

Concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la inclusión educativa

Marta Sandoval Mena
Universidad Autónoma de Madrid

El estudio que se presenta tiene por objetivo estudiar las concepciones de 120 estudiantes de Magisterio respecto a la inclusión educativa. Para ello, se ha elaborado un cuestionario formado por dilemas orientados a conocer los valores como justicia, igualdad, colaboración asumidos por los universitarios y el probable ajuste de la respuesta educativa que éstos propondrán en el centro y en el aula. Se han analizado las respuestas de los futuros maestros en cada una de estas dimensiones con el fin de valorar sus necesidades formativas. Los resultados señalan que una mayoría de los universitarios muestran una postura positiva al derecho que tienen todos los niños sin excepción a estar incluidos. Se concluye con la necesidad de enfatizar métodos de colaboración docente.

Palabras clave: Concepciones docentes, inclusión educativa, universitarios, dilemas.

Teacher trainees' conceptions of inclusion. A questionnaire of dilemmas about educational inclusion process was constructed. This instrument was aimed to describe the teachers' conceptions about values (justice, equity, cooperation...) and educational response into the school and the classroom. The purpose of this the study was to describe these conceptions and to explore their understandings on inclusive education. The sample consisted of 120 undergraduates of Autonoma University. The results show that is possible to identify three profiles of conceptions, which were denominated: static, individual and inclusive. The work concludes with some ideas about relevance of rethinking university training in order to boost the reflection on practices and to make explicit university students' assumptions.

Keywords: Conceptions' teachers, inclusive education, undergraduates, dilemmas.

Una de las constantes preocupaciones de la administración educativa y de los docentes en la actualidad reside en cómo mejorar nuestras escuelas para procurar una educación de calidad para todos los alumnos procedentes de un tejido social cuantitativamente y cualitativamente diverso. Referirnos a este hecho implica reconocer, valorar

y responder de forma adecuada a las diversidades que se encuentran en nuestras aulas. Diversidad que se manifiesta en múltiples aspectos (procedencia cultural, clase social, lenguaje, capacidad, ritmo de aprendizaje, motivación, intereses,...) cuya atención educativa debe ser asumida como consustancial a la actividad docente cotidiana.

Esta forma de entender la educación exige inevitablemente trabajar por el desarrollo de la igualdad de oportunidades y la búsqueda de nuevas formas de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El derecho a la educación de todos los alumnos o inclusión

educativa compromete estas tareas de manera ineludible.

Basándonos en el enfoque de Ainscow, Booth y Dyson (2006) se señala que la inclusión en los centros educativos comprende dos procesos complementarios: por un lado, implica la reducción de barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, y por otro, el aumento de la capacidad de las escuelas para responder a la diversidad existente en sus comunidades de forma que pongan en marcha los valores de equidad en la educación y en la sociedad.

Una de las claves para aumentar dicha capacidad de los centros educativos se encuentra en la "posición" de la comunidad educativa en relación con la inclusión. Dependiendo de cómo construya el centro su visión de inclusión se pondrán en marcha medidas organizativas, metodológicas ya que existe una clara relación entre las concepciones de la docencia y las prácticas docentes, lógicamente mediatizadas por el contexto organizacional. Tal y como nos señala Bruner (1997) "El nuevo programa consiste en determinar lo que creen que hacen y cuáles son sus razones para hacerlo. Dicho llanamente, la tesis que emerge es que las prácticas educativas en las aulas están basadas en una serie de creencias populares sobre las mentes de los aprendices, algunas de las cuales pueden haber funcionado conscientemente a favor o inconscientemente en contra del bienestar del niño" (pp. 67-68).

En este estudio se pretende analizar las concepciones de los futuros docentes de la Facultad de Formación del profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid para poder identificar dónde se encuentran las interpretaciones de los futuros profesores que favorecen o dificultan la inclusión educativa. Consecuentemente, se analiza hasta qué punto su formación inicial incide en sus concepciones para proporcionarles herramientas conceptuales y metodológicas adecuadas.

En nuestro país existen estudios que evalúan las actitudes de los estudiantes de Magisterio hacia los procesos de atención a la diversidad. No obstante, esta "diversidad"

se ciñe mayoritariamente a alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En este ámbito, en el estudio de Sales, Moliner y Sanchiz (2001) se diseñó un cuestionario de actitudes dirigidas a los universitarios que cursaban distintas modalidades de magisterio. De manera similar, Polo y López (2006) diseñaron un cuestionario para evaluar las actitudes que presentaban los estudiantes granadinos hacia la discapacidad. Por su parte, Sánchez (2007) evaluó las concepciones en la atención a la diversidad de los estudiantes que cursaban los módulos formativos para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica. Por otro lado, el estudio de Rodríguez (2005) evaluó mediante una escala Likert las opiniones de los estudiantes de magisterio sobre la educación intercultural.

Este estudio presenta dos novedades con respecto a los anteriores. En primer lugar, nuestro objetivo no se restringe sólo al colectivo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales sino a todos los alumnos. Por otro lado, en este estudio se ha empleado la metodología por dilemas para recoger las concepciones docentes, que resulta un recurso válido para tal fin (Norwich, 2008) ya que una de las principales dificultades planteadas reside en cómo acceder a las concepciones del profesorado, cuando se postula que en ellas no sólo existen representaciones explícitas sino también implícitas (Martín et al., 2006).

Metodología

Participantes

El estudio se llevó a cabo en el curso escolar 2007/2008. Se evaluaron a 120 estudiantes de segundo curso de Magisterio de la Universidad Autónoma de Madrid pertenecientes a tres especialidades distintas: 60 alumnos cursaban Educación Especial, 32 cursaban Educación Infantil y 28 alumnos cursaban la especialidad de Educación Física.

Instrumentos de medida

Se elaboró un cuestionario compuesto por once dilemas referidos a la toma de de-

Tabla 1: Resumen de las principales concepciones de la inclusión utilizadas en el estudio.

	Perspectiva inclusiva	Perspectiva individual	Perspectiva estática
Grupo vulnerable	Cualquier alumno puede experimentar dificultades para aprender.	Un pequeño grupo de alumno necesita algo especial para aprender.	Los alumnos son vistos como tipos de una categoría.
Origen de las dificultades de los alumnos	Las dificultades de aprendizaje resultan de la interacción entre las características del alumno y el currículo que la escuela le ofrece.	Los problemas de estos alumnos son el resultado de sus limitaciones personales.	El origen de los problemas de aprendizaje se debe buscar en los alumnos, individualmente.
Adaptación de la enseñanza	Los profesores asumen la responsabilidad del progreso de todos los alumnos.	Los profesores delegan su responsabilidad en los especialistas (Pedagogía Terapéutica; Audición y Lenguaje).	Los alumnos deben adaptarse a la escuela, no la escuela a los alumnos o a las nuevas circunstancias sociales.
Localización de las principales barreras de aprendizaje	Las barreras para el aprendizaje y la participación aparecen en todos los aspectos de la escuela.	Las barreras de aprendizaje existen en los estudiantes que por diversas razones (cognitivas, emocionales y familiares tienen dificultades para aprender).	Perspectiva que defiende el <i>status quo</i> , es decir la escuela tal y como está en términos de estructura, organización y objetivos.

ciones que los futuros maestros previsiblemente harán sobre la respuesta educativa de sus alumnos (ver apéndice 1). Los dilemas representan procesos complejos de decisión sobre opciones que tienen consecuencias favorables y desfavorables simultáneamente.

Estos dilemas se agruparon en dos dimensiones centrales de la educación inclusiva: el *ajuste de la respuesta educativa* y los *valores inclusivos*. El *ajuste de la respuesta educativa* hace referencia al reconocimiento de la diversidad del alumnado, que necesariamente exige la búsqueda de alternativas tanto en el interior de los centros (cambios organizativos y metodológicos) como externos a los mismos. Y los *valores inclusivos*, que según Booth (2006) se encuentran en perpetuo desarrollo y se relacionan con aspectos como equidad, participación, comunidad, compasión, respeto por la diversidad, honradez, derechos, alegría o sostenibilidad. Este estudio se centró en la puesta en prácti-

ca de estos valores: justicia, igualdad y colaboración.

El cuestionario se sometió a la valoración por parte de cuatro expertos pertenecientes al Departamento de Didáctica y Organización Escolar y al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, que debían identificar la posición que subyacía a cada una de las tres alternativas presentadas en los dilemas propuestos: orientación inclusiva, orientación individual y orientación estática. Todos ellos estuvieron de acuerdo con las alternativas presentadas por el grupo investigador en cada uno de los dilemas planteados.

Los ejes fundamentales de cada una de estas perspectivas dependen fundamentalmente de las concepciones que tengan los universitarios sobre el colectivo de alumnos vulnerables de la escuela, el origen de las dificultades de aprendizaje de los alumnos, la

forma de adaptar la enseñanza y la percepción de dónde se encuentran las principales dificultades en los centros educativos.

En la tabla 1 se describe, de manera resumida, las principales concepciones de cada una de estas perspectivas.

Procedimiento

La aplicación de los cuestionarios fue anónima y se llevó a cabo por parte del equipo investigador, quien se encargó de llevar a cabo su aplicación en tres sesiones con una duración aproximada de 40 minutos. Los datos se analizaron a través del programa estadístico SPSS 14, con el que se realizaron análisis descriptivos.

Resultados

Para facilitar la exposición de los resultados al lector, se ha elaborado la tabla 2 en la que se pueden observar los porcentajes de las concepciones predominantes de los futuros maestros a las dimensiones, variables y dilemas evaluados.

En cuanto al *ajuste de la respuesta educativa* a través de la *diversificación de contenidos* que los profesores proporcionan a los estudiantes, se muestra que un 69,2% de

los futuros maestros considera que los alumnos con dificultades de aprendizaje pueden trabajar los mismos contenidos de su grupo-aula a través de actividades de exigencia diferente, adecuadas a sus posibilidades y necesidades. Mientras que un 20,8 % de los mismos considera más apropiado agrupar a los estudiantes en grupos homogéneos en función de sus conocimientos previos y de su ritmo de aprendizaje como medida organizativa.

Respecto a la *diversificación de metodologías*, y concretamente respecto a la colaboración docente encontramos que el 73,3% de nuestros futuros maestros no consideran esencial pedir la colaboración de otros profesores para resolver las dificultades que se puedan originar en su aula respecto a la diversidad de capacidades e intereses en el aprendizaje. No obstante, un 25% de los estudiantes se muestra a favor de agrupamientos flexibles en los que se comparta entre varios profesores del mismo ciclo la responsabilidad de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

En cuanto a las *distintas formas de evaluación* contempladas por parte de los profesores, parece existir un acuerdo alto, ya que un 77,5% piensa que la meta final de cual-

Tabla 2. Principales resultados del estudio

VARIABLES (CONTENIDOS)	CONCEPCIÓN (%)		
	Inclusiva	Individual	Estática
<i>AJUSTE DE LA RESPUESTA EDUCATIVA</i>			
<i>Profesor diversifica contenidos I (p.6)</i>	69,2	20,8	10
<i>Profesor diversifica contenidos II (p.8)</i>	42,5	49,2	8,3
<i>Profesor diversifica metodología (p.3)</i>	25,0	73,3	1,7
<i>Profesor diversifica formas de evaluación (p.7)</i>	77,5	16,7	5,8
<i>Centro diversifica formas de enseñar (p.9)</i>	49,2	8,3	42,5
<i>Centro diversifica formas de enseñar (p.11)</i>	67,5	7,5	25,0
<i>Apertura del centro a la comunidad (p.10)</i>	94,2	3,3	2,5
<i>VALORES INCLUSIVOS</i>			
<i>Colaboración I (p.1)</i>	95,9	3,3	0,8
<i>Colaboración II (p.2)</i>	85,0	15,0	0,0
<i>Justicia (p.4)</i>	76,7	22,5	0,8
<i>Igualdad (p.5)</i>	72,5	25	2,5

quier objetivo curricular es aprender a razonar y, que todos los aprendizajes sean funcionales para la vida.

Las razones que argumentan los futuros maestros para explicar la falta de interés por aprender de los alumnos se distribuyen en dos opciones opuestas. Por un lado, un 49,2% explica el desinterés de los alumnos a su falta de esfuerzo mientras que el 42,5% considera que en la actualidad los contenidos escolares están muy alejados de los intereses de los alumnos y consideran que habría que crear un clima relajado en clase y dotar de mayor significado los contenidos.

En cuanto a las causas o razones que atribuyen los futuros maestros para explicar los malos resultados de los estudiantes, nos encontramos con dos opciones enfrentadas. Un 49,2% se plantea que lo que habría que hacer es revisar los proyectos de centro para adecuarse a la nueva realidad social y académica de los alumnos, por tanto muestran una actitud reflexiva. Mientras que un 42,5% defiende un planteamiento estático, es decir, consideran que es un hecho generalizable a otros centros, y por tanto, proponen “no intervenir” y seguir con sus prácticas sin cuestionarse el por qué de esos malos resultados.

Por último, dentro de esta dimensión de ajuste de la respuesta educativa empleada, hay que contemplar la *apertura de centro o participación escolar*. En este sentido, nuestros futuros maestros (94,2%) enfatizan que ante los supuestos problemas de convivencia en un centro escolar habría que intervenir haciendo partícipes a otros agentes educativos, en este caso se señalaba la asamblea con los padres, las instituciones vecinales, y los alumnos para que se propongan soluciones conjuntas.

En cuanto a los *valores inclusivos*, un 76,7% están de acuerdo con que todos los alumnos tengan derecho a estar incluidos en un centro ordinario, es decir, que consideran *justo* que la comunidad adopte las medidas que sean necesarias para velar por el cumplimiento de este derecho. Además, la mayoría de nuestros estudiantes apuesta por la *igualdad* como valor en la educación, el 72,5% considera que los alumnos procedentes de di-

ferentes países deberían estar escolarizados en centros ordinarios para que puedan integrarse socialmente, lo que contribuye a crear sociedades más cohesionadas.

Asimismo, el acuerdo es mayor con los alumnos con discapacidad, ya que el 95,9% de los encuestados muestra una predisposición favorable para que los alumnos con discapacidad estén escolarizados en sus clases. Asimismo, un 85,0% se muestra dispuesto a colaborar dentro del aula con el profesor de apoyo.

Conclusiones

Disponemos de escasas investigaciones que utilicen la metodología mediante dilemas para analizar las concepciones de los futuros maestros y maestras sobre la inclusión educativa. Aunque es necesario realizar análisis previos de fiabilidad y validez del cuestionario de dilemas diseñado, lo que supone claramente una limitación del estudio presentado, el trabajo constituye un acercamiento a la investigación en este tema, que pretende impulsar más estudios en esta línea.

A pesar del carácter exploratorio del estudio, circunscrito a un contexto concreto (Universidad Autónoma de Madrid), una gran parte de los universitarios continúan planteándose las intervenciones con sus alumnos de manera individual, por lo que se vislumbra como necesidad formativa enseñar métodos de colaboración docente y transmitir que la eficacia en la atención a la diversidad reside en la responsabilidad de la colaboración entre profesionales para enfrentarse a la diversidad y complejidad de las tareas a las que se deben enfrentar (que no tiene que ser sólo ni necesariamente responsabilidad del profesor de apoyo). Por lo que, la adquisición de estrategias cooperativas entre profesores, alumnos y entre los diferentes miembros de la comunidad educativa se convierte en un objetivo formativo fundamental.

Además, parece necesario incluir contenidos en los Planes de Estudio de Magisterio que revisen cómo perciben nuestros futuros maestros y maestras el origen de las di-

ficultades de los alumnos, qué factores están relacionados con la aparición de estas dificultades, qué papel tiene el alumno, qué papel tiene el contexto, qué relación existe entre ambos aspectos, y por último, qué puede y debe hacer el profesor ante las dificultades de aprendizaje que presentan sus alumnos. Sorprende que casi la mitad de los futuros maestros atribuyan la desmotivación académica a los propios estudiantes, obviando así otros factores didácticos o docentes. La in-

terpretación de este hecho puede provocar que los docentes se sientan limitados o con pocos recursos personales para intervenir.

Afortunadamente parece que las valoraciones que ponían en tela de juicio la integración educativa se sitúan en el pasado. La mayoría de universitarios en este estudio, como en otras investigaciones (Polo y López, 2006; Sales, Moliner y Sanchiz, 2001), perfilan la tendencia de que la institución escolar debería incluir a todos los alumnos.

Referencias

- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England. *International Journal of Inclusive education*, 10 (4), 295-308.
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de inclusión en acciones. En M.A Verdugo y F.B Jordán de Urríes (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas científicas sobre personas con discapacidad* (pp. 211-217). Salamanca: Amarú.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Martín, E., Mateos, M., Martínez, P., Cervi, J., Pecharrmán, A. y Villalón, R. (2006). Las concepciones de los profesores de educación primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje. En JI. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín, y M. Cruz. (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje* (pp.171-187). Madrid: Editorial Graó.
- Norwich, B. (2008) *Dilemmas of difference, inclusion and disability*. London: Routledge.
- Polo, M^a. T. y López, M^a D. (2006). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*, 17 (2), 195-211.
- Rodríguez, R. (2005). Estudio de las concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la diversidad cultural. *Educar*, 28, 46-69.
- Sales, A., Moliner, O. y Sanchiz, M^a L. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 4(2)
- Sánchez, A. (2007). Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 59, 149-182.

APÉNDICE 1

**CURSO
ESPECIALIDAD
SEXO**

1 VARON

2 MUJER

A continuación encontrará un grupo de situaciones que describen hechos que con cierta frecuencia se plantean en los Centros. Para cada una de esas situaciones se presentan tres opciones. Se trata de que señale con cuál de esas opciones estaría más de acuerdo si esa situación concreta se produjera en su Centro. Aunque en algún caso encuentre varias opciones aceptables, **DEBE MARCAR SÓLO UNA OPCIÓN EN CADA SITUACIÓN**, eligiendo aquélla con la que esté más de acuerdo o que sea más cercana a lo que usted haría.

1. **Usted, pertenece a un centro que por primera vez va a acoger a alumnos con discapacidad este año, por esa razón y entre otras medidas se va a incorporar un profesor de apoyo. En un claustro, algunos profesores muestran su desconcierto hacia la enseñanza de estos alumnos. Usted ...**
 - a) Aunque intentaría colaborar, creo que estos alumnos estarían mejor atendidos en un aula de apoyo con un profesor especialista en Educación Especial.
 - b) Pensaría que lo más adecuado sería colaborar con el profesor de apoyo, asesorarme con el orientador, buscar información en alguna asociación o centro de recursos, etc...
 - c) Actuaría de la misma forma que lo he venido haciendo hasta ahora, sin ninguna distinción especial para estos alumnos, ya que todos son iguales.

2. **Usted se siente “agotado” porque en su clase de matemáticas existen niveles de conocimiento muy diferentes. Por tanto, decide exponer su situación, y el equipo directivo le brinda la posibilidad de colaborar con un profesor de apoyo. Usted cree más conveniente...**
 - a) Que el profesor de apoyo se lleve a algunos alumnos a su aula y trabaje contenidos ajustados a sus necesidades de los alumnos.
 - b) Rechazar el ofrecimiento porque considera que es una medida temporal, y lo que habría que hacer es separar en dos clases a todos los alumnos.
 - c) Que el profesor de apoyo colabore en su clase, programando la enseñanza, supervisando los ejercicios, contestando dudas,... para todo el alumnado.

3. **Un grupo de profesores está discutiendo sobre las posibles “soluciones” planteadas para intervenir con ciertos alumnos que tienen dificultades de aprendizaje en los contenidos de la mayoría de las asignaturas. Cada uno expone su interpretación. Usted piensa que ...**
 - a) Modificaría mi forma de trabajar, buscaría los recursos personales para “sacarlo” siempre adelante, a pesar del tipo de dificultades que tengan.
 - b) Propondría una estructura de grupos flexibles en el ciclo donde se puedan desarrollar ciertos contenidos con diferente graduación de dificultad.
 - c) Hay ciertos alumnos que por mucho que nos empeñemos, no tienen capacidad necesaria para asimilar algunos contenidos y que no deberían promocionar a cursos superiores.

4. **Algunos profesores de su centro están discutiendo sobre la integración educativa de alumnos con discapacidad, usted estaría más de acuerdo con la idea de que sobre todo...**
 - a) Todos los alumnos tienen derecho a estar incluidos en los centros ordinarios y es responsabilidad de todos adoptar medidas para que ese derecho sea efectivo en el caso de los alumnos con discapacidad.
 - b) La integración de estos alumnos hace muy difícil poder atender a la mayoría de alumnos normales que por ello resultan discriminados.
 - c) La integración puede ser positiva para algunos alumnos con discapacidad (de tipo sensorial, por ejemplo..) pero realmente no para todos ellos.

5. **En una discusión acerca de cómo sería mejor educar a alumnos procedentes de países árabes, los profesores exponen distintos puntos de vista. Usted estaría de acuerdo con la idea de que:**