



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

BENEFICIOS DE LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Trabajo Fin de Grado
GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN PEDAGOGÍA TERAPEUTICA

Alumna: Lucía Mansanet Juan

Tutor: Alejandro Veas Iniesta

Facultad de Educación



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ESCOGIDO	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	7
1.1. Concepto de Inclusión	7
1.2. Evolución de la Educación Inclusiva	8
1.3. Actualidad de la inclusión en las escuelas	9
CAPÍTULO II. LAS HABILIDADES SOCIALES	11
5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	14
5.1. Planteamiento de las hipótesis sobre los resultados en los cuestionarios	14
5.2. Método.....	18
5.3. Análisis comparativo de los entrevistados	19
5.4. Conclusiones	23
6. CONCLUSIONES	25
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26
8. ANEXOS	30
8.1. ANEXO I. CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE 4º ESO Y UNIVERSITARIOS	30
CUESTIONARIO	30
8.2. ANEXO II. CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES	32
CUESTIONARIO	32

1. INTRODUCCIÓN

Desarrollar escuelas con carácter inclusivo es un reto de la educación contemporánea. Para ello, debemos conseguir un cambio de actitud, así como una modificación en las acciones que beneficien a los niños con necesidades específicas de apoyo educativas especiales tanto temporales como permanentes. Afortunadamente la construcción de escuelas inclusivas con el fin de conseguir una escuela con menos restricciones posibles, está cada vez más presente en los objetivos de los centros.

No obstante, durante los siglos XVIII y XIX el tipo de escuela predominante era un sistema segregado, caracterizado por separar a los niños con necesidades de los niños sin ellas. Se consideraba que los sujetos con discapacidades, no aprovechaban ni podían seguir el sistema educativo ordinario. De esta manera los alumnos de las escuelas ordinarias adoptaban una actitud de rechazo hacia aquellos con alguna deficiencia específica como los ciegos, parálisis cerebrales, niños con síndrome de Down, autismo, parálisis cerebral, déficit de atención con o sin hiperactividad y otros síndromes asociados al retardo.

El sentimiento de rechazo hacia este colectivo lo vivían intensamente los sujetos con necesidades pues no se sentían integrados. A partir de los años 60 se empezó a exigir que los derechos de las personas fueran contemplados en la sociedad y en la escuela. Por tanto, sería la propia sociedad la que comenzó a pedir que se aceptara y se ofrecieran las mismas oportunidades e igualdades en el trato de las personas con déficits.

Actualmente, la visión de una escuela inclusiva donde todos los niños se sientan partícipes de su vida y de los centros escolares, así como queridos, está cada vez más presente.

Es en esta reflexión en la que se basa este Trabajo Fin de Grado, en citar, argumentar, describir e investigar por medio de una investigación teórica y empírica, los beneficios que aporta la educación inclusiva no sólo al A.N.E.A.E sino también a los alumnos sin ellas. En cuanto al porqué de la elección del tema. Durante el grado de Magisterio, los profesores nos han enseñado los beneficios que la educación inclusiva ofrece a los A.N.E.A.E, no obstante, ha sido durante mi período de prácticas, cuando he podido observar y ser consciente de la importancia de ello.

2. OBJETIVOS

Este trabajo de Fin de Grado va a centrarse en: la Educación Inclusiva y los beneficios que aporta al alumnado con N.E.A.E y al alumnado sin ellas. Además, nos centraremos en otros **objetivos secundarios** como:

- Conocer la evolución y los orígenes de la escuela inclusiva
- Saber los principios y objetivos que persigue la educación inclusiva
- Saber las leyes que apoyan a la Educación Especial, así como a los A.N.E.A.E
- Conocer en qué aspectos de la educación emocional tienen mayores problemas o dificultades el alumnado con discapacidades y como la educación inclusiva mejora estos obstáculos
- Conocer las barreras a las que se enfrenta la inclusión
- Análisis del concepto de las habilidades
- Analizar la importancia de la intervención docente
- Estudiar los beneficios que aporta la inclusión en los niños sin discapacidad
- Estudiar los beneficios que aporta la inclusión en los niños sin discapacidad

En cuanto a los **objetivos** que, perseguimos con la investigación empírica:

- Conocer qué actitud adoptan los alumnos sin N.E.A.E hacia los anee
- Averiguar si la educación inclusiva propicia una sociedad con mayor capacidad de inclusión
- Averiguar qué opinan las docentes sobre la inclusión. *¿Qué les aporta tanto a los ANEE como al alumnado que no las tiene?*
- Conocer que opinan los sujetos sobre la escolarización de los niños con N.E.A.E
- Estudiar e investigar qué beneficios aporta la inclusión: sociedad, sujetos anee y sin discapacidad.
- Analizar qué opinan los alumnos tanto de 4º Eso como los universitarios acerca de la inclusión, *¿Les aporta algo a nivel personal?*

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ESCOGIDO

Para justificar la importancia de ofrecer a los alumnos con N.E.A.E, nos basaremos en la normativa, así como de las leyes educativas.

En primer lugar, según la Ley Orgánica, del 2/2006, de 3 de mayo de Educación, establece que la atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos. Tanto en la etapa infantil, primaria como secundaria, se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.

En el artículo 74. *Escolarización*, se establece que la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, también presta atención a los alumnos con N.E.A.E.

Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo.

El primer documento legislativo que estableció las funciones del profesorado de apoyo a la Educación Especial fue durante la etapa de la integración escolar, la Resolución de 15 de junio de 1989, por la que se establecían las funciones del profesorado de Educación Especial.

- En relación con el profesorado tutor. Colaborar en la elaboración conjunta de adaptaciones curriculares individuales (ACI), en el diseño de materiales específicos, en las adaptaciones metodológicas y organizativas y en la evaluación y promoción con nee.
- En relación con el alumnado. Intervenir directamente con el alumnado con nee de forma individual o grupal y fuera o dentro del aula.
- Con relación al ciclo y Claustro. Contribuir en las decisiones mediante la propuesta de medidas que unificarán criterios de actuación para los alumnos con nee
- Con los servicios de orientación. Facilitando la relación entre el profesorado tutor y los servicios de apoyo.
- Con los padres. El profesorado de apoyo colaborará con el tutor a la hora de proporcionar información sobre los acontecimientos más relevantes de la vida del alumno.

En cuanto a la distribución de los capítulos; en primer lugar, hemos establecido los objetivos que perseguimos con el proyecto, así como los objetivos que nos planteamos para investigar, por medio de la investigación empírica. En segundo lugar, justificaremos la elección del tema. En tercer lugar, expondremos las justificaciones normativas que apoyan este nuevo paradigma de la educación.

En el capítulo I, hemos optado por empezar con la descripción del concepto de inclusión y seguidamente explicar y dar conocer su evolución. Además, daremos una visión de la actualidad en los centros educativos, así como de las barreras a las que se enfrentan los centros para llevarla a cabo la inclusión.

En el capítulo II analizaremos las habilidades sociales de los niños con necesidades específicas de apoyo educativas y, como su competencia social mejora con la inclusión. Empezaremos el capítulo con distintas definiciones sobre el concepto de las habilidades sociales. Seguidamente abordaremos, por un lado, conceptos estrechamente ligados al desarrollo de las habilidades sociales: autoconcepto, autoestima, relaciones intrapersonales e interpersonales. Y, por otro lado, de qué manera repercute positivamente al desarrollo de su competencia social en ellas.

El apartado siguiente, empezará describiendo el método empleado para la investigación, continuaremos con la presentación de los sujetos a quienes les pasamos el cuestionario, así como, el procedimiento y el instrumento para la recogida de. Seguidamente se expondrán las hipótesis de los resultados y para finalizar, los resultados. Finalmente, las conclusiones que extraemos de las hipótesis y los resultados.

Acabaremos el trabajo con las conclusiones obtenidas a lo largo de toda la investigación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. Concepto de Inclusión

Según la ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), establece los principios de normalización e integración escolar para atender a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativas especiales permanentes o transitorias. Asimismo, determina que la atención a éstos alumnos se iniciará desde el momento de su detección, realizándoles las adaptaciones curriculares necesarias para estimular y favorecer su desarrollo óptimo.

Atendiendo a los principios establecidos por la ley, para atender a este alumnado, será necesaria una escuela donde todos y cada uno de los alumnos puedan aprender juntos. Una escuela que no excluya absolutamente a nadie. Por lo tanto, será necesaria una educación inclusiva. Implica que no hay ningún tipo de discriminación y todos los niños y niñas aprenden juntos, independientemente de sus condiciones personales, familiares, sociales, culturales, etc., incluidos los que presentan una discapacidad. Con la educación inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades específicas de apoyo educativas especiales (Bisquerra, 2011).

Y cuando se dice *juntos*, quiere decir que deben aprender, juntos, alumnos diferentes, aunque sean *muy* diferentes, no sólo en la misma escuela, sino en una misma aula, tantos alumnos como sea posible, tanto tiempo como sea posible, participando tanto como sea posible en las mismas actividades comunes. (Pujolas, Pere 2006).

Pearpoint y Forest (1992) describen los importantes valores que transmite una escuela inclusiva, como son: los de aceptación, pertenencia y comunidad, las relaciones personales, la interdependencia además de la independencia, y la consideración de los profesores y los padres como una comunidad de aprendizaje. Una escuela inclusiva ve a todos los alumnos capaces de aprender.

El éxito de una escuela y de un sistema educativo no se mide por el número de estudiantes que llegan a alcanzar el objetivo establecido antes de tiempo o por el número de alumnos que ingresan en la universidad, sino por el progreso que han conseguido en el desarrollo de todas sus capacidades.

1.2. Evolución de la Educación Inclusiva

Para conocer la educación inclusiva, nos remontaremos a los orígenes de ésta y a las consecuencias sobre la concepción de las personas con deficiencias que han tenido la sociedad a lo largo de la historia de la humanidad.

Partiremos de la antigüedad clásica. Ante las personas con algún tipo de malformación la práctica común era el infanticidio, eliminando así los débiles y deformes. Será en el Renacimiento cuando se dejen de realizar estas prácticas para encerrar a los *locos*, *deficientes mentales*, etc. en orfanatos, prisiones, manicomios y hospitales. Pretendían mantener recluidos y separados a los grupos considerados anormales.

En el siglo XVI encontramos las primeras experiencias educativas. Será el fraile benedictino Ponce de León quien trabajó con niños con deficiencias sensoriales auditivas, y a raíz de esta primera toma de contacto con personas con alguna discapacidad, se desarrollarán diversas prácticas beneficiosas para este colectivo. En 1755 el abat de L'Épée crea en Francia la primera escuela pública para sordomudos. Valentín Hüay crea la primera escuela para ciegos. Gracias a las aportaciones de autores como Rosseau, Fröebel y Pestalozzi, se abrieron nuevos frentes para las personas con deficiencias sensoriales y retraso mental pues se planteó la necesidad de que la educación se adecuara a sus necesidades.

Fue en la segunda mitad del siglo XIX cuando tanto en EEUU como en Europa proliferan las instituciones para todo tipo de personas con discapacidades. Surge así la era de la educación especial. Sin embargo, a partir de los años 60 este tipo de educación se empieza a cuestionar. Se exige que los derechos de los alumnos sean contemplados en la sociedad, ofreciendo las mismas oportunidades a las personas con déficits, pues este colectivo era tratado en centros y aulas separados de las aulas ordinarias empleando metodologías distintas. Tras las denuncias de la educación segregadora, se consiguió la integración escolar.

La integración pretende ser el medio que permita a cualquier persona normalizar sus experiencias en la comunidad a la que pertenece. Supondría la unificación de la educación ordinaria y la educación especial. En España se legisla la integración escolar a través de la Ley 13/82 de 7 abril, Ley de Integración social de los minusválidos, creándose aulas especiales y centros de integración. Se plantearán diferentes modalidades de integración: integración parcial, integración combinada e integración total.

Pilar Arnaiz (2014) afirmó que la integración, no cubrió en su totalidad los objetivos que pretendió desde sus inicios. Sin embargo, no se debe conceptualizar la integración como un avance negativo, al contrario; lo ha sido y ha supuesto un cambio muy importante en el panorama educativo de la Educación Especial. Abrió la posibilidad de que los alumnos con discapacidades se incorporen al sistema ordinario. No obstante, no se consiguió que cada alumno reciba una educación acorde a sus necesidades en la escuela. Por tanto, en la década de los 90, surgió un movimiento a favor de la inclusión.

El concepto de inclusión atendía mejor a todos los niños y niñas con discapacidad. Lledó, Asunción (2013) afirmó que los principios que persigue son los siguientes:

- Unir en un único sistema la Educación Especial y la Educación general
- Educar el mayor número posible de alumnos con deficiencias en las aulas ordinarias
- Eliminar la segregación y llevar a cabo la inclusión como una cuestión de valores: de derecho humanos y de equidad.

“Los organismos internacionales como: Naciones Unidas, UNICEF y la UNESCO han servido de apoyo en la apuesta por la construcción de escuelas inclusivas como herramienta para combatir situaciones de exclusión sociales y conseguir así una educación de calidad para todos. “(Lledó, 2013, pág. 14)

1.3. Actualidad de la inclusión en las escuelas

La educación del siglo XXI se enfrenta a diferentes retos: la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conseguir una metodología activa, desarrollar el pensamiento crítico, trabajar las inteligencias múltiples, fomentar el trabajo cooperativo, desarrollar las competencias, etc. Y conseguir que todos los centros apuesten por una educación inclusiva.

Lograr que las escuelas sean inclusivas, es uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta la sociedad del siglo XXI. Sin embargo, todos estos beneficios solo serán posibles cuando la inclusión escolar sea real en la práctica y no una utopía o una meta a la que llegar por el camino de la integración. La inclusión, se ha reducido a la mera matriculación de ese alumno en un centro ordinario donde, simplemente, se limita a compartir un espacio físico con otros niños, pero sin formar parte activa de su mundo. (Arroyo, 2013).

La UNESCO esbozó muchas de las barreras para la implementación de la inclusión, tales como:

- a) Actitudes tradicionales que tardan en desaparecer y aceptar la diversidad como un valor educativo. Los prejuicios contra los que tienen diferencias pueden conducir a la discriminación, que inhibe el proceso educativo.
- b) Barreras físicas en las estructuras de las escuelas, restringen la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad. Muchos centros no tienen las instalaciones idóneas para acoger a los estudiantes con necesidades especiales.
- c) Plan de estudios rígido que no permite la aplicación de distintos métodos y estrategias de enseñanza acorde a las necesidades. No reconocen los diferentes estilos de aprendizaje y aplican uno común para todos los alumnos.
- d) Maestros. Según Arroyo (2013), se necesitan docentes vocacionales y valientes. Profesores que tengan la aspiración de suplir la carencia de recursos materiales con ganas, vocación, entrega, sensibilidad y creatividad. Así como maestros que se involucren de verdad, no solo en el avance académico sino, y sobre todo, en la inclusión social de ese alumno. Profesores valientes que se alejen de la rigidez de los temarios y los libros de texto y adopten nuevas metodologías que permitan respetar las características únicas y especiales de cada uno de los niños de su clase. Metodologías que ayuden a todos los niños de la clase a avanzar en función de sus características, intereses y capacidades, y no al ritmo impuesto por temarios y programaciones. Se necesitan docentes que miren al alumno con discapacidad como un reto y una oportunidad, y nunca como un problema. Si el maestro está realmente convencido de ello, su actitud será ejemplar y logrará transmitir esa idea también al resto de niños y a sus padres
- e) Reducción de la ratio de alumnos en aulas ordinarias para evitar la masificación de las aulas y permita al tutor de la clase prestar al alumno con discapacidad la atención que necesita, dentro del entorno natural que es su aula.

Habrá que superar todas estas barreras a las que se enfrenta la educación pues, la inclusión aporta numerosos beneficios a todos los estudiantes, tanto discapacitados y no discapacitados.

CAPÍTULO II. LAS HABILIDADES SOCIALES

Diferentes investigaciones realizadas en los últimos años señalan que los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, son menos competentes socialmente y presentan menor grado de desarrollo social que sus compañeros no deficientes del aula ordinaria (Corman y Gottlieb, 1987; Gresham, 1982, López 2009; Montero, 1985; Nelson, 1988; Walker, McConnell y Clarke, 1983). Para mejorar esta carencia es imprescindible que se desarrolle adecuadamente, la educación inclusiva, para mejorar no solo su competencia social sino también, fomentar en los sujetos sin N.E.A.E valores tales como el respeto por la diversidad.

Antes de empezar a desarrollar el capítulo expondremos algunas definiciones sobre las habilidades sociales.

“Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social determinado, en el que se es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente Plan de Acción Tutorial: Gades Conceptos Habilidades Sociales
Página - 135 - beneficioso para los demás” (Combs y Slaby, 1977).

“La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” (Alberti y Emmons, 1978).

Un individuo puede tener en su repertorio unas determinadas habilidades sociales, pero para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en marcha en situaciones específicas. No es más hábil el que más conductas tenga, sino el que es más capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada (García, 2010).

Los criterios diagnósticos de la discapacidad intelectual establecidos por el DSM-5 (APA, 2013) entre los cuales se encuentra el referido a los déficits en el funcionamiento adaptativo que resultan, en la no consecución de los estándares sociales y culturales para la independencia personal y la responsabilidad social. Los déficits adaptativos limitan el funcionamiento de una o más actividades de la vida diaria, tales como la comunicación, la participación social, y la vida independiente, a través de múltiples entornos, tales como la casa, la escuela, el trabajo y la comunidad.

Así que, al tener déficits en el funcionamiento adaptativo, el desarrollo de habilidades sociales se ha convertido en una dificultad para todos los niños con N.E.A.E. No son capaces de desenvolverse con soltura en contextos compartidos con sus compañeros y son rechazados o ignorados. Asimismo, reciben descripciones negativas por parte de sus compañeros, así como baja aceptación. Esta situación provoca, que no sean capaces de relacionarse con sus compañeros por miedo al repudio, generando en ellos baja autoestima, falta de confianza en sí mismo y en los demás, inseguridades, no sabe tomar decisiones...

Bruininks (1978) comparó a los estudiantes sin N.E.A.E con estudiantes integrados discapacitados. Encontró una diferencia significativa en aceptación social entre los N.E.A.E y sus compañeros sin ellas, siendo mayor el autoconcepto en éstos. También, para Heibert, Wong y Hunter, (1982), los estudiantes discapacitados tenían niveles de autoconcepto académico significativamente más bajos que los estudiantes sin dificultades.

Carroll (1967) y Calhoun y Elliot (1977) encontraron que los niños que estaban aulas específicas tenían peores autoconceptos que los niños integrados en aulas ordinarias ya que al no estar integrados no ganan en aceptación social

Por tanto, la aceptación social de los alumnos con necesidades, entendida como el nivel en que un sujeto es querido y aceptado o rechazado por sus compañeros, en este caso por sus iguales, es uno de los objetivos que persiguen los centros escolares, a través de la enseñanza y promoción de valores orientados al respeto, el reconocimiento de la igualdad, dignidad y la diversidad hacia este colectivo.

Como docentes debemos garantizar que los alumnos sin necesidades, tengan una actitud positiva hacia sus compañeros. Pues las actitudes que adoptan, tienen un efecto en su proceso de socialización. (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009) Además es imprescindible eliminar los prejuicios que se tienen de las personas con N.E.A.E, pero sobre todo en niños con discapacidades psíquicas. Diversos estudios han demostrado que, en general las discapacidades psíquicas son menos toleradas que las físicas (Brown, Oullette-Kuntz, Lysaght y Burge (2001).

Muchos estudios han reportado que la visión que tiene el grupo de iguales hacia la discapacidad suele ser más positiva cuando éstos han tenido experiencias de convivencia directa con personas con discapacidad, siempre importante que dicho contacto suponga un mayor reconocimiento de la discapacidad (Flórez at al., 2009; Suriá, 2011; Vignes et al., 2009). En este sentido, la inclusión educativa ofrece la oportunidad de cambiar este tipo de creencias y visiones negativas, siempre y cuando los

docentes organicen y manejen adecuadamente las situaciones de enseñanza aprendizaje para permitir y fomentar que los alumnos sin discapacidad ayuden, jueguen y se relacionen con sus compañeros con N.E.A.E.

Bassedas (2010) estrategias para llevar a cabo en el aula:

- Hacer reflexionar al grupo de iguales sobre los problemas y dificultades que presentan los alumnos con DI y sobre el hecho de que pueden tener un modo de actuar, responder y relacionarse distinto al que esperamos
- Emplear metodologías que permitan la interacción entre alumno con discapacidad y sus compañeros: trabajos cooperativos, tutoría entre iguales, redes de apoyo de compañeros, etc.
- Intervenir de forma preventiva para evitar que los alumnos con NEE sean víctimas de abusos, asilamiento o maltrato en espacios menos organizados y vigilados como el patio de recreo.

Así que conseguir que los alumnos con N.E.A.E se sientan integrados dentro de su grupo de iguales, lograremos que tengan un autoconcepto positivo y una autoestima elevada, sentirse bien consigo mismo en la vida, serán capaces de afrontar y resolver problemas con seguridad, asumir retos y estarán mucho más motivados en la escuela, obteniendo logros académicos muy positivos.

Si una persona es capaz de aceptarse a sí misma, crecerá hacia una mayor madurez emocional y no necesitará tanto los mecanismos de defensa. Esta autoimagen se desarrolla a partir de la experiencia social y es la interacción social la que hace que el individuo se vaya acostumbrando, rechazando aquellas imágenes de sí mismo que le producen dudas sobre su propia competencia y valía.

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

5.1. Planteamiento de las hipótesis sobre los resultados en los cuestionarios

Se espera que la actitud por parte de los sujetos sin necesidades educativas sea positiva ante cualquier sujeto con N.E.A.E. Es decir, no mostrar rechazo ni repudio por su parte cuando conviven o se encuentran en otro contexto con un sujeto con estas características.

En referencia al concepto de actitud ofrecido por Fishbein y Ajzen (1975), se va formando a lo largo de la vida y no en un momento determinado del desarrollo evolutivo de la persona. Por lo que, en un período de constante cambio como es el de la niñez y adolescencia, hacen que el contexto educativo, sea un punto de inicio perfecto para estudiar las actitudes.

La etapa educativa de cualquier alumnado debe estar impregnada fundamentalmente de principios y valores. Para ello es importante, conseguir cambiar las actitudes en niños sin N.E.A.E. Este cambio se conseguirá incrementando el espacio y las oportunidades de convivencia en la escuela y en la comunidad (Giné, 2004; Niolarazi et al. 2005).

Para apoyar esta idea, tras investigar exhaustivamente sobre el tema, hemos encontrado que varios estudios han reportado que la visión que tiene el grupo de iguales hacia la discapacidad suele ser más positiva cuando éstos han tenido experiencias de convivencia directa con personas con discapacidad (Flórez et al., 2009; Suriá, 2011; Vignes et al. 2009)

Los valores que propugna la escuela inclusiva: la aceptación, la consideración de ser comunidad de aprendizaje, el sentido de pertenencia a la misma, las relaciones interpersonales y la aceptación de la diversidad como característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar. La inclusión es un enfoque holístico que tiene que impregnar a la comunidad educativa al completo: al alumnado, al personal docente, a las familias y a la comunidad local. (Vela 2009).

Según Vela (2009). Para conseguir por tanto que los alumnos sin N.E.A.E acepten la diversidad, debe estar presente la práctica de valores. Por tanto, se deben desarrollar los siguientes valores con mayor énfasis:

- El respeto a la diferencia y el reconocimiento de la dignidad: Los niños deben aprender a respetarse a sí mismos y a los demás, pero también debe desarrollar su identidad, él tiene que reconocerse a sí mismo y aceptarse con sus virtudes y defectos; también deben saber que son diferentes a los demás.
- La Tolerancia: Los niños deben aprender a aceptar a sus compañeros tal y como son.
- Solidaridad: Los niños deben practicar el compañerismo, deben ayudarse mutuamente en las dificultades que se les presenta ya sea una tarea o alcanzarle algo a su compañero, etc.

Se espera que la integración y/o inclusión aporte aspectos positivos a los alumnos sin discapacidad como por ejemplo valores tales como el respeto, compañerismo, ser empático o el conocimiento exhaustivo de las diferentes dificultades que existen y con ellas las limitaciones que tienen los sujetos para desenvolverse en cualquier situación o para realizar tareas.

Los valores se adquieren en un proceso de interacción con los demás y en contextos diversos: familia, escuela y sociedad. La escuela como institución social debe enseñarles a las personas actitudes y valores que les sirvan para orientar su vida, para convivir con los demás y para contribuir individual y colectivamente a la consecución de una sociedad más justa y solidaria. De esta manera los procesos educativos se convierten en la llave para la inclusión social y la convivencia en nuestra sociedad. (Vela 2009).

Arroyo (2013) afirmó que existen multitud de estudios, libros, artículos, documentales... que hablan de la necesidad de escolarizar a los niños con discapacidad en escuelas ordinarias. Todas se centran en las ventajas a este tipo de alumnado. Desgraciadamente, estos autores olvidan mencionar el enorme valor que esta convivencia aporta al resto de sus compañeros, a los niños que no viven las circunstancias de haber nacido con una discapacidad, y a la generalidad de la sociedad.

Según Arroyo (2013) es la única forma de que el resto del mundo pueda ver también más allá de sus dificultades motrices y de comunicación, es a través de la convivencia diaria, continua y normalizada. La vía para iniciar esa normalización es la inclusión escolar. En esas estamos desde que nació. Esta convivencia ha ofrecido a esos alumnos la oportunidad de conocer y poner en práctica valores: la aceptación de la diversidad y la diferencia; la toma de conciencia del esfuerzo que deben hacer cada día de su vida las personas con discapacidad para alcanzar los mismos objetivos que el resto; la posibilidad de utilizar instrumentos, estrategias o caminos para llegar a esos objetivos que, muchas veces,

son distintos a los que emplea la mayoría pero igual de válidos; la constatación de que ninguno de nosotros somos realmente autosuficientes y de que todos necesitamos del resto; la puesta en práctica de la solidaridad, la cooperación y la ayuda mutua.

Es indudable que la vida en el aula y en el centro se enriquece. Todos aprendemos que existe otra realidad. Conocemos a personas que siendo tan distintas a nosotros mismos son tan iguales en aspectos fundamentales. Eso no lo podemos experimentar si no compartimos con ellos tiempo y actividades; si no los conocemos. Lo primero que constatamos es lo que “no pueden hacer”, los hándicaps. Desgraciadamente algunos Concepción García Romero 104 profesores/as se quedan ahí. Pero luego constatamos todo lo que pueden hacer a poco que lo adaptemos (García, C. 2006, p. 103).

Pujolàs (2006) afirmó que la inclusión también beneficia a toda la sociedad. Si se consigue que aprendan juntos, alumnos diferentes no sólo conseguimos que aprendan, sino también que aprendan; que pueden aprender juntos, que pueden estar juntos en la sociedad, que pueden vivir juntos, que pueden convivir, a pesar de sus diferencias. Si lo que pretendemos es progresar hacia una sociedad que no excluya a nadie –en la cual, por ejemplo, la gente no salga de la piscina pública del pueblo cuando llegan para bañarse en ella un grupo de personas con discapacidades físicas; necesitamos avanzar, más que nunca, hacia una escuela inclusiva, donde se educan las futuras generaciones y donde deben aprender a convivir.

En la conferencia mundial sobre la Educación que se celebró (UNESCO, 1995) se afirmó que una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, en consecuencia, para toda la sociedad. El mérito de los centros que practican esta pedagogía no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños y niñas, sino que, se hace un paso muy importante, e imprescindible, para cambiar las actitudes de discriminación y construir sociedades integradoras. Efectivamente, las escuelas que se centran en el niño son la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos.

En cuanto a los beneficios que aporta la integración al alumnado con discapacidad, son numerosos. Como hemos ido argumentando a lo largo del trabajo, integrar al alumno con N.E.A.E, le aporta aspectos

positivos a su persona. Al sentirse integrado, sus habilidades sociales mejoran y es capaz de relacionarse, hablar con sus compañeros. Sentirse realizado, conlleva un aumento de la autoestima y del autoconcepto; mejores relaciones interpersonales; mejorar su competencia social y sobre todo ya que está estrechamente relacionado, su rendimiento académico.

Juana, M.J. (2003). afirmó que una plena integración de alumnos con N.E.A.E en la escuela ordinaria puede ayudar a todos los alumnos en la construcción de un autoconcepto positivo, actitudes positivas y una buena competencia social.

La adaptación escolar depende de las relaciones que los alumnos con necesidades mantienen con sus compañeros. Por tanto, si este colectivo se siente integrado dentro del grupo podrá aumentar su competencia social y con ella favorecer sus habilidades sociales. Los niños sin amigos no pueden desarrollar su competencia social. (Juana 2003)

Conviene tener en cuenta que la relación entre la eficacia en los distintos ámbitos y la autoestima no es tan simple como a veces se supone. Los datos disponibles apoyan la creencia según la cual el aumento del éxito produce un aumento de autoestima (Rogers, 1982; Levine, 1983).

Se espera que los alumnos sin discapacidad estén de acuerdo con integrar a los alumnos con N.E.A.E en los colegios ordinarios. La modalidad de escolarización predominante en el alumnado con N.E.A.E debe ir al centro ordinario, de acuerdo con la normativa general y dotado de los apoyos necesarios. La escolarización en centros de Educación Especial quedará reducida a los casos con un grado de discapacidad más elevado.

En este sentido, la legislación educativa (Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del gobierno valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.A.E, establece que los A.N.E.A.E. deberán ser escolarizados en centros de régimen ordinario. En dichos centros, los A.N.E.A.E deberán compartir el máximo posible de actividades con su grupo-clase. Cuando el desfase curricular con respecto al grupo de edad del alumnado haga necesaria la modificación de los elementos de los elementos del currículo, incluidos los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación, se le aplicarán las adaptaciones curriculares significativas. Sólo cuando estos requieran adaptaciones significativas, en grado extremo, considerándose que sus necesidades no podrán ser satisfechas en estos centros, se procederá a su escolarización en Centros de Educación Especial o Unidades específicas de Educación Especial.

Según Ribera (2010), el mayor beneficio que obtiene el niño con N.E.A.E en régimen de integración es que su proceso de socialización se desarrolla de una manera más normalizada, natural y adecuada que en un centro de educación especial. Además, hay que tener en cuenta que los niños en edades tempranas aprenden por imitación, siendo sus compañeros de clase en muchas ocasiones los modelos más cercanos para imitar. Parece lógico pensar que la integración en la sociedad se inicie ya en la etapa escolar.

La integración, realizada en centros ordinarios en las debidas condiciones, es positiva para los alumnos con N.E.A.E ya que contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización. Además, es beneficiosa para el conjunto de los alumnos ya que todos ellos aprenden con una metodología más individualizada, más atenta a la diversidad de situaciones en las que se encuentran. La integración, finalmente, desarrolla en todos los alumnos actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros con mayores dificultades, lo que es uno de los más importantes objetivos de la educación (Marchesi, 2014, P.24).

5.2. Método

Para este estudio hemos realizamos dos cuestionarios a distintos colectivos del mismo centro. Los profesores terapéuticos y los tutores; los antiguos alumnos del centro y alumnos de 4º de la ESO. Los distintos cuestionarios están adjuntados en los Anexos.

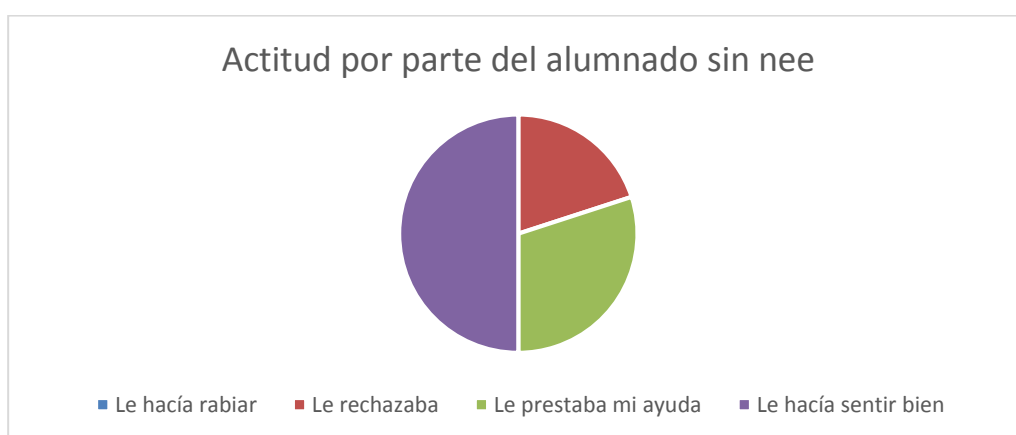
Este centro cuenta con un aula de Educación Especial cuya característica principal es, que se trata de un aula plurifuncional, es decir, que acoge a niños con distintos trastornos educativos. En cuanto al alumnado, son cinco niños con Síndrome de Down, un niño autista, un niño con discapacidad intelectual y finalmente un niño con parálisis cerebral. Dentro del aula, encontramos una amplia diversidad en cuanto a las edades y el nivel intelectual de cada uno de los alumnos. El más mayor de la clase tiene 11 años y el más pequeño tiene 5. En relación al nivel intelectual:

- Sujetos con Síndrome de Down presentan una discapacidad intelectual moderada (CI entre 35-40 y 50-55)
- Sujeto autista presenta una discapacidad intelectual grave (CI entre 20-25 y 35-40)
- Sujeto con DI presenta un nivel moderado (CI entre 35-40 y 50-55)
- Sujeto con parálisis cerebral presenta un nivel grave (CI entre 20-25 y 35-40)

Sujetos a quienes pasamos el cuestionario

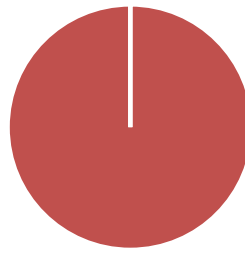
- a) Pedagoga terapeuta
- b) Docentes y/o tutores que tienen en el aula a alumnos con N.E.A.E.
- c) Alumnos en edad escolar (35 en total), concretamente están cursando el 4º curso de la ESO sin N.E.A.E. Estos sujetos tienen entre 15 y 16 años. Todos ellos durante la etapa de primaria compartieron grupo-clase con alumnos con dificultades.
- d) Sujetos universitarios (20 en total), antiguos alumnos del centro concertado-privado, sin N.E.A.E. Todos ellos durante la etapa de primaria compartieron grupo-clase con alumnos con dificultades.

5.3. Análisis comparativo de los entrevistados



Se propusieron cuatro opciones de respuesta respecto a la actitud que adoptaban los alumnos sin N.E.A.E cuando compartían grupo clase con los alumnos con discapacidad. Cabe destacar que el 50% de los alumnos seleccionó la opción de hacerle sentir bien en clase como vemos en color lila, mientras que el 30% del alumnado escogió la opción de prestarle su ayuda como podemos observar en el color verde. Y, finalmente un 20% del alumnado seleccionó la opción de rechazo (color rojo). Ninguno de los sujetos seleccionó la opción de hacerle rabiar. Por tanto, podemos decir, que la mayoría tuvo una actitud positiva hacia el alumno con N.E.A.E.

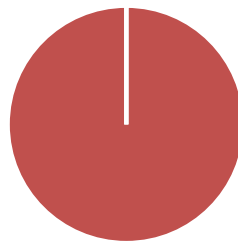
¿Qué aporta la inclusión a los sujetos sin necesidades especiales educativas?



■ Aspectos negativos

En primer lugar, analizaremos las respuestas obtenidas del cuestionario de los alumnos. Respecto a los aspectos positivos que puede aportar la integración al alumnado sin N.E.A.E, en el primer gráfico resaltamos una mayoría absoluta, la integración SÍ aporta beneficios (color rojo). Sin embargo, nadie escogió la opción de NO.

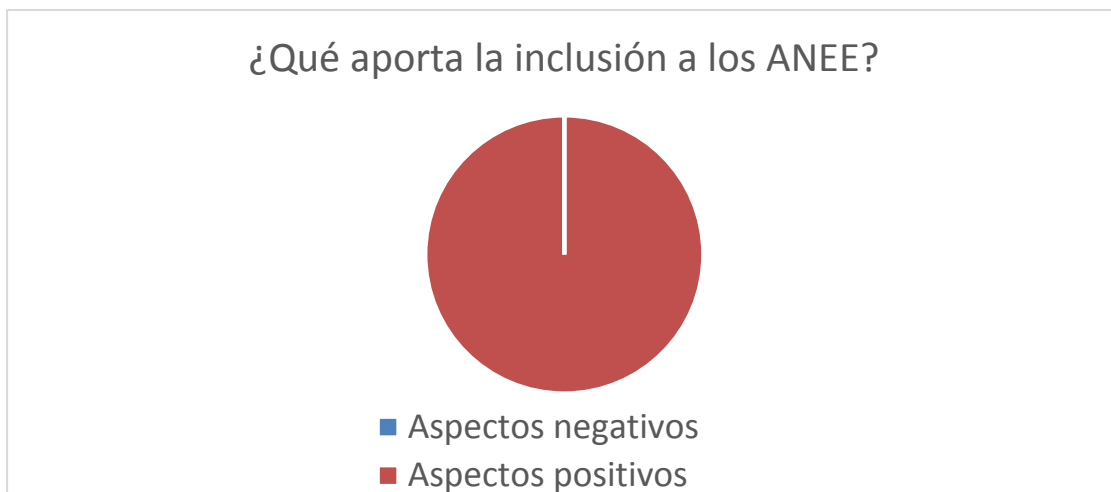
¿Qué aporta la inclusión a los sujetos sin necesidades especiales educativas?



■ Aspectos negativos

En segundo lugar, analizaremos los datos extraídos del cuestionario de las docentes. Encontramos que una mayoría absoluta seleccionó la opción de color rojo. Es decir que la inclusión aporta aspectos positivos a los alumnos sin N.E.A.E.

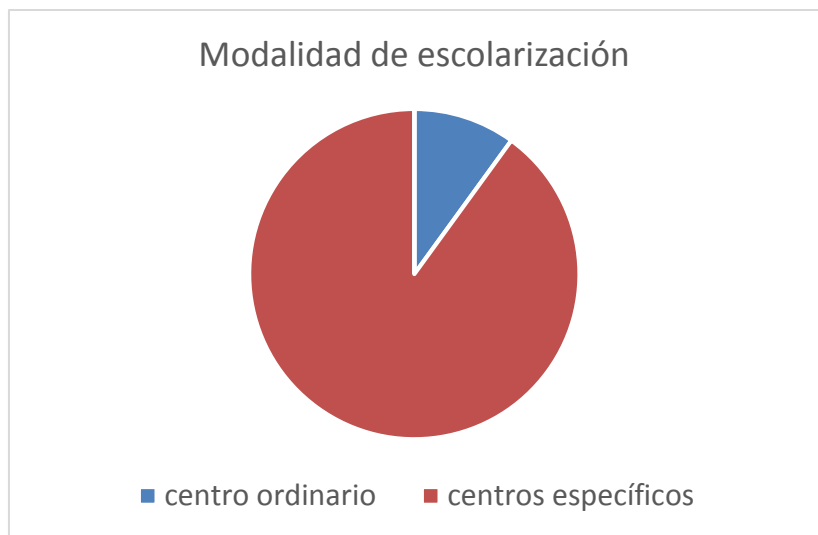
En ambas gráficas podemos resaltar que la inclusión educativa no sólo aporta beneficios a los alumnos con N.E.A.E sino también a los compañeros sin dificultades.



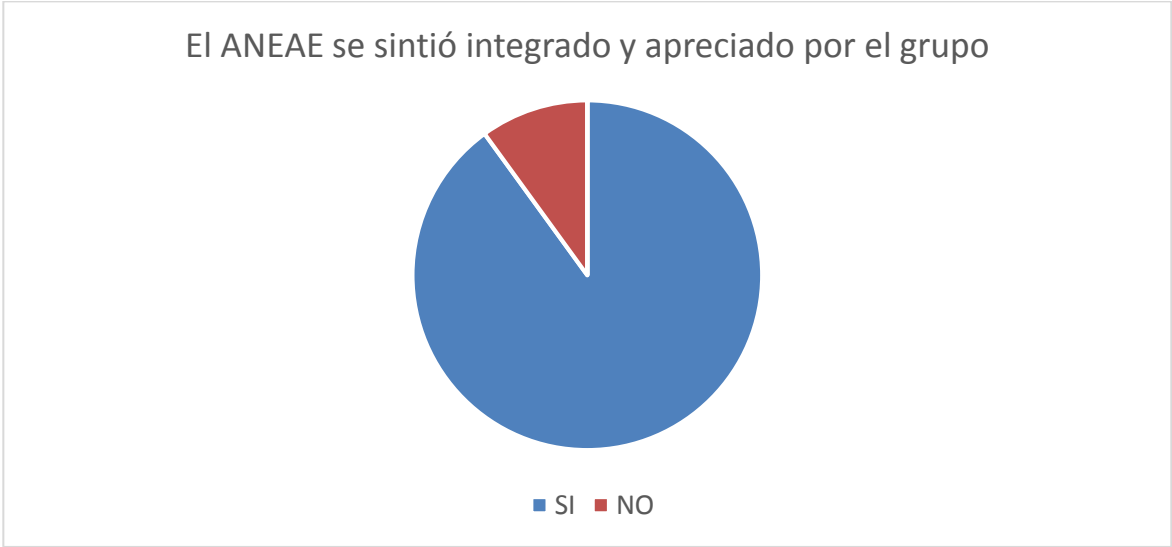
Respecto a las aportaciones que contribuye la inclusión al alumnado con N.E.A.E, cabe destacar dos aspectos. En primer lugar, resaltamos una mayoría absoluta seleccionó que la inclusión aporta aspectos positivos (color rojo). En segundo lugar, nadie escogió la opción contraria; contribuye a la persona aspectos negativos.



En relación a la inclusión, el 90% de las docentes marcó la opción de SÍ (color azul) mientras que tan solo una docente seleccionó la opción NO (color rojo). Así por casi mayoría absoluta, observamos que la inclusión sí favorece tanto las relaciones sociales como el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con N.E.A.E.



En relación a la modalidad de escolarización, destacamos que un 90% de nuestra muestra seleccionó la opción del centro ordinario (color rojo), mientras que, un 10% restante optó por la opción de escolarizarlos en centros específicos (color azul).



Respecto al sentimiento de integración y aceptación por parte del ANEAE, los resultados corroboran nuestras hipótesis. Un 90% (color azul) del alumnado observó que el alumno con N.E.A.E se sintió integrado por el grupo de alumnos por medio de la intervención del docente y por la actitud de aceptación por parte de grupo clase. El 10% restante seleccionó que, bajo su punto de vista, no se sintió integrado (color rojo).

5.4. Conclusiones

En lo referente a la actitud que adoptan con alumnos sin discapacidad hacia sus compañeros con N.E.A.E, como podemos observar, los resultados corroboran la hipótesis. Adoptan una actitud de positiva. No muestran rechazo ni repudio por su parte cuando conviven con ellos. En el gráfico, se puede observar, como el porcentaje de los sujetos que no han adoptado una actitud positiva es mayor respecto a aquellos que no la han tenido. Por tanto, se cumple la hipótesis con los resultados.

Corroborando así la teoría de Giné (2004): para adoptar una actitud positiva durante la etapa educativa de cualquier alumnado, deberá estar impregnada de principios y valores. Consiguiendo así incrementar el espacio y las oportunidades de convivencia en la escuela y comunidad.

Sin embargo, los alumnos que hayan seleccionado que, adoptaron una actitud de rechazo hacia este colectivo, según María José (2003) afirmó que cuando explican la causa, los niños sin dificultad dicen que se portan mal, cuando se ha comprobado que en la práctica que no es así. La realidad de que cuando estos alumnos “se porta mal” podría tener su origen en la dificultad de estos niños para hacer inferencias, comprender la situación y adaptar su comportamiento. Sin embargo, esta situación se genera cuando los alumnos que llegan a la escuela no están preparados para relacionarse con sus compañeros, las deficiencias de relación van en aumento, lo que repercute en un desarrollo normal.

En las hipótesis planteamos que la inclusión propicia el surgimiento de una sociedad inclusiva. Para ello nos basábamos en la teoría de Pujolàs (2006), en los planteamientos que llevó a cabo la UNESCO (1995) y la entrevista de Arroyo (2013). Si desde bien pequeños, tanto en las escuelas por medio de la intervención docente y en los hogares, se fomentan los valores tales como el respeto, compañerismo... y aceptamos la diversidad. Construiremos una sociedad igual para todos sin excluir a nadie ni por su discapacidad, raza, ideología o religión. Así que el resultado de la hipótesis confirma los resultados extraídos.

En relación a los beneficios que aporta la inclusión a los niños sin N.E.A.E como podemos observar los resultados corroboran la hipótesis y por lo tanto a Arroyo (2013): la convivencia ofrece la oportunidad de conocer y poner en práctica valores tales como la aceptación de la diversidad, la toma de conciencia del esfuerzo, aceptar la diferencia y al diferente, desde el respeto. No se trata tan solo de evitar guetos, sino también de ayudar a todos los niños a aceptar y apreciar la riqueza de la diversidad.

Apoyándonos en la teoría de María José (2003) se esperaba que la mayoría de las docentes afirmara que la inclusión aporta beneficios a los alumnos con N.E.A.E. Efectivamente, tras observar los resultados, observamos que se corroboran dichas teorías, señalando la importancia de apostar por una educación inclusiva para que favorezca en la construcción de un autoconcepto positivo, desarrollar actitudes positivas y desenvolver correctamente una buena competencia social.

Según la hipótesis realizada, comparándola con el resultado obtenido en el cuestionario el centro educativo seleccionado, es el centro ordinario pues siete de los ocho casos han acudido a un centro ordinario. Para seguir argumentando esta afirmación contamos con algunos de los artículos que aparecen en el Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del gobierno valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.A.E.

- Artículo 14. El alumnado con N.E.A.E especiales será escolarizado en los centros ordinarios. Sólo cuando las necesidades de los alumnos no puedan adecuarse en dichos centros, se llevará a cabo en centros de Educación especial
- Artículo 20. Los alumnos y alumnas con N.E.A.E compartirán al máximo las actividades, tanto escolares como extraescolares, del centro y del grupo-clase en que estén escolarizados, salvo en los casos en que, por la naturaleza de la actividad, sea más eficaz su realización individual o en grupo reducido.
- Artículo 26. Se escolarizarán en centros docentes de Educación Especial aquellos alumnos y alumnas que requieran adaptaciones significativas, en grado extremo, en las áreas del currículum y cuando se considere, por ello, que la respuesta a sus necesidades específicas se garantizará mejor en esta modalidad de escolarización.

Sin embargo, hay que señalar que algunos de los sujetos, en el apartado de *justifica tu respuesta*, escribieron que estaban de acuerdo con integrar a los niños con N.E.A.E. en colegios ordinarios. A pesar de ello, bajo sus puntos de vista, ante el número elevado de alumnado por aula, ningún niño con dificultades podrá ser atendido correctamente. Para paliar esta situación, es necesaria una atención especial para ayudar al desarrollo óptimo de este alumnado tanto a nivel personal y académico, así como atender de forma más específica sus necesidades llevada a cabo en un aula de educación especial.

6. CONCLUSIONES

Que los niños con necesidades específicas de apoyo educativo, tengan dificultades en su socialización, es un hecho evidente en las aulas. No se sienten integrados por la falta de seguridad que presentan, así como por los prejuicios que los niños sin necesidades tienen hacia ellos.

Sin embargo, si como docentes apostamos y creemos en las escuelas inclusivas, conseguiremos mejorar la competencia social de éstos alumnos con necesidades, así como la adquisición de una óptima autoestima, mejorar su autoconcepto y aumentar tanto las relaciones interpersonales como las intrapersonales de cada uno de ellos.

Pero, como hemos visto a lo largo del trabajo, no solo aporta beneficios a este colectivo sino también a aquellos alumnos que no presentan necesidades específicas de apoyo educativo. La convivencia ofrece la oportunidad de promover y poner en marcha valores tales como el respeto, así como la adquisición de actitudes positivas hacia estos alumnos, consiguiendo crear una sociedad inclusiva.

Para conseguirlo, debemos vencer los obstáculos a los que se enfrenta la inclusión y proponer soluciones para conseguirlo. Por eso la intervención por parte del docente a través de estrategias y recursos será fundamental para alcanzarlo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APA, American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (DSM-V)*. Barcelona: Masson. (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-V (2014), publicado por APA, Washington, D.C.)
- Arroyo, C. (2013). La inclusión, beneficios para todos. *El Diario de Educación Especial*, 14 (2), 60-64
- Almeda, E y Muñoz, J. (2014). *¿Estamos formados para trabajar en una escuela inclusiva?* Recuperado [http://www.academia.edu/1312179/ Estamos formados para trabajar en una escuela inclusiva](http://www.academia.edu/1312179/Estamos_formados_para_trabajar_en_una_escuela_inclusiva)
- Bassedas, A. (2010). *Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo*. Barcelona: GRAÓ.
- Bisquerra, R y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Brown, H., Ouellette-Kuntz, H., Lysaght, R. y Burge, P. (2001). Student's Behavioural Intentions Towards Peers with Disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 24 (4), 322-332
- Bruininks, V.L. (1978). Situación actual y percibida de los estudiantes discapacitados en el aprendizaje. Programas. *El Diario de Educación Especial*, 12 (1), 51-58.
- Carroll, A. (1967). The effects of segregated and partially integrated school programs on self-concept and academic achievement of educable mental retardates. *Exceptional Children*, 34, 93-99.
- Concepción, R. (2006). *Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del Sistema?* Material no publicado.
- Corman, L. y Gottlieb, J. (1978). Mainstreaming mentally retarded children: A review of research. En N.R. Ellis (Ed.), *International review of research in mental retardation* (Vol. 9, pp. 147-186). New York: Academic Press.
- Decreto de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales (Decreto 39/1998) (31 de marzo de 1998). *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, nº 3224, 1998, 17 abril.
- Dibner, S.S. (1973). Semi-integrated camping for the physical handicapped child. *Rehabilitative Psychology*, 20(2), 35-48.

- Fernández, A. y Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil: una revisión necesaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), pp. 10. – 18
- Fernández, R. (2011). El camino hacia la inclusión. *CEE Participación Educativa*. (2), pp. 79-90.
- Flórez, M.A., Aguado, A.L y Alcedo, M.A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 8598.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación*. 1-16.
- García, C. (2017). Los mayores obstáculos para la educación inclusiva. *Educación Virtual*. 2, 37-40
- González, M^a. T. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- Gresham, F. (1982). Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children. *Exceptional Children*, 48, 422-433.
- Juana, M.J. (2003). Evaluación del Autoconcepto, Actitudes y Competencia Social en Sujetos Sordos. *El taller digital*. Páginas 447.
- Ley Orgánica de Educación de 2/2006, de 3 de mayo. En Boletín Oficial del Estado, num 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado nº 295*, 2013, 10 diciembre.
- León, O. y Montero, I. (2003) *Métodos de investigación en psicología y educación*. (3^a ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Lledó, A. (2013). *Luces y sombras en la educación especial hacia una educación inclusiva*. Alicante: CC
- López, E. (2009). *Competencia social y habilidades sociales como ámbito de prevención de conflictos*. Material no publicado.
- Martínez, F. (2002) *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

- Marchesi, A. (2014). Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas. *Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://educacioninclusiva30.wordpress.com>
- Marchesi, A. y Palacios, J. (Eds), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 21-43). Madrid: Alianza.
- Montero, J. (1985): *Historia de la educación de los ciegos*, Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. Madrid: Aula Santillana, pp. 1097-1100.
- Navarro, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, nº5, páginas 9.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo) *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 3 mayo.
- Orden por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria (16 de julio de 2001). *Diari oficial de la Comunitat Valenciana*, nº 4087, 2001, 17 de septiembre.
- Pless, I.B., Roughmann, K. y Haggerty, R.J. (1972). Chronic illness, family functioning, and allocation of preventive mental health services. *International Journal of Epidemiology*, 1, 271-277.
- Pujolàs, P. (2006). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*. Recuperado de http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/ap%20cooper.pdf
- Pearpoint, J.-Forest, M. (1992). Foreword. In: Stainbach, S.-Stainbach, W.: *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. (Facilitating Learning for All Students)*. Baltimore: Paul Brookes, XV-XVIII.
- Porter, G.L. (2001): Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l'escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d'experiència. *Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, 5 (1), 6-14.
- Rosenberg, B.S. y Gaier, E.L. (1977). The self-concept of the adolescent with learning disabilities. *Adolescence*, 12, 489-498.
- Rosenberg, M. (1965). *La sociedad y el autoconcepto en adolescentes*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Ribera, M. (2010). Escolarización en centros de integración. *Portal de formación e información sobre Síndrome de Down*. Recuperado de http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1117%3AAla-escolarizacion&catid=92%3Aeducacion&Itemid=2084&limitstart=3
- Stainback, S. B. (2001): "Componentes críticos en el desenvolvament de l'educació inclusiva". Dins Suports. *Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*. 5, (1), pàg. 26-31.
- Stainback, S. B. (2002): "Prólogo", en Pujolàs, P. (2004): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: EumoOctaedro
- Stainback, S. y STAINBACK, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea. (Original del 1992).
- Suriá, R. (2012). ¿Se siente integrados los estudiantes con discapacidad en su centro educativo? Análisis en función del tipo de discapacidad y etapa formativa. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 16, nº3.
- UNESCO (1995): *Conferencia mundial sobre A.N.E.A.E*. Salamanca: UNESCO-Ministerio de Educación y Ciencia
- UNESCO (2008): "Marco conceptual sobre la educación inclusiva". En *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Aportes a las discusiones de los talleres de la Conferencia Internacional de Educación. Oficina Internacional de Educación. UNESCO, 25-28 de noviembre de 2008. Ginebra, Suiza.

8. **ANEXOS.**

8.1. **ANEXO I. CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE 4º ESO Y UNIVERSITARIOS**

CUESTIONARIO

Este es un cuestionario anónimo y su finalidad es obtener datos para el Trabajo de Fin de Grado de la Universidad de Alicante. Puedes contestarlo con total libertad que tu intimidad está garantizada. Si hay alguna pregunta que no desees contestar, la puedes dejar en blanco.

Sexo: Hombre Mujer

¿Estudia usted actualmente? Sí ¿El qué? _____ No.

1. **¿Te ha aportado algo a nivel personal convivir durante tu etapa de primaria, convivir un compañero con necesidades educativas, como por ejemplo alumnos con síndrome de Down, Autistas, etc.?**

SI. Valores como: Respetar a todos, compañerismo, conocimiento de personas con trastornos del aprendizaje

NO, no me ha aportado nada.

SI. Otras opciones _____

2. **¿Sientes rechazo cuando convives o cuando ves a una persona con trastornos del aprendizaje?**

NO

SI

ME ES INDIFERENTE

3. **¿Qué actitud tenías cuando asistía tu compañero con necesidades? Marca todas aquellas actitudes que tenías.**

- Le hacía rabiar
- Le ignoraba
- Le prestaba mi ayuda cuando la necesitaba
- Le hacía sentir bien en clase

4. **“Más del 75% de los alumnos con necesidades educativas especiales acuden a colegios ordinarios”**

¿Estás de acuerdo con esta afirmación? O, por el contrario, ¿Crees que los alumnos/as con necesidades deberían ir a centros exclusivos donde no se relacionaran con otros alumnos?

SÍ, ESTOY DE ACUERDO NO, ESTOY DE ACUERDO. DEBERÍAN IR A OTRO CENTRO

➤ Tanto si has contestado SÍ como NO, justifica tu respuesta. ¿Por qué?

5. **¿Crees que alumno/a se sintió integrado y apreciado por el grupo?**

SÍ NO

¿Por qué?

8.2. ANEXO II. CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES

CUESTIONARIO

Este es un cuestionario anónimo y su finalidad es obtener datos para el Trabajo de Fin de Grado de la Universidad de Alicante. Puedes contestarlo con total libertad que tu intimidad está garantizada. Solo hay dos opciones de respuesta y una justificación. Si hay alguna pregunta que no desees contestar, la puedes dejar en blanco.

Profesión _____ Sexo _____

1. ¿Se benefician los niños con nee al crecer y convivir en un entorno inclusivo?

SI

NO

- ¿Por qué?

2. ¿Se benefician los niños del aula ordinaria al crecer y convivir con niños con necesidades específicas de apoyo educativo?

SI

NO

- ¿Por qué?

3. La educación inclusiva, ¿favorece el desarrollo de las habilidades sociales en N.E.A.E?

SI

NO

- ¿Por qué o en qué aspectos?

4. ¿Encuentras rechazo en los recreos, aula, excursiones...hacia el niño/a por parte de sus compañeros?

SI

NO