

Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales

Inmaculada Alemany Arrebola
M^a Dolores Villuendas Giménez

*Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada*

Resumen: En nuestra investigación el interés se centra en conocer cuáles son las actitudes del profesorado hacia la integración de alumnos con n.e.e. en su aula. Para ello utilizamos una metodología cualitativa, enfoque interpretativo, una entrevista semiestructurada a 40 profesores. Los resultados que encontramos que las especialidades que manifiestan las actitudes más positivas hacia la integración son Educación Especial, Audición y Lenguaje, los profesores de Pedagogía Terapéutica y los de Educación Musical. Las actitudes más negativas se centran en los profesores de Educación Infantil y los de Lengua Extranjera. Mostrando actitudes ambivalentes los profesores de Educación Primaria y Educación Física. En general, todos los profesores creen que la integración en esencia es una buena idea pero en su práctica diaria encuentran muchas dificultades.

Palabras clave: Actitudes de los docentes hacia la integración escolar; necesidades educativas especiales; integración escolar de alumnos con n.e.e.; atención a la diversidad.

Abstract: *In our investigation the interest is centered in knowing which are the attitudes of the teaching staff towards the integration of students with n.e.e. in its classroom. For it we used a qualitative methodology, interpretative approach, a semistructured interview to 40 professors. The results that we found that the specialties that show the most positive attitudes towards integration they are Special Education, Hearing and Language, the professors of Therapeutic Pedagogía and those of Musical Education. The most negative attitudes are centered in the professors of Infantile Education and those of Foreign Language. Showing to ambivalent attitudes professors of Primary Education and Educación Física. In general, all the professors think that integration in essence is a good idea but in his daily practice they find many difficulties.*

Key words: *Attitudes of the educational ones towards scholastic integration; special educative necessities; scholastic integration of students with n.e.e.; attention to the diversity.*

Introducción

El problema a investigar y sobre el que se pretende extraer conclusiones y por tanto objeto de investigación podría quedar resumida en la siguiente idea de Larrivée y Cook (1979): “Si bien

podemos imponer la integración mediante leyes de obligado cumplimiento, la forma en que el profesor de aula regular responde a las necesidades de los niños deficientes puede convertirse en una variable mucho más potente que cualquier esquema administrativo o curricular” (p.316).

El éxito de la integración no puede ser impuesta por una Ley, para que la Integración escolar sea una realidad uno de los componentes más poderosos es el actitudinal; el modo cómo el profesorado responde es fundamental para transformar la educación. Tener una actitud abierta hacia la diversidad es una de las claves para el nuevo milenio en el campo educativo. Son numerosas las investigaciones que han tratado el tema de las actitudes del profesorado hacia la integración del alumnado con deficiencias; nuestro interés se centra en abordar este tema desde una perspectiva socioeducativa, que nos permita analizar y reflexionar sobre cuáles son las actitudes hacia las n.e.e. de los docentes de Infantil y de Primaria.

Haciendo un repaso somero a algunos trabajos más relevantes, que nos han ayudado a reflexionar sobre el tema de las actitudes del profesorado hacia la integración, nos encontramos con investigaciones que se basan en la importancia de la formación del profesorado, destacamos las investigaciones de Carberry, Waxman y McKain (1981) que consideran que para mejorar las actitudes del profesorado hacia la integración del alumnado con n.e.e. es fundamental una adecuada formación.

También Ashman (1982) analiza las variables que influyen en las actitudes del profesorado hacia la integración, encontrando que los cursos de formación realizados por los docentes hacen que se sientan seguros de sí mismos en cuanto a sus conocimientos sobre las n.e.e.; además, consideran que las escuelas ordinarias son lugares donde mejor puede estar este tipo de alumnado.

Por otro lado, Harasymiw, Horne (1976); Clark (1977) y Toledo (1984) resaltan las siguientes ideas: a algunos profesores de la escuela ordinaria les falta formación para trabajar con el alumnado con n.e.e.; el profesorado del aula ordinaria considera que si hay especialistas éstos están más preparados para trabajar con el alumnado con n.e.e.; también, piensan que el hecho de estar en el aula alumnos con deficiencia quita tiempo para el resto de la clase, es decir, la presencia

de estos niños repercute negativamente en el resto de los compañeros de la clase.

Otras investigaciones hacen hincapié en las variables que influyen negativamente en el proceso de integración, nos encontramos con las siguientes ideas de Abós y Polaino (1986) que consideran que en las actitudes del profesorado influyen tanto las variables personales como profesionales. En sus resultados destacan que una variable que influye en las actitudes del profesorado es el sexo; así, los varones manifiestan más opiniones favorables que las mujeres a la idea de la integración; la edad, son los más jóvenes tienen actitudes más positivas a la integración, el beneficio del contacto con el alumnado con n.e.e. para el desarrollo para el niño con deficiencia; los años de experiencia docente están relacionados de forma negativa con la actitud positiva hacia la integración escolar; la necesidad de formación en los docentes porque la falta de ésta influye en su motivación y en su proceso integrador.

Otros estudios, entre los que destacamos los de García Pastor y Villar Angulo (1987), Illán (1989), Dengra, Durán y Verdugo (1991), indican que en las actitudes negativas hacia la integración influyen una serie de factores entre los que destacamos: la falta de tiempo, la falta de medios y recursos didácticos adecuados, la escasez de apoyo, falta de coordinación entre el profesorado y el apoyo, escasos cambios en la estructura organizativa, escasez de modificaciones en las estrategias didácticas y falta de cambios en la dinámica institucional del centro.

También, Dengra, Durán y Verdugo (1991) en un estudio sobre las variables que afectan a las actitudes hacia la integración escolar de alumnado con n.e.e. llegan a la conclusión de que la variable edad y tiempo de docencia correlaciona negativamente con actitudes positivas; además, otras variables que influyen en las actitudes son: el interés por la formación, el apoyo administrativo y técnico.

Sánchez Palomino y Carrión (2000) encuentran que las mayores dificultades que el profesorado de aula ordinaria encuentra para afrontar el reto de integrar se centran en que no se encuentran suficientemente preparados para llevar a cabo su trabajo, se cuestionan los efectos positivos sobre la socialización del alumnado en el marco de la integración, efectos que han sido reconocidos en otros trabajos. Por eso, no sólo suficiente con adoptar la filosofía integradora sino que hay que hacer cambios en los aspectos organizativos y didácticos y mejorar su formación.

Entre los trabajos que analizan las actitudes de los agentes educativos implicados en la integración del alumnado con deficiencias, y centrándonos en el profesorado encontramos que la evaluación de la integración escolar realizada por el MEC (1988) muestra una progresión favorable, después de tres años de implantación del plan de integración, tanto respecto a las actitudes de los docentes como de las familias y los estudiantes. Como podemos observar estos resultados contrastan con los estudios más actuales donde se aprecian actitudes ambivalentes y negativas.

En cuanto a las investigaciones de León (1991, 1994) señala que todavía existe en el centro una mentalidad individualista y errónea de la integración, entendiéndola como sólo referida al profesor-tutor que tiene alumnos integrados en su aula.

De las investigaciones realizadas por García Pastor y Villar Angulo (1987), Illán (1989), León (1991), Pallisera Díaz y Fullana Noel (1992), Parrilla (1992), Carrión Martínez (1999) se llega a los siguientes resultados que en las actitudes que el profesorado muestra se observa una cierta ambivalencia, pues al tiempo que se acepta la filosofía de la integración, se observan actitudes negativas en relación con la integración de alumnos con n.e.e. en su aula. Esta ambivalencia se puede explicar porque aún aceptando la filosofía de la integración, en su práctica educativa diaria encuentran muchos obstáculos.

Abeal y otros (1995) realizan un estudio sobre evaluación de la integración en centros de Infantil y Primaria de Galicia destacando que el 44% de aulas ordinarias tienen actitudes negativas, y sólo el 22% positiva.

Vaugh y otros (1996) encuentran que la mayoría de los docentes tienen actitudes negativas hacia la integración, y aunque teóricamente puedan estar de acuerdo con dicho proceso, mantienen una actitud negativa hacia su puesta en práctica.

En investigaciones recientes de Mula y colaboradores (2002) obtienen las siguientes conclusiones: la gran mayoría de los docentes opinan que la formación en n.e.e. atañe a todo el profesorado, la mayoría del profesorado entrevistado estiman que la integración favorece la preparación de los alumnos para vivir en sociedad integrada; un amplio sector del profesorado percibe que el proceso de integración ha sido más impuesto que consultado; la mayoría de los profesores están de acuerdo que la integración es una práctica

educativa deseable aunque también opinan que la integración de alumnado con n.e.e. requiere un tiempo extra para atenderlo e irá en detrimento del resto de compañeros.

A raíz de esta revisión realizada sobre la integración del alumnado con n.e.e. nos cuestionamos ¿qué piensa el docente cuando se integra a un alumno con n.e.e. en su aula? ¿Cuáles son los sentimientos que le despierta al profesor este acontecimiento? ¿Cómo actúa el docente cuando hay un alumno con n.e.e. en su aula? A partir de estas preguntas consideramos que era necesario conocer cuál era la visión del docente y sus actitudes ante este tema.

Planteamiento de la Investigación

Fruto de las revisiones realizadas y centrando nuestro interés en las actitudes del profesorado hacia la integración de alumnos con n.e.e. consideramos que para esta investigación es necesario utilizar una metodología que sirva para desvelar la riqueza y diversidad de matices, significados e intenciones que manifiesta el docente hacia la integración. Hemos trabajado con una metodología cualitativa, nuestro estudio se centra en el paradigma interpretativo. Nuestra elección se fundamenta en la idea de que la realidad educativa puede estudiarse recurriendo a los puntos de vista de los sujetos implicados en las situaciones educativas, y nuestra finalidad principal es comprender cómo el profesorado experimenta, percibe e interpreta su realidad educativa, en este caso concreto el Aula de Integración (Buendía y otros, 1999).

Dentro del paradigma interpretativo, trabajamos desde el método etnometodológico, la razón por la que hemos elegido éste radica, principalmente, en los siguientes aspectos educativos (Woods, 1992):

- Qué es lo que el profesorado y el alumnado “hacen” en el centro o en el aula.
- Cómo se perciben a sí mismos y cómo perciben los hechos escolares tales como la disciplina, el currículum, la integración...
- La problemática de la relación entre docentes y alumnos, las fases por las que atraviesa esa situación y el proceso de adaptación a situaciones.
- Cómo se toman las decisiones en los centros.
- La organización escolar y su influencia sobre actitudes y conductas.

- Perspectivas del alumnado y del profesorado sobre el currículum y las actividades de clases.

Por lo tanto, la etnometodología su característica distintiva es el interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas. Además, no le basta con la simple comprobación de las regularidades, sino que desea también y sobre todo explicarlas.

Objetivos de Trabajo

A partir de la revisión realizada sobre las actitudes y la relación de éstas con la integración escolar consideramos la necesidad de centrar la investigación en conocer, analizar, delimitar y reflexionar sobre cuál es la situación en la que se encuentran las actitudes hacia la integración del maestro en el momento actual y si se han producido avances respecto a otros trabajos en este campo. Por esto, los objetivos de la investigación que proponemos son:

1. Identificar las creencias del profesorado sobre el tema de la integración.
2. Conocer los sentimientos que despierta en los docentes esta nueva forma de entender la educación.
3. Analizar la actuación que lleva a cabo el docente en el aula cuando tiene que integrar.
4. Comparar las actitudes hacia la integración del profesorado de las distintas especialidades.
5. Analizar las ventajas e inconvenientes de la integración.

Método

A continuación, y de forma esquematizada (Cuadro 1), presentamos los pasos que hemos seguido en nuestra investigación, que se ha dividido en 4 fases que se corresponden con 5 etapas de trabajo.

En la primera fase, que se corresponde con las etapas primera y segunda, el objetivo ha sido doble: por un lado, recabar información de distintas fuentes sobre las actitudes del profesorado hacia la integración escolar de alumnado con n.e.e. y, por otro elaborar una entrevista (ver apartado Instrumento) que recogiera todos los aspectos

que consideramos importantes para conocer las actitudes de los docentes. En la segunda fase, que se corresponde con la tercera etapa, se centró en la búsqueda de la muestra, de centros y docentes, para recabar la información sobre el tema y posteriormente realizar la entrevista (ver apartado Muestra: criterios de selección y Procedimiento). La tercera fase, que es la cuarta etapa de la investigación, consistió en analizar las respuestas utilizando el sistema de categorías. Y, por último, la cuarta fase, que se corresponde con la etapa de resultados, se centró en la elaboración del informe final (ver apartado: Sistema de categorías).

Cuadro 1. Proceso seguido en la investigación: Fases y Etapas

ETAPAS	INVESTIGACIÓN	FASES
1ª ETAPA ETAPA DE BÚSQUEDA	<i>Revisión bibliográfica sobre cuestiones a tratar</i>	1ª FASE <i>Pasos de la elaboración de la entrevista</i>
	<i>Investigaciones sobre el tema</i>	
	<i>Búsqueda de cuestionarios</i>	
2ª ETAPA ETAPA DE ELABORACIÓN	<i>Elaboración de la entrevista con las preguntas a formular</i>	<i>Análisis de los ítems</i>
	<i>Entrevista Semi-estructurada</i>	
3ª ETAPA ETAPA DE DECISIÓN Y APLICACIÓN	<i>Decisión de los Centros y del profesorado a entrevistar</i>	2ª FASE <i>Muestra y criterios para la selección Procedimiento</i>
	<i>Realización de las entrevistas</i>	
4ª ETAPA ETAPA DE ANÁLISIS DE RESPUESTA	<i>Criterio de clasificación</i>	3ª FASE <i>Categorías de análisis</i>
	<i>Sistema de categorías</i>	
	<i>Validación del Sistema de categorías</i>	
	<i>Análisis de entrevistas</i>	
5ª ETAPA RESULTADOS	<i>Resultados, Discusión y Conclusiones</i>	4ª FASE <i>Elaboración del informe final</i>

Muestra

Criterios de selección de la muestra: colegios

Para la selección de los centros que participan en la investigación se ha seguido un muestreo intencional. Los criterios para seleccionar los centros han sido: interés del centro en colaborar en esta investigación, disponibilidad de tiempo y apoyo de la dirección para participar en la investigación.

Además, hemos tenido en cuenta otros criterios: en primer lugar, la existencia o no en el centro de alumnos con deficiencias y que estén integrados en aulas ordinarias; en segundo lugar, que en el centro haya Aula Sustitutoria para el alumnado con n.e.e. graves o que no exista esta aula en el colegio (aunque todos los centros por definición son de integración, es necesario contar con centros que tengan medios y recursos para trabajar con alumnado con necesidades educativas permanentes y con problemas graves que le impidan o dificulten estar en el aula ordinaria, es decir, colegios con Aulas Sustitutorias) y contar con centros donde no exista esa modalidad educativa; en tercer lugar, experiencia en el campo de la Educación Especial. En el campo de la integración de los niños con n.e.e. encontramos centros donde se han incorporado al proyecto de integración desde el año 1985, mientras que otros centros su historia en atender a la diversidad es más reciente; y en cuarto lugar, el tipo de profesorado: fijo o interino. En este caso se ha tenido en cuenta centros donde el profesorado es joven, con poca experiencia, y en la mayoría de los casos interinos; mientras que en otros centros, la plantilla es fija, más veteranos y, lógicamente con más años de experiencia.

Partiendo de los criterios anteriormente mencionados, consideramos que los centros más adecuados para participar en la investigación son tres centros públicos, con Aula Sustitutoria, y uno concertado sin esta modalidad educativa.

Criterios de selección de la muestra: profesorado

Para seleccionar la muestra de profesores se ha tenido en cuenta al posible informante, es decir, que disponga de conocimientos y de la experiencia que requiere el investigador, que tenga habilidad para reflexionar, que se exprese con claridad, que tenga tiempo para ser entrevistado y esté predispuesto positivamente para participar en el

estudio (Rodríguez, Gil y García, 1996). Los criterios que hemos tenido en cuenta son los siguientes: primero, la voluntariedad para colaborar en esta investigación; es decir, es necesario que el profesorado manifieste interés y una actitud positiva de participación; segundo, la capacidad para comunicar sus opiniones, juicios, sentimientos, etc. acerca de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales en su aula; así como la capacidad de reflexionar sobre lo que supone para el profesor el tema de la integración; tercero, que se dé una relación positiva entre el investigador y el profesor para que se pueda realizar las entrevistas en un clima de confianza para poder expresar sin cortapisas sus ideas, creencias, sentimientos, actuaciones sin temor a la censura ni a la crítica.

A partir de estos criterios generales consideramos otros específicos, los seleccionados fueron:

1. La especialidad realizada. En cada colegio se seleccionaron sujetos de las distintas especialidades: Educación Primaria, Infantil, Inglés, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Música, Educación Física y Educación Especial.
2. Género, se intentó que participaran el mismo número de hombres que de mujeres.
3. Años de experiencia en educación. Se seleccionó a profesores que habían cursado distintos planes de educación (Plan 71, Plan 87 y Plan 93).
4. La experiencia o no con alumnado de Integración.

Para esta muestra se ha seguido, el muestreo intencional y siguiendo a Patton (1990), el muestreo por máxima variedad que consiste en seleccionar de forma deliberada una muestra heterogénea y observar los aspectos comunes de sus experiencias. Con esta técnica se obtienen dos tipos de datos: por un lado, son descripciones de alta calidad en un caso, que son útiles para informar de lo específico; por otro, patrones significativos compartidos de aspectos comunes que se dan entre los participantes.

Así, nuestra muestra está formada por 39 profesores que pertenecen a centros públicos y un grupo de docentes que pertenece a un centro concertado de la ciudad de Melilla.

Quedando la muestra constituida de la siguiente manera: en relación con el sexo de esta muestra, 19 son hombres y 20 son mujeres; con respecto a la especialidad, 8 profesores son de Educación Primaria; 7 profesores son la Educación Física; 3 profesores son de la especialidad de Educación Especial, en la especialidad de Educación Musical colaboraron 2 profesoras; 4 profesores de Pedagogía Terapéutica; 6 profesores de la especialidad de Educación Infantil; 3 profesores de Audición y Lenguaje; en la especialidad de Lengua Extranjera participaron un total de 5 profesores y 1 profesora de Moral Católica. En relación con el Plan de estudios que han realizado, 1 profesor ha realizado el Plan de estudio del 67; 22 profesores han realizado del Plan 71; el Plan 87 lo han realizado 5 profesores; del Plan 93 han participado 10 profesores. Por último, en cuanto a los años de experiencia: 11 profesores tienen menos de 4 años de experiencia; 16 profesores tienen entre 5 y 10 años de experiencia y 12 profesores con más de 11 años de experiencia.

Los criterios seguidos para ubicar a un profesor en una u otra especialidad han sido dos, la especialidad y tiempo que ha trabajado, siendo éstos los siguientes:

- a) La especialidad estudiada y que siempre haya trabajado en ella. Y, si nunca ha trabajado en su especialidad entonces se optará por la especialidad en la que más tiempo haya trabajado.
- b) Si hay los mismos años de experiencia en la especialidad trabajada que en la estudiada, entonces se elegirá la especialidad que trabaja en la actualidad, con la condición que lleve en ella, al menos, un año de experiencia.

Instrumento

En nuestra investigación, siguiendo a Taylor y Bogdan (1992), el instrumento que hemos utilizado para la recogida de datos ha sido una entrevista personal semiestructurada. Ésta se realiza con el fin de recoger cómo el docente piensa, siente, actúa cuando hay alumnos con n.e.e. en su clase, así como conocer la valoración hacia la integración. Para confeccionar la entrevista nos hemos basados en dos fuentes: por un lado, las revisiones bibliográficas realizadas sobre el tema de las actitudes del profesorado hacia la integración y los resultados de dichas investigaciones. Y, por otro lado, hemos partido de los cuestionarios: “Cuestionario de Actitudes Educativas” (Reynolds y

Greco, 1980), “Escala de Opiniones sobre la Integración” (Schmelkin, 1981) y “Escala de Actitudes ante la Integración” (Berryman, Neal y Robinson, 1980); todos estos cuestionarios han sido adaptados por Verdugo, Arias y Jenaro (1994).

A partir de las fuentes e ideas anteriormente citadas elaboramos la entrevista, ésta se pueden dividir en dos partes claramente diferenciadas: en la primera parte están los datos de identificación de los docentes, se incluyen preguntas de carácter descriptivo, éstas persiguen recabar información sobre el entrevistado: el sexo, la edad, el plan de estudio realizado, la especialidad estudiada, los años de experiencia, los cursos de formación recibidos... La segunda parte es la entrevista propiamente dicha, que se le ha denominado Actitudes del Profesorado hacia la Integración (API-2), consta de 40 ítems. De éstos, hay 36 en los que los entrevistados deben responder a favor o en contra del ítem y en caso de no poder posicionarse pueden responder indeciso. Aunque lo que realmente nos interesa es la reflexión que suscita en el docente el ítem en cuestión, es decir, debe dar una explicación de la postura adoptada. Los cuatro últimos ítems son preguntas abiertas donde tienen que completar la frase así como explicar las razones de tal decisión (ver Anexo I).

Procedimiento

Procedimiento de aplicación de las entrevistas

Tras solicitar el correspondiente permiso a la Dirección Provincial del MEC de Melilla, nos ponemos en contacto con los cuatro centros, tres públicos y uno concertado, para realizar la investigación.

Una vez que llegamos al Centro, nos presentamos al Director/a o Jefe de Estudios y éstos nos ponían en contacto con los profesores de las distintas especialidades y niveles que ellos consideran que estarán dispuestos a participar. Para la elección final del profesorado se ha tenido en cuenta la disponibilidad y la voluntad de los mismos a colaborar. En general, podemos decir que la mayoría de los maestros al pedir su ayuda para participar en la investigación se mostraron muy receptivos a ser parte de la muestra, sólo tres profesores manifestaron su deseo de no participar, por lo que fueron sustituidos por otros.

Posteriormente, acordamos un día y una hora para la entrevista. Éstas se han realizado en horario de tarde (en horas de tutoría o en sus horas libres) y sólo en un Centro al mediodía de 14'00 a 15'00. La

mayoría de las entrevistas se realizaron en un día, excepto seis que se realizaron en dos, los motivos: que la charla se alargaba más de lo previsto porque el entrevistado estaba cómodo y contaba experiencias y anécdotas muy enriquecedoras para la investigación, los tutores los llamaban para sustituir y dejaban la entrevista a medias, los docentes tenían salidas fuera del colegio o fiesta en el centro y no nos podían atender.

Antes de iniciar la entrevista explicábamos la terminología que íbamos a utilizar (para que no hubiera ambigüedad con los términos empleados). Además, y debido a que la situación en algunos docentes provocaba cierto nerviosismo, se les tranquilizaba haciéndoles ver que no existían respuestas correctas o incorrectas, sólo debían manifestar su opinión o su forma de pensar. Asimismo les decíamos que tenían que responder a todas las cuestiones planteadas porque nos interesaba tanto el que se posicionasen a favor, en contra o su indecisión en relación con el ítem presentado como los argumentos que nos daban para defender su postura (la reflexión sobre el ítem). Por último, se les explicaba que fueran sinceros y que los datos iban a ser anónimos.

Se terminaba la sesión con un comentario sobre el cuestionario y de cómo se habían sentido durante la entrevista. En todos los casos el profesorado comentó estar relajado y cómodo e interesado por los resultados del trabajo de la investigación. También un gran número de profesores nos comentó que el cuestionario les había ayudado para reflexionar y plantearse ciertas cuestiones que habitualmente no se hacían.

Para mejorar las condiciones del análisis de la información recibida en las entrevistas, éstas se registraron mediante audio realizándose posteriormente la transcripción literal.

Procedimiento de elaboración de las categorías: Criterios utilizados

Partíamos de la idea que el análisis de las entrevistas debía estar basado en el Modelo de los Tres Componentes de Rosenberg y Hovland (1960) recogido por Eagly y Chaiken (1993), los cuales entienden que las actitudes se pueden expresar a través de tres vías diferentes: las respuestas cognitivas, las respuestas afectivas y las respuestas conductuales. Fruto de estas ideas previas y a partir de una primera toma de contacto con los protocolos íbamos elaborando un listado con los diferentes tipos de respuestas que iban apareciendo. Siguiendo la

idea de Strauss (1987) de “codificación abierta”, una vez realizada la lectura de tres protocolos, era necesario contrastar estas categorías con el análisis de nuevos protocolos para comprobar si se podían aplicar también a éstos, o si por el contrario habría que añadir y modificar. Por todo esto, y teniendo en cuenta el Modelo del que partimos, volvimos a analizar los protocolos y reagrupamos las categorías de la siguiente forma: Componente Cognitivo, Componente Afectivo y Componente de Actuación, añadiendo al Modelo de los Tres Componentes dos nuevas categorías: Componente Social y la Valoración del docente de la Integración. En cuanto al Componente Social, y fruto de las revisiones realizadas sobre el tema de la integración (Bautista, 1993), observamos que éste era uno de los aspectos destacados en el tema de las necesidades educativas especiales, como por ejemplo en las investigaciones que giran en relación con la hipótesis de contacto.

Una vez confeccionadas las categorías analizamos cada una de las entrevistas (ver Anexo II). A partir de este análisis individual se reagruparon todas las entrevistas en función del criterio especialidad del docente, y, a partir de este primer análisis observamos que cada una de las categorías contenía elementos positivos y negativos, así que consideramos conveniente dividir las categorías en dos grandes subcategorías, elementos positivos y negativos. Así en el Componente Cognitivo se dividió en dos: ideas a favor de la Integración e ideas en contra de la Integración. En el Componente Afectivo nos encontramos con los sentimientos positivos y sentimientos negativos que produce la Integración. En el Componente Social se divide en: ventajas y desventajas de la Integración. Y, el último Componente, el de Actividad o Actuación Docente se dividió en: razones a favor del cambio y resistencia al cambio en la actuación del docente en su Aula de Integración (Anexo III).

Resultados

Al analizar el Componente Cognitivo encontramos los siguientes resultados, entre las coincidencias que observamos entre las distintas especialidades, a excepción de la especialidad de Educación Especial que no manifiesta ninguna idea en contra, son:

En cuanto a las Ideas Negativas acerca de la Administración: primero, dudan de su interés por el tema; segundo, consideran que está poco convencida sobre las consecuencias positivas para el alumnado la

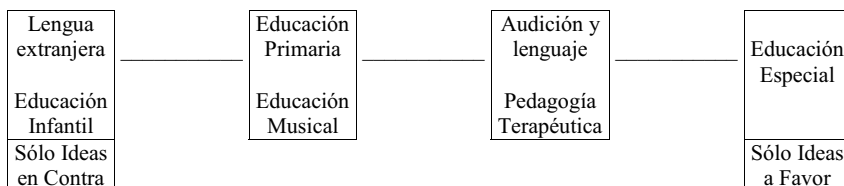
integración; tercero, se despreocupa del profesorado y de los problemas que tiene en el aula y, en cuarto lugar, consideran escasos los recursos que tiene para hacer frente al proyecto de la integración y cuando invierte la Administración gestiona mal.

En cuanto a la relación entre la calidad de la educación y la integración en el aula de alumnado con n.e.e. disminuye, pudiendo afectar a los niños y niñas integrados pero también al resto de la clase.

También se observa un cierto desánimo porque los maestros consideran que para integrar son necesarios recursos de los que no siempre disponen.

Si nos centramos en las diferencias encontradas entre las especialidades, podemos decir que Educación Especial es la única especialidad que no manifiesta ninguna idea en contra de la integración, sólo ideas a favor. Le siguen las especialidades que expresan opiniones más positivas que negativas, estas son: Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica. Siendo las especialidades que aportan más ideas en contra las de Lengua Extranjera y Educación Infantil. Situándose en un punto intermedio la especialidad de Educación Primaria y Musical. Si expresamos estas ideas de forma gráfica (Cuadro 2) podríamos decir que las ideas en contra se concentran en el polo de la izquierda, y las ideas positivas se concentran en el polo de la derecha, siendo la zona intermedia en donde coexisten tanto ideas a favor como en contra.

Cuadro 2. Continuo de ideas a favor e ideas en contra por especialidades.



En cuanto a las Ideas a Favor de la Integración de niños con n.e.e. en su aula, las semejanzas que encontramos entre las distintas especialidades son:

1. El fin principal de la escuela es educar y en esencia la integración es una buena idea.
2. Al docente le preocupa la calidad de la educación y la integración puede aumentarla. Además, la calidad no debería disminuir siempre y cuando se cumplan unos requisitos que hoy por hoy se olvidan como son los recursos humanos y que es más trabajo para el profesorado.
3. Los principios democráticos o constitucionales a los que hacen referencia se concentran en dos: Derecho de toda persona a recibir educación y Derecho a tener las mismas oportunidades.

En cuanto a las diferencias, encontramos que son pocas las especialidades que hacen referencia a los principios pedagógicos, sólo las especialidades de Educación Primaria, Educación Especial y Audición y Lenguaje mencionan los siguientes: el principio de educar en y para la diversidad, la idea de que la integración es una filosofía y el principio de normalización.

Dentro del Componente Afectivo, si analizamos los sentimientos positivos y negativos que despierta la integración en el profesorado y en los alumnos, nos encontramos semejanzas y diferencias entre las distintas especialidades. Entre las semejanzas destacamos:

1. Todas las especialidades encuentran que la integración provoca sentimientos positivos en el alumnado con n.e.e. porque los niños se sienten felices y potencia su autoestima.
2. Manifiestan que la integración desarrolla sentimientos positivos en el alumnado sin deficiencia, se crean lazos de amistad y un sentimiento de protección hacia los niños con n.e.e.
3. Todos los especialistas expresan que la integración provoca sentimientos negativos, pero es en esta idea donde aparecen diferencias por especialidades.

En relación con este último punto, podemos decir que los profesores que vivencian más sentimientos negativos y ninguno positivo son las de Lengua Extranjera y las de Educación Infantil; en el punto

intermedio del continuo están los especialistas de Educación Física y Educación Primaria que expresan sentimientos positivos y negativos, y por último, las especialidades de Educación Especial, Audición Lenguaje, Pedagogía Terapéutica y Educación Musical sólo vivencian sentimientos positivos ante la integración de alumnado con n.e.e. Además, cuando enumeran los sentimientos negativos que les despierta el aula de integración destacan: ansiedad, nerviosismo, pena, miedo...

En cuanto a los sentimientos que creen los docentes creen que vivencia el alumnado, encontramos:

- a. Es en la especialidad de Lengua Extranjera donde estos especialistas consideran que el alumnado del Aula Sustitutoria se encuentra feliz y esta aula mejora su autoestima. En el resto de especialidades consideran que el aula de integración hace que el alumnado con n.e.e. se encuentre feliz y a gusto.
- b. En cuanto a los sentimientos negativos, los docentes consideran que el alumnado con n.e.e. se puede encontrar rechazado por ser diferente a los compañeros y compañeras de su clase y además se le etiqueta por ser distinto al resto.
- c. A veces el Aula Sustitutoria puede provocar sentimientos de incomodidad cuando el alumnado se da cuenta donde está.

En relación con el Componente de Actividad, las distintas especialidades coinciden en que son necesarios ciertos requisitos del docente para integrar, estos son: recursos humanos, hay que decir que el profesorado necesita la ayuda tanto del profesor de apoyo como de los equipos de orientación; además, estos profesionales necesitan trabajar conjuntamente con el profesor-tutor, es uno de las ideas que más se repiten. Dentro de las cualidades del docente, en todas las especialidades mencionan paciencia, pero algunos matizan paciencia para todos los alumnos. Por otro lado, todos los docentes consideran que hay que realizar cambios: en la forma de trabajar, en los objetivos, en los procedimientos, en las actividades que deben estar adaptadas a las necesidades del alumnado. Pero, aunque consideran que los cambios son necesarios, todos coinciden que estos no se pueden realizar siendo las razones: la falta de tiempo, de recursos, de preparación y de apoyos.

Si hacemos una comparación entre las especialidades observamos que:

1. La especialidad de Lengua Extranjera es la que encuentra más dificultades para integrar, manifestando que a los alumnos con n.e.e. se les puede integrar excepto en la materia de inglés.
2. En las únicas especialidades donde se menciona la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías en su práctica educativa son en las especialidades de Educación Especial y Pedagogía Terapéutica.
3. Son las especialidades de Educación Física y Audición y Lenguaje las que expresan más cualidades que debe tener el docente, entre ellas: paciencia, tacto, tolerancia, calma, tranquilidad, comprensión, honradez.
4. Las únicas especialidades que mencionan la idea de tener vocación son Educación Especial, Audición y Lenguaje, estos docentes opinan que trabajar en la educación y más concretamente con alumnado con n.e.e. es vocacional.
5. Los especialistas de Educación Primaria consideran que la organización es la clave cuando hay alumnado integrado, siendo junto con los de Pedagogía Terapéutica, la especialidad que hace más énfasis en este aspecto.
6. La especialidad de Educación Primaria es la única que considera que tener una “buena clase” es muy importante para que el trabajo sea más fácil realizarlo con su alumnado.
7. Las especialidades de Educación Física, Educación Especial, Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje hacen referencia a la importancia del convencimiento del docente de lo positiva que es la integración.
8. El profesorado de Pedagogía Terapéutica considera que un punto clave es, además de la organización, el trabajo en equipo.
9. Las especialidades que hablan de realizar las Adaptaciones Curriculares (AACC) al alumnado con n.e.e. son: Educación Física, Educación Primaria, Educación Especial, Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica.

10. Las especialidades de Educación Especial, Pedagogía Terapéutica y Educación Musical son los únicos que manifiestan que son las otras especialidades las que se justifican por no cambiar su actuación en el aula.

En el Componente Social, en el apartado de las ventajas de la interacción, las semejanzas que existen entre las especialidades son:

1. Todas las especialidades consideran que el aula de integración mejora la convivencia entre el alumnado. Además, el estar en clase con compañeros diferentes ayuda a ver las diferencias con normalidad y naturalidad, aprenden a ver las semejanzas y a olvidar las diferencias, las relaciones con todos se normalizan y los niños con n.e.e. aprenden a respetar las normas de convivencia. Como podemos observar, el aula de integración es muy útil para trabajar el aspecto social del alumnado, esencial en el desarrollo integral del niño.
2. Todos los docentes de las distintas especialidades coinciden en que una de las ventajas del aula de integración es que se adquiere y desarrolla actitudes positivas y valores, entre los que destacan: respeto por las diferencias, solidaridad en el grupo-clase, tolerancia hacia los demás, cooperación y aceptación del otro. Es importante remarcar que, aunque algunos docentes consideren que en el aula de integración no se puede atender al niño como debiera, sí encuentran que a nivel social es la mejor opción porque se desarrolla el aspecto social del alumnado.
3. Otra de las ventajas en las que coincide todo el profesorado es en el desarrollo de conductas adecuadas en el aula de integración. Entre éstas destacan: las conductas de ayuda, de protección hacia el que lo necesita, de compañerismo, conductas prosociales. Se observa, además, una sensibilización especial en el alumnado sin n.e.e. hacia los niños con deficiencias que será difícil de desarrollar si los compañeros están en un aula sustitutoria.
4. Por último, consideran que a través del aprendizaje vicario el alumno con n.e.e. aprende conductas adecuadas y se adaptan mejor al aula.

5. Para todo esto considera que el profesorado juega un papel determinante en su aula porque de éste dependerá la adaptación o no de los niños y niñas con deficiencias.

Si comparamos los inconvenientes que encuentran el profesorado de las distintas especialidades observamos que se hay semejanzas y diferencias inter-especialidades que a continuación pasamos a comentar:

- I. Las especialidades de Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Primaria coinciden en la idea de que los niños son crueles y se rien del más débil y en la clase de integración, el más débil es el alumno con deficiencia. Aunque podemos decir que las diferencias se centran en las razones que dan para tal comportamiento, así los de Educación Física y Educación Primaria opinan que no se relacionan con estos alumnos porque en la clase quieren ser los mejores y al estar con ellos es difícil ganar, además no se divierten. Los de Lengua Extranjera manifiestan que hacer conductas inadecuadas o hacer gestos raros en clase hace que los niños se burlan y se rían de los que son diferentes.
- II. La especialidad de Educación Especial coincide con Educación Infantil en que la labor del docente es determinante así como la sensibilidad de los maestros para trabajar con este alumnado.
- III. Los especialistas de Audición y Lenguaje coinciden con Educación Especial en la idea de que al alumno le cuesta adaptarse al aula de Integración y se puede encontrar aislado. Los especialistas de Educación Especial consideran que dentro de muchos iguales el diferente es más diferente y los de Audición y Lenguaje manifiestan que el rechazo se puede deber no a la deficiencia que presente sino a los comportamientos que realice.

Conclusiones

A continuación exponemos las principales conclusiones derivadas de esta investigación:

1. El objetivo común de todos los docentes entrevistados es mejorar la calidad de la educación de todo su alumnado, aunque la mayoría opina que la integración puede que afecte de forma negativa a la misma.

2. Todo grupo social es resistente a novedades, esto también ocurre en este grupo de docentes donde encontramos que existe un temor a cambiar su metodología de trabajo por lo que aumenta, en algunas especialidades, la ansiedad hacia la idea de integrar y el miedo a romper sus rutinas por una nueva forma de trabajar.
3. El imponer al profesorado esta nueva forma de entender la educación no significa que éste se implique, así algunos comentan no sentirse parte activa del proyecto. Consideramos que la clave para poner en práctica cualquier reforma es contar con la colaboración y el compromiso del docente.
4. 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 acabo el trabajo en la clase y en el centro. Así como para que los docentes se sientan apoyados y escuchados. Además, los docentes consideran que la Administración Educativa no tiene en cuenta sus demandas, que no se preocupa por la calidad de la educación y que no se implica ni atiende a los problemas que se le plantean. Siendo la reacción del profesorado de crispación ante la cantidad de trabajo que tiene en su clase y de desilusión porque aunque se esfuerza el Ministerio no le reconoce su labor.
5. El sentimiento generalizado de los docentes es el de ansiedad ante la idea o el hecho de integrar a alumnos con n.e.e. en el aula porque no se sienten preparados y les falta la ayuda del profesor de apoyo, del equipo psicopedagógico, de los padres y de la Administración.
6. 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.
7. La formación, inicial y permanente, del profesorado en 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.
 8. 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.
 9. 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.
 10. 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.

11. 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.
12. 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:

1. 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.
2. 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.
3. 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.

4. Conocer al alumnado integrado, su deficiencia, sus capacidades, sus posibilidades, sus limitaciones y cómo trabajar con él.

II. Factores relativos al alumnado:

1. 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.
2. 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.
3. 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

1. 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.
2. 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.
3. 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

1. 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.

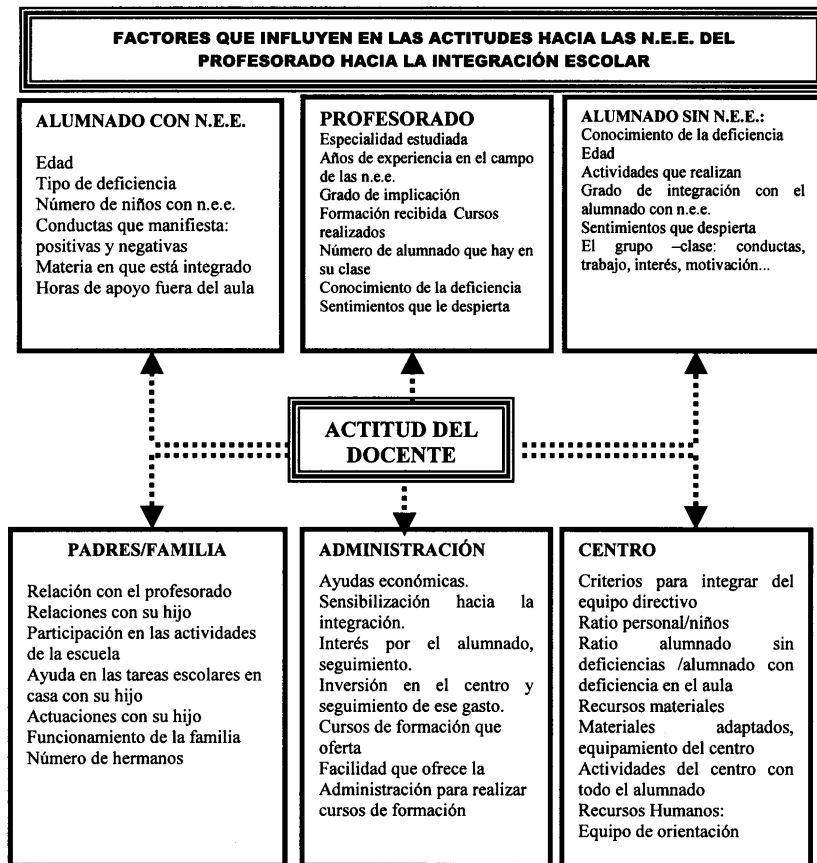
2. A la hora de escolarizar a un alumno con n.e.e. el equipo directivo deberá conocer las necesidades de éste e integrarlo en un aula con un profesor que posea los conocimientos necesarios en materia de necesidades educativas especiales. Si el docente que se va a hacer cargo de este alumno no tiene experiencia 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.
3. 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. Por esto, sería aconsejable que, por lo menos, en los centros de integración o de difícil desempeño exista un especialista (psicólogo, pedagogo o psicopedagogo) con dedicación exclusiva. Esta solución podría reducir las resistencias de muchos docentes a integrar porque se encuentran solos y sin orientación.

V. Factores relativos a la familia

1. 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.
2. 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.

A continuación presentamos de forma gráfica (Cuadro 3) todos los factores que, a partir de las entrevistas realizadas, consideramos que influyen en las actitudes del profesorado en la integración de alumnado con n.e.e.

Cuadro 3. Factores que influyen en las actitudes del profesorado hacia la integración



alemany@ugr.es

Inmaculada Alemany Arrebola. Doctora en Psicología, Profesora Asociada del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla de la Universidad de Granada. Miembro del Grupo de Investigación ‘Innovación curricular en contextos multiculturales’, y miembro del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada. Trabaja temas de cambios de actitudes en entornos multiculturales.

M^a Dolores Villuendas Giménez. Profesora de Psicología del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla de la Universidad de Granada.

Recepción: 4 de diciembre de 2003

Aprobación: 10 de marzo de 2004

Bibliografía

- Abeal, c. y otros (1995), *Avaliacion do proceso de integracion de alumnos con minusvalías en centros de ensino xeral basico de Galicia*, Santiago de Compostela.
- Abós, P. y Polaino, A. (1986), *Integración de deficientes mentales educables: Un estudio de actitudes docentes*, R.R.P., 172, 193-206.
- Ashman (1982), “Prevention or cure? Changing Attitudes toward Retarded persons. Mental retardation”, en *Bulletin*, 10, 1, 13-85.
- Bautista, R. (comp.) (1993), *Necesidades Educativas Especiales*, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Buendía, L. y otros (1999), *Modelos de análisis de la investigación educativa*, Sevilla: Alfar.
- Carberry, Waxman y McKain (1981), “An Inservice workshop for class teachers concerning mainstreaming of the learning disabled child”, en *Journal of learning disabilities*, 14 (1) 26-28.
- Carrión Martínez, J. J. (1999), *Integración y escuela para todos. Estudio de casos. Tesis doctoral*, Inédita, Almería: Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
- Clark (1976), “Teacher attitudes toward integration of children hith handicaps”, en *Education and training of the Mentally Retarded*, 12, 1, 333-335.
- Colás, P. y Buendía, L. (1994), *Investigación Educativa*, Sevilla: Alfar.
- Dengra, R. et al. (1991), “Estudio de las variables que afectan a las actitudes de los maestros hacia la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales”, en *Anuario Español e Iberoamericano de Investigación en Educación Especial*, Madrid: CEPE.
- Eagly, A.H. y Chaiken, S. (1993), *The psychology of attitudes*, San Diego: CA. Harcourt Brace Jovanovich.

- García Pastor, C. y Villar Angulo, L. M. (1987), "Proyecto de investigación para la modificación de actitudes y la adaptación de la enseñanza para la integración de niños deficientes", en C. García Pastor (ed.), *Actas de las IV Jornadas de Universidades y Educación Especial*, Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 101-121.
- Harasymiw, S. J. y Horne, M.D. (1976), "Teacher Attitudes toward Handicapped Children and Regular Class Integration", en *The Journal of special Education*, 10, 4, 393-400.
- Illán N. (1989), *La integración escolar y los profesores*, Valencia: Nau Llibres.
- Larrivé y Cook (1979), "Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude", en *Journal of Special Education*, 13, 315-324.
- León, M^a. J. (1991), "El conocimiento sobre la integración escolar del profesorado ordinario como base de su práctica y formación", en M. Zabalza y J. Albert (eds.), *Educación Especial y formación de profesores*, Santiago: Tórculo.
- León, M^a. J. (1994), *El profesor tutor ante la integración escolar*, Granada: FORCE/Adhara.
- MEC (1988), *Evaluación de la integración escolar*, Madrid: MEC, Dirección General de Renovación Pedagógica.
- Mula, A. (dir.) (2002). *Incidencia de las actitudes y expectativas de alumnos y profesores sobre el desarrollo del programa de integración*, Universidad de Alicante: Alicante.
- Palliser, M. y Fullana, J. (1992), *La Integración escolar en Cataluña: Un estudio cualitativo sobre las necesidades de formación del profesorado*, Bordón, 44 (3), 299-309.
- Parilla, A. (1992), *El profesor ante la Integración Escolar: investigación y formación*, Argentina: Cincel.
- Patton, M. Q. (1990), *Qualitative evaluation and research methods*, Newbury Park: Sage, 2^a edición.
- Rodríguez, G. et al. (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga: Aljibe.
- Rosenberg, M. S. y Hovlan, C.I. (1960), *Attitude organization and change: an analysis of consistency among attitude component*, Yale: University Press.
- Sánchez Palomino y Carrión (2000), "Una aproximación a la investigación en educación especial", en *Revista de Educación*, 327, 225-247.
- Strauss, A. (1987), *Qualitative analysis for social scientists*, Cambridge: University Press.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1992), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: Paidós.
- Toledo, M. (1984), *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades educativas especiales*, Madrid: Santillana.
- Vaugh, S. H. et al. (1996), *Teachers' Views of inclusión, Learning Disabilities Research and Practice*, 11, 96-106.
- Verdugo, M. A. et al. (dir.) (1994), *Actitudes hacia las personas con minusvalía*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Woods, J. (1992), *Adapting instruction for mainstreamed and at-risk students*, Nueva York: Merrill.

ANEXO I. Datos de identificación y entrevista personal

Nombre:

Día de la entrevista:

Edad:

Plan de estudio:

Especialidad estudiada:

Años de experiencia en Educación:

¿Ha trabajado en su especialidad?

Actualmente trabaja en:

Experiencia en el campo de la Educación Especial:

Deficiencias con las que ha trabajado:

Niños por aula:

Ha realizado cursos sobre necesidades educativas especiales:

Los problemas que le preocupan:

1. Los que están a favor de la integración de alumnos/as especiales en clases ordinarias en realidad no están interesados por la calidad de la educación.

2. Si los que defienden la integración se tomaran el tiempo necesario para comprobar lo que ocurre con los/as alumnos/as especiales integrados en aulas ordinarias, terminarían por recomendar aulas y centros especiales para estos alumnos.

3. Los responsables de la Administración que están a favor de la Integración están más interesados en decisiones de tipo financiero que en la adecuación educativa de la escuela.

4. Cuando los/as alumnos/as especiales son integrados en aulas ordinarias, ello se hace normalmente en contra de la opinión del profesorado de dichas aulas.

5. La integración de niños/as especiales en aulas ordinarias disminuye la calidad de la educación para todos el alumnado.

6. La integración en clases regulares ayuda a los niños especiales a desarrollar una auto-imagen positiva.

7. La integración tiende a ser impuesta y no elegida por el profesorado libremente.
8. Al alumnado con necesidades educativas especiales se les podría atender mejor en clases especiales de educación especial.
9. El movimiento hacia la integración es un asunto más de tipo legal y político que educativo.
10. Las clases específicas de educación especial facultan al profesorado para proporcionar una instrucción más adecuada para sus alumnos que la que se podría dar en aulas de integración.
11. Los/as niños/as con necesidades educativas especiales que son atendidos en aulas específicas tienden a estar socialmente aislados.
12. La educación de niños/as especiales en aulas ordinarias no es lo mejor, ni para ellos ni para sus compañeros/as no deficientes.
13. La educación de los/as alumnos/as especiales en clases específicas dificulta su aceptación por parte de los/as alumnos/as normales.
14. En teoría, la integración parece una buena idea, pero en la práctica el alumnado de integración tiene serias dificultades para adaptarse a las aulas.
15. Las clases ordinarias ayudan a preparar a los/as niños/as deficientes para vivir bien adaptado en su contexto.
16. Las aulas cerradas de Educación Especial no pueden atender las necesidades sociales de los/as niños/as deficientes.
17. La inclusión de niños/as deficientes en aulas normales conduce a una ruptura en las actividades rutinarias de la clase.
18. Los/as niños/as que asisten a aulas específicas (cerradas) de Educación Especial tienen más probabilidades de ser percibidos como diferentes que si asisten a clases ordinarias.
19. El problema de integrar a un/a niño/a especial en un aula ordinaria es que consume mucho tiempo y atención del profesor.
20. La integración de niños/as con necesidades educativas especiales requiere un re-entrenamiento intensivo del profesorado de aula ordinaria para poder afrontar con éxito el trabajo de los/as alumnos/as.

21. La integración de niños/as deficientes con niños/as normales proporciona a los/as deficientes modelos de conducta apropiada.

22. La eficacia docente del profesorado de las aulas de integración se reduce, puesto que debe atender a los/as alumnos/as que tienen muy diferentes niveles de capacidad.

23. Los/as niños/as deficientes no sacan provecho de asistir a las aulas ordinarias.

24. El profesorado de clases ordinarias posee la experiencia suficiente para trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales.

25. Me siento mal cuando trabajo con niños/as deficientes porque no sé cómo tratarlos.

26. Cuando trabajo en mi aula y hay niños/as con n.e.e. evito hacer trabajos en grupo porque no sé cómo organizarlos.

27. Si tengo alumnos/as con n.e.e. me siento incómodo/a porque no sé si la distribución en grupos heterogéneos es mejor que los grupos homogéneos.

28. La segregación de los/as deficientes en aulas cerradas libra a los/as niños/as normales de tener que interactuar con ellos/as.

29. Si tengo en el aula a un niño/a con discapacidad estoy incómodo/a porque no sé si las actividades que preparo son las adecuadas y si podrá hacerlas.

30. La presencia en un aula de un/a niño/a deficiente hace que el progreso de sus compañeros/as sea más lento.

31. La asistencia a aulas de Educación Especial provoca en los alumnos deficientes sentimientos de ser rechazados.

32. La conducta en clase de un/a niño/a con necesidades educativas especiales (n.e.e.) requiere más paciencia por parte del profesorado que la de un/a niño/a normal.

33. El profesorado se siente mal cuando trabaja con niños/as con necesidades educativas especiales porque no sabe cómo tratarlos.

34. La integración de niños/as con necesidades educativas especiales requiere cambios significativos en los procedimientos que utiliza el docente en sus clases.

35. Los/as profesores/as de las clases ordinarias tienen entrenamiento suficiente para enseñar a niños/as con necesidades educativas especiales.

36. La mayoría de las cosas que los docentes hacen con los/as alumnos/as normales en clase son apropiadas para los/as alumnos/as con n.e.e.

37. Si tengo que trabajar con niños deficientes prefiero a los deficientes...

38. Si tengo que elegir entre una clase ordinaria y otra de integración, prefiero... ¿Por qué?

39. Si pudiera mejorar algo de mi Centro para que la Integración tenga más éxito sería:

40. La dificultad para que la integración sea algo verdadero es:

41. Si tuviera un hijo con deficiencias, preferiría que estuviera sí/no en Integración.

Comentario:

ANEXO II. Primer análisis de las entrevistas

COMPONENTE COGNITIVO	
IDEAS A FAVOR	IDEAS EN CONTRA
-Principios en los que se basa la Integración (PPI). - La relación positiva entre integración y la calidad de la Educación (CLDDp) -La ADMINISTRACIÓN y su interés por la Integración (ADMp). -Experiencia y/o conocimiento que tienen los docentes en el campo de la Educación Especial (EXEE).	- La relación entre integración y calidad de la educación aspectos negativos (CLDDn) -La falta de interés de la Administración por la Integración los problemas que existen en el aula (ADMn). - Imposición de la Integración al profesorado (IMP). -La falta de Experiencia y/o conocimiento que tienen los docentes en el campo de la Educación Especial (EXEE).
COMPONENTE AFECTIVO =SENTIMIENTOS	
POSITIVOS	NEGATIVOS
SENTIMIENTOS EN EL PROFESORADO -Sentimientos positivos que despierta en el profesorado el tener en su aula alumnado de integración (SEPRp). SENTIMIENTOS EN EL ALUMNADO - Sentimientos positivos que despierta en el alumnado tener compañeros y compañeras con n.e.e (SEALp). - Autoestima que se desarrolla en el alumnado con n.e.e. (AEST).	SENTIMIENTOS EN EL PROFESORADO - Sentimientos negativos que despierta en el profesorado integrar a niños y niñas con n.e.e. (SEPRn). SENTIMIENTOS EN EL ALUMNADO - Sentimientos negativos que despierta en el alumnado, no integrado como sin n.e.e. estar en integración (SEALn).
COMPONENTE SOCIAL = CONVIVENCIA	
VENTAJAS	INCONVENIENTES
INTEGRACIÓN ENTRE IGUALES -Ventajas del Aula de Integración para el alumnado (VAIA). -Ventajas del Aula Sustitutoria para el alumnado (VASA). -Facilidad para la adaptación al Aula del alumnado (ADAF). -Valores, Actitudes que potencia la Integración en el alumnado (AVI). - El Aprendizaje Social, a través de la interacción entre iguales, de conductas adecuadas (APSOp) EL PROFESOR Y LA INTEGRACIÓN EN SU AULA -Ventajas del Aula de Integración para el profesorado (VAIP). -Ventajas del Aula Sustitutoria para el profesorado (VASP). OTROS ASPECTOS SOCIALES A TENER EN CUENTA - El papel de los padres de niños con n.e.e. (PAPA).	INTEGRACIÓN ENTRE IGUALES -Inconvenientes del Aula de Integración (DAIA). -Inconvenientes del Aula Sustitutoria. (DASA). -Dificultad para la adaptación al Aula del niño con discapacidad (ADAD). - El Aprendizaje Social, a través de la interacción entre iguales, de conductas negativas (APSON) EL PROFESOR Y LA INTEGRACIÓN EN SU AULA -Inconvenientes del Aula de Integración para el profesorado (DAIP). -Inconvenientes del Aula Sustitutoria para el profesorado (DASP). - Dificultad para la adaptación al Aula del profesorado, no al Aula Sustitutoria como al Aula de Integración (ADAP)
COMPONENTE DE ACTUACIÓN DOCENTE	
A FAVOR DEL CAMBIO	RESISTENCIA AL CAMBIO
PLANTEAMIENTOS QUE LLEVAN AL PROFESORADO A CAMBIAR LOS PROCEDIMIENTOS -Cambios necesarios para integrar (CAMB). - Requisitos para integrar (REQ). -Organización del aula para trabajar (ORGTR). - Cualidades del docente para trabajar en el Aula de Integración (CUAL). - Necesidad de trabajar ciertos aspectos cuando hay alumnado con n.e.e. (ASTRA)	PLANTEAMIENTOS DEL PROFESORADO PARA NO REALIZAR CAMBIOS EN SU ACTUACIÓN DOCENTE - Razones de los docentes para no integrar (RAZ). - Soluciones que el profesorado adopta en el Aula de Integración (SOLU).
VALORACIÓN DE LA INTEGRACIÓN	
PREFERENCIAS	DIFICULTADES DE LA INTEGRACIÓN
-Deficiencias que eligen los docentes para trabajar en su aula (DEF). -Aula que elige el docente para trabajar: ordinaria o integración (ALA). -Elección de la Integración (SINO). -Si tuviera un hijo con deficiencias elegir entre Aula de Integración o aula específica (HJO). MEJORAS -En el profesorado (MEJPR). -En el aula (MEJAU). -En el centro (MEJCEN).	-Dificultades que encuentran en el tema de la integración (PROB) -Problemas que preocupan en el tema de la Integración (PROB)

ANEXO III. Segundo análisis de las entrevistas, por especialidades

COMPONENTE COGNITIVO	
IDEAS A FAVOR	IDEAS EN CONTRA
-Principios en los que se basa la Integración (PPI). - La relación positiva entre integración y la calidad de la Educación (CLDDp) -La ADMINISTRACIÓN y su interés por la Integración (ADMp). -Experiencia y/o conocimiento que tienen los docentes en el campo de la Educación Especial (EXEE).	- La relación entre integración y calidad de la educación aspectos negativos (CLDDn) -La falta de interés de la Administración por la Integración y los problemas que existen en el aula (ADMn). - Imposición de la Integración al profesorado (IMP). -La falta de Experiencia y/o conocimiento que tienen docentes en el campo de la Educación Especial (EXE)
COMPONENTE AFECTIVO =SENTIMIENTOS	
POSITIVOS	NEGATIVOS
SENTIMIENTOS EN EL PROFESORADO -Sentimientos positivos que despierta en el profesorado el tener en su aula alumnado de integración (SEPRp). SENTIMIENTOS EN EL ALUMNADO - Sentimientos positivos que despierta en el alumnado tener compañeros y compañeras con n.e.e (SEALp). - Autoestima que se desarrolla en el alumnado con n.e.e. (AEST).	SENTIMIENTOS EN EL PROFESORADO - Sentimientos negativos que despierta en el profesorado el integrar a niños y niñas con n.e.e. (SEPRn). SENTIMIENTOS EN EL ALUMNADO - Sentimientos negativos que despierta en el alumnado tanto integrado como sin n.e.e. estar en integración (SEALn).
COMPONENTE SOCIAL = CONVIVENCIA	
VENTAJAS	INCONVENIENTES
INTEGRACIÓN ENTRE IGUALES -Ventajas del Aula de Integración para el alumnado (VAIA). -Ventajas del Aula Sustitutoria para el alumnado (VASA). -Facilidad para la adaptación al Aula del alumnado (ADAF). -Valores, Actitudes que potencia la Integración en el alumnado (AVI). - El Aprendizaje Social, a través de la interacción entre iguales, de conductas adecuadas (APSOp) EL PROFESOR Y LA INTEGRACIÓN EN SU AULA -Ventajas del Aula de Integración para el profesorado (VAIP). -Ventajas del Aula Sustitutoria para el profesorado (VASP). OTROS ASPECTOS SOCIALES A TENER EN CUENTA - El papel de los padres de niños con n.e.e (PAPA).	INTEGRACIÓN ENTRE IGUALES -Inconvenientes del Aula de Integración (DAIA). -Inconvenientes del Aula Sustitutoria. (DASA). -Dificultad para la adaptación al Aula del niño con discapacidad (ADAD). - El Aprendizaje Social, a través de la interacción en iguales, de conductas negativas (APSO n) EL PROFESOR Y LA INTEGRACIÓN EN SU AULA -Inconvenientes del Aula de Integración para el profesorado (DAIP). -Inconvenientes del Aula Sustitutoria para el profesorado (DASP). - Dificultad para la adaptación al Aula del profesorado tanto al Aula Sustitutoria como al Aula de Integración. (ADAP).
ACTUACIÓN DOCENTE	
A FAVOR DEL CAMBIO	RESISTENCIA AL CAMBIO
PLANTEAMIENTOS QUE LLEVAN AL PROFESORADO A CAMBIAR LOS PROCEDIMIENTOS -Cambios necesarios para integrar (CAMB). - Requisitos para integrar (REQ). -Organización del aula para trabajar (ORGTR). - Cualidades del docente para trabajar en el Aula de Integración (CUAL). - Necesidad de trabajar ciertos aspectos cuando hay alumnado con n.e.e. (ASTRA)	PLANTEAMIENTOS DEL PROFESORADO PARA REALIZAR CAMBIOS EN SU ACTUACIÓN DOCENTE - Razones de los docentes para no integrar (RAZ). - Soluciones que el profesorado adopta en el Aula de Integración (SOLU).