



UN ESTUDIO SOBRE LAS CREENCIAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO SOBRE LA DISCAPACIDAD: NECESIDADES FORMATIVAS

Asunción Lledó Carreres

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Facultad de Educación. Universidad de Alicante

María Camús San Juan

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Facultad de Educación. Universidad de Alicante

Natalia Riera Molina

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Facultad de Educación. Universidad de Alicante

Fecha de recepción: 4 de febrero de 2012

Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

El trabajo que se presenta se enmarca dentro de una línea de investigación iniciada sobre la apuesta por una Educación Inclusiva en todos los contextos educativos. Desde esta perspectiva hemos iniciado el estudio desde la atención a la diversidad, por situación de discapacidad, en la universidad. Para ello, nos hemos centrado en los conocimientos previos que tienen los futuros maestros, estudiantes de la titulación de Grado de Educación Infantil. Nos hemos planteado como cuestión-problema la influencia de la falta de formación sobre las creencias y conocimientos previos sobre la discapacidad de los estudiantes universitarios que inician los estudios universitarios. Los resultados obtenidos constatan la falta de formación sobre los diferentes aspectos de la discapacidad. Como consecuencia de ello, y ante los cambios significativos que se están sucediendo en las universidades españolas con el EEES, cabe tener en cuenta la inclusión de dichos conocimientos formativos en las diferentes titulaciones para una mayor inclusión de este alumnado en la universidad.

Palabras clave: creencias, discapacidad, educación inclusiva, necesidades formativas

ABSTRACT

The work presented is part of a line of investigation initiated of an inclusive education in all educational contexts. From this perspective, we have initiated the study of attention to diversity, by situation of disability at the University. To do so, we have focused on the knowledge they have our future teachers, students of Childhood Education Degree. The issue is the influence of the lack of training on beliefs and knowledge on disability of students starting university studies. The results



UN ESTUDIO SOBRE LAS CREENCIAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO SOBRE LA DISCAPACIDAD: NECESIDADES FORMATIVAS

obtained confirm the lack of training them on the various aspects of disability. As a result, and to the significant changes that are happening in Spanish universities with the EHEA, would take into account the inclusion of educational knowledge in different degrees to greater inclusion of this students at the University.

Keywords: belief, disability, inclusive education, training needs.

INTRODUCCIÓN

Es una exigencia de todo sistema educativo la de proporcionar una educación de calidad para todos los ciudadanos y en todos los niveles educativos, tal y como se indica en el documento elaborado por la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2003), con la finalidad de conseguir que todos alcancen el máximo de desarrollo posible de todas sus capacidades individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales, al mismo tiempo que se les garantice una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que los requiera como a los centros en los que estén escolarizados.

Una revisión histórica de la atención a la diversidad del alumnado muestra cómo las personas con diferencias individuales asociadas a discapacidades han tenido cómo única respuesta educativa una educación especial separada y diferente de la educación general que recibe la mayoría del alumnado. Desde esta perspectiva la Educación Especial ha sido la única oportunidad de estas personas para poder acceder no sólo a los aprendizajes sino a la cultura y a la sociedad (UNESCO, 1994 y 2008).

Con la propuesta educativa de la inclusión que es hacia donde tenemos que seguir avanzando se elimina para siempre el modelo educativo asimilacionista y segregador tanto de la educación general como de la educación especial. El objetivo de nuestro trabajo es contribuir a la cimentación de los pilares de las verdaderas comunidades educativas inclusivas que fomenten una educación de calidad para todos. Parafraseando el articulado de nuestra actual ley educativa la Ley de Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006 (LOE), en su Título Preliminar, Capítulo I, art.1, podemos justificar su apuesta por esta transformación hacia la inclusión educativa:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de discapacidad..
- c) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

Por consiguiente, y como afirma Lledó (2008a; 2008b), se puede avanzar hacia la inclusión educativa del alumnado ya que desde el marco legislativo tenemos suficientes razones para este nuevo reto, como por ejemplo:

Primera razón: una nueva concepción de las diferencias individuales las necesidades educativas especiales. Estas diferencias individuales demandan al sistema educativos recursos y apoyos para satisfacer las necesidades de este alumnado, abandonando para siempre las categorías y las incapacidades a favor de las capacidades.



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

Segunda razón: una política educativa inclusiva como se vislumbra en la LOGSE (1990), la Declaración de Salamanca (1994), y la actual LOE (2006).

Tercera razón: las escuelas son para todos (Todos tienen derecho a la educación, art. 27 Constitución 1978).

Cuarta razón: una perspectiva interactiva de las necesidades educativas especiales: una educación de calidad debe dar respuesta a todas las necesidades que se plantean en la escuela y desde la escuela.

Quinta razón: un currículo inclusivo. Una planificación curricular orientada hacia una programación de objetivos flexibles y adaptaciones en los aprendizajes puede dar respuesta a cuestiones tales como: qué enseñar a estos alumnos (capacidades, objetivos, contenidos), cómo enseñarlo (estrategias de enseñanza y aprendizajes y actividades diversificadas y adaptadas y cómo evaluarlo (los aprendizajes realizados y capacidades adquiridas).

Sexta razón: hacia un nuevo modelo de apoyo mediante recursos para el profesorado y el alumnado. Desde la inclusión se aboga por una reorientación del uso de los apoyos hacia un planteamiento de recursos para el profesorado y que incidirá en el alumnado.

Asimismo, la LOE asienta los principios de lo que debe ser la educación centrada en la diversidad "La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva" (art.74.1.). Este es el gran reto que tienen que asumir los centros para poder reducir las barreras al aprendizaje y a la participación, como se determina en la nueva perspectiva de la inclusión, de cualquier persona independientemente de su situación personal.

Siguiendo a Riehl (2000) y Sapon-Shevin (1999), la Inclusión surge con una doble finalidad. Por una parte defender el derecho de todos los niños y niñas con necesidades educativas especiales a recibir una educación en el contexto menos restrictivo posible, que es el que constituye la escuela ordinaria, y con ello terminar con la segregación que padecen muchos niños a través de las prácticas educativas especiales. Por otra, dar una llamada de atención al modelo de integración que se ha generado en nuestras escuelas en las que la responsabilidad y la atención del alumno con necesidades educativas especiales sólo recae con el profesor de apoyo, perpetuando de este modo con estas prácticas desarrolladas el modelo del déficit y de las categorías y la actuación individualizada.

De acuerdo con Belanger (2006) y Crawford y Porter (2004), la apuesta de la escuela inclusiva se dirige hacia la plena inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en la vida académica y social de los centros escolares recuperando para éstos la plena participación educativa no conseguida en la integración escolar. Además, la inclusión apuesta por un único sistema educativo común que dé respuesta a todas y cada una de las necesidades del alumnado de los centros escolares ordinarios. Es decir, se parte de la idea de inclusión como una apuesta de reforma educativa hacia una educación de calidad (Ballard, 1997; Echeíta, 2001 y 2006; Moliner, 2008; Wehmeyer, (2009) y en palabras de Blanco y Duk (2000), la educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Por tanto, el enfoque inclusivo reconoce y valora las diferencias individuales y las concibe como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa.

DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

El objetivo que nos hemos planteado en esta investigación ha sido conocer y dejar constancia de las creencias que manifiesta el alumnado que accede a los estudios de Grado de Maestro con



UN ESTUDIO SOBRE LAS CREENCIAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO SOBRE LA DISCAPACIDAD: NECESIDADES FORMATIVAS

relación al conocimiento que tienen sobre la discapacidad. La respuesta a esta cuestión-problema planteada nos permitirá realizar una aproximación a las necesidades formativas que requiere este alumnado, futuros maestros de los centros de Educación Infantil y Primaria. Desde la perspectiva actual de la diversidad, la educación inclusiva se pueden asentar los supuestos teórico-prácticos para cubrir las necesidades formativas de este alumnado en las respectivas materias de sus itinerarios curriculares para dar una respuesta educativa de calidad.

Participantes

La muestra de participante se ha conformado con estudiantes de primer curso del Grado de Educación Infantil, siendo $n=240$. La característica de la muestra ha sido alumnado que todavía no había cursado ninguna asignatura de contenidos referidos a la discapacidad y su respuesta educativa. Este alumnado participante en el segundo curso del Grado de la especialidad de Educación Infantil si que disponen de asignaturas de Formación Básica, con una totalidad de 18 créditos, específicas sobre dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo, así como, también pueden elegir en el tercer curso asignaturas optativas referidas a esta temática. Hay que destacar que no existen en el plan de estudios del Grado, en esta universidad, ningún itinerario que permita una mayor especialización en materia de atención a la diversidad en todos sus aspectos y situaciones.

Instrumento

Se diseñó un cuestionario de 15 items, en el que el alumnado participante debían, según una escala tipo Likert de 4 puntos (1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= De acuerdo; 4= Totalmente de acuerdo), manifestar su grado de acuerdo con las cuestiones planteadas sobre las discapacidades, referidas a los siguientes aspectos:

1. Conocimiento sobre las discapacidades.
2. la escolarización del alumnado con discapacidad.
3. Necesidades de Formación sobre discapacidad.
4. Actitudes ante la discapacidad en el aula.

Procedimiento

El alumnado participante contestó de forma voluntaria y anónima al cuestionario durante la primera semana del comienzo de las clases. Para ello se procedió a la utilización de 3 de los grupos más numerosos del Grado de Educación Infantil.

Los datos derivados del cuestionario se introdujeron en el programa de análisis estadístico SPSS+ 17. El análisis de datos incluye el estudio descriptivo, medias y frecuencias, de cada uno de los items o cuestiones que componen el instrumento de recogida de datos. Se estima también la fiabilidad del cuestionario mediante el coeficiente de fiabilidad de consistencia interna alpha de Cronbach, para ver si las cuestiones referidas a un mismo aspecto tienen relación entre sí.

RESULTADOS

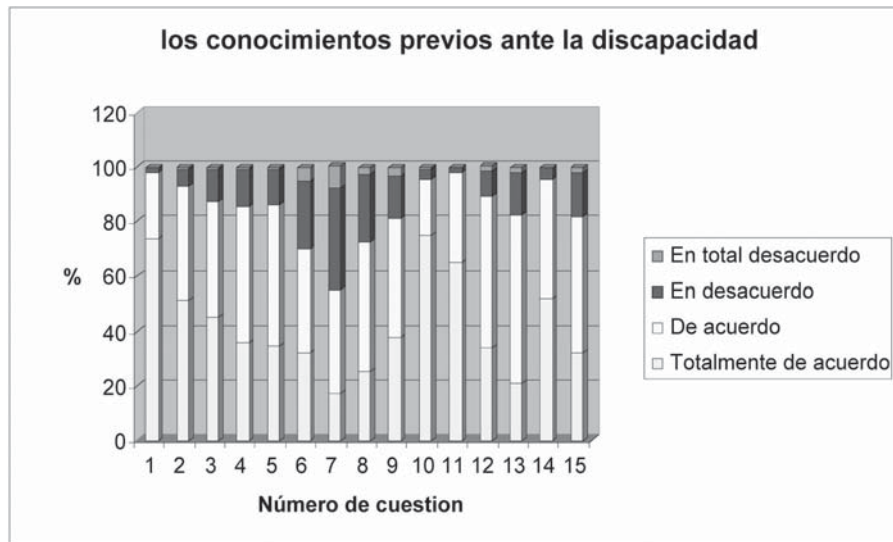
Los resultados en función del objetivo planteado que ha sido conocer los conocimientos previos sobre la discapacidad, del alumnado que accede a los estudios del Grado de Educación Infantil y como puede influir dichos conocimientos en las creencias que tienen sobre la discapacidad. A continuación en el Gráfico 1, se presentan los estadísticos descriptivos y las frecuencias –porcentajes-



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

para cada una de las posibles categorías de respuesta, correspondientes a cada una de las cuestiones relativas a este aspecto. Las categorías de respuesta son 1= en total desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= de acuerdo, y 4= totalmente de acuerdo.

Gráfico 1. Porcentajes- para cada una de las posibles categorías de respuesta del cuestionario.



Como podemos observar en la tabla el gráfico 1, existe un alto grado de acuerdo con todos los enunciados formulados. Quiere decir que en la gran mayoría de los casos, más del 70% del alumnado está de acuerdo o muy de acuerdo en los enunciados formulados y rara vez llega al 25% en que se esté en desacuerdo o muy en desacuerdo con estos enunciados. Esto mismo pone de manifiesto las medias de repuesta, que no se sitúan en ningún caso por debajo de 2.64, en un rango de 1 a 4 y la mayor parte de las veces tienen un valor superior a 3.

Los enunciados que muestran menor grado de acuerdo (ítems 6,7,8) se refieren a los aspectos referidos a la actitud ante la diversidad, asociada a discapacidad como un elemento enriquecedor y no como problema; al entorno centro-aula como medio más adecuado para el alumnado con discapacidad; al conocimiento y actitud hacia una educación inclusiva. Mientras que los enunciados con mayor grado de acuerdo son el referido a las necesidades de formación teórico y práctica en materia de educación especial; a la falta de conocimiento sobre las diferentes discapacidades; a la falta de conocimiento sobre la perspectiva actual de la Educación Inclusiva.

La consistencia interna del cuestionario se analizó mediante el coeficiente de fiabilidad Alfa (α) de Cronbach, obteniendo un valor de 0.81, mostrando un alto índice de consistencia interna de las respuestas de los alumnos al cuestionario.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El trabajo que presentamos está enmarcado dentro del Grupo de Investigación "EDUTIC-ADEI" (Ref.: Vigrob-039), del Grupo de Investigación e Innovación en Tecnología Educativa (GITE) "EDU-



UN ESTUDIO SOBRE LAS CREENCIAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO SOBRE LA DISCAPACIDAD: NECESIDADES FORMATIVAS

TIC-ADEI-EDAFIS”, del Proyecto Emergente del Vicerrectorado de Investigación Desarrollo e Innovación para el fomento de la I+D+I, “Espacio europeo de educación superior, diversidad y excelencia docente: Análisis y propuestas sobre indicadores y prácticas inclusivas en las metodologías del profesorado universitario” Ref: GRE10-20 (2011-2013), del Proyecto “e-Accesible” (Línea Instrumental de Articulación e Internacionalización del Sistema, S.G. de Estrategias de Colaboración Público-Privada, Subprograma INNPACTO, MICINN, Ref. IPT-430000-2010-29 (2010-2013)). La línea de trabajo del grupo de investigación se centra en la atención a la diversidad, asociada a discapacidad desde el propio alumnado en general y su formación como el propio alumnado con discapacidad que accede a la universidad. Los resultados de esta investigación se orientan a dejar constancia como el alumnado que accede a la universidad y se incorpora a una Titulación de Grado, como es la de Maestro de Educación Infantil, sus creencias sobre la discapacidad, por falta de formación puede llegar a incidir en la respuesta educativa que se ofrezca a este alumnado en los centros y aulas de las etapas educativas obligatorias.

Los resultados obtenidos en nuestra investigación constituyen evidencias empíricas de las creencias del alumnado universitario sobre la discapacidad. Los resultados referidos a los aspectos de formación en la temática de la discapacidad ponen de manifiesto las necesidades de formación teórico-práctica para poder entender y atender a este alumnado, de la misma manera que se aprecia una preocupación si los estudios iniciados resolverán dicha cuestión. Desde esta perspectiva, los trabajos realizados en centros escolares por Lledó (2009) y Lledó y Arnaiz (2009) constatan también las necesidades formativas de los tutores y especialistas de los centros escolares para atender a este alumnado desde una perspectiva inclusiva. Estas autoras se decantan por la creencia generalizada, por parte del profesorado tutor como del especialista, de que el profesorado tutor no tiene la suficiente formación para abordar la atención del alumnado

con necesidades educativas especiales, demandando una mayor formación inicial por parte de las Facultades de Educación. A consecuencia de ello, debemos de orientar los resultados que se van generando de nuestra investigación como de otras en esta misma línea como el trabajo de León Guerreo (2010) en que se apunta a la oportunidad que tenemos desde la reforma de los planes de estudio para que en un futuro los maestros de Educación Primaria e Infantil aborden la diversidad de las aulas desde una perspectiva más inclusiva. Los resultados obtenidos nos llevan a realizar una serie de consideraciones para seguir trabajando y que serían:

- Las necesidades formativas que se constatan del alumnado universitario, a través de sus conocimientos previos y que están conformando sus creencias con relación a la discapacidad, nos debe de hacer reflexionar sobre la necesidad de abordar en los planes de estudio la inclusión de estos aspectos en materias específicas o de manera transversal en todas ellas.
- El desconocimiento manifiesto de las diferentes discapacidades y el como abordar la respuesta educativa de este alumnado puede generar actitudes negativas a una escolarización inclusiva de este alumnado en los centros escolares.
- El desconocimiento manifiesto de la actual perspectiva de la diversidad: la Educación Inclusiva, puede repercutir en creencias erróneas de que el alumnado con discapacidad es responsabilidad únicamente del maestro especialista de educación especial y no de todo el profesorado tutor.
- El desconocimiento de la legislación educativa puede incidir, como futuros maestros en prácticas más integradoras que inclusivas.
- Las creencias erróneas ante la discapacidad manifestada por el alumnado universitario puede



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

incidir en la no consideración de las posibilidades de este alumnado para acceder al contexto universitario y su posterior inclusión social y laboral.

A modo de conclusión final y para seguir avanzando, debemos hacer una reflexión en voz alta de que “No hay normalidad, hay Diversidad” en la escuela del siglo XXI. Desde los planes de estudio actuales de los Grados de educación Infantil y Primaria, como futuros maestros y maestras, debemos recuperar nuevas direcciones en los currícula de las diferentes materias con el objetivo que se contemple una educación inclusiva que fomente una educación de calidad para todos, el alumnado con discapacidad y sin ella. Investigaciones en esta línea pueden contribuir a este reto que nos hemos propuesto en el trabajo que hemos presentado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2003) Educación Inclusiva y prácticas en las aulas de Educación Primaria. Madrid: Ministerio Educación.
- Belanger, S. (2006). Conditions favorisant l'inclusion scolaire : attitudes des enseignants du primaire. En: Dans C. Dionne y N. Rousseau (Dir.) Transformation des pratiques éducatives : la recherche sur l'inclusion scolaire. Québec: Presse de l'Université du Québec.
- Blanco, R., Duk, (2000). Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. UNICEF, UNESCO, HINENI.
- Constitución española de 1978 (BOE de 29 de diciembre de 1978).
- Echeíta, G. (2001). El proceso hacia la inclusión en educación. I Congreso de Discapacidad Cognitiva. Medellín, Colombia. Consultado el 11 de diciembre de 2007 en <http://www.pasoapaso.com.ve/Echeita01.pdf>
- Echeita, G. (2006) Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.
- León Guerrero. M.J. (2011). La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de maestro en España Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 70 (25,1), 145-163
- Ley Orgánica General del sistema educativo, de 3 de octubre, de 1990 (LOGSE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Lledó, A. (2008a). Hacia una visión más inclusiva de las necesidades educativas de la discapacidad auditiva. En La Discapacidad Auditiva, un modelo de educación inclusiva. Barcelona: Edebé
- Lledó, A. (2008b). Seis razones desde el marco legislativo para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad auditiva. En La Discapacidad Auditiva, un modelo de educación inclusiva. Barcelona: Edebé.
- Lledó Carreres, A. (2009). Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa. Revista de Educación Inclusiva. 3(3) 1-16.
- Lledó Carreres, A. y Arnaiz Sánchez, P. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la Educación Inclusiva. REICE, 815, 96-109.
- Moliner, O. (2008). Condiciones, Procesos y Circunstancias que Permiten Avanzar Hacia la Inclusión Educativa: Retomando las Aportaciones de la Experiencia Canadiense. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), pp. 27-44. <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art3.pdf> Consultado el 21 de abril de 2010.



UN ESTUDIO SOBRE LAS CREENCIAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO SOBRE LA DISCAPACIDAD: NECESIDADES FORMATIVAS

- Riehl, C.J. (2000) The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research*, 70(1), pp. 55-81.
- Sapon-Shevin, M. (1999). Celebrar la diversidad, crear comunidad. En: S. Stainback y W. Stainback (eds.) *Aulas inclusivas* (pp. 37-54). Madrid: Narcea.
- UNESCO (2008): *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Documento de referencia. Ginebra: UNESCO.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de Acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- Wehmeyer, M. (2009) Autodeterminación y la tercera generación de prácticas educativas de inclusión. En *la Educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo*. Madrid: *Revista Educación*, 349.