



Jornades de Foment de la Investigació

**ACTITUDES DEL
PROFESORADO
HACIA EL ALUM-
NADO CON NECE-
SIDADES EDUCA-
TIVAS ESPECIALES
DERIVADAS DE DIS-
CAPACIDAD**

Autors

DOMÉNECH, V.,
ESBRÍ, J.V.
GONZÁLEZ, H.A.
MIRET, L

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de este trabajo de investigación tratará aspectos relativos a una de las difíciles situaciones en las que se ven implicadas las personas con discapacidad en el seno de nuestra comunidad y en nuestra sociedad; el enfrentamiento con unas actitudes generalizadas. En este sentido las actitudes y valores se convierten en una necesidad para afrontar la realidad social actual y los cambios a los que esta se ve sometida.

Se han tratado realizado algunas investigaciones hacia actitudes (Fishben y Ajzen, 1980; Hernández y Morales, 2000), pero el número se reduce en las que tratan el tema de las actitudes hacia alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (needd) (Suau, 2002; Mula et al., 2002; Salazar, 2000; Lobato Quesada, 2001).

Por otra parte pese a que las actitudes han sido objeto de numerosos estudios, no lo han sido tanto como tema central de investigación. Las razones son diversas (Escámez y Ortega, 1986), en general se trata de una realidad mediatizada cuya dificultad para estudiarla bajo la concepción científica de lo observable y medible, ha supuesto un abandono por parte de los investigadores.

Respecto a la investigación empírica sobre las actitudes en el ámbito escolar (Escámez y Ortega, 1986), las principales líneas son las siguientes:

- a) Desarrollo de actitudes en maestros, padres y compañeros para la integración del deficiente.
- b) Actitudes generadas, a partir del modelo de profesor, en la interacción en clase.
- c) Técnicas para cambiar ciertas actitudes del profesorado.
- d) Técnicas para generar actitudes en el alumnado en torno a las disciplinas académicas.
- e) Técnicas para generar actitudes en el alumnado en torno a la cooperación y la tolerancia.

Es necesario cambiar los marcos legales que entienden la discapacidad como un problema a paliar. Si bien se observa que en las disposiciones administrativas existe una declaración patente de intenciones, en la práctica educativa estas son totalmente irrelevantes (Escámez y Ortega, 1986).

García Pastor (1999) establece que la forma que tenemos de relacionarnos con las personas con discapacidad está influida por nuestras experiencias y, sobre todo, por la forma en que se define la discapacidad. En un principio la discapacidad se entendió bajo criterios médicos y psicológicos. Han existido dos corrientes de influencia: a) una estadounidense que desarrolló el etiquetado y la individualización de la discapacidad, y b) otra británica en la que se considera que la realidad social es una creación de los participantes y son ellos los que establecen diferentes categorías. Se centra más en el análisis de políticas sociales y educativas.

En la actualidad muchos educadores siguen aceptando de forma crítica la discapacidad y algunos padres se refugian en las etiquetas, como una forma de que se les reconozca la ayuda que necesitan sus hijos dentro del orden existente. Esta situación supone otra dificultad para la consecución de una cultura integradora.

Hoy en día (García Pastor, 1999), mientras el discurso educativo ha expresado la necesidad de un cambio, en los servicios sociales se mantiene sin rubor un discurso absolutamente “esencialista”, y una organización de los servicios que tienden a la especialización en vez de la eliminación de barreras.

La integración escolar concibe la escuela abierta a la diversidad como una institución flexible que debe ajustarse a las exigencias del alumnado, que brinde variedad de procedimientos, de opciones y

métodos educativos que se vayan adaptando a las necesidades y a las potencialidades de cada uno, provocando su desarrollo. Al situarse al alumnado como centro de la actividad pedagógica, todo es susceptible a cambios en función de ese objetivo. Esta forma de concebir la escuela constituye uno de los principales retos. El desafío profesional que representa la integración escolar en cuanto a la disposición y preparación profesional es reconocido por todos los profesionales de la educación y se muestra como un factor decisivo para la puesta en marcha de cualquier proyecto educativo.

2. INVESTIGACIÓN

Nos planteamos hacer un análisis descriptivo y comparativo de las actitudes hacia el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (needd) de profesores/as de ámbitos educativos distintos (ámbito público y ámbito privado), de etapas distintas (Educación infantil, primaria y secundaria) y en función del grado de proximidad a alguna persona con needd. Estas diferenciaciones van a formar unos grupos sobre los que se van a extraer los datos y conclusiones del presente estudio.

El análisis descriptivo se realizará mediante la obtención de datos cuantitativos por medio de un cuestionario. Nuestro objetivo es conocer las actitudes para valorarlas, compararlas y con el fin último de establecer una propuesta de mejora o programas de cambio, para, en cualquier caso, mejorar la respuesta educativa y social de estas personas.

Así pues el principal problema que queremos resolver debe responder a la siguiente pregunta, que denominaremos pregunta de investigación:

¿Las actitudes hacia el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad del profesorado son distintas en función del ámbito del centro, de la etapa educativa y de la proximidad a algún caso?

2.1. HIPÓTESIS

Han sido planteadas tres hipótesis:

1. Las actitudes de los profesores/as de diferentes ámbitos educativos (público, privado) son distintas.
2. Las actitudes de los profesores/as de diferentes etapas educativas (infantil, primaria y secundaria) son distintas.
3. Las actitudes de los profesores/as en función del contacto con alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (con o sin contacto) son distintas.

2.2. VARIABLES

Se han utilizado diversas variables que son relevantes para los objetivos del estudio.

Por un lado se distinguen variables independientes o explicativas. En primer lugar hemos considerado los diferentes sectores educativos de los que provienen (colegio público y colegio privado). Por otro lado tenemos la variable de la etapa en que se ejerce docencia (Educación infantil, primaria

o secundaria. Por último se ha considerado otra variable representada por el grado de proximidad a algún caso de alumnado con necesidad (contacto o no contacto).

La variable dependiente son las actitudes.

Para la medición de las actitudes se ha utilizado una escala tipo Likert, cuantitativa y discreta, de cinco opciones de respuesta que van de muy en desacuerdo a muy de acuerdo.

2.3. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Nuestra recogida de datos va a llevarse a través de un cuestionario para el sector de profesores. Este cuestionario ha sido adaptado a partir de un cuestionario validado utilizado en una investigación semejante (Mula et al., 2002) (Anexo).

Consta de preguntas con opciones y de una serie de ítems referidos a las actitudes (25 de tipo Likert).

2.4. MUESTRA

El estudio consiste en el análisis de la información obtenida en la aplicación de un cuestionario a una muestra de un total de 77 maestros y profesores de dos centros educativos públicos, uno de infantil y primaria y otro de secundaria, y uno privado de la ciudad de Castellón. Distribuidos de la siguiente manera:

- Por tipo de centro
 - o Público: 45.
 - o Privado: 32.
- Por etapa educativa:
 - o Infantil: 21.
 - o Primaria: 22.
 - o Secundaria: 34.
- Por la existencia o no de contacto:
 - o Sí contacto: 67.
 - o No contacto: 10.

2.5. ANÁLISIS DE DATOS

Se ha realizado un agrupamiento de los ítems que componen el cuestionario, por temáticas. La distribución se puede apreciar en el Cuadro 1.

TEMA	ITEMS
Responsabilidad	7-8-9-10
Rendimiento	1-5-18
Formación y recursos	2-11-12-13-14-15-16-17

Clima del aula	3-21-22-24
Relación social	4-6-19
Desarrollo emocional	20
Creencias	23

Tabla 1: Agrupación de ítems

En general, podemos decir que las puntuaciones obtenidas en la media calculada sobre estos ítems, es bastante positiva puesto que todas superan el punto 3 sobre una escala Likert de 1 a 5, siguiendo el criterio de que el 1 sería la actitud más negativa o de rechazo y el 5 la actitud más positiva e integradora.

Este hecho podemos apreciarlo claramente en la siguiente gráfica:

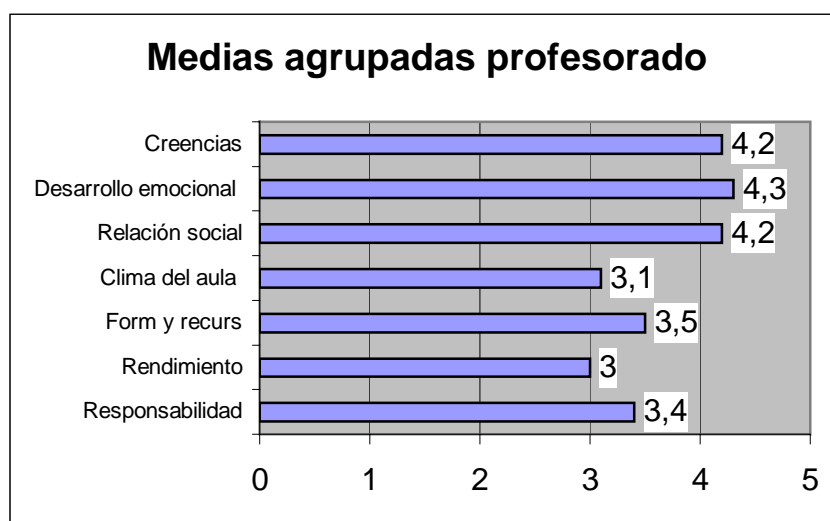


Gráfico 1

Es destacable que la actitud más positiva es hacia la integración como factor que mejora la relación social y emocional del individuo y acerca de la integración en general, es decir que la mayoría tienen una actitud positiva. En cambio, cuando se concreta en el trabajo diario, estas medias bajan, por ejemplo en el clima de aula o en el rendimiento (un 3,1 y un 3) reflejando que las creencias que tienen los profesores sobre que este alumnado puedan realizar en el aula un trabajo autónomo o semejante al resto no es tan elevada.

Como ya hemos dicho anteriormente nuestro objetivo principal era conocer las actitudes hacia el alumnado con needd, por tanto del análisis de frecuencia de respuesta, los aspectos que encontramos más interesantes son los que se indican a continuación.

En general el profesorado muestra una buena actitud hacia el alumnado con needd y hacia la integración (94%), pero en ninguno de ellos se les pregunta sobre su tarea sino que son sólo ítems referidos a creencias centradas en el alumnado.

Sin embargo, existe diversidad de opiniones respecto a temas como las responsabilidades o el rendimiento y el clima en el aula, temas que les afectan más en el trabajo diario y que es en donde realmente se ve si están dispuestos a un trabajo diferente y nuevo para ellos.

Se demuestra que gran parte del profesorado está a favor de que la integración es positiva para el alumnado pero tiene cierto temor de no saber desenvolverse en un aula con alumnado con needd, esto se refleja en las creencias de que será difícil mantener el orden o de que la atención a este alumnado irá en detrimento del resto (51%) de la clase.

En definitiva, y el ítem que mejor muestra si están a favor de una integración y si no tiene actitudes negativas hacia el alumnado con needd, es que un 90 % cree que la integración es una práctica deseable y están a favor de que se produzca.

2.5.1. Atendiendo al tipo de centro

A continuación se van a recoger las principales conclusiones extraídas de los análisis de contingencias realizados respecto a las variables independientes. En primer lugar en función del ámbito: público o privado, los resultados en general en los ítems que componen el cuestionario son bastante parecidos para los dos ámbitos, público y privado, predominan las actitudes más positivas en el ámbito privado, si bien las diferencias no son muy grandes.

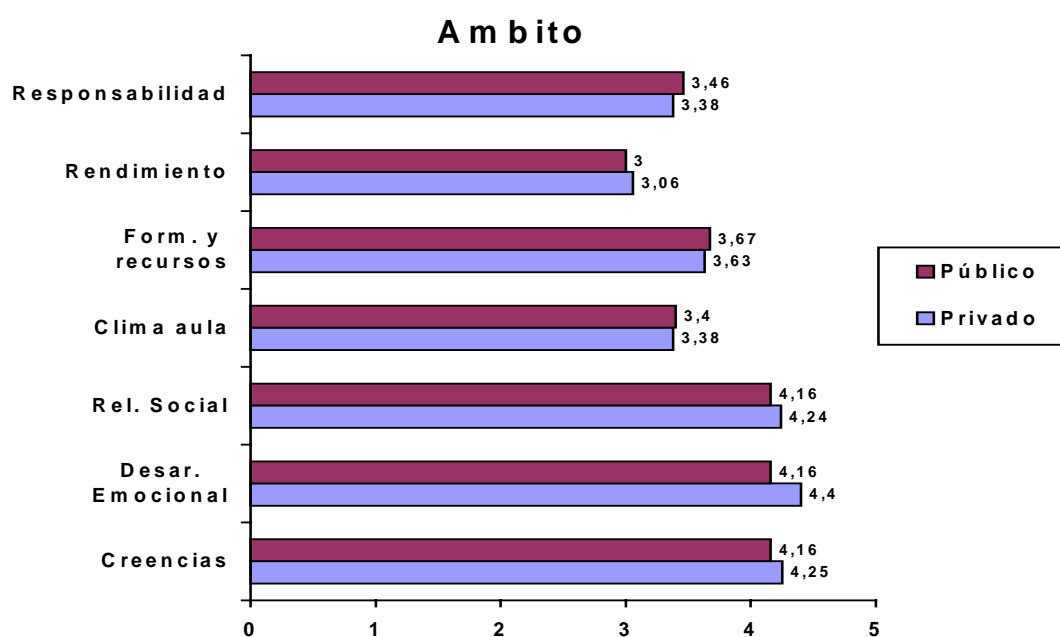


Gráfico 2

Los profesores del ámbito público tienen una media de 3,46 en cuanto a la responsabilidad y los del ámbito privado un 3,38. Respecto al rendimiento, los profesores de centros públicos alcanzan el 3 y del centro privado 3.06. En cuanto a la formación y recursos del centro, los de públicos llegan al 3,67 y del privado el 3,63. El clima de aula también es semejante, 3,40 los profesores de colegios públicos y 3,38 del privado. Los tres últimos aspectos son más altos, tanto en unos como en otros, en concreto, la relación social, el desarrollo emocional y las creencias en los profesores de ámbito público alcanza el 4,16 en todos y los profesores de ámbito privado tienen una media de 4,24, 4,40 y 4,25 respectivamente.

Concretando un poco más se podría decir que se valoran más en el ámbito público la preparación social del alumnado integrado. De la misma manera se consideran más positivas actitudes en el sector público a favor de la formación o la responsabilidad en las adaptaciones curriculares.

Se observa una diferencia importante en la consideración del personal suficiente para atender al alumnado con needd. En el ámbito público el 53% manifiesta que sí que lo hay, mientras que sólo un 25% lo hace respecto del ámbito privado.

Hay diferencias en la opinión sobre los espacios para atender a este alumnado. Los profesores del sector privado manifiestan con mayor porcentaje que los del ámbito público, un 65,7% frente al 46,6%, que en su centro existen espacios suficientes.

Por el contrario en el ámbito público se percibe una mayor visión de conjunto que en el privado, al manifestar, el 57,8% frente al 43,7%, que la responsabilidad de la formación es una política más del centro que de iniciativas personales.

Se intuye también una diferencia en considerar como negativa la repercusión en el resto de alumnado, la presencia de un niño con needd. Las actitudes más positivas se encuentran en los profesores del sector público que se muestran en desacuerdo con esta afirmación en un 55,5% de los encuestados por el 43,8% de los profesores del ámbito privado. No obstante en los dos casos las puntuaciones no son muy elevadas. Nos hubiera gustado que reflejaran más inclusividad.

No existe un consenso claro en considerar el comportamiento del alumnado con needd dentro del aula. El porcentaje de respuestas está bastante repartido en los dos ámbitos. Por otra parte el 57,8% de los profesores del ámbito público manifiestan su desacuerdo por la dificultad del mantenimiento de la disciplina en un aula con alumnado con necesidades educativas especiales, frente al 43,8% de profesores que lo hacen del ámbito privado.

2.5.2. Atendiendo a la etapa en que ejercen docencia

Por lo que se refiere a la variable de etapa en que ejercen docencia, en general podemos decir que las actitudes tanto en los maestros de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria, son buenas.

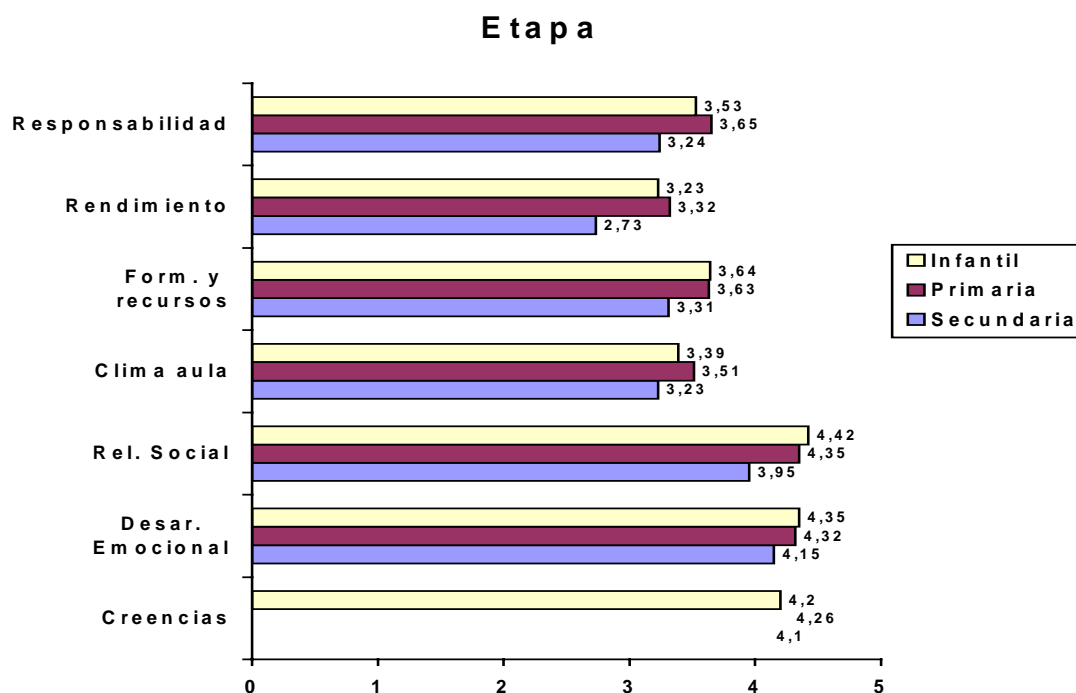


Gráfico 3

En cuanto a la etapa, los resultados de las medias reflejan en el primer aspecto, la responsabilidad, un 3,53 en maestros de infantil, un 3,65 en maestros de primaria y un 3,24 en los profesores de secundaria. El rendimiento, tiene una media de 3,23 en los maestros de infantil, 3,32 en los de primaria y 2,73 en los de secundaria. En la formación y recursos la puntuación de los docentes en infantil es 3,64, en los de primaria un 3,63 y en los de secundaria un 3,31. Respecto al clima de aula, los maestros de infantil alcanzan un 3,39, los maestros de primaria un 3,51 y los de secundaria un 3,23. De nuevo vuelven a subir las puntuaciones de los 3 últimos aspectos, siendo en la relación social un 4,42, un 4,35 y un 3,95 en cada uno de los grupos de maestros. En el desarrollo emocional hay un 4,35 en los docentes de infantil, un 4,32 en los de primaria y un 4,15 en los de secundaria. Finalmente, las creencias alcanzan un 4,2 en los profesores de educación infantil, un 4,26 en los de educación primaria y un 4,1 en los de educación secundaria.

Concretamente el ítem referido a que el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad no puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase ordinaria en igualdad de condiciones, las actitudes son mejores en los profesionales de Infantil y Secundaria con un 79,4% y un 80% respectivamente, frente al 63,7% de Primaria. Si bien las diferencias no son muy grandes.

En la cuestión que establecía como responsables de elaborar las adaptaciones curriculares a los psicopedagogos, la puntuación iba disminuyendo de un 60% de acuerdo en Infantil, un 50% en Primaria hasta un 44,1% en Secundaria. Es una puntuación coherente si tenemos en cuenta que es la etapa en la que más adaptaciones curriculares se elaboran. No obstante se observa en general y para esta etapa que hay mayor reparto de puntuaciones en muchos de los ítems referidos a las responsabilidades. Creemos que es necesaria formación para sacar de dudas a muchos de estos profesionales.

En la formación que ofrece el centro sobre el alumnado con needd los docentes que parecen más satisfechos son los pertenecientes a la educación infantil.

Los más satisfechos con los recursos personales que posee su centro son los docentes de la etapa de Primaria, 63,6% frente al 40% de Infantil y el 29,4% de Secundaria. Lo mismo sucede con la opinión sobre la infraestructura del centro.

Los docentes de Educación Secundaria opinan que tienen pocos espacios para atender a este alumnado, un 35,3%, frente al 65% de los maestros de Infantil y el 68,2% de los de Primaria. Por otra parte el 100% de los profesores de Secundaria está de acuerdo con el uso de materiales especializados para este tipo de alumnado.

El profesorado de secundaria, manifiesta que la integración repercute de forma más negativa en el resto de alumnado (62%), frente al 45% del profesorado de infantil o el 27% de primaria.

También los de Primaria muestran mayor acuerdo por la integración como práctica educativa deseable, un 95%, frente al 90% de Infantil y el 85,3% de Secundaria. De la misma manera perciben menos difícil el mantenimiento del orden y la disciplina, un 68,2%, frente al 40% de Infantil y el 50% de Secundaria.

Los considerables porcentajes de indiferencia, encontrados en algunos ítems plantean como necesaria una identificación de las dificultades y un establecimiento de intervenciones para paliarlas.

2.5.3. Atendiendo al grado de contacto

Antes de extraer ninguna conclusión cabe tener en cuenta que la mayoría de profesores encuestados, han tenido o tienen algún contacto con alguna persona con needd, por lo que la muestra de profesores que no tienen contacto es más reducida y por tanto reduce la comparabilidad.

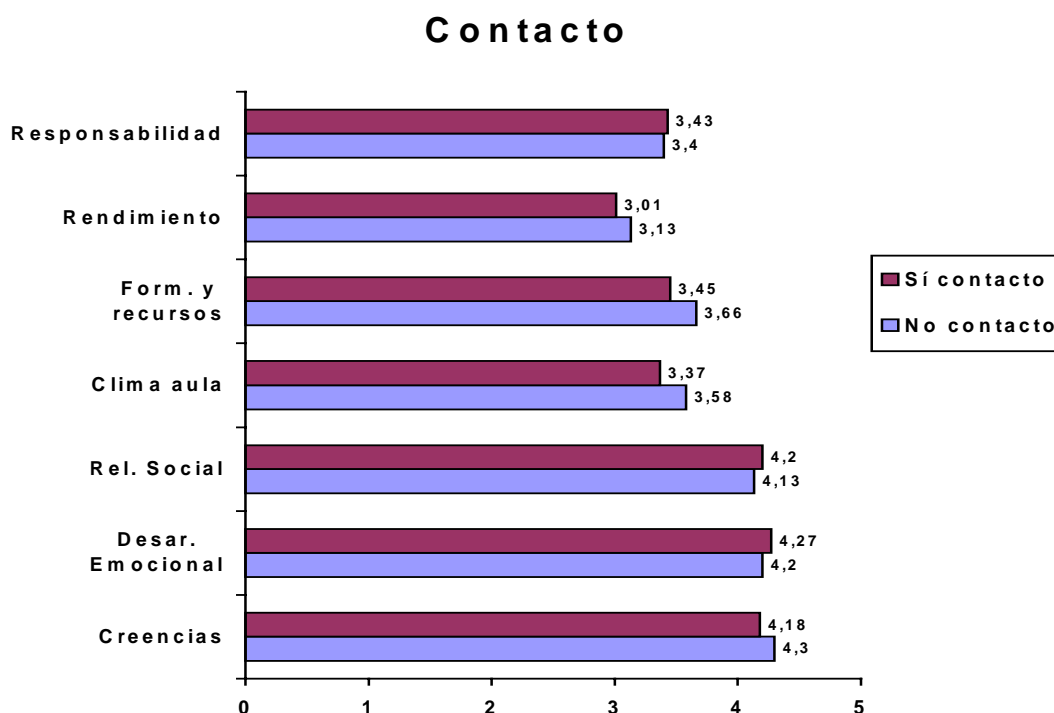


Gráfico 4

En cuanto al contacto, es decir, si los profesores conocen algún caso de alumno con needd y tienen proximidad a él o si, por el contrario, no han tenido contacto o no conocen personalmente ningún caso. En la responsabilidad, casi coinciden las puntuaciones con un 3,43 de las personas con contacto y un 3,40 de las que no lo tienen. En cuanto al rendimiento, un 3,01 es la media de los profesores con contacto y un 3,13 la media de los que no tienen. Respecto a la formación y recursos, los que tienen contacto alcanzan el 3,45 y los que no lo tienen, el 3,66. Del clima de aula, los profesores que tienen contacto tienen una media de 3,37 y los que no, un 3,58. Las tres últimas, de nuevo considerablemente más altas: la relación social llega al 4,2 en los que si tienen proximidad y un 4,13 en los que no; el desarrollo emocional los que tienen contacto reflejan un 4,27 y los que no, un 4,2. Por último, en las creencias llega al 4,18 la puntuación de profesores con contacto y al 4,3 los profesores que no lo tienen.

Según este análisis se puede concluir con que las actitudes son bastante positivas, en casi todos los ítems recogidos en el cuestionario. Para los dos grupos analizados los resultados están bastante equiparados.

Existe un amplio consenso en que la interacción favorece la comprensión y aceptación de la diferencia.

Se observa que las puntuaciones en la responsabilidad en referencia a la elaboración seguimiento y evaluación de adaptaciones curriculares, no están muy claras. Esto puede deberse a una falta de formación e información acerca de estas responsabilidades.

En general los profesores opinan que los centros no ofrecen las suficientes posibilidades de formación (68,6% y 70%). También se manifiestan carencias en los recursos personales existentes en los centros.

Aunque los datos apunten a que la formación en needd corresponde más a una política de centro que a iniciativas individuales (52,3% y 50%), los datos no se decantan hacia un lado u otro.

Tampoco parecen muy definidas las puntuaciones recogidas sobre el comportamiento del alumnado en el aula. El 31,3% y el 50% de profesores con contacto y sin contacto, respectivamente, se muestran indiferentes. Un porcentaje relevante.

En conclusión si bien las actitudes tienden a ser positivas existen algunas que pueden ser objeto de mejora por medio de una intervención en formación adecuada.

3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Independientemente de la necesidad de profundizar en las diferencias encontradas entre los distintos niveles a través de las pruebas inferenciales adecuadas pueden hacerse algunas propuestas de tipo general como las que comentamos a continuación.

Las actitudes hacia la integración de los profesores parecen no cambiar ya sean maestros de centros públicos o privados, de infantil o primaria o si tienen o no contacto. Únicamente se apreciaría una actitud más negativa en los maestros de educación secundaria en todos los aspectos que refleja la investigación: responsabilidad, rendimiento, formación, clima del aula...

Podemos concluir que en nuestra investigación las hipótesis que se plantearon al inicio de la misma presentan una tendencia a cumplirse. Por una parte hemos encontrado ciertas diferencias, si bien estas no han sido especialmente grandes.

No obstante, en el análisis general, se observan algunas actitudes por parte de los profesores que no resultan beneficiosas para conseguir la plena integración de alumnado con needd. En muchas ocasiones hemos encontrado que la falta de actitudes positivas pueden deberse a una carencia de formación sobre alumnado, sobre discapacidad y sobre integración en general. Planteamos así una formación potenciada desde arriba, desde las administraciones, pero que, de manera ideal, surja desde la propia práctica, desde el propio centro, para que tenga un carácter más contextual y significativo.

Observamos después de nuestra investigación que existe la posibilidad de mejorar las actitudes del profesorado respecto al alumnado con needd. Es por ello que proponemos la realización y puesta en marcha de una serie de medidas que fomenten la mejora de estas actitudes. En un principio nos hemos de fijar en la formación inicial y la formación continua. También pueden desarrollarse campañas de sensibilización y respeto para la mejora social de actitudes. Deberíamos incidir también en la legislación que favorezca una discriminación positiva.

Se trata en definitiva de acercarnos positivamente a la detección de los problemas que tienen los demás, a poder ofrecer ayuda eficaz al detectar causas y consecuencias de las acciones de los demás y de nosotros mismos, desarrollando programas de intervención encaminados al logro de una formación de actitudes positivas hacia el alumnado con needd.

Las actitudes negativas detectadas en el profesorado de secundaria, pueden derivarse del temor a enfrentarse a situaciones de aula en las que se encuentre implicado alumnado con discapacidad, debido a una falta de capacitación pedagógica en su formación inicial.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J. y ORTEGA RUÍZ, P. (1986); *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau Llibres.
- FISHBEIN, M.; AJZEN, I. (1980); *Understanding attitude and predicting social behavior*. Prentice Hall.
- SUAÚ, J. (2002); Actitudes, situación y opinión del docente ante la evaluación del alumno con necesidades educativas especiales. En FORTEZA, D. Y ROSELLÓ, M. R. (coord.) *Educación Especial: Educación, diversidad y calidad de vida*. Actas del Congreso. Universitat Illes Balears.
- GARCÍA PASTOR, C. (1999); Independencia y participación social de personas con “nee”, en PEREZ SERRANO, G. (coord.) *Exclusión e integración social* Sevilla: Universidad de Sevilla.
- HERNÁNDEZ MENDO, ANTONIO Y MORALES SÁNCHEZ VERÓNICA (2000); La actitud en la práctica deportiva: concepto. Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital. Buenos Aires. Nº 18. En <http://www.efdeportes.com>
- LOBATO QUESADA, X. (2001); *Diversidad y Educación. La escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. Barcelona: Piados.
- MULA, A., y otros (2002); *Incidencias de las Actitudes y Expectativas de Alumnos y Profesores sobre el Desarrollo del Programa de Integración*. Universidad de Alicante.
- SALAZAR, C. (2000); Retos de la integración en la primaria para la persona con discapacidad. Avances, Vol. 11 No. 1 (Mayo 2000). *Paso a Paso* Vol. 10 Nº. 4 (Julio/Agosto 2000). En http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_29.htm

11	Creo que el centro ofrece la suficiente formación para que los profesores amplíen su conocimiento sobre las needd.					
12	En el centro hay suficiente personal especializado para atender a los alumnos con nee					
13	La organización del centro contempla la incorporación de los apoyos para el trabajo de los equipos docentes					
14	Existen espacios suficientes para atender las necesidades educativas de los alumnos needd					
15	La infraestructura del centro permite el acceso y desarrollo de las actividades propias de alumnos needd					
16	Creo que el uso de materiales especializados beneficia a los alumnos con needd					
17	Creo que la formación sobre nee responde más a una política común del centro que a iniciativas individuales del personal docente					
18	La atención extra que requieren los alumnos con needd irá en detrimento de los otros alumnos					
19	La integración del alumno con needd promoverá su independencia social					
20	La integración tiene un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del alumno					
21	Los alumnos needd se comportan de forma apropiada en clases ordinarias					
22	La imagen social de los alumnos con needd tal y como la ven los compañeros, mejora a través de la interacción con el grupo					
23	En general, la integración es un práctica educativa deseable					
24	Es difícil mantener el orden y disciplina en una clase ordinaria a la que asisten alumnos con needd					
25	A los alumnos needd no les preocupa demasiado ser diferentes, a no ser que se les haga competir con los demás					

¿Ha trabajado o tenido contacto alguna vez con alumnos con needd (necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (física, psíquica o sensorial)?

SI NO -----En caso afirmativo, de qué tipo: _____

Trabajo

Contacto directo

Otros