

# Funcionamiento de la integración en la enseñanza según la percepción de los maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica

M<sup>a</sup> Ángel Campo-Mon, Pilar Castro-Pañeda, Eva Álvarez-Martino, Marina Álvarez-Hernández  
y Emilio Torres-Manzanera  
Universidad de Oviedo

El objetivo central de este estudio es analizar la percepción que tienen los maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica acerca de la integración de los alumnos con necesidad de apoyo educativo. Se diferencian distintos colectivos de alumnos. Más específicamente, se trata de conocer cómo los especialistas perciben el rendimiento y la participación de estos estudiantes, así como determinadas actitudes hacia ellos (aceptación, implicación de los compañeros...). También se analiza su opinión acerca de las diferentes medidas que se proponen para mejorar la integración y cuáles son las modalidades de escolarización y de apoyo preferidas. Para alcanzar estos objetivos se ha utilizado un cuestionario tipo Lickert de 114 ítems, más 8 ítems de identificación personal. La muestra está compuesta por 106 maestros que trabajan en Asturias, de un total de 406. Los resultados revelan que los maestros no perciben las mismas actitudes en todos los colectivos estudiados. Los alumnos con trastornos de comportamiento son los más rechazados y los que menos expectativas generan en los docentes. El grupo de minorías étnicas necesita mejorar la implicación familiar. Los especialistas demandan más recursos personales y materiales y la mayoría opina que la modalidad de escolarización más conveniente la constituyen los centros ordinarios.

*The performance of school integration according to the perception of specialist teachers in therapeutic pedagogy.* The main purpose of this article is to analyse the perception that specialist teachers in therapeutic pedagogy have of the integration of students with specific needs for educational support. Diverse groups of students are differentiated. More specifically, it aims to know how teachers perceive students' performance and participation, and also certain attitudes towards the students (acceptance, involvement of fellow students...). Teachers' opinions of various measures to improve integration are also analysed as are the diverse preferred means of schooling and support. For this purpose, a 114-item Lickert-type questionnaire, with 8 additional personal identification items, was used. The sample comprised 106 specialist teachers who work in Asturias, out of an entire sample of 406. The results reveal that specialist teachers do not perceive the same attitudes in the different groups studied. Students with behaviour disorders are the most rejected and the ones from whom teachers can expect the least. The group of ethnic minorities needs to improve family involvement. The specialists demand more human and physical resources and most of them think that ordinary centres provide the most suitable form of schooling.

A finales de los 80 y principios de los 90 se acuña el término «integración», al que cada país da un sesgo diferente. En España, según Aranda Reduello (2002), la integración escolar se ha definido como «el proceso de educar juntos a niños con y sin necesidades educativas especiales», por lo tanto, la respuesta a la diversidad y pluralidad del alumnado no es una tarea que pueda desempeñarse individualmente, sino que requiere la implicación de todo el profesorado.

La integración en los centros educativos españoles lleva funcionando treinta años y sobre su funcionamiento existen datos

disparos, como queda reflejado en las numerosas investigaciones realizadas.

Aldea (1993), en una investigación sobre actitudes, encuentra que la totalidad de los docentes que atienden a alumnos en integración están de acuerdo con ella; en cambio, quienes no han tenido contacto con estos sujetos no están a favor de la misma.

Paldeliadu y Lampropoulou (1997) recogen en un estudio que los docentes más jóvenes y con menos experiencia parecen tener actitudes más favorables hacia la integración.

Una revisión sobre el tema se puede hallar en Alemany Arrebola (2004), en la que concluye que todas las investigaciones coinciden en que en las actitudes del profesorado se observa una cierta ambivalencia, ya que al tiempo que se acepta la filosofía de la integración, se observan también actitudes negativas en relación con los alumnos con necesidades educativas especiales.

Avramidis y Norwich (2004) evidencian actitudes positivas, pero no una aceptación plena de la inclusión o un «rechazo cero» a la normativa sobre educación especial. Observan que las actitudes están muy influidas por el tipo y la gravedad de la disfunción que se presente (variables relativas a los niños) y menos influidas por las variables relativas a los profesores.

Asturias no ha permanecido al margen del movimiento de la integración; de hecho, en el curso 2007-08 acogió en sus aulas a 3.549 alumnos con necesidades educativas especiales, de los cuales 3.044 se encontraban escolarizados en centros ordinarios y 505 en centros específicos (SAUCE, 2009). Estas cifras nos demuestran la importancia de analizar, en nuestra región, una de las variables que puede influir con gran peso en el funcionamiento de la integración, nos referimos a la percepción de los diferentes profesionales sobre la misma.

Álvarez-Hernández, Castro-Pañeda, Campo-Mon y Álvarez-Martino (2005) han realizado un primer estudio donde analizan la percepción de los maestros de primaria asturianos acerca de las actitudes de todos los miembros de la comunidad educativa sobre los alumnos con necesidades educativas especiales encontrando que, en general, perciben buena aceptación e implicación por parte del alumnado, aunque demandan más recursos personales y materiales.

En un segundo estudio, Campo-Mon, Álvarez-Hernández, Castro-Pañeda y Álvarez-Martino (2005) constatan resultados parecidos con el colectivo de los alumnos extranjeros. Evidencian que los maestros de primaria no perciben rechazo por parte de los compañeros y detectan que es necesaria una mayor implicación familiar.

Recientemente, Álvarez-Martino, Álvarez-Hernández, Castro-Pañeda y Campo-Mon (2008) analizan la percepción del funcionamiento de la integración por parte de los profesores de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Se observa que el colectivo que tiene problemas de comportamiento es el peor integrado y que un porcentaje significativo de los profesores preferiría no tenerlo en sus aulas. Demandan más recursos para afrontar la diversidad del alumnado.

Siguiendo esta línea de trabajo, en la investigación que da lugar a este artículo, se pretende comprobar cómo perciben los maestros de Pedagogía Terapéutica (PT) la integración del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, diferenciando los diferentes colectivos. Los objetivos específicos son conocer la percepción de los especialistas sobre diferentes indicadores como el rendimiento académico y la participación, y determinadas actitudes (aceptación, implicación...). Otro objetivo es determinar el tipo de modalidad de escolarización y de apoyo que los especialistas consideran adecuado para estos estudiantes; y, por último, conocer la valoración de los especialistas acerca de posibles medidas para mejorar la integración.

La hipótesis de partida es que los especialistas en PT piensan que la integración no funciona adecuadamente, y que no es igual para todos los colectivos.

## Método

### Participantes

La muestra está compuesta por 106 especialistas en PT, de los 406 de toda la comunidad autónoma de Asturias en el curso 2007-08 de centros de Educación Primaria, Secundaria y Educación Especial. El 86,8% son públicos y el 13,2% concertados. Estos centros tienen una ubicación urbana (56,3%), semiurbana (34%) o rural (9,7%). Todos los especialistas imparten docencia en Educa-

ción Primaria, Educación Secundaria, en los ciclos EBO (Educación Básica Obligatoria) I y II y «Transición a la vida adulta» en los centros específicos. La edad media de los docentes es de 37,8 años (desviación típica de 8,7). El 82,7% de la muestra son mujeres y el 17,3 %, hombres. La media de antigüedad es de 12,3 años (desviación típica 9,5).

### Instrumentos

El cuestionario, tipo Lickert, está compuesto por 114 ítems en una escala de 1 a 5 con tres excepciones: los ítems del 85 al 91 son de elección múltiple de cuatro alternativas de respuesta; los ítems del 1 al 7, del 92 al 98, y el 114 son dicotómicos y el ítem 113 es abierto. Además de los 114 incluye 8 más de identificación personal (edad, tipo de centro...).

El cuestionario se estructura en bloques. Los primeros siete ítems abordan aspectos relacionados con la experiencia que los maestros especialistas en PT tienen con los distintos grupos de alumnos (discapacitados físicos, psíquicos, sensoriales, problemas de comportamiento, inmigrantes, minorías étnicas y altas capacidades). Posteriormente se presentan los ítems que analizan la percepción de los maestros acerca de diversos aspectos para cada uno de los colectivos mencionados anteriormente. A saber: rendimiento general de los diferentes colectivos (ítems 8-14), participación en el aula (ítems 15-21), participación fuera del aula (ítems 22-28), aceptación de los compañeros (ítems 29-35), implicación de los compañeros (ítems 36-42), implicación de las familias (ítems 43-49), expectativas de los maestros (ítems 50-56), posible perjuicio que causan estos colectivos a la labor del maestro en el aula (ítems 57-63), posible perjuicio que estos colectivos pueden causar a los demás compañeros (ítems 64-70), posible perjuicio causado por los diferentes colectivos en el funcionamiento del centro (ítems 71-77), funcionamiento de la integración (ítems 78-84), modalidad de escolarización preferida para cada uno de los colectivos (ítems 85-91), apoyo en el aula ordinario o en el aula de apoyo (ítems 92-98), diferentes medidas propuestas para mejorar la integración (ítems 99-112), temas de formación (ítem 113) y disposición a colaborar en una base de materiales didácticos (ítem 114).

### Procedimiento

La selección de los centros se realizó respondiendo a tres criterios: en primer lugar, que, en la medida de lo posible, estuviese representada toda la geografía asturiana; en segundo lugar, que hubiese centros públicos y concertados; y, finalmente, que los especialistas perteneciesen a centros de Primaria, de Secundaria y de Educación Especial.

Los cuestionarios fueron repartidos y recogidos contando con la colaboración de los maestros de los centros. Con cada cuestionario se adjuntaba una carta explicando el contenido, objetivo y destino del cuestionario y también un sobre para introducir el cuestionario cubierto, garantizando el anonimato del encuestado. Se obtuvieron 106 cuestionarios, lo cual puede considerarse una tasa de respuesta razonable.

### Análisis de datos

Para el análisis de las respuestas sobre el alumnado con necesidades de apoyo educativo, se ha llevado a cabo un análisis exploratorio multidimensional, consistente en un análisis descriptivo (fre-

**Tabla 1**  
Cuestionario (parte I)

**Tipo de Centro:** Público  Concertado  Privado

**Ubicación:** Urbana  Semiurbana  Rural

**Cursos:** \_\_\_\_\_ **Localidad:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Sexo:** Mujer  Hombre

**Años de antigüedad:** \_\_\_\_\_

**Centro al que pertenece:** \_\_\_\_\_

⇒ **A LO LARGO DE SU CARRERA PROFESIONAL ¿HA TENIDO ALUMNOS/AS...?**

1. Con discapacidades físicas	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
2. Con discapacidades psíquicas	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
3. Con discapacidades sensoriales	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
4. Con problemas de comportamiento	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
5. Inmigrantes	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
6. Pertenecientes a minorías étnicas	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
7. Con altas capacidades	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>

⇒ **BASÁNDOSE EN SU EXPERIENCIA, ¿QUÉ RENDIMIENTO GENERAL OBSERVA EN LOS/AS ALUMNOS/AS?**

	Muy bajo		Muy alto	
	1	2	3	4
8. Con discapacidades físicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Con discapacidades psíquicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Con discapacidades sensoriales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **BASÁNDOSE EN SU EXPERIENCIA, ¿QUÉ PARTICIPACIÓN ENCUENTRA, EN GENERAL, EN LAS ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN EL AULA CON LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ESTUDIANTES?**

	Muy baja		Muy alta	
	1	2	3	4
15. Con discapacidades físicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Con discapacidades psíquicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Con discapacidades sensoriales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **EN GENERAL, ¿QUÉ PARTICIPACIÓN ENCUENTRA EN LAS ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN FUERA DEL AULA CON LOS/AS SIGUIENTES ALUMNOS/AS (EXTRAESCOLARES, RECREOS, COMEDOR, TRANSPORTE...)?**

	Muy baja		Muy alta	
	1	2	3	4
22. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LOS/AS ALUMNOS/AS DEL AULA ACEPTAN TENER EN SU CLASE A COMPAÑEROS/AS:**

	Muy en desacuerdo		Muy de acuerdo	
	1	2	3	4
29. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LOS/AS ALUMNOS/AS DEL AULA SE IMPLICAN (COLABORAN EN ACTIVIDADES DE CLASE, SALIDAS...) CON SUS COMPAÑEROS/AS...**

	Muy poco		Mucho	
	1	2	3	4
36. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Tabla 2**  
Cuestionario (parte II)

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LAS FAMILIAS DE LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS SE IMPLICAN EN EL PROCESO EDUCATIVO DE SUS HIJOS/AS:**

	Muy poco		Mucho	
	1	2	3	4
43. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿CÓMO CREE USTED QUE SON LAS EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS/AS HACIA LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS?:**

	Muy bajas		Muy altas	
	1	2	3	4
50. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LA PRESENCIA DE LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS DIFICULTA LA LABOR DE LOS MAESTROS/AS EN EL AULA:**

	Muy en desacuerdo		Muy de acuerdo	
	1	2	3	4
57. Discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿EL QUE SE ENCUENTREN LOS SIGUIENTES ALUMNOS/AS EN EL AULA PERJUDICA A LOS DEMÁS COMPAÑEROS/AS EN SU PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE:**

	Muy en desacuerdo		Muy de acuerdo	
	1	2	3	4
64. Discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LA PRESENCIA DE LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS DIFICULTA EL FUNCIONAMIENTO NORMAL DEL CENTRO EDUCATIVO:**

	Muy en desacuerdo		Muy de acuerdo	
	1	2	3	4
71. Discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⇒ **¿USTED CONSIDERA QUE LA INTEGRACIÓN DE LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS ES UNA REALIDAD Y FUNCIONA ADECUADAMENTE:**

	Muy en desacuerdo		Muy de acuerdo	
	1	2	3	4
78. Con discapacidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Con discapacidad psíquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Con discapacidad sensorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Con problemas de comportamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Inmigrantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Pertenecientes a minorías étnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Con altas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabla 3  
Cuestionario (parte III)

⇒ *LOS SIGUIENTES ALUMNOS/AS DEBERÍAN ESTAR ESCOLARIZADOS EN:*

85. Con discapacidad física:

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

86. Con discapacidad psíquica

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

87. Con discapacidad sensorial

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

88. Con problemas de comportamiento

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

89. Inmigrantes

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

90. Pertenecientes a minorías étnicas

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

91. Con altas capacidades

- 1 Centros específicos
- 3 Educación combinada

- 2 Aulas específicas en centros ordinarios
- 4 Aulas de integración

⇒ *EN EL CASO DE ESTAR ESCOLARIZADOS EN CENTROS DE INTEGRACIÓN, ¿DÓNDE CREE USTED QUE DEBERÍA DE ADMINISTRARSE EL APOYO CON LOS SIGUIENTES GRUPOS DE ALUMNOS/AS?:*

92. Con discapacidad física:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

93. Con discapacidad psíquica:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

94. Con discapacidad sensorial:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

95. Con problemas de comportamiento:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

96. Inmigrantes:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

97. Pertenecientes a minorías étnicas:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

98. Con altas capacidades:

Aula de apoyo

1

Aula ordinaria

2

⇒ *PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA INTEGRACIÓN DE TODOS ESTOS GRUPOS DE ALUMNOS/AS EN SU CENTRO EDUCATIVO SERÍA NECESARIO:*

99. Reducir el número de alumnos/as por aula

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

100. Aumentar el tiempo de atención de los/las especialistas de los centros

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

101. Aumentar el tiempo de atención de los equipos psicopedagógicos de zona

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

102. Contratar más especialistas

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

103. Mejorar coordinación entre los diferentes servicios de atención al alumnado (inspección educativa, equipos de orientación, centros, familias, servicios sociales...)

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

104. Disponer de más medios y recursos materiales

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

105. Mejorar la formación de los/las profesionales

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

106. Incentivar la implicación de los/las profesionales

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

107. Implicar a la familia en la educación de sus hijos/as

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

108. Fomentar la implicación de sus compañeros/as

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

109. Aumentar el número de profesores/as

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

110. Utilizar programas que fomenten la motivación de los alumnos/as

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

111. Utilizar programas que enseñen a estudiar

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

112. Utilizar medidas disciplinarias más restrictivas

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

113. ¿En qué temas cree que necesita más información, cursos, talleres, para mejorar su formación como maestro especialista en Pedagogía Terapéutica?

114. ¿Estaría dispuesto a colaborar en la elaboración de una base de materiales de uso didáctico para el uso común de todos los especialistas en Pedagogía Terapéutica?

Sí

No

cuencia de cada valor, máximos, mínimos, medias, desviaciones típicas y fiabilidad), un análisis de componentes principales y un análisis de clasificación (Lebart, Morineau y Piron, 2000). Como variables activas se han considerado las valoraciones de los maestros especialistas sobre la integración de los estudiantes y como variables ilustrativas las preguntas identificativas del cuestionario (tipo de centro, ubicación del centro, edad del profesor, años de antigüedad y sexo) y las valoraciones sobre las distintas medidas a adoptar para mejorar la integración. Después del análisis descriptivo de las variables se hicieron contrastes bivariados (test  $\times 2$ , test de medias o test de medias pareadas, según el caso). Para el análisis de los componentes principales se sustituyeron los valores perdidos de las variables activas por estimaciones no lineales. Posteriormente, se procedió a una clasificación mixta jerárquica y de medias móviles y, finalmente, se caracterizó cada clase según las variables activas e ilustrativas. El método empleado en este análisis de clasificación se basó en el criterio de Ward generalizado y se procedió a dividir la muestra a partir de los índices de agregación jerárquica, ya que así se garantiza la homogeneidad de los grupos obtenidos y una mayor inercia entre las clases.

El análisis estadístico se calculó mediante el programa R 2.8.1 (R Development Core Team, 2007), concretamente con los paquetes FactoClass (Pardo y del Campo, 2007) y FactoMineR (Husson, José, Le y Mazet, 2008).

### Resultados

El cuestionario utilizado está basado en un primer cuestionario de actitudes hacia la integración en Educación Primaria (Álvarez-Hernández et al., 2005), con una buena base teórica (Bernardo, Bernardo y Herrero, 2005; Muñiz, 1997, 2003) y una fiabilidad alta (coeficiente alfa de 0,94). A partir del anterior se reelaboró y se diseñó el cuestionario de actitudes hacia la integración en Educación Secundaria (Álvarez-Martino et al., 2008), obteniendo una fiabilidad también alta (coeficiente alfa de 0,91).

Para este tercer estudio se realizaron modificaciones atendiendo a la muestra y a la hipótesis de partida. Se realizó un análisis de fiabilidad de aquellos ítems que no suponían variables cualitativas, en

total 99. La fiabilidad obtenida calculada con el coeficiente alfa es de 0,92. Tras realizar un análisis de la discriminación de los ítems se observó que catorce de ellos presentan una baja correlación con el cuestionario (inferior a 0,25), por lo cual serán revisados en una versión posterior del instrumento.

Los ítems problemáticos se refieren a algunas cuestiones de la integración de los superdotados y los alumnos con problemas de comportamiento y, especialmente, a las medidas propuestas para mejorar la integración.

Como indica la tabla 4, gran parte de la muestra de especialistas, a lo largo de su carrera profesional, ha tenido en sus aulas a casi todos los colectivos analizados. Es de destacar que todos han trabajado con discapacitados psíquicos y que solo el 30,2% tiene experiencia con alumnos con altas capacidades.

En la tabla 5 se reflejan las puntuaciones obtenidas en las variables relacionadas con la percepción de los especialistas acerca de las actitudes de los diferentes miembros de la comunidad educativa hacia el alumnado con necesidades educativas específicas. En general perciben que las actitudes de los compañeros son buenas, aunque varían según los colectivos. Los alumnos con problemas de comportamiento y los pertenecientes a minorías étnicas son los que mayores problemas plantean y los que generan más rechazo. La implicación familiar es baja para el colectivo de minorías étnicas.

*Tabla 4*  
Experiencia de los especialistas en PT con alumnos de integración

Tipo de alumno	Porcentaje de especialistas que ha tenido experiencia
Discapacidad física	89
Discapacidad psíquica	100
Discapacidad sensorial	82
Problemas comportamiento	91.5
Inmigrantes	86.7
Minorías étnicas	84
Superdotados	30.2

*Tabla 5*  
Percepción de los especialistas en PT de diferentes variables de integración

	Discap. física		Discap. psíquica		Discap. sensorial		Probl. comport.		Inmigrantes		Minorías étnicas		Superd.	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Rendimiento observado	3,20	0,68	2,43	0,75	3,30	0,89	2,32	0,79	3,02	0,83	2,23	0,80	4,05	0,82
Participación en el aula	3,37	0,85	2,86	0,89	3,19	0,87	2,36	0,84	3,20	0,77	2,48	0,78	3,78	0,89
Participación fuera del aula	3,09	0,87	2,99	0,88	3,19	0,91	2,73	0,93	3,20	0,82	2,52	1,04	3,67	0,90
Aceptación de los compañeros	3,97	0,81	3,65	0,89	3,94	0,82	2,56	1,03	3,58	0,79	2,97	0,89	3,94	0,83
Implicación de los compañeros	3,80	0,86	3,39	0,99	3,69	0,93	2,44	0,92	3,38	0,88	2,73	0,98	3,79	0,91
Implicación de las familias	3,86	0,87	3,53	0,81	3,99	0,78	3	1,04	2,76	0,89	1,88	0,91	4,25	0,70
Expectativas de los maestros	3,46	0,81	2,52	0,82	3,27	0,93	2,46	0,95	2,96	0,82	2,30	0,89	4,25	0,73
Presencia dificulta la labor del maestro	1,79	0,88	2,47	1,09	2,09	0,99	3,33	1,34	2,20	0,98	2,54	1,25	1,92	1,10
Presencia perjudica a los compañeros	1,41	0,70	1,78	0,99	1,52	0,77	3,03	1,33	1,75	0,90	2,10	1,18	1,46	0,74
Presencia dificulta funcionamiento del centro	1,46	0,76	1,52	0,81	1,52	0,77	2,44	0,13	1,67	0,87	1,85	1,07	1,28	0,62

*Nota: muy baja/lo o muy en desacuerdo 1, muy alta/lo o muy de acuerdo 5*

Del ítem 99 al 112 se propone a los especialistas que valoren diferentes medidas para mejorar la integración. Todas las propuestas, salvo una, han obtenido puntuaciones superiores a 4. Los maestros demandan, sobre todo, mayor implicación de las familias y disponer de más medios y recursos. La única medida que obtiene una puntuación inferior a 4 es la de utilizar medidas disciplinarias más restrictivas, aunque tampoco se descarta.

Lo más destacable en cuanto al tipo de escolarización recomendado es que la mayoría de los especialistas considera que la opción más idónea es la de las aulas ordinarias, aunque, dependiendo de los diferentes colectivos, hay profesionales que eligen otras opciones.

La tabla 8 muestra las opiniones de los especialistas acerca del funcionamiento de la integración del alumnado con necesidades educativas específicas. Los resultados no reflejan unanimidad, la percepción difiere según el colectivo.

El análisis de los componentes principales indica que el primer factor recoge el 19.18%, alcanzando entre los dos primeros facto-

res el 29.12% de la inercia total. El primer factor recoge la actitud general hacia los alumnos con necesidades educativas específicas, ubicando en el lado negativo a quienes más valoran la integración y en el lado positivo a quienes son más escépticos. Las correlaciones entre las variables activas son todas positivas, excepto aquellas en las que la puntuación es inversa.

El posterior análisis de clasificación agrupa a los profesionales en 4 grupos, con inercias de 7.07, 9.38, 4.62 y 11.37 y una distancia al origen de coordenadas de 21.85, 10.33, 17.44 y 16.82, respectivamente.

El grupo 1 lo integran mayoritariamente mujeres con unos 10 años de experiencia y en él se concentran la mayor parte de los especialistas que trabajan en centros concertados (tablas 9 y 10). Una parte importante no ha trabajado con estudiantes superdotados (tabla 11). Este grupo es el que mejor valora la integración y percibe actitudes más favorables hacia el alumnado con necesidades educativas específicas, sobre todo por parte de los compañeros,

Medidas propuestas	Media	DT
Reducir nº de alumnos	4,26	1,10
Aumentar tiempo de atención especialistas	4,57	0,73
Aumentar tiempo de atención equipos psicopedagógicos	4,41	0,84
Contratar más especialistas	4,55	0,72
Mejorar coordinación servicios	4,66	0,62
Más medios y recursos	4,69	0,61
Mejorar formación profesionales	4,55	0,74
Incentivar implicación profesionales	4,49	0,87
Implicar familia	4,72	0,59
Fomentar implicación compañeros	4,65	0,67
Aumentar profesores	4,46	0,81
Utilizar programas que fomenten la motivación	4,56	0,68
Utilizar programas que enseñen a pensar	4,39	0,97
Utilizar medidas disciplinarias más restrictivas	3,25	1,26

Nota: muy en desacuerdo 1, muy de acuerdo 5

	Centros específicos	Educación combinada	Aulas específicas en centros ordinarios	Aulas de integración
Discapacidad física	1.10	3.30	4.40	91.20
Discapacidad psíquica	5.50	12.09	20.88	61.50
Discapacidad sensorial	6.50	3.30	6.50	83.70
Problemas comportamiento	5.40	14.13	10.87	69.60
Inmigrantes	0	4.40	4.40	91.2
Minorías étnicas	2.20	2.20	5.60	90
Superdotados	4.90	7.41	9.88	77.78

Funcionamiento de la integración	Media	DT
Discapacitados físicos	3,25	1,04
Discapacitados psíquicos	2,78	0,95
Discapacitados sensoriales	3,13	1,00
Problemas comportamiento	2,41	0,85
Inmigrantes	2,99	0,96
Minorías étnicas	2,63	0,91
Superdotados	3,39	1,08

Nota: muy en desacuerdo 1, muy de acuerdo 5

	G1	G2	G3	G4	Global
Media de edad (años)	35,00	35,92	44,36 ‡	38,58	37,87
Antigüedad (años)	10,52	9,48	17,93 ‡	13,11	12,30
Sexo mujer (%)	71,43	87,50	84	83,5	81,13
Sexo hombre (%)	28,57	12,50	16	16,5	16,98
Centro público (%)	71,43	87,50	100	89,47	86,79
Centro concertado (%)	28,57	12,50	0	10,53	13,21

Nota: † inferior a la media global; ‡ superior a la media global (p-valor <0.05)

Ubicación	G1	G2	G3	G4	Global
Urbano	47,62	59,38	60	52,63	54,72
Semiurbano	28,57	37,50	26,67	34,21	33,02
Rural	14,29	0†	13,33	13,16	9,43
NR	9,52	3,12	0	0	2,83

Nota: † inferior a la media global; ‡ superior a la media global (p-valor <0.05)

*Tabla 11*  
Experiencia con diferentes colectivos

	G1		G2		G3		G4		Global	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Discapacidad física	90,48	9,52	84,38	15,62	100	0,00	86,84	13,16	88,68	11,32
Discapacidad psíquica	100	0	100	0	100	0	100	0	100	0
Discap. sensorial	80,95	19,05	75,00	25,00	93,33	6,67	84,21	15,79	82,08	17,92
P. comportamiento	90,48	9,52	90,62	9,38	86,67	13,33	94,74	5,26	91,51	8,49
Inmigrantes	90,48	9,52	78,12	21,88	93,33	6,67	89,47	10,53	86,79	13,21
Minorías étnicas	76,19	23,81	87,50	12,50	93,33	6,67	81,58	18,42	83,96	16,04
Superdotados	33,33	66,67	31,25	68,75	40,00	60,00	23,68	76,32	30,19	69,81

*Tabla 12*  
Análisis de clasificación I

	D. físicos <i>Media</i>				D. psíquicos <i>Media</i>				D. sensoriales <i>Media</i>			
	G 1	G2	G 3	G4	G1	G2	G3	G4	G1	G2	G3	G4
Rendimiento observado	3,53‡	2,96†	3,67‡	3,03†	2,80‡	2,31	2,27	2,43	3,89‡	3,38	3,57	2,83†
Part. en aula	3,89‡	3,19	3,80‡	3,03†	3,57‡	2,60	3,13	2,55†	3,79‡	3,04	3,64‡	2,76†
Part. fuera aula	3,63‡	2,93	3,67‡	2,62†	3,50‡	2,84	3,20	2,74†	3,78‡	3,04	3,57	2,76†
Aceptación compañeros	4,52‡	3,74	4,53‡	3,52†	4,43‡	3,55	4,20‡	3,03†	4,50‡	3,61†	4,79‡	3,47
Implicación compañeros	4,43‡	3,70	4,40‡	3,19†	4,19‡	3,45	3,93‡	2,64†	4,37‡	3,71	4,43‡	2,97†
Implicación familias	4,15	3,85	4,27	3,48†	3,85‡	3,53	3,93‡	3,17†	4,22	4,04	4,36	3,67†
Expectativas	3,67	3,32	4,13‡	3,15†	2,71	2,48	2,67	2,38	3,47	3,36	4,00‡	2,79†
Pres. dificulta labor aula	1,43†	1,54	1,80	2,24	2,05	1,94†	2,80	3,03‡	1,60†	1,54†	2,21	2,78‡
Pres. perjudica compañeros	1,14	1,07†	1,67	1,75‡	1,33†	1,10†	2,40‡	2,40‡	1,21†	1,04†	1,64	2,06‡
Pres. dificulta centro	1,29	1,03†	1,60	1,91‡	1,24	1,03†	1,60	2,12‡	1,30	1,04†	1,50	2,09‡
Integr. centro adecuada	4,05‡	2,83†	3,67	2,94†	3,35‡	2,57	3,21	2,45†	3,95‡	2,85	3,69‡	2,65†

*Nota:* † inferior a la media global; ‡ superior a la media global (p-valor <0.05)

*Tabla 13*  
Análisis de clasificación II

	P. comportamiento <i>Media</i>				Inmigrantes <i>Media</i>				Minorías étnicas <i>Media</i>				Altas Capacidades <i>Media</i>			
	G1	G2	G3	G4	G1	G2	G3	G4	G1	G2	G3	G4	G1	G2	G3	G4
Rendimiento observado	2,72‡	2,31	2,08	2,22	3,68‡	3,15	2,64	2,71†	2,61‡	2,26	1,86	2,16	4,11	3,77†	4,57‡	4,00
Part. en aula	2,85‡	2,37	2,00	2,22	3,80‡	3,04	2,93	3,06	2,67	2,69	1,93†	2,45	4,10	3,50	4,43‡	3,31†
Part. fuera del aula	3,25‡	2,71	2,54	2,50	3,89‡	3,16	3,07	2,83†	2,76	2,81	2,14	2,27	3,89	3,40†	4,29‡	3,45
Aceptación compañeros	3,20‡	2,68	2,23	2,21†	4,15‡	3,68	3,85	3,06†	3,44‡	3,26‡	2,43	2,68†	4,18	3,88	4,38‡	3,57†
Implicación compañeros	2,95‡	2,79‡	2,15	1,94†	4,10‡	3,42	3,79	2,76†	3,33‡	3,04‡	2,36	2,28†	4,00	3,53	4,38‡	3,54†
Implicación familias	3,53‡	3,22	2,46	2,73†	3,16‡	2,80	2,79	2,47†	2,11	2,04	1,64	1,70	4,18	4,06	4,75‡	4,23
Expectativas	2,95‡	2,57	2,15	2,22	3,30‡	3,16	2,79	2,68†	2,58	2,50	1,79†	2,19	4,38	4,22	4,50	4,00†
Pres. dificulta labor aula	3,10	2,39†	3,86	4,03‡	1,65†	1,36†	2,57	3,00‡	2,22	1,44†	3,71‡	3,12‡	1,69	1,41†	2,25	2,57‡
Pres. perjudica compañeros	2,65	1,90†	4,00‡	3,88‡	1,35†	1,04†	2,00	2,44‡	1,79	1,18†	3,21‡	2,59‡	1,43	1,05†	1,38	2,07‡
Pres. dificulta centro	2,05	1,50†	3,08‡	3,26‡	1,25†	1,07†	1,86	2,32‡	1,53	1,07†	2,50‡	2,47‡	1,07	1,00†	1,25	1,93‡
Integr. centro adecuada	3,00‡	2,38	2,17	2,19†	3,84‡	2,70	3,31	2,59†	3,32‡	2,41	2,33	2,53	3,93‡	2,89†	4,33‡	2,94†

*Nota:* † inferior a la media global; ‡ superior a la media global (p-valor <0.05)

salvo con los problemáticos por su comportamiento y los pertenecientes a minorías étnicas (tablas 12 y 13).

El grupo 2, el más joven, está formado también en su mayoría por mujeres, con una media de edad de entre 35 y 36 años (tablas 9 y 10). Tienen amplia experiencia con todos los colectivos analizados, salvo con el de altas capacidades (tabla 11). Su visión de la integración de los estudiantes con necesidad de apoyo es menos positiva que la del grupo anterior. Perciben menor implicación en los compañeros, sobre todo con los estudiantes con problemas de comportamiento y con los pertenecientes a minorías étnicas (tablas 12 y 13).

El grupo 3, formado también en su mayoría por mujeres, es el más experimentado. Todos sus miembros trabajan en centros públicos, repartidos por todas las zonas (tablas 9 y 10). Todos tienen experiencia con discapacitados físicos y son los que más han trabajado con superdotados (tabla 11). Su visión de la integración es buena para los discapacitados físicos, los discapacitados sensoriales y los superdotados, y aceptable para los discapacitados psíquicos. No obstante, perciben que los estudiantes con problemas de comportamiento y los pertenecientes a minorías étnicas, en menor medida en el caso de los inmigrantes, son un inconveniente para que funcione (tablas 12 y 13).

El grupo 4 está formado mayoritariamente por mujeres y también tiene bastante experiencia. La mayoría trabaja en centros públicos, distribuidos por todas las zonas (tablas 9 y 10). Han trabajado (tabla 11) con todos los colectivos, salvo con superdotados. Su valoración de la integración del alumnado con necesidad de apoyo es la más negativa de los 4 grupos (tablas 12 y 13).

#### Discusión y conclusiones

Los datos de esta investigación se han obtenido a partir de un estudio descriptivo basado en autoinformes, lo que supone ciertas limitaciones a la hora de generalizar las conclusiones debido a la subjetividad de la información recogida.

Los maestros especialistas en PT, en general, consideran que la integración no está funcionando como debería. Pero ¿qué es lo que falla?: ¿los recursos?, ¿los profesionales?, ¿las actitudes de los miembros de la comunidad educativa?, ¿la modalidad de escolarización? Los resultados demuestran que la percepción de la integración varía en función del grupo de alumnos con necesidad de apoyo. El colectivo de estudiantes con problemas de comportamiento y el perteneciente a minorías étnicas son percibidos como los me-

nos aceptados por los compañeros, los que menor participación tienen en las actividades y los que ofrecen mayores dificultades al centro y a la labor docente. Esto lleva a pensar que las medidas que se han utilizado hasta el momento no han sido del todo eficaces, por lo que es necesario seguir trabajando para encontrar posibles vías de solución.

Los resultados del análisis de clasificación demuestran que una visión de la integración más negativa parece estar relacionada con los años de antigüedad y la edad. Los dos grupos más experimentados son pesimistas debido probablemente, a nuestro modo de ver, al cansancio, a la falta de medios y a carecer de una formación específica para dar una adecuada respuesta educativa a la diversidad del alumnado. El grupo que mejor valora la integración es el más joven. La mayor parte de los integrantes trabaja en centros concertados. Perciben muy buena aceptación e implicación por parte de los compañeros, lo cual refleja que los cambios que se deben de introducir no corresponden primordialmente a las actitudes, ya que solo hay rechazo hacia los alumnos con problemas de comportamiento y los pertenecientes a minorías étnicas. Estos dos colectivos se detectan como los más problemáticos, por lo que nos parece muy importante analizarlos en profundidad, en posteriores investigaciones, con el fin de mejorar su situación educativa.

Los especialistas apuestan por otras modalidades de escolarización diferentes al aula ordinaria debido, en nuestra opinión, a los resultados poco satisfactorios que se observan en los centros ordinarios. El fracaso escolar sigue siendo elevado en toda la población escolar, a pesar de que nuestro sistema educativo ha mejorado en recursos personales y materiales. Esto nos lleva a pensar que el principal problema no radica en la escasez de medios, sino en que éstos no están equitativamente distribuidos.

Las medidas que se proponen para mejorar la integración son aplaudidas por los profesionales. Los especialistas consideran que todas son necesarias y mejorables. La menos demandada es el uso de medidas disciplinarias más estrictas, lo cual es llamativo, ya que muchos de los profesionales de la educación se quejan de que los estudiantes no cumplen las normas y son poco respetuosos. La medida que mejor acogida tiene es una mayor implicación de las familias. Es fundamental que el trabajo que se realiza en los centros se complete en el hogar, que haya continuidad y coherencia. Si las decisiones y las líneas de actuación de los maestros y del centro no están apoyadas por los padres, todo esfuerzo es inútil.

#### Referencias

- Aldea, S. (1993). Investigación sobre la integración social y educativa de los niños deficientes en centros ordinarios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 287-295.
- Aleman Arrebola, I. (2004). Las actitudes de profesorado ante el reto de integrar a alumnos con n.e.e. Una propuesta de trabajo. *Polibea*, 72, 44-51.
- Álvarez-Hernández, M., Castro-Pañeda, P., Campo-Mon, M., y Álvarez-Martino, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17(4), 601-606.
- Álvarez-Martino, E., Álvarez-Hernández, M., Castro-Pañeda, P., Campo-Mon, M., y Fueyo, E. (2008). Funcionamiento de la integración en la Enseñanza Secundaria Obligatoria según la percepción del profesorado. *Psicothema*, 20(1), 56-61.
- Álvarez Martino, E., Campo Mon, M.A., Castro Pañeda, P., y Álvarez Hernández, M. (2009). Visión de los especialistas en Pedagogía Terapéutica de la integración del alumnado inmigrante. *Aula abierta*, 37(1), pp. 57-66.
- Aranda Reduello, R.E. (2002). *Educación especial*. Madrid: Prentice Hall.
- Avramidis, E., y Norwich, B. (2004). Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia. *Entre dos mundos: revista de traducción sobre discapacidad visual*, 25, 25-44.
- Bernardo, I., Bernardo, A., y Herrero, J. (2005). Nuevas tecnologías y educación especial. *Psicothema*, 17(1), 64-70.
- Campo-Mon, M.A., Álvarez-Hernández, M., Castro-Pañeda, P., y Álvarez-Martino, E. (2005). La situación de los alumnos extranjeros vista por los maestros de Primaria. *Aula Abierta*, 86, 205-214.



- Husson, Josse, Le y Mazet (2008). *Factominer: Factor analysis and data mining with r* (Rpackage version 1.10).
- Inglés, C.J., Xavier-Méndez, F., Hidalgo, M.D, Rosa, A.I., y Estévez C. (2003). Evaluación de las habilidades sociales en Educación Secundaria: revisión de cuestionarios, inventarios y escalas. *Psicología Educativa*, 9(2), 71-87.
- Lebart, L., Morineau, A., y Piron, M. (2000). *Statistique exploratoire multidimensionnelle*. Paris: Dunod.
- LOCE (2002). Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 10/2002, de 23 de diciembre.
- LOE (2006). Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo.
- Muñiz, J. (1997). *Introducción a la teoría de respuesta de los ítems*. Madrid: Pirámide.
- Muñiz, J. (2003). *Teoría clásica de los Tests*. Madrid: Pirámide
- Muñoz-Repiso M. (1992). *Las desigualdades en educación en España*. Madrid: Cide.
- Ojea Rúa, M. (1999). Actitudes de las personas implicadas en los procesos de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en centros ordinarios. *Revista Española de Pedagogía*, LVII, 111-130.
- Paldeliadu, S., y Lampropoulou, V. (1997). Attitudes of special and regular education teachers towards school integration. *European Journal of Special Needs Education*, XII(3), 173-183.
- Pardo, C., y del Campo, P. (2007). Combinación de métodos factoriales y de análisis de conglomerados en R: el paquete FactoClass. *Revista Colombiana de Estadística*, 30(2), 231-245.
- R Development Core Team (2007). *R language and environment for statistical computing*. Viena, Austria.
- SAUCE (2009). *Sistema para la Administración Unificada de Centros Educativos* [Archivo de datos]. Principado de Asturias: D.G. de Políticas Educativas.