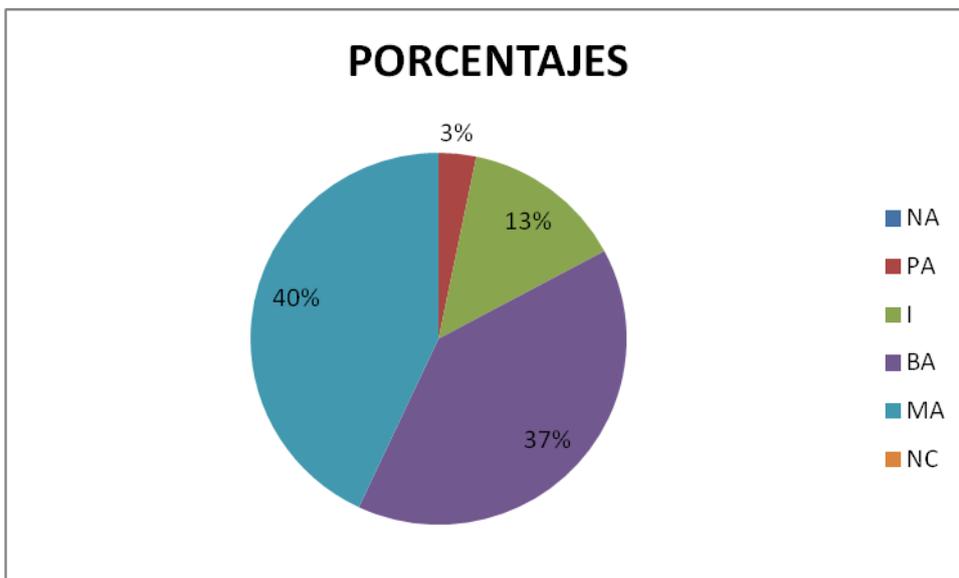
En un 80% se encuentran los docentes que piensan que la inclusión tiene más ventajas que inconvenientes. 12 de los docentes están muy de acuerdo y 11 opinan que están bastante de acuerdo. Es un dato positivo y por tanto relevante que favorece al camino de una escuela inclusiva y por tanto mejora la atención y adaptaciones de los alumnos con necesidades educativas específicas.

Sigue habiendo un porcentaje de el 7% que se abstiene a la pregunta y un 13% que no sabe si las ventajas podrían estar por encima de los inconvenientes.



Estos últimos porcentajes obtenidos de la pregunta anterior, están muy compensados con la pregunta 6 que habla respecto a lo partidarios que son de la educación inclusiva. Tiene una relación importante ya que mas o menos el mismo porcentaje que ha contestado que la educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes es casi el mismo que apuesta y comparte la idea de una educación inclusiva. Sería un poco contradictorio que hubiese resultados muy dispares entre una cuestión y otra ya que ambas estan muy relacionadas. Es decir, una cosa lleva a la otra, ya que si se piensa que

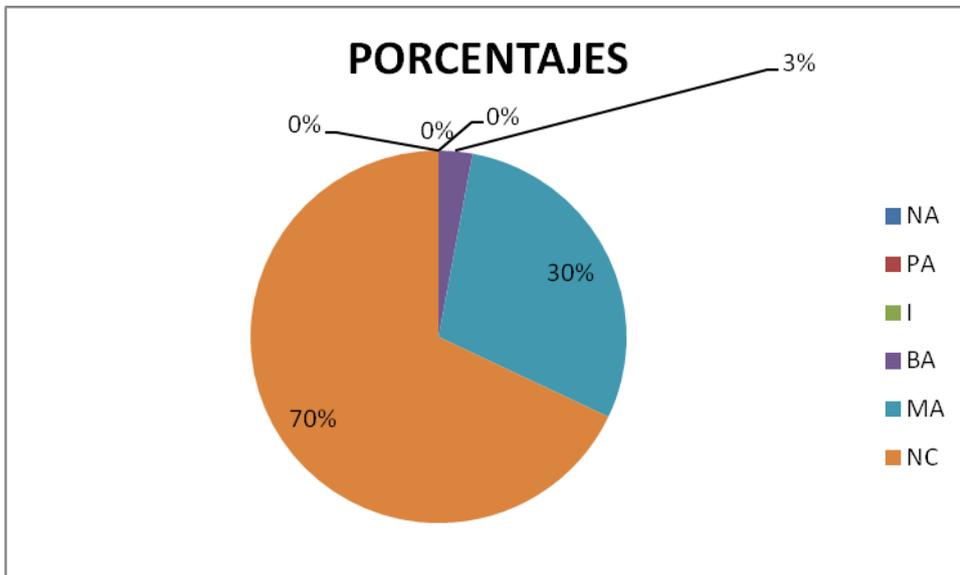
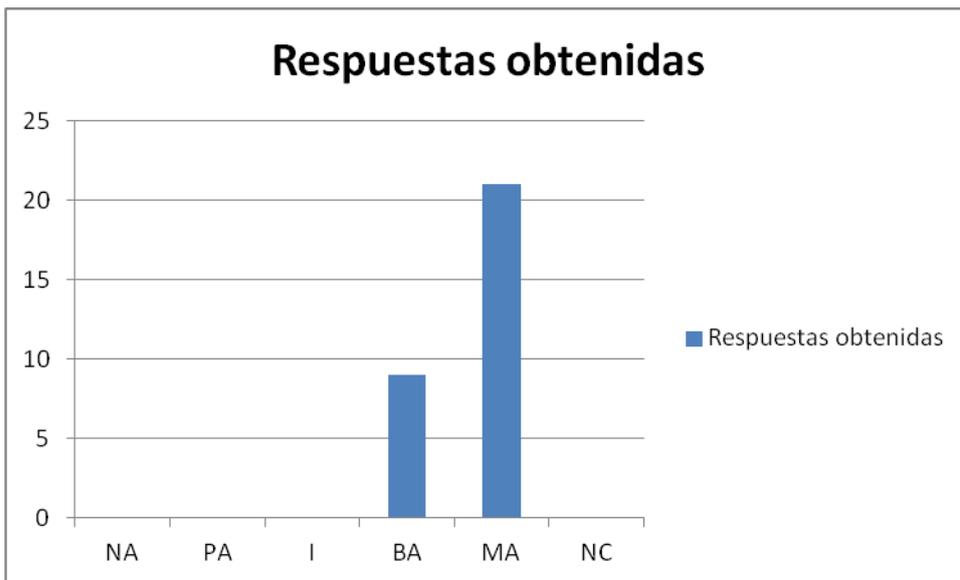
una educación inclusiva puede reportar valores positivos, también se es partidario de apoyar este modelo y ayudar para que sea posible alcanzarlo. En este caso el número de personas que se abstienen a contestar son menos y la diferencia entre una y otra se ha situado en personas indecisas a la pregunta.



En la siguiente pregunta se pide que indiquen el grado de acuerdo o desacuerdo que hay en la presencia de otros docentes en las aulas, además del profesor-tutor y que por lo tanto esto supondría una atención adecuada a la diversidad. Las respuestas obtenidas como se puede observar en los gráficos muestran que más de 20 profesores están totalmente de acuerdo con esta idea y el resto bastante de acuerdo, es decir casi el 100%

del profesorado está de acuerdo en que otros docentes estén en el aula junto con el profesor- tutor para atender a la diversidad.

Estos resultados podrían mostrar la demanda de muchos docentes de un apoyo extra en sus clases, para poder tener un manejo del aula más eficaz y sobre todo, como bien se dice en la pregunta atender a la diversidad del alumnado, que no es otra cosa que dar respuestas adaptadas a sus necesidades.

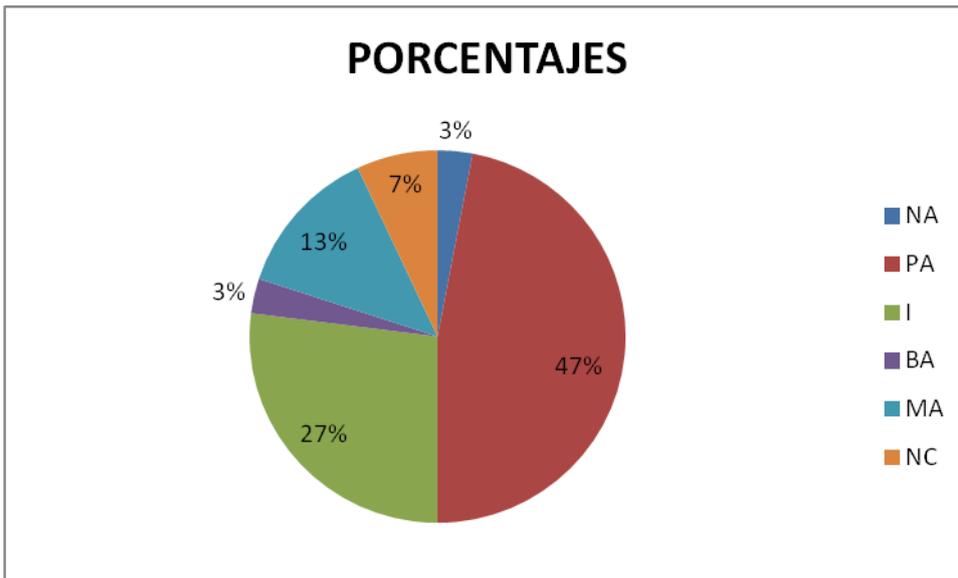


A la pregunta “tengo suficiente tiempo para atender a sus NEE”

Los resultados obtenidos a esta cuestión resultan interesantes, ya que el porcentaje más elevado expresa su desacuerdo con la pregunta. Aunque aún sigue habiendo un porcentaje de profesores indecisos, se tiene que tener muy en cuenta el alto número de docentes que han contestado negativamente. Este dato refleja una demanda por parte de los maestros, en la que es muy necesario que cuenten con el apoyo de otra persona en el aula para poder atender mejor a las necesidades de cada uno de los alumnos y más aún aquellos que necesitan de unas ayudas específicas. Esto mismo está ligado a la pregunta anterior en la que la mayoría apuestan porque hubiese un apoyo de otro profesor dentro del aula que conllevaría a tener más tiempo para dedicarlo a la atención de estos alumnos.

De un tiempo a esta parte, la ratio de los alumnos por clase ha incrementado mucho y una de las quejas más sonada por parte de los docentes de aula es que no tienen el tiempo suficiente ni por lo tanto pueden contar con poner en marcha los recursos más apropiados para atender a todos los alumnos al mismo tiempo y darles a cada uno los servicios que requieren. En este caso no hay ninguna persona que se haya abstenido a la pregunta.



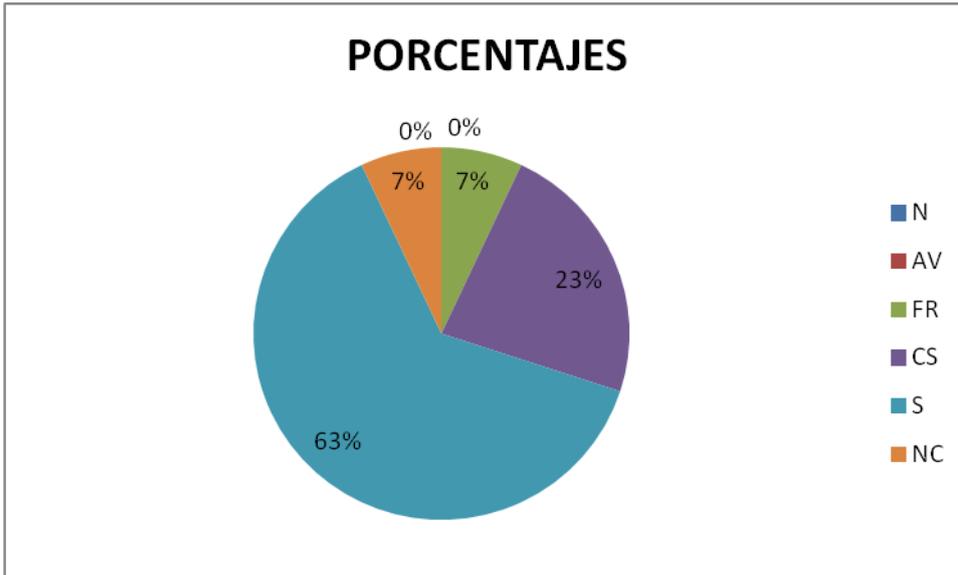


La tercera parte de los cuestionarios realizados a los maestros habla de las estrategias de organización y manejo efectivo del aula.

La primera pregunta pretende averiguar si se establecen normas reglas y rutinas un 63% de los 30 maestros responden que siempre establecen normas y reglas un 23% que dicen que casi siempre lo hace.

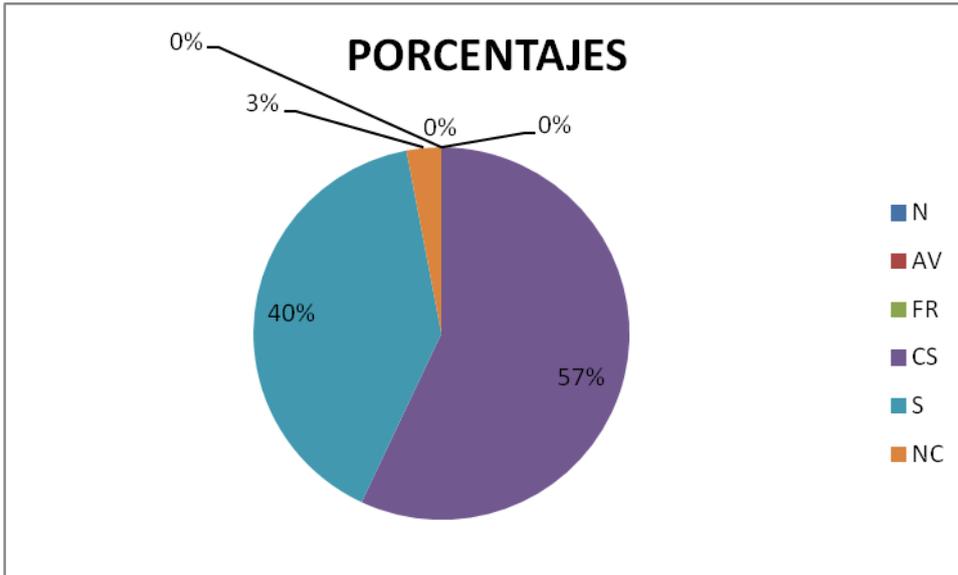
Es un dato a tener en cuenta ya que en un aula lo más importante es tener unas normas y reglas consuetudarias desde el primer momento para que la relación entre sus miembros y el manejo del aula sea más positiva y efectiva.





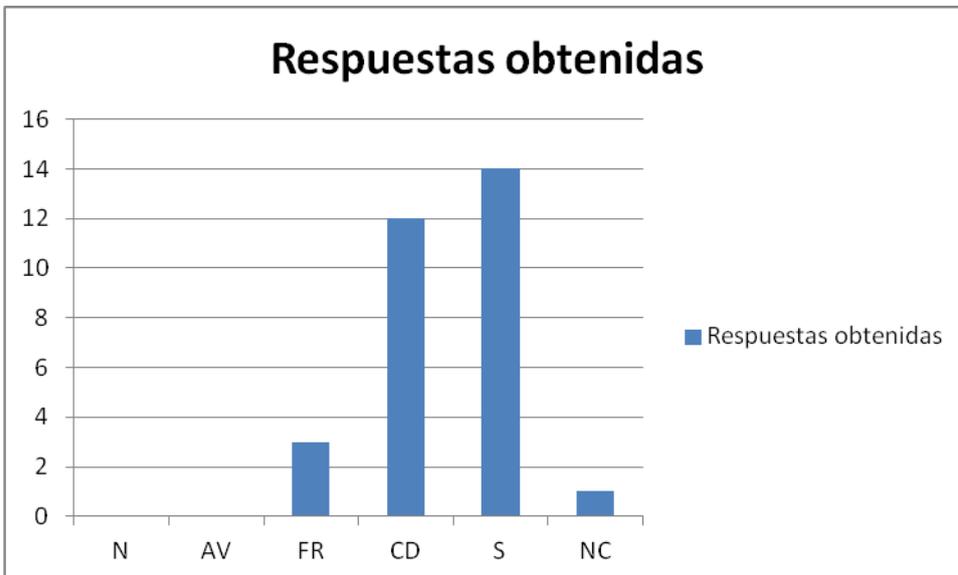
Otra de los resultados que tienen relevancia es en relación al tiempo que dedican los maestros a enseñar determinados conceptos y/o procedimientos. Más de la mitad de los docentes afirman que si que dedican casi siempre un tiempo extra para explicar determinados conceptos que por parte de los alumnos no han quedado claros y pueden resultar confusos para realizar ciertas actividades que se proponen. El 47% de los maestros dicen que siempre en todas las ocasiones dedican más tiempo para aclarar conceptos. Un 3% no contesta a la cuestión.

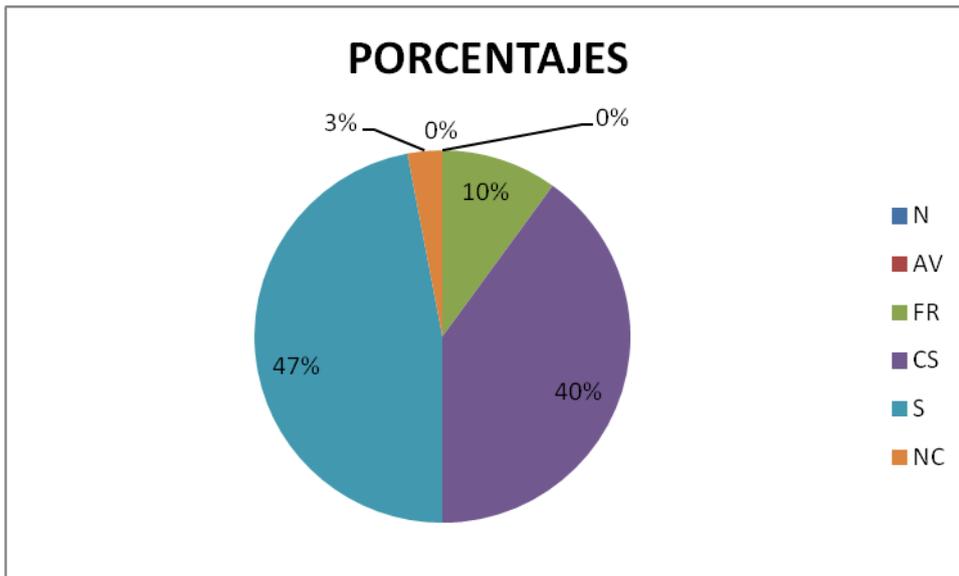




El ítem 6 de este apartado de estrategias y manejo del aula, pregunta si utilizan estrategias diversas para acaparar la atención de los alumnos en las explicaciones.

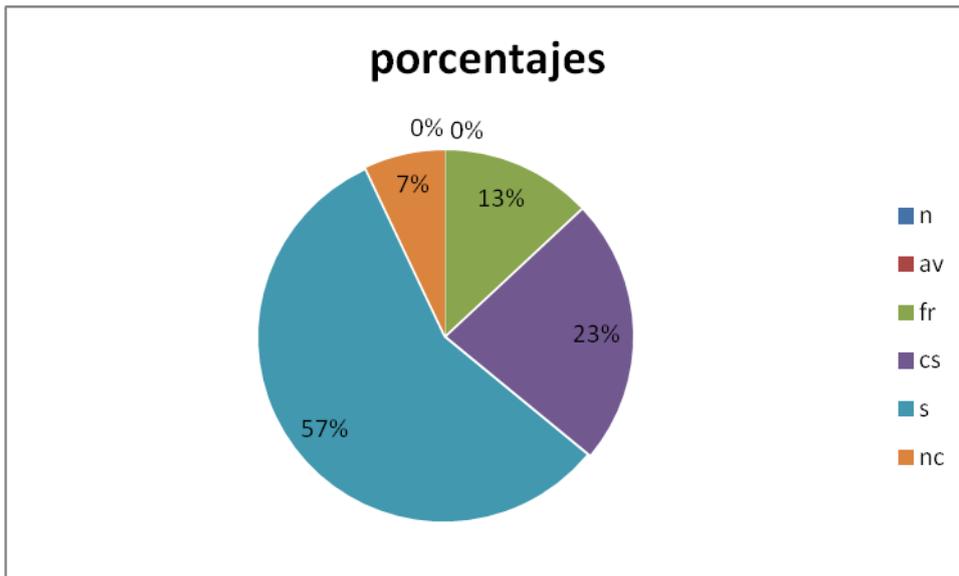
Ningún docente ha contestado que no utiliza estrategias para captar la atención, mientras que un 47% y 40% afirman que siempre o casi siempre en sus clases utilizan diversos recursos y estrategias para que a los alumnos les resulte interesante lo que se está enseñando y así de la misma manera se consigue tener alumnos motivados.





Ante la afirmación: “Verifico el dominio de los conceptos y/o habilidades previas en mis alumnos” se han dado los siguientes resultados: 17 maestros han afirmado tener en cuenta las habilidades previas de sus alumnos, 4 contestan que frecuentemente lo hacen y 7 que casi siempre. Son resultados muy positivos puesto que tener en cuenta las habilidades y conocimientos previos en los alumnos, ayuda a potenciar el aprendizaje significativo, es muy importante siempre que se va a comenzar a trabajar con los alumnos escuchar y valorar previamente que saben en relación al tema, es decir, recoger una evaluación inicial para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea de mayor calidad.





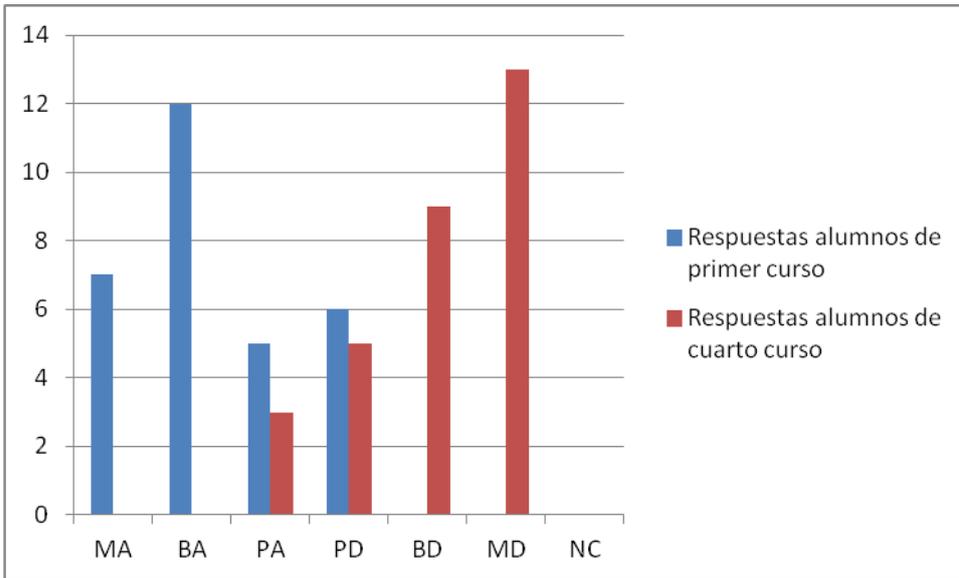
3.5.2 Resultados de los alumnos de primer y cuarto curso del Grado de Magisterio

En segundo lugar una vez analizados los datos más significativos de los maestros, se reflejan los resultados obtenidos en el cuestionario realizado por Verdugo, Arias y Jenaro, de los alumnos encuestados de primer y cuarto curso del Grado de Magisterio. Se tiene en cuenta los resultados que representan una diferencia importante respecto a los alumnos de primero frente a los de cuarto. Estas tablas aparecen todas en el anexo IV.

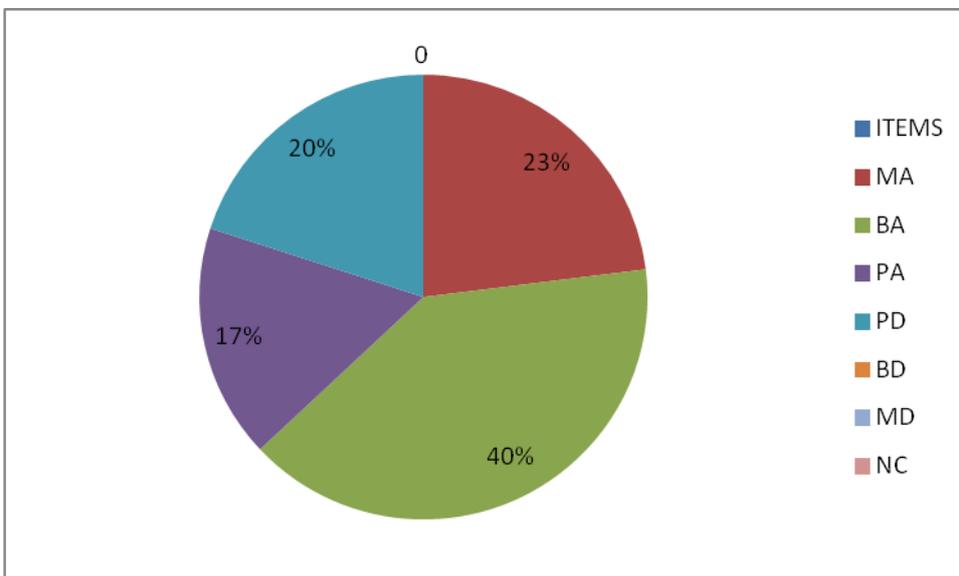
La primera pregunta realizada a los alumnos encuestados es que si las personas con discapacidad son con frecuencia menos inteligentes que las demás personas.

Un dato llamativo es que por un lado los alumnos de primero contestan en torno a un 40% que están bastante desacuerdo, frente a los alumnos de cuarto en el que un 43% está totalmente de acuerdo con la afirmación. Es importante comentar estos resultados puesto que la diferencia entre unos y otros es muy significativa y estaría a favor de las hipótesis establecidas previamente, en las que se decía que a más formación una actitud más favorable se tendría hacia la inclusión de los alumnos con necesidades educativas específicas.

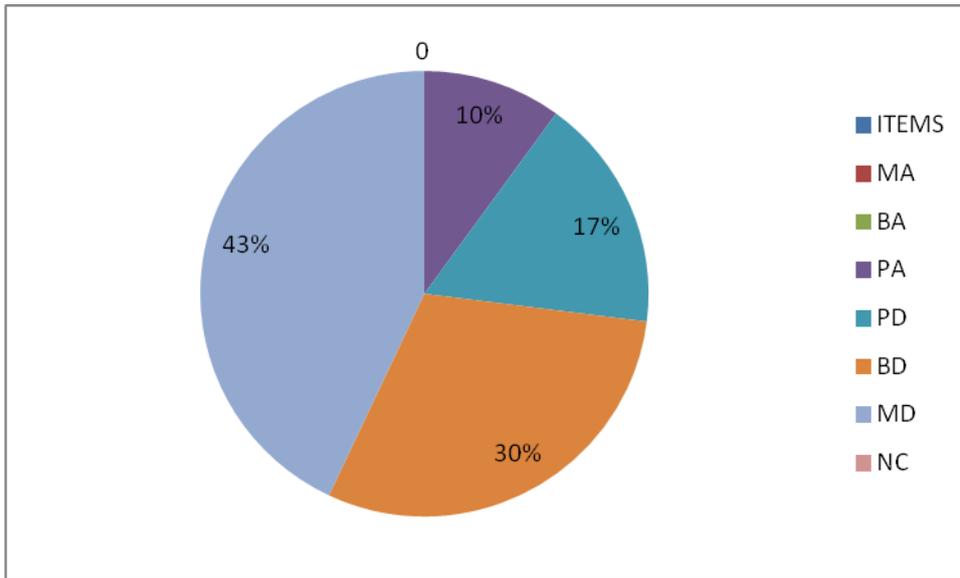
Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria



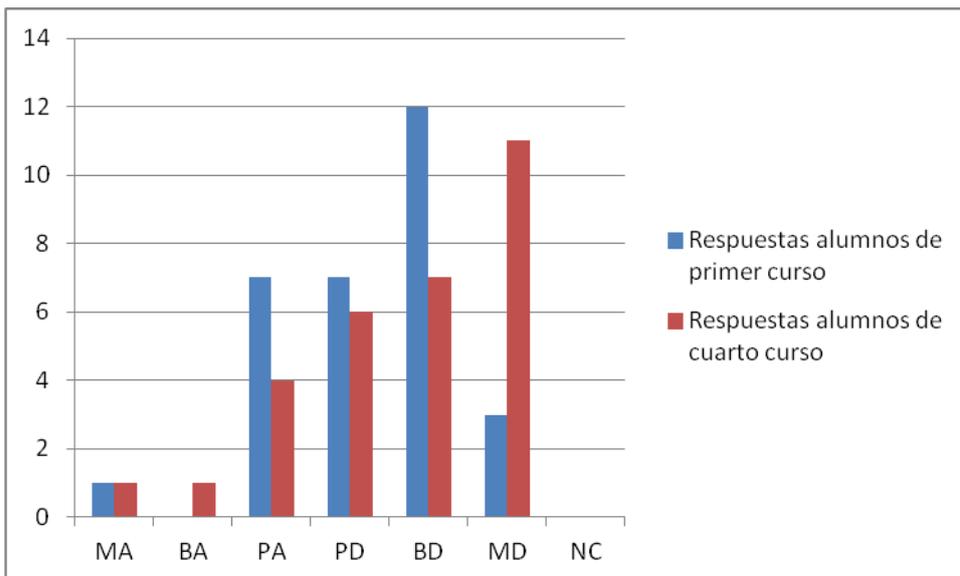
PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO



PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO

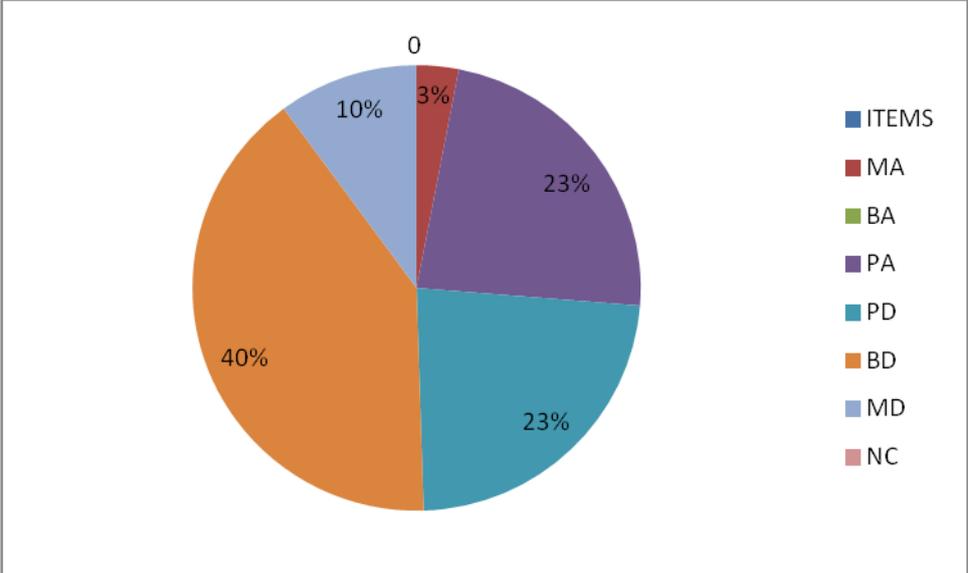


La pregunta número dos busca la respuesta de si un trabajo repetitivo es el más apropiado para las personas con discapacidad. Mientras que solo tres de las 30 personas de primer curso contestan que están muy desacuerdo con la cuestión, 11 de cada 30 alumnos de cuarto muestran su total desacuerdo. Esto sería un 10% frente a casi un 40% de alumnos que no están de acuerdo. Las respuestas de los demás ítems están más compensadas, pero el dato de relevancia es la gran diferencia porcentual comentada anteriormente.

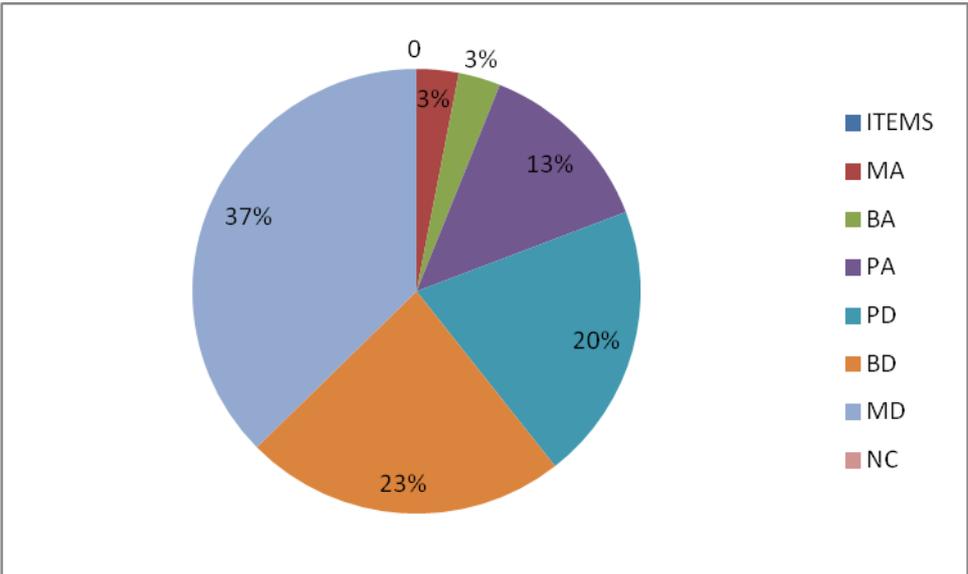


PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

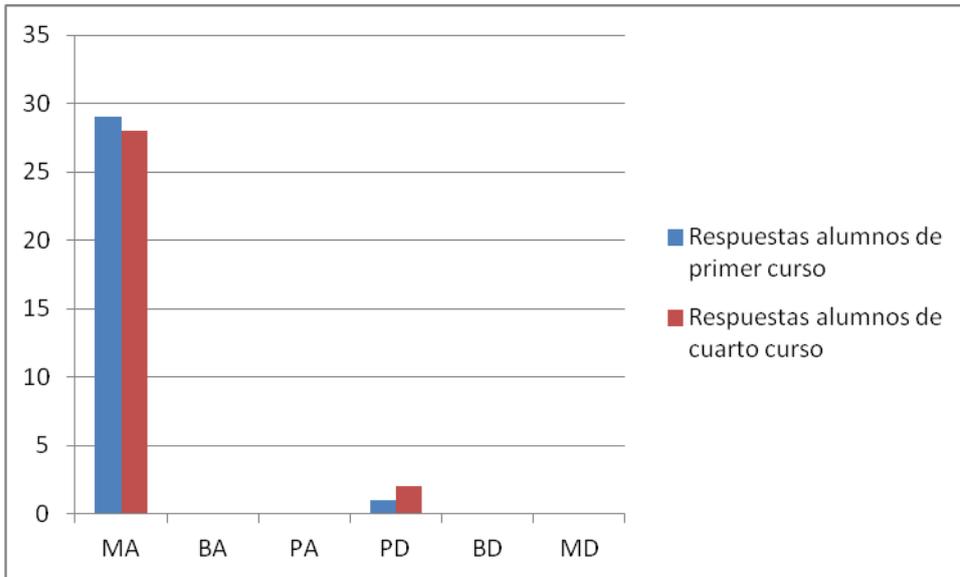


PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO

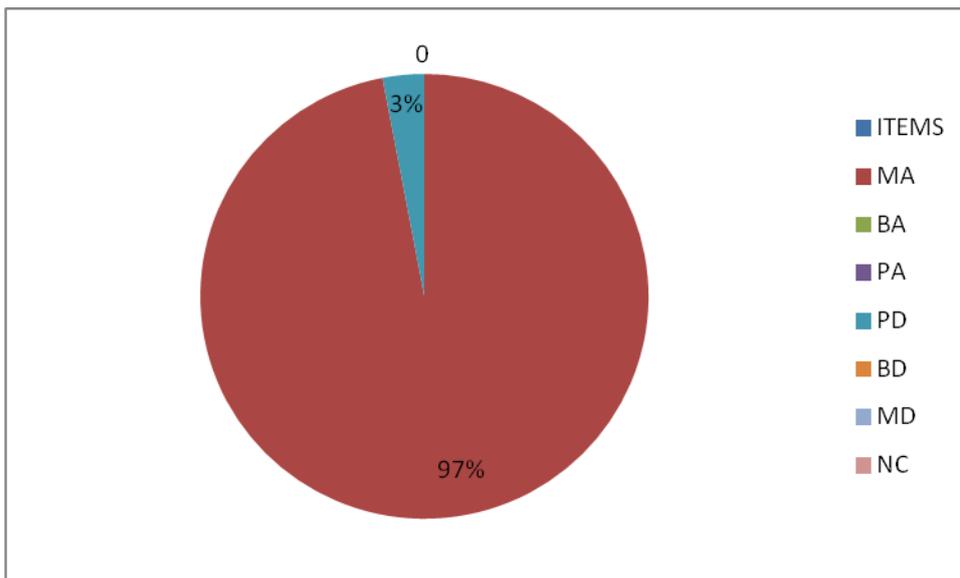


La siguiente pregunta realizada a los encuestados es si ellos permitirían que su hijo aceptase la invitación a un cumpleaños que le hiciera un niño con discapacidad.

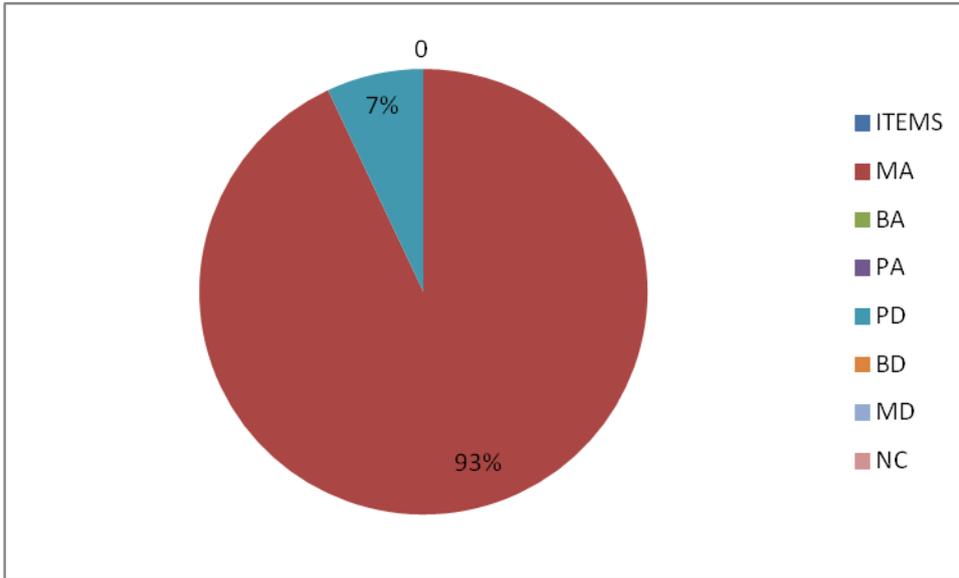
Esta es una de las preguntas que de manera muy coherente y lógica tiene casi el 100 % de aprobación tanto por parte de unos alumnos como de otros. En este sentido personalmente considero que esta cuestión en concreto no tiene que ver con la formación que hayan recibido unos u otros alumnos, puesto que es una cuestión de humanidad y que se excede de la función de un maestro.



PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO

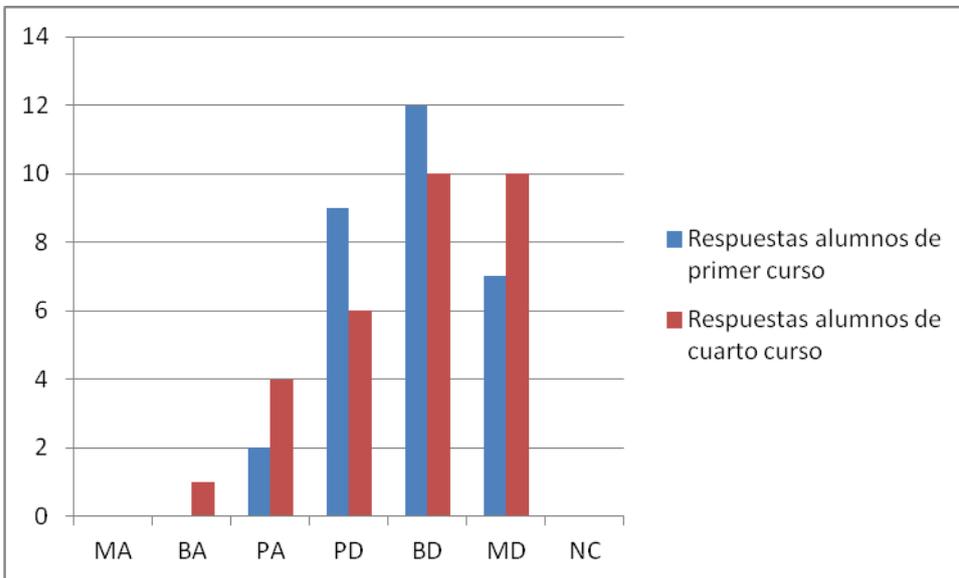


PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO



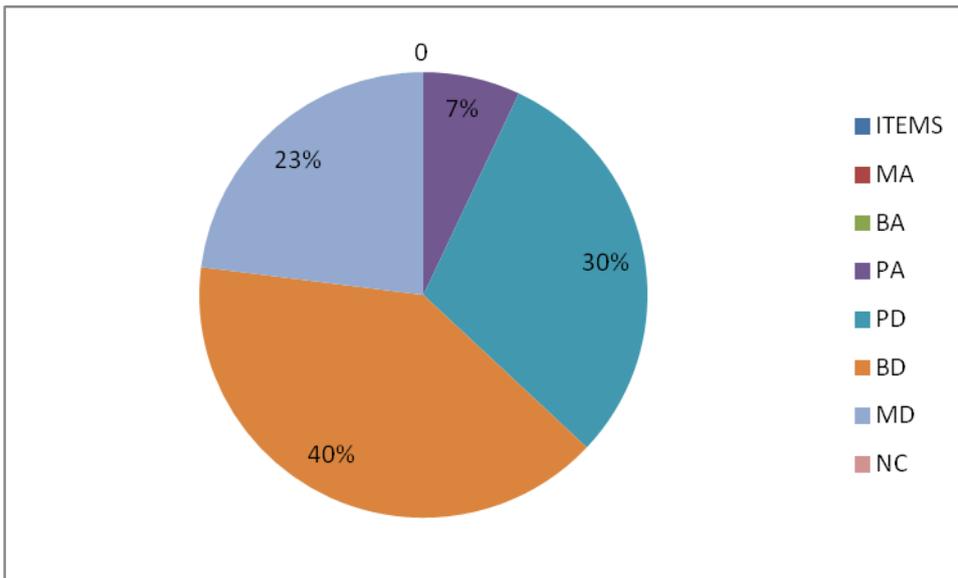
El siguiente ítem preguntaba:

¿Una persona con discapacidad es capaz solamente de seguir instrucciones simples?, ante esta pregunta los resultados son similares entre un 10 y un 12% tanto de primero como de cuarto opinan que están bastante en desacuerdo.

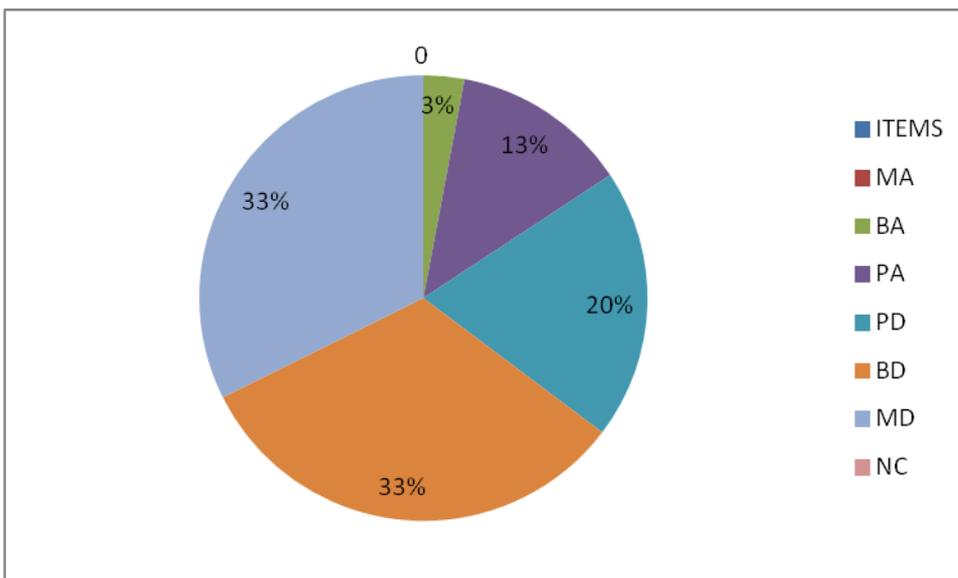


PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

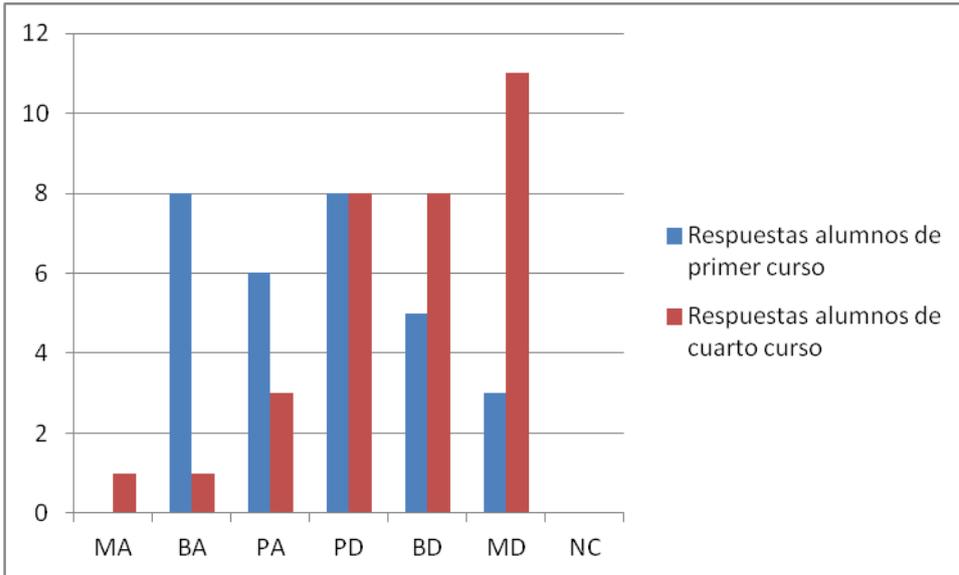


PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO

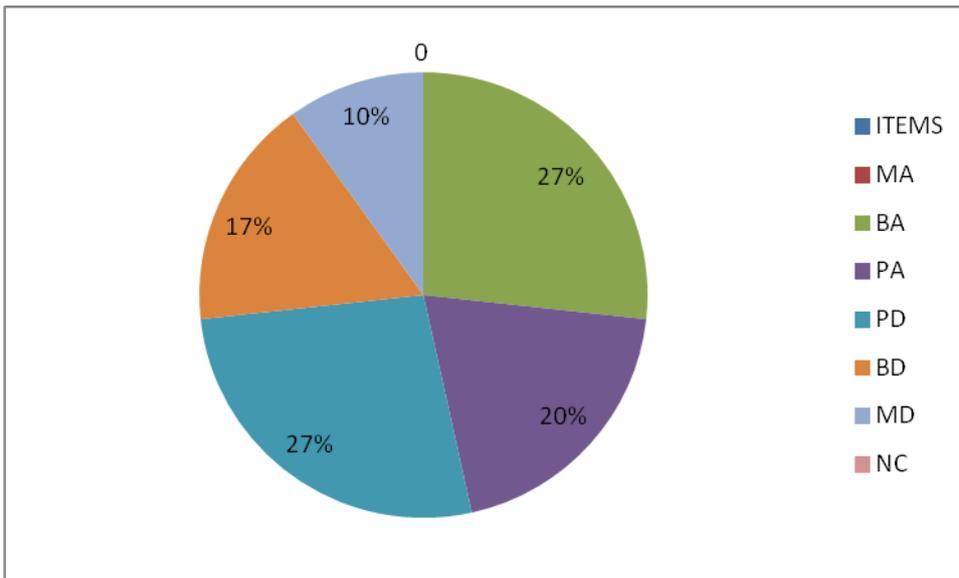


La siguiente pregunta dice que si creen que las personas con discapacidad funcionan en muchos aspectos como los niños. En esta pregunta ningún alumno de primer curso a contestado que esta de acuerdo pero sin embargo ha habido una persona de los alumnos de cuarto que está totalmente de acuerdo. El resultado más relevante ha sido la diferencia obtenida de un 26.6% de los alumnos de primero frente a un 3.33% de los alumnos de cuarto que han contestado que se muestran bastante de acuerdo con que estas personas se comportan en muchos sentidos como los niños.

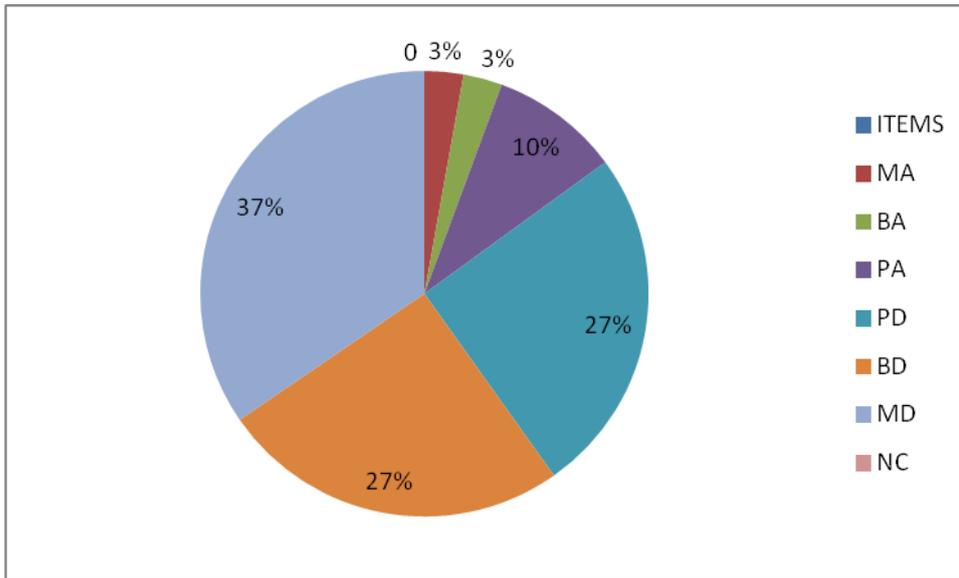
Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria



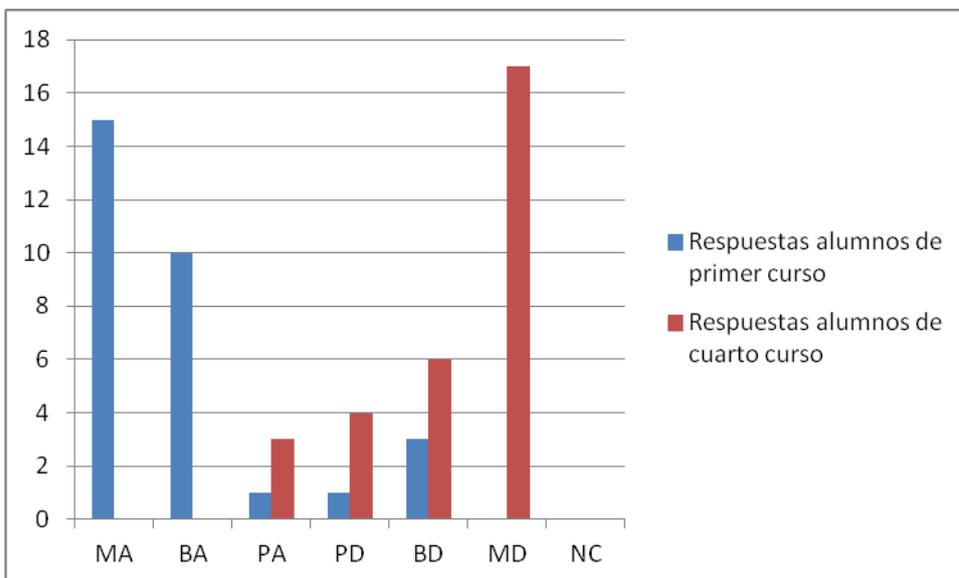
PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO



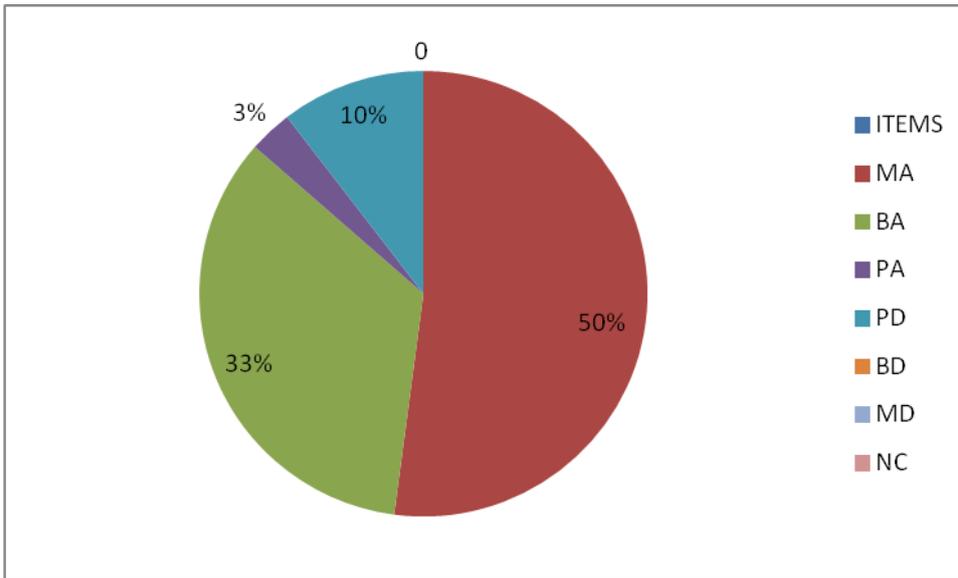
PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO



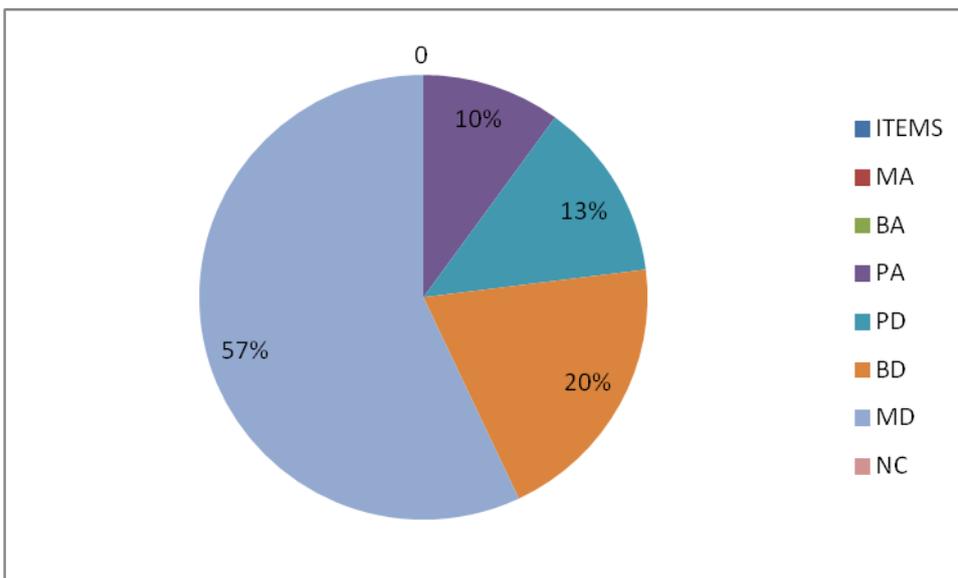
Los resultados que se muestran a continuación referidos a “si de las personas con discapacidad no puede esperarse demasiado”, han sido los que más han llamado mi atención. 15 alumnos de primer curso (la mitad de los encuestados), ha contestado que esta muy de acuerdo con la pregunta planteada, frente a un 100 % de los alumnos de cuarto curso que han mostrado su total desacuerdo.



PORCENTAJES ALUMNOS DE PRIMERO



PORCENTAJES ALUMNOS DE CUARTO



Todos los resultados que se han reflejado en este apartado son los que han aportado datos más relevantes como anteriormente se ha dicho. En el caso de los maestros había cosas más interesantes que comentar ya que el cuestionario planteaba preguntas mucho más complejas y que por lo tanto podría dar resultados más enriquecedores.

4. CONCLUSIONES OBTENIDAS

Para concluir con el presente trabajo fin de grado, abordado bajo el tema *estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria*, explicaré a continuación los resultados obtenidos a través de los cuestionarios y otros aspectos de interés sobre la temática del presente trabajo.

Gracias a este trabajo he podido profundizar y conocer mucho más en lo que respecta al tema de la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas. Aunque nunca me ha resultado desconocido nada de lo que se ha hablado, si que he adquirido mayor conocimiento, lo que hace que sea más consciente de los cambios y avances que se han producido hasta llegar al actual modelo (aún en progreso) de lo que llamamos educación inclusiva y algunos cambios legislativos que han sido clave para llegar hasta aquí.

Por otro lado la realización de los cuestionarios tanto a los alumnos como a los docentes, han hecho hacerme una idea de lo que la formación puede influir en una mayor actitud positiva o negativa, comprobando que a mayor formación y experiencias, se muestra una mejor actitud respecto al tema que se aborda.

Considero oportuno aclarar que son muestras muy pequeñas y por tanto los resultados obtenidos no son generalizables, solo nos aportan una ligera idea muy estimativa de las diferentes actitudes que de manera general tienen respecto a las necesidades educativas específicas y la discapacidad.

En definitiva creo que la evolución en cuanto a las necesidades educativas específicas se refiere ha sido muy significativa de un tiempo a esta parte, así que no debemos olvidar que los maestros debemos de conocer y reconocer cuales son las necesidades que nuestros alumnos tienen y sobre todo saber utilizar y gestionar los recursos oportunos para que estos niños puedan tener una respuesta educativa de calidad. Cada uno de ellos debe tener las mismas oportunidades y hacer las adaptaciones pertinentes si es que así se considera.

Las últimas generaciones más jóvenes de maestros tenemos la suerte de tener a nuestro alcance muchos más recursos y formación ante las necesidades educativas de este tipo de alumno, frente a los docentes que llevan más años en ejercicio y que quizás no han recibido tanta formación y herramientas para la gestión de estas necesidades de los alumnos, es por ello que debemos adquirir y mostrar una actitud de cambio y motivación que se refleje día a día en nuestras aulas, para conseguir una mejora en nuestro sistema educativo que cada día se acerque más a conseguir un modelo verdaderamente inclusivo.

En conclusión y contrastando las hipótesis con los resultados obtenidos en las tablas, se puede decir que respecto a los alumnos sí que se refleja un cambio diferencial entre los de primero y cuarto. En algunos resultados se ha visto reflejado más claro que en otros, pero se puede pensar que la formación recibida puede influir en tener unas ideas preconcebidas respecto a las personas con discapacidad que pueden ir modificándose a medida que se obtiene mayor formación. El propósito de comparar estos dos cursos, es tener en cuenta que en los alumnos de primero aun no han cursado ninguna materia relacionada con la atención a la diversidad, mientras que en cuarto curso ya se han cursado dos materias en las que hemos recibido mucha información acerca de los necesidades educativas especiales, inclusión, diversidad, discapacidad, etc...De este modo se podía establecer una comparación que resultase más significativa y enriquecedora en base a las hipótesis que he establecido anteriormente.

Por parte de los docentes también existe una actitud que va encaminada a favorecer la escuela inclusiva y por tanto a favorecer la atención que se les brinda a los alumnos con necesidades educativas específicas. En casi todos los cuestionarios que se han resaltado como importantes en el apartado de resultados, los docentes muestran en sus aulas un manejo de los recursos y estrategias muy acordes a mejorar la calidad de la enseñanza y apostar por una educación igualitaria y que sea capaz de poder atender a los alumnos intentando tener en cuenta sus necesidades y también sus conocimientos previos.

Resulta interesante comentar como ya se ha dicho anteriormente que los cuestionarios han sido realizados a docentes del colegio Pío XII y el Parque. Estos dos colegios de la ciudad de Huesca son los que cuentan con un mayor porcentaje de

alumnos inmigrantes y eso también influye en los resultados obtenidos. Cuanta mayor población inmigrante tenemos en nuestras aulas, mayor necesidad vamos a tener de poner en marcha estrategias que puedan beneficiar a todos los alumnos por igual. En el caso de el colegio Pío XII, en el cual he tenido la suerte de poder realizar las prácticas durante dos años seguidos y en cursos muy diferentes como son; sexto y primero de primaria, he comprobado que a diferencia de otros centros de la ciudad en los que también he estado dentro de las aulas, tienen una manera de trabajar muy distinta y con esto no quiero hacer comparativas perjudiciales, pero sí que es cierto que es un colegio donde la mayor parte de los profesionales que trabajan son jóvenes y han escogido formar parte de ese colegio a conciencia, es decir, formar parte de un proyecto encaminado a fomentar la inclusión en las aulas en la medida de lo posible, maestros motivados en trabajar mediante proyectos con sus alumnos, lo cual conlleva desarrollar la autonomía de los niños, fomentar el espíritu crítico, reforzar todas y cada una de sus capacidades sociales a través del dialogo y la cooperación y sobre todo y muy importante en relación al tema, es que esta metodología atiende a la diversidad. Estimula por un lado a aquellos alumnos que tienen ciertas dificultades de aprendizaje y por otro lado refuerza a los que tienen un nivel más avanzado o altas capacidades intelectuales.

Haber investigado sobre esta temática y profundizar en un tema tan bonito como es la respuesta y atención a los niños con necesidades educativas específicas, consigue que me reafirme en mi decisión de haber escogido ser docente. Tenemos un mundo de posibilidades a nuestro alcance con los niños y debemos explotarlo al máximo aportando lo mejor de nosotros, siempre con una actitud de mejora y abiertos a nuevos horizontes, dispuestos a estar en continuo aprendizaje, aprendiendo tanto de nuestros compañeros como de todos y cada uno de los niños que tengamos en nuestra aula y que debemos escuchar con cuidado lo que nos transmiten en cada momento.

Como broche final a este trabajo, quiero citar una reflexión que recoge un poquito la esencia de mi trabajo:

“Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces, ¿Por qué me

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?” (Yadiar Julián)

4 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Montoya, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad. V Congreso Educativo Internacional: *De la educación tradicional a la educación inclusiva*. Universidad Interamericana.

Alemany, I., Villuendas, M^a.D. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia, revista de Ciencias Sociales*, n^o 34, enero-abril (pp.184-215).

Castejón J.L, Navas L. (2009). Bases psicológicas de la Educación Especial. En Castejón J.L, Navas L. Unas Bases Pedagógicas de la Educación Especial. (9-30). Club Universitario.

Chiner Sanz, E. (2001). Revisión de la literatura empírica: la investigación sobre actitudes del profesorado hacia la inclusión y sus prácticas. (Eds.), *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. (pp. 123-296). Alicante: recogido en eltallerdigital.

Dueñas Buey, M^a.L. (2010). Educación inclusiva/inclusive education. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, volumen (21)*, (358-366).

Durán Gisbert, D. Giné Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva, Volumen (5), n^o 2* (pp. 153-168).

González García, E. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. *El largo camino hacia una educación inclusiva, volumen (I)*, pp. (429-439). Pamplona: Universidad pública de Navarra.

Illán Romeu, N. (1996). La educación especial en España. Hitos más importantes. En Illán, N. Didáctica y organización en educación especial. (pp. 22-27). Málaga: Ediciones Aljibe.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Llorens Ferrer, A.J. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales Consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Fòrum de Recerca*, n° 17, (209-228).

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE n° 238 de 5 de octubre de 1990).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE) n° 307 de 24 de diciembre de 2002)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE n° 106 de 4 de mayo de 2006)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa

Moreno, F.J., Rodríguez I., Saldaña D., Aguilera A. (2006). Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines. *Revista Iberoamericana de Educación*, n°. 40/5, (1-12).

Muntaner, J.J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. (Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo).

ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

Puigdemívol I. (2008). Apoyo escolar y necesidades educativas especiales. *La escuela inclusiva prácticas y reflexiones. Claves para la innovación educativa*. (pp. 28-36). Barcelona: GRAÓ.

Real Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, por el que se crea el Instituto Nacional de Educación Especial.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Real Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

Verdugo Alonso, M.A, Rodríguez Aguilera, A. Sarto Martín, P. Calvo Álvarez, I. Santamaría Domínguez, M. (2009). Segunda parte. Situación actual de la educación inclusiva en España. Muchos siglos de segregación, varias décadas de integración y pocos años de inclusión. (Eds.), *La educación que queremos situación actual de la educación inclusiva en España*. (pp.92-102). Madrid: IPACSA.

5 ANEXO I

Cuestionario

Actitudes y Prácticas del Profesorado relativas a la Inclusión

Este cuestionario trata de conocer los pensamientos y opiniones que tiene el profesorado acerca de la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en las aulas ordinarias, así como las estrategias que implementa para responder a dichas necesidades. Su colaboración es importante para conocer cómo se está desarrollando la inclusión en los centros educativos. Por eso le pedimos que responda a las preguntas que aparecen a continuación con la mayor sinceridad posible. Muchas gracias por su colaboración.

Parte I. Información sociodemográfica

1. Edad: _____ años	2. Género: ___ Hombre ___ Mujer
3. Nivel más alto de formación recibida: ___ Diplomado/a en _____ ___ Licenciado/a en _____ ___ Doctor/a en _____ ___ Otros _____	4. Tipo de centro en el que ejerce la docencia: ___ Privado ___ Público ___ Concertado
5. Localidad en que se ubica el centro: _____	6. Curso/s en que imparte docencia: _____
7. Materia/s que imparte (si procede): _____	8. Etapa/s: ___ E. Infantil ___ E. Primaria ___ ESO ___ Bachillerato
9. Años de experiencia docente: _____	10. ¿Ha estado al frente de algún aula de educación especial? ___ Sí Número de años _____ ___ No
12. ¿Cuál es el nivel socio-económico familiar de sus alumnos? ___ Muy alto ___ Medio-alto ___ Bajo ___ Alto ___ Medio ___ Muy bajo ___ Medio-bajo	13. ¿Cómo diría que es su rendimiento académico general? ___ Muy alto ___ Medio-alto ___ Bajo ___ Alto ___ Medio ___ Muy bajo ___ Medio-bajo

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

294

Actitudes y prácticas del profesorado relativas a la inclusión del alumnado con NEE

Parte II. Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión (Cardona, Gómez-Canet y González-Sánchez, 2000)

Le presentamos una serie de afirmaciones respecto al tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de los niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) en el aula ordinaria. Por favor, tome unos momentos para responder a las preguntas que se le formulan indicando el grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada afirmación. Marque con X el número que corresponda.

NA = Nada de acuerdo	PA = Poco de acuerdo	I = Indeciso	BA = Bastante de acuerdo	MA = Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

Bases de la Inclusión	NA	PA	I	BA	MA
1. Separar a los niños/as y jóvenes con NEE del resto de sus compañeros es injusto.	1	2	3	4	5
2. La educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias.	1	2	3	4	5
3. Todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.	1	2	3	4	5
4. La educación inclusiva es también posible en educación secundaria.	1	2	3	4	5
5. La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.	1	2	3	4	5
6. Soy partidario de la educación inclusiva.	1	2	3	4	5
7. Una atención adecuada de la diversidad requiere la presencia en las aulas de otros docentes, además del profesor-tutor.	1	2	3	4	5
Formación y Recursos					
8. Tengo la formación suficiente para enseñar a todos los alumnos, incluso aquellos con NEE.	1	2	3	4	5
9. Tengo tiempo suficiente para atender sus NEE.	1	2	3	4	5
10. Tengo suficientes recursos materiales para responder a sus necesidades.	1	2	3	4	5
Apoyos Personales					
11. Tengo la ayuda suficiente del/la profesor/a de PT del centro	1	2	3	4	5
12. Tengo la ayuda suficiente del equipo psicopedagógico.	1	2	3	4	5

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Parte III. Escala de Adaptaciones de la Enseñanza (Cardona, 2000)

Ahora nos gustaría conocer las estrategias que habitualmente utiliza en clase para favorecer la inclusión. Para cada una de las prácticas que figuran a continuación indique, por favor, la frecuencia con que las aplica en su aula.

N Nunca	AV A veces	FR Frecuentemente	CS Casi siempre	S Siempre
1	2	3	4	5

	N	AV	FR	CS	S
Estrategias de Organización y Manejo Efectivo del Aula					
1. Establezco normas, reglas y rutinas.	1	2	3	4	5
2. Enseño al grupo-clase como un todo.	1	2	3	4	5
3. A la hora de programar tengo en cuenta las necesidades del grupo y de los alumnos con NEE.	1	2	3	4	5
4. Dedico tiempo a volver a enseñar determinados conceptos y/o procedimiento.	1	2	3	4	5
Estrategias de Enseñanza y Evaluación de los Aprendizajes					
5. Explico y demuestro a mis alumnos cómo tienen que estudiar / aprender.	1	2	3	4	5
6. Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención en las explicaciones.	1	2	3	4	5
7. Les motivo.	1	2	3	4	5
8. Les enseño estrategias de memorización.	1	2	3	4	5
9. Verifico el dominio de los conceptos y/o habilidades previas en mis alumnos.	1	2	3	4	5
10. Llevo un registro y control de su progreso.	1	2	3	4	5
11. Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.	1	2	3	4	5
12. Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado.	1	2	3	4	5
Estrategias de Agrupamiento					
13. Enseño de forma individual, en determinados momentos, a algunos alumnos.	1	2	3	4	5
14. Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos (homogéneos o heterogéneos) dentro de clase para determinadas actividades.	1	2	3	4	5
15. Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase para trabajar en parejas.	1	2	3	4	5
16. Agrupos a todos los alumnos de la clase en parejas.	1	2	3	4	5
17. Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades a realizar.	1	2	3	4	5

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

296

Actitudes y prácticas del profesorado relativas a la inclusión del alumnado con NEE

Estrategias de Adaptación de las Actividades					
18. Descompongo las actividades en secuencias más simples.	1	2	3	4	5
19. Propongo actividades de diversos niveles de exigencia.	1	2	3	4	5
20. Preparo actividades diversas para llevar a cabo de forma simultánea.	1	2	3	4	5
21. Diseño y preparo materiales alternativos.	1	2	3	4	5

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

F. Javier Moreno, Isabel R. Rodríguez, David Saldaña, Antonio Aguilera

Anexo I



-Forma G-

hacia las Personas con Discapacidad

Cód. Ident.:

Fecha:

Edad: < 20 21-30 31-40 41-50 51-60 > 60	Estudios: Primarios Bachillerato Univers. Medio Univers. Superior	(a) Razón del contacto (puede señalar más de una) Familiar Laboral Asistencial Ocio/Amistad Otras razones
Sexo: Mujer Hombre	Profesión:		(b) Frecuencia del contacto
¿Tiene algún tipo de contacto con personas con discapacidad? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí		(c) Tipo de discapacidad Física Auditiva Visual Retraso Mental Múltiple

En caso afirmativo, señale por favor:

(Verdugo, Arias, y Jenaro, 1992)

Instrucciones:

En la encuesta que presentamos a continuación se utiliza el término de *Personas con Discapacidad* para referirnos de manera general a todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia, discapacidad o minusvalía. Las discapacidades más comunes son: las deficiencias físicas, las deficiencias auditivas, las deficiencias visuales, el retraso mental, y la mezcla en la misma persona de alguna de esas deficiencias. Quedan excluidas aquellas personas cuya discapacidad es producto de su elevada edad (los ancianos). Su tarea consiste en opinar si está de acuerdo o no con cada una de las frases que se le van a presentar, teniendo en cuenta que:

- (a) No existen respuestas buenas o malas; cada opción indica simplemente una diferente forma de pensar.
- (b) Procure contestar a todas las frases, incluso a aquellas que no se ajusten a sus circunstancias concretas.
- (c) En caso de duda entre varias opciones, señale aquella que se acerque más a su forma de pensar.
- (d) Lea con atención cada frase, pero no se detenga demasiado en señalar su respuesta.
- (e) Contesté con sinceridad. El cuestionario es totalmente confidencial y anónimo.

Los significados de las opciones son los siguientes:

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| MA Estoy Muy de Acuerdo. | MD Estoy Muy en Desacuerdo. |
| BA Estoy Bastante de Acuerdo. | BD Estoy Bastante en Desacuerdo. |
| PA Estoy Parcialmente de Acuerdo. | PD Estoy Parcialmente en Desacuerdo. |

Señale con una cruz la opción elegida.
 ¡GRACIAS POR SU COLABORACION!

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines

1. Las personas con discapacidad con frecuencia son menos inteligentes que las demás personas.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
2. Un trabajo sencillo y repetitivo es el más apropiado para las personas con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
3. Permitiría que su hijo aceptase la invitación a un cumpleaños que le hiciera un niño con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
4. En el trabajo, una persona con discapacidad sólo es capaz de seguir instrucciones simples.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
5. Me disgusta estar cerca de personas que parecen diferentes, o actúan de forma diferente.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
6. Las personas con discapacidad deberían vivir con personas afectadas por el mismo problema.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
7. Las personas con discapacidad funcionan en muchos aspectos como los niños.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
8. De las personas con discapacidad no puede esperarse demasiado.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
9. Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier otra persona.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
10. Las personas con discapacidad deberían mantenerse apartadas de la sociedad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
11. No me importaría trabajar junto a personas con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
12. Las personas con discapacidad deberían poder divertirse con las demás personas.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
13. Las personas con discapacidad tienen una personalidad tan equilibrada como cualquier otra persona.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
14. Las personas con discapacidad deberían poder casarse si lo desean.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
15. Las personas con discapacidad deberían ser confinadas en instituciones especiales.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
16. Muchas personas con discapacidad pueden ser profesionales competentes.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
17. A las personas con discapacidad se les debería impedir votar.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
18. Las personas con discapacidad a menudo están de mal humor.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
19. Las personas con discapacidad confían en sí mismas tanto como las personas normales.	MA	BA	PA	PD	BD	MD

APD 2

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

F. Javier Moreno, Isabel R. Rodríguez, David Saldaña, Antonio Aguilera

20. Generalmente las personas con discapacidad son sociables.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
21. En el trabajo, las personas con discapacidades tienen sin problemas con el resto de los trabajadores.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
22. Sería apropiado que las personas con discapacidad trabajaran y vivieran con personas normales.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
23. A las personas con discapacidad se les debería prohibir pedir créditos o préstamos.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
24. Las personas con discapacidad generalmente son desconfiadas.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
25. No quiero trabajar con personas con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
26. En situaciones sociales, preferiría no encontrarme con personas con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
27. Las personas con discapacidad pueden hacer muchas cosas tan bien como cualquier otra persona.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
28. La mayoría de las personas con discapacidad están resentidas con las personas físicamente normales.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
29. La mayor parte de las personas con discapacidad son poco constantes.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
30. Las personas con discapacidad son capaces de llevar una vida social normal.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
31. Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
32. La mayor parte de las personas con discapacidad están satisfechas de sí mismas.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
33. La mayoría de las personas con discapacidad sienten que son tan valiosas como cualquiera.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
34. La mayoría de las personas con discapacidad prefieren trabajar con otras personas que tengan su mismo problema.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
35. Se debería prevenir que las personas con discapacidad tuvieran hijos.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
36. Las personas con discapacidad son en general tan conscientes como las personas normales.	MA	BA	PA	PD	BD	MD
37. Deberían existir leyes que prohibieran casarse a las personas con discapacidad.	MA	BA	PA	PD	BD	MD

APD 3

7 ANEXO III

Docentes encuestados

Bases de la Inclusión

Pregunta 1. Separar a los niños/as y jóvenes con NEE del resto de sus compañeros es injusto.

Tabla1.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	4	13.33%
PA	0	0
I	6	6.66%
BA	9	30%
MA	10	33.33%
NC	1	3.33%

Pregunta 2. La educación inclusiva favorece el desarrollo de los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias.

Tablas 2.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PA	0	0
I	0	0
BA	12	40%
MA	16	53.33%
NC	2	6.66%

Pregunta 3. Todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.

Tabla 3.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	2	0
I	12	40%
BA	4	13.33%
MA	12	40%
NC	0	0

Pregunta 4. La educación inclusiva es también posible en educación secundaria.

Tabla 4.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	4	13.33%
I	7	23.33%
BA	7	23.33%
MA	12	40%
NC	0	0%

Pregunta 5. La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.

Tabla 5.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	1	3.33%
I	4	13.33%
BA	11	36.66%
MA	12	40%
NC	2	6.66%

Pregunta 6. Soy partidario de la educación inclusiva.

Tabla 6.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	0	0
I	7	23.33%
BA	7	23.33%
MA	15	50%
NC	1	3.33%

Pregunta 7. Una atención adecuada de la diversidad requiere la presencia en las aulas de otros docentes, además del profesor- tutor.

Tabla 7.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	0	0
I	1	0
BA	9	30%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

MA	21	70%
NC	0	0

Formación y recursos.

Pregunta 8. Tengo la formación suficiente para enseñar a todos los alumnos, incluso aquellos con NEE.

Tabla 8.

Ítems	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	5	16.66%
I	6	20%
BA	9	30%
MA	10	33.33%
NC	0	0

Pregunta 9. Tengo tiempo suficiente para atender sus NEE.

Tabla 9.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	1	3.33%
PA	14	46.66%
I	8	26.66%
BA	1	3.33%
MA	4	13.33%
NC	2	6.66%

Pregunta 10. Tengo suficientes recursos materiales para responder a sus necesidades

Tabla 10.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	4	13.33%
PA	0	0
I	7	23.33%
BA	10	33.33%
MA	8	26.66%
NC	1	3.33%

Apoyos personales

Pregunta 11. Tengo la ayuda suficiente del/ la profesora/a de PT del centro.

Tabla 11.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	6	20%
I	6	20%
BA	10	33.33%
MA	5	16.66%
NC	3	20%

Pregunta 12. Tengo la ayuda suficiente del equipo psicopedagógico.

Tabla 12.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
PA	4	13.33%
I	7	23.33%
BA	10	33.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

MA	6	20%
NC	3	10%

Parte III. Escala de Adaptaciones de la Enseñanza.

Estrategias de Organización y Manejo Efectivo del Aula.

Pregunta 1. Establezco normas, reglas y rutinas.

Tabla 13.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	2	6.66%
CS	7	23.33%
S	19	63.33
NC	2	6.66%

Pregunta 2. Enseño al grupo-clase como un todo.

Tabla 14.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

AV	4	13.33%
FR	6	20%
CS	5	16.66%
S	14	46.66%
NC	1	3.33%

Pregunta 3. A la hora de programar tengo en cuenta las necesidades del grupo y de los alumnos con NEE.

Tabla 15.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	2	6.66%
FR	0	0
CS	10	83.33%
S	17	56.66%
NC	1	3.33%

Pregunta 4. Dedico tiempo a volver a enseñar determinados conceptos y/o procedimientos.

Tabla 16.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	0	0
CS	17	56.66%
S	12	40%
NC	1	3.33%

Estrategias de Enseñanza y Evaluación de los Aprendizajes.

Pregunta 5. Explico y demuestro a mis alumnos cómo tienen que estudiar / aprender.

Tabla 17.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	4	13.33%
CS	10	33.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

S	14	46.66%
NC	2	6.66%

Pregunta 6. Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención en las explicaciones.

Tabla 18.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	3	10%
CS	12	40%
S	14	46.66%
NC	1	3.33%

Pregunta 7. Les motivo.

Tabla 19.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	3	6.66%
CS	9	30%
S	17	56.66%
NC	1	3.33%

Pregunta 8. Les enseñó estrategias de memorización.

Tabla 20.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	8	26.66%
CS	10	33.33%
S	11	36.66%
NC	1	3.33%

Pregunta 9. Verifico el dominio de los conceptos y/o habilidades previas en mis alumnos.

Tabla 21.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	4	13.33%
CS	7	23.33%
S	17	56.66%
NC	2	6.66%

Pregunta 10. Llevo un registro y control de su progreso.

Tabla 22.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	1	3.33%
FR	2	6.66%
CS	11	36.66%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

S	15	50%
NC	1	3.33%

Pregunta 11. Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.

Tabla 23.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0
FR	3	10%
CS	16	53.33%
S	11	36.66%
NC	0	0

Pregunta 12. Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado.

Tabla 24.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

FR	0	0
CS	11	36.66
S	19	63.33%
NC	0	0

Estrategias de Agrupamiento

Pregunta 13. Enseño de forma individual, en determinados momentos, a algunos alumnos.

Tabla 25.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	3	10%
FR	9	30%
CS	8	26.66%
S	10	33.33%
NC	0	0

Pregunta 14. Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos (homogéneos o heterogéneos) dentro de clase para determinadas actividades.

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

Tabla 26.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	3	10%
FR	4	13.33
CS	9	30%
S	12	40%
NC	2	6.66%

Pregunta 15. Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase para trabajar en parejas.

Tabla 27

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	9	30%
AV	6	23.33%
FR	10	33.33%
CS	4	13.33%
S	0	0
NC	1	3.33%

Pregunta 16. Agrupo a todos los alumnos de la clase por parejas.

Tabla 28.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	3	5%
AV	4	15%
FR	7	35%
CS	4	13.33%
S	10	33.33%
NC	2	2.66%

Pregunta 17. Reajusto el espacio función de las actividades a realizar.

Tabla 29.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	2	6.66%
FR	3	10%
CS	6	20%
S	18	60%
NC	1	3.33%

Estrategias de Adaptación de las Actividades.

Pregunta 18. Descompongo las actividades en secuencias más simples.

Tabla 30.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	2	6.66%
FR	4	13.33%
CS	7	23.33%
S	17	56.66%
NC	0	0

Pregunta 19. Propongo actividades de diversos niveles de exigencia.

Tabla 31

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	3	13.33%
FR	1	3.33%
CS	9	30%
S	16	53.33%
NC	1	3.33%

Pregunta 20. Preparo actividades diversas para llevar a cabo de forma simultánea.

Tabla 32.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
NA	0	0
AV	5	16.66%
FR	7	23.33%
CS	7	23.33%
S	10	33.33%
NC	1	3.33%

Pregunta 21. Diseño y preparo materiales alternativos.

Tabla 33.

Items	Respuestas obtenidas	Porcentajes
N	0	0
AV	3	0
FR	7	23.33%
CS	5	16.66%
S	13	43.33%
NC	2	6.66%

8 ANEXO IV

Alumnos encuestados

Pregunta 1. Las personas con discapacidad con frecuencia son menos inteligentes que las demás personas

Tabla 1.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	7	23.3%	0	0
BA	12	40%	0	0
PA	5	16.6%	3	10%
PD	6	20%	5	16.66%
BD	0	0	9	30%
MD	0	0	13	43.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 2. Un trabajo sencillo y repetitivo es el más apropiado para las personas con discapacidad.

Tabla 2.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
-------	------------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	------------------------------

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

MA	1	3.3%	1	3.33%
BA	0	0	1	3.33%
PA	7	23.33%	4	13.33%
PD	7	23.33%	6	20%
BD	12	40%	7	23.33%
MD	3	10%	11	36.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 3. ¿Permitiría que su hijo aceptase la invitación a un cumpleaños que le hiciera un niño con discapacidad?

Tabla 3.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	29	96.6%	28	93.33%
BA	0	0	0	0
PA	0	0	0	0
PD	1	3.33%	2	6.66%
BD	0	0	0	0
MD	0	0	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

NC	0	0	0	0
----	---	---	---	---

Pregunta 4. En el trabajo, una persona con discapacidad sólo es capaz de seguir instrucciones simples.

Tabla 4.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	1	3.33%
PA	2	6.66%	4	13.33%
PD	9	30%	6	20%
BD	12	40%	10	33.33%
MD	7	23.3%	10	33.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 5. Me disgusta estar cerca de personas que parecen diferentes, o actúan de forma diferente.

Tabla 5.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
-------	------------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	------------------------------

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

MA	1	3.33%	1	3.33%
BA	1	3.33%	0	0
PA	1	3.33%	2	6.66%
PD	0	0	2	6.66%
BD	2	10%	5	16.66%
MD	25	83.3%	20	66.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 6. Las personas con discapacidad deberían vivir con personas afectadas por el mismo problema.

Tabla 6.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	4	13.3%	0	0
BA	3	10%	0	0
PA	7	23.3%	2	6.66%
PD	0	0	4	13.33%
BD	9	30	8	26.66%
MD	7	23.3%	16	53.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

NC		0	0	0
----	--	---	---	---

Pregunta 7. Las personas con discapacidad funcionan en muchos aspectos como los niños.

Tabla 7.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	1	3.33%
BA	8	26.6%	1	3.33%
PA	6	20%	3	10%
PD	8	26.6%	8	26.66%
BD	5	16.6%	8	26.66%
MD	3	10%	11	36.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 8. De las personas con discapacidad no puede esperarse demasiado.

Tabla 8.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	15	50%	0	0
BA	10	33.3%	0	0
PA	1	3.33%	3	10
PD	1	3.33%	4	13.33%
BD	3	10%	6	20%
MD	0	0	17	56.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 9. Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier otra persona

Tabla 9.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	15	50%	16	53.33%
BA	10	33.33%	9	30%
PA	1	3.33%	1	3.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	1	3.33%	2	6.66%
BD	3	10%	2	6.66%
MD	0	0	0	0
NC	0	0		0

Pregunta 10. Las personas con discapacidad deberían mantenerse apartadas de la sociedad.

Tabla 10.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	6.66%
PA	0	0	2	6.66%
PD	0	0	1	3.33%
BD	3	10%	2	6.66%
MD	27	90%	24	80%
NC	0	0	1	3.33%

Pregunta 11. No me importaría trabajar junto a personas con discapacidad.

Tabla 11.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	16	53.33%	23	76.66%
BA	9	30%	4	13.33%
PA	3	10%	1	3.33%
PD	1	3.33%	0	0
BD	1	3.33%	2	6.66%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 12. Las personas con discapacidad deberían poder divertirse con las demás personas.

Tabla 12.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	25	83.33%	24	80%
BA	4	13.33%	4	13.33%
PA	0	0	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	1	3.33%	0	0
BD	0	0	0	0
MD	0	0	2	6.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 13. Las personas con discapacidad tienen una personalidad tan equilibrada como cualquier otra persona.

Tabla 13

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	8	26.66%	5	16.66%
BA	8	26.66%	10	33.33%
PA	10	33.3%	6	20%
PD	2	6.66%	5	16.66%
BD	2	6.66%	4	13.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 14. Las personas con discapacidad deberían poder casarse si lo desean.

Tabla 14.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	24	80%	23	76.66%
BA	5	16.6%	4	13.33%
PA	0	0	1	3.33%
PD	0	0	1	3.33%
BD	1	3.33%	1	3.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 15. Las personas con discapacidad deberían ser confinadas en instituciones especiales.

Tabla 15.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	5	16.66%	3	10%
PA	7	23.33%	7	23.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	6	20%	3	10%
BD	8	26.66%	3	10%
MD	4	13.33%	14	46.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 16. Muchas personas con discapacidad pueden ser profesionales competentes.

Tabla 16.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	11	36.66%	18	60%
BA	13	43.33%	6	20%
PA	3	10%	3	10%
PD	2	6.66%	0	0
BD	0	0	1	3.33%
MD	1	3.33%	2	6.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 17. A las personas con discapacidad se les deberían impedir votar.

Tabla 17.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	1	3.33%	0	0
BA	2	6.66%	0	10%
PA	0	0	3	3.33%
PD	2	6.66%	2	6.66%
BD	7	23.33%	6	20%
MD	17	56.66%	19	63.33%
NC	1	3.33%	0	0

Pregunta 18. Las personas con discapacidad a menudo están de mal humor.

Tabla 18.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	0
PA	1	3.33%	0	0

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	3	3.33%	4	13.33%
BD	11	36.66%	5	16.66%
MD	15	50%	19	63.33%
NC	0	0		0

Pregunta 19. Las personas con discapacidad confían en sí mismas tanto como las personas normales

Tabla 19.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	4	13.33%	2	6.66%
BA	10	33.33%	8	26.66%
PA	6	20%	3	10%
PD	5	16.66%	7	23.33%
BD	4	13.33%	2	6.66%
MD	1	3.33%	10	33.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 20. Generalmente las personas con discapacidad son sociables.

Tabla 20.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	7	23.33%	5	16.66%
BA	12	40%	9	30%
PA	5	16.66%	9	30%
PD	6	20%	3	10%
BD	0	0	2	6.66%
MD	0	0	2	6.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 21. En el trabajo, las personas con discapacidades tienden sin problemas con el resto de los trabajadores.

Tabla 21.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	6	20%	6	20%
BA	6	20%	13	43.33%
PA	9	30%	5	16.66%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	8	26.66%	2	6.66%
BD	1	3.33%	4	13.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 22. Sería apropiado que las personas con discapacidad trabajaran y vivieran con personas normales.

Tabla 22.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	16	53.33%	12	40%
BA	11	36.66%	10	33.33%
PA	3	10%	4	13.33%
PD	0	0	3	10%
BD	0	0	1	3.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 23. A las personas con discapacidad se les debería prohibir pedir créditos o préstamos.

Tabla 23.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	9	30%
BA	0	0	1	3.33%
PA	2	6.66%	1	3.33%
PD	3	10%	2	6.66%
BD	4	13.33%	7	23.33%
MD	21	80%	9	30%
NC	0	0	1	3.33%

Pregunta 24. Las personas con discapacidad generalmente son desconfiadas.

Tabla 24.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	1	3.33%	1	3.33%
PA	5	16.66%	1	3.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	10	33.33%	2	6.66%
BD	9	30%	9	30%
MD	5	16.66%	15	50%
NC	0	0	0	0

Pregunta 25. No quiero trabajar con personas con discapacidad

Tabla 25.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	0
PA	0	0	1	3.33%
PD	2	6.66%	4	13.33%
BD	9	30%	4	13.33%
MD	19	63.33%	21	70%
NC	0	0		0

Pregunta 26. En situaciones sociales, preferiría no encontrarme con personas con discapacidad.

Tabla 26.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	1	3.33%
BA	0	0	0	0
PA	1	3.33%	1	3.33%
PD	3	3.33%	1	3.33%
BD	5	16.66%	2	6.66%
MD	20	66.66%	25	83.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 27. Las personas con discapacidad hacen muchas cosas tan bien como cualquier otra persona.

Tabla 27.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	14	46.66%	20	66.66%
BA	12	40%	8	26.66%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PA	2	6.66%	0	0
PD	2	6.66%	2	6.66%
BD	0	0	0	0
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 28. La mayoría de las personas con discapacidad están resentidas con las personas físicamente normales.

Tabla 28.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	0
PA	1	3.33%	4	13.33%
PD	7	23.33%	3	10%
BD	12	40%	9	30%
MD	10	33.33%	14	46.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 29. La mayor parte de las personas con discapacidad son poco constantes.

Tabla 29.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	1	3.33%	0	0
BA	0	0	0	0
PA	0	0	0	0
PD	9	30%	3	10%
BD	16	53.33%	19	63.33%
MD	5	16.66%	8	26.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 30. Las personas con discapacidad son capaces de llevar una vida normal.

Tabla 30.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	8	26.66%	19	63.33%
BA	12	40%	6	20%
PA	7	23.33%	4	13.33%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	3	10%	1	3.33%
BD	0	0	0	0
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 31. Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas.

Items	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	1	3.33%	0	0
PA	0	0	0	0
PD	3	3.33%	1	3.33%
BD	3	3.33%	7	23.33%
MD	23	76.66%	22	73.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 32. La mayor parte de las personas con discapacidad están satisfechas de si mismas.

Tabla 32.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	5	16.66%	3	10%
BA	9	30%	18	60%
PA	10	33.33%	7	23.33%
PD	4	13.33%	2	6.66%
BD	2	6.66%	0	0
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 33. La mayoría de las personas con discapacidad sienten que son tan valiosas como cualquiera.

Tabla 33.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	6	20%	8	26.66%
BA	9	30%	14	46.66%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PA	8	26.66%	4	13.33%
PD	4	13.33%	3	10%
BD	2	6.66%	1	3.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 34. La mayoría de las personas con discapacidad prefieren trabajar con otras personas que tengan su mismo problema.

Tabla 34.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	3	10%	2	6.66%
PA	7	23.33%	10	33.33%
PD	9	30%	6	20%
BD	8	26.66%	11	36.66%
MD	3	10%	1	3.33%
NC	0	0	0	0

Pregunta 35. Se debería prevenir que las personas con discapacidad tuvieran hijos.

Tabla 35.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	0
PA	1	3.33%	0	0
PD	4	13.33%	4	13.33%
BD	17	56.66%	18	60%
MD	12	40%	8	26.66%
NC	0	0	0	0

Pregunta 36. Las personas con discapacidad son en general tan conscientes como las personas normales.

Tabla 36.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	7	23.33	11	36.66%
BA	8	26.66	12	40%
PA	4	13.33%	2	6.66%

Estudio sobre las actitudes de docentes en activo y futuros egresados ante la inclusión de los alumnos con necesidades específicas en el aula ordinaria

PD	5	16.66%	5	16.66%
BD	3	10%	1	3.33%
MD	0	0	0	0
NC	0	0	0	0

Pregunta 37. Deberían existir leyes que prohibieran casarse a las personas con discapacidad.

Tabla 37.

Items	Respuestas alumnos de primer curso	Porcentaje alumnos de primero	Respuestas alumnos de cuarto curso	Porcentaje alumnos de cuarto
MA	0	0	0	0
BA	0	0	0	0
PA	0	0	0	0
PD	0	0	0	0
BD	1	3.33%	2	6.66%
MD	29	96.66%	28	93.33%
NC	0	0	0	0