

TRABAJO FIN DE GRADO

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

DETECCIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ANA SANSANO PEREA

Universidad de Granada

Facultad de Ciencias de la Educación



DETECCIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Ana Sansano Perea

Resumen

El adecuado aprendizaje de los alumnos depende, entre otros factores, de la actualización de conocimientos del profesorado. Por ello, la formación permanente del profesorado se hace imprescindible tanto en los recientes incorporados al campo de la docencia como en aquellos que cuentan con más experiencia en esta profesión. El objetivo de esta investigación ha sido detectar las necesidades de formación sobre las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) en el profesorado en activo de Educación Primaria. Los análisis de las respuestas de 75 docentes al cuestionario diseñado para esta investigación han mostrado un conocimiento limitado de las DEA debido a factores como la ausencia de formación específica durante su diplomatura o escasos cursos de formación permanente. Por ello, manifiestan la necesidad de mayor formación sobre este ámbito de las necesidades específicas de apoyo educativo. Se discuten las implicaciones educativas de los resultados de esta investigación y se proponen procedimientos de actuación.

Palabras clave: Dificultades de Aprendizaje; necesidades de formación; profesión docente; formación específica y general; Educación Primaria

Introducción

La formación continua o permanente se considera como un elemento fundamental para el buen funcionamiento de cualquier organización y para la consecución de sus objetivos. En el caso concreto de la formación permanente del profesorado, el propósito final es mejorar el aprendizaje de los alumnos a través de la adquisición de nuevas competencias profesionales por parte de los docentes.

No obstante, el primer paso para una adecuada actualización de los conocimientos consiste en la determinación de las necesidades de formación docente. Dicha detección permitirá definir y adaptar los contenidos específicos de la acción formativa. Por tanto, el proceso de detección de necesidades resulta fundamental para describir las diferencias entre la situación real y la deseable y dirigir el proceso de cambio (Zaragoza, 2007).

Según pone de manifiesto Pérez Serrano (1999), los maestros perciben que necesitan una mayor formación tanto científica como práctica en distintos ámbitos. Concretamente, la mayoría de los docentes coincidieron en que necesitan aprender estrategias de trabajo colaborativo y de investigación en el aula, así como conocimiento acerca de las TICs. También informan de que necesitan adquirir técnicas y habilidades para elaborar proyectos educativos, llevar a cabo las tutorías y la orientación del alumnado. Por último, informaron que prefieren que los cursos de formación permanente sean en horas lectivas y que su asistencia sea de obligatoriedad.

Las necesidades de formación continua y actualización de la profesión docente vienen determinadas, entre otros factores, por los cambios legislativos. Uno de los cambios más recientes surgió a partir de La Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) ya que recogía por primera vez el término Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Concretamente, dedica el título II a la “Equidad en la Educación” e incluye dentro del “alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” a los escolares con DEA. Esta ley representa todo un hito en el desarrollo del campo de las DEA ya que las reconoce por primera vez a nivel legislativo como una categoría específica y abre la posibilidad de poner en marcha el apoyo necesario para este tipo de estudiantes. Actualmente, con la Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) añade una sección cuarta dentro del Capítulo

I del Título II y un artículo 79bis con aspectos específicos referidos a las medidas escolarización y atención de alumnos con DEA.

Según los criterios diagnósticos del DSM-V, este término se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos caracterizados por dificultades persistentes en el aprendizaje de las habilidades académicas (lectura, escritura, expresión escrita y matemáticas). Los síntomas de las DA deben persistir al menos durante seis meses, incluso cuando se han ofrecido intervenciones dirigidas de forma específica a mejorarlas. Además, las habilidades académicas afectadas deben estar significativamente por debajo del nivel esperable según la edad de la persona y causan una interferencia con el rendimiento en su actividad académica y su vida diaria. Las DA no son debidas a trastornos intelectuales, sensoriales o lingüísticos, ni a una instrucción inadecuada o ambiente en desventaja sociocultural (APA, 2014).

Una de las consecuencias del reconocimiento a nivel legislativo de las DEA ha sido la inclusión de la asignatura “Dificultades de Aprendizaje” en los nuevos grados de Educación Primaria y Educación Infantil (ANECA, 2010). Este hecho hace que las nuevas promociones de graduados hayan tenido la oportunidad de adquirir conocimientos específicos sobre las DEA. Sin embargo, los maestros en activo que cursaron la Diplomatura de Educación Primaria no pudieron realizar una asignatura específica durante su etapa universitaria, por lo que cabe la posibilidad de que presenten una necesidad de formación en dicho ámbito.

La revisión realizada por Castejón (2004) destaca la importancia de estudiar las actitudes del profesorado ante las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) para, si existen, implementar programas de cambio adaptados a las características del colectivo. No obstante, hasta nuestro conocimiento, no se ha realizado ninguna investigación sobre la detección de necesidades de formación de los maestros en activo sobre las DEA, por lo que es el objetivo general de este Trabajo Fin de Grado.

Hasta el momento, todos los trabajos sobre detección de necesidades docentes o de evaluación de las actitudes y conocimientos del profesorado de Educación Primaria han abordado en general las NEAE (p.e.: Alemany y Villuendas, 2004; Álvarez, Castro, Campo-Mon, y Álvarez-Martino, 2005; Domenech, Esbrí, González, y Miret, 2005). En dichos trabajos, los instrumentos utilizados fueron cuestionarios y entrevistas

semiestructuradas diseñadas para la propia investigación con el objetivo de evaluar las actitudes de los docentes de distintas especialidades hacia el alumnado con NEAE.

Las principales conclusiones que se obtuvieron de estos estudios fueron que existe una actitud positiva hacia la integración pero la gran mayoría de maestros coinciden en que señalan que la falta de formación e integración del alumnado con NEAE viene dada por una mala gestión de las Administraciones Educativas así como por la falta de recursos. También se encontraron que los maestros de las especialidades de Educación Especial, Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica y Educación Musical son los que tienen una actitud más positiva hacia la integración frente a los maestros de Educación Infantil y Lengua Extranjera con actitudes más negativa (p.e.: Domenech et al., 2005).

También se observa una gran diferencia en cuanto al personal que hay en el centro para atender a este alumnado, los docentes de los centros públicos consideran que están mejor dotados que los centros concertados y que no existe un conocimiento elevado acerca de las modalidades de escolarización, pero en cambio un alto porcentaje de los docentes tiene totalmente adquirido el concepto de NEAE (Domenech, Esbrí, González y Miret, 2005; Álvarez, Castro, Campo-Mon, y Álvarez-Martino, 2005)

Por último, señalar que los docentes son conscientes de la falta de formación y de la necesidad de un trabajo cooperativo entre los distintos especialistas del centro, así como serían importantes cambios en la metodología y en el currículo. No obstante, también son conscientes de que no siempre es posible por falta de tiempo y recursos (Alemany y Villuendas, 2004).

Asimismo, existen otros estudios que abordan las necesidades de formación que presenta el profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato (López y Llorent, 2012; Valdés y Perezgazga, 2004). La metodología más utilizada fue también el uso de cuestionarios y entrevistas como instrumento para recabar información. Uno de los resultados más relevantes fue que el 100% de la muestra considera de forma negativa la formación inicial que tuvo y, por ello, el ámbito donde presentan mayores problemas es el de la atención al alumnado con necesidades educativas. Concretamente, señalan las dificultades para realizar actividades con TICs y adaptar los exámenes a las características de estos alumnos (López y Llorent, 2012). También se evidenció una

necesidad general de formación para realizar trabajos colaborativos y sobre actualizaciones de los ámbitos pedagógicos y didácticos (Valdés y Perezgazga, 2004).

Las necesidades de formación también se han estudiado incluyendo como participantes a estudiantes de últimos cursos de diferentes titulaciones del ámbito educativo, como Pedagogía o Magisterio (Sales, Moliner, Odet y Sanchís, 2001; Tenorio, 2011). En ambos estudios, se utilizaron cuestionarios y/o entrevistas semiestructuradas sobre necesidades educativas específicas (NEE), discapacidad, inclusión, atención a la diversidad e integración escolar. Los resultados obtenidos mostraron que la mayor parte de los estudiantes consideran que no se perciben preparados para atender al alumnado con NEE y, si pueden elegir, prefieren no tener escolarizado a ese tipo de alumnado en sus aulas. Ambos estudios coinciden también en observar una actitud negativa hacia la integración y la inclusión de los alumnos con NEE. Por último, destacar que solo una minoría de la muestra considera que es mejor escolarizar este tipo de alumnado en un centro ordinario frente a la mayoría que consideran que deberían estar en un centro específico. No obstante, la mayor parte de los docentes señala que la presencia de alumnos con NEE es favorable para el resto de compañeros, ya que desarrolla actitudes positivas hacia la integración.

También se pudo constatar que muchos maestros no tienen claro conceptos como el de NEE, inclusión y discapacidad (Tenorio, 2011). La gran mayoría de la muestra coincide en informar que su formación inicial se centra más en un saber disciplinar que pedagógico siendo este el motivo de su escasa formación acerca de las NEE. Asimismo, se puso de manifiesto que la mayor parte de los estudiantes no recuerdan haber tratado estos conceptos durante la carrera y que la información y herramientas que tienen sobre estos temas las han adquirido fuera del ámbito universitario

A partir de la revisión bibliográfica realizada, el objetivo general que persigue esta investigación es comprobar si existen necesidades de formación sobre las DEA en los docentes de Educación Primaria. Como objetivos específicos, se pretende averiguar la mediación de dos variables que pueden afectar al conocimiento y actitudes del profesorado, concretamente, los años de experiencia docente y la especialidad de la diplomatura cursada. En ese sentido, nuestra hipótesis es que un mayor número de años de experiencia docente se relacionará con unos mayores conocimientos teórico-prácticos sobre las DEA. Asimismo, se espera observar que los docentes que cursaron

las especialidades de Educación Especial o Audición y Lenguaje muestren un mayor conocimiento sobre las DEA.

Para examinar los conocimientos y actitudes del profesorado de Educación Primaria sobre las DEA, se ha diseñado un cuestionario que incluye preguntas con escala Likert, preguntas abiertas y de opción múltiple. Este cuestionario está estructurado en cuatro bloques: formación académica, conocimiento específico sobre las DEA, experiencia profesional y necesidades de formación.

Método

Participantes

La muestra está formada por 75 docentes¹ de Educación Primaria de 11 centros de la provincia de Granada (70,67% de centros eran concertados y 29,33% de centros públicos). Estos centros están ubicados en la zona centro (77,33%) y en el área metropolitana (22,67%), todos ellos con un nivel socioeconómico medio. El número de alumnos por aula oscila entre 18 y 27.

La descripción de los participantes se presenta en la Tabla 1. Con respecto a su especialidad, un 32% son tutores generalistas, el 13,33% son docentes de Lengua Extranjera, el 9,33% de Educación Musical, el 5,33% de Educación Especial, el 13,33% Educación Física y el 1,33% en Religión Católica.

Tabla 1. Descripción de la muestra de docentes participantes

% Mujeres	% Hombres	Edad media (máximo y mínimo)	Media de años de experiencia docente (máximo y mínimo)	% de la muestra con otros estudios/titulaciones universitarias
44	56	38,6 (23-62 años)	12,06 (2 meses-39 años)	52%

¹ Siguiendo las recomendaciones de la “Guía del Lenguaje no Sexista de la Universidad de Granada”, en este texto se han usado, en la medida de lo posible, sustantivos genéricos (p.e.: docente). No obstante, en otras ocasiones se ha optado por el uso del masculino genérico en lugar de las formas dobles (maestro/maestra; niño/niña) para evitar dificultad y sobrecargar la lectura del texto.

Instrumentos

El instrumento utilizado en este estudio fue un cuestionario diseñado específicamente para esta investigación (ver en Anexo I). El punto de partida para su elaboración fue el cuestionario usado en el trabajo de Álvarez et al. (2005). El cuestionario está estructurado en cuatro bloques que incluyen un total de 57 preguntas. Cincuenta preguntas presentan formato de respuesta tipo Likert, donde 1 indica “totalmente en desacuerdo” y 5 corresponde a “totalmente de acuerdo”. Además, se incluye la opción 6 para reflejar NS/NC. Cuatro preguntas son elección múltiple (ítems 10 a 13) y tres preguntas de respuesta abierta (ítems 1, 2 y 9) son de respuesta abierta. Se realizó un análisis de fiabilidad de aquellos ítems con escala tipo Likert y la fiabilidad obtenida calculada con el *coeficiente alfa de Cronbach* es de 0,72.

Tras un primer apartado, donde se recogen datos personales sobre el centro y del profesor encuestado, se presenta el primer bloque centrado en los aspectos relacionados con la formación académica. Concretamente se recoge información sobre el motivo por el que estudiaron magisterio, si recibieron formación sobre las DEA durante la carrera y si han asistido a cursos de formación del profesorado sobre DEA.

En un segundo bloque se recoge información sobre los conocimientos específicos de las DEA; específicamente, sobre la definición y tipos de DEA, los profesionales que se encargan de la evaluación e intervención, la legislación que recoge las DEA y las características.

El tercer bloque recoge aspectos de la experiencia profesional con alumnos/as con DEA. Las preguntas incluyen información sobre las acciones de integración de los alumnos/as con DEA, el uso y disposición de material para trabajar, la disponibilidad y colaboración de la comunidad educativa, entre otras cuestiones relacionadas.

Finalmente, el cuarto bloque recoge la percepción de las necesidades de formación que cada docente tiene en aspectos como escolarización de DEA, materiales didácticos, organización del aula y temporal y elaboración de adaptaciones curricular e intervención.

Procedimiento

En primer lugar, se contactó con los directores de los centros para pedir su participación. En los casos en los que la colaboración fue aceptada, se entregaron los cuestionarios personalmente y se acordó una fecha para su recogida (entre una y tres semanas después). Anteriormente a la realización de los cuestionarios, se explicó que era anónimo y que no había preguntas correctas ni incorrectas, así como una introducción con la finalidad del cuestionario.

Los colegios visitados fueron 15, de los cuales 11 dieron su autorización para participar. En esos 11 centros, se entregaron 118 cuestionarios y se recogieron 75, es decir, hubo una tasa de respuesta del 63,6% (ver resumen del procedimiento general de realización del TFG en el Anexo II).

Resultados

Los resultados se presentan realizando un análisis descriptivo de la frecuencia de las respuestas en cada una de las categorías evaluadas. Para ello, se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 20.0).

Bloque A. Formación Académica

Con respecto al sobre Formación Académica, la Tabla 2 muestra la distribución de las frecuencias de las respuestas a cada opción en la muestra completa (75 docentes). Como se puede observar, la mayoría de los participantes señala que estudiaron magisterio por vocación y no debido a que su calificación fuera insuficiente para acceder a otra carrera (ítems 3 y 4). Sobre el ítem 5 acerca de la formación recibida durante la carrera, las respuestas más frecuentes indican que no cursaron materias específicas sobre el ámbito de las DEA. A pesar de que la mayor parte de profesores asisten con frecuencia a cursos de formación de profesores, también indican que esos cursos no suelen ser específicos de DEA. Por último, las respuestas a la pregunta 8 indican que no consideran tener una alta formación general con respecto a las DEA.

Tabla 2. Porcentaje de las frecuencias a cada opción de respuesta en el Bloque A en el total de la muestra (N=75).

	Opciones de respuesta						
	<i>Moda</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
3- Vocación	5	2,67%	1,33%	9,33%	12%	73,33%	1,33%
4- No tener calificación	1	91,42%	0%	1,42%	0%	4,28%	2,85%
5- Recibí formación sobre las DEA	3	21,93%	16,44%	27,39%	16,44%	13,69%	4,1%
6- Asisto a cursos	4	0%	8,21%	32,87%	34,24%	21,91%	2,73%
7- He realizado cursos DEA	1	27,39%	23,28%	12,32%	20,54%	12,32%	4,1%
8- Mi formación sobre DEA es alta	3	9,58%	30,67%	32,87%	20,54%	2,73%	2,73%

Con respecto a los objetivos específicos se realizó un análisis de frecuencias de respuestas en función de la formación (específica y general) y los años de experiencia (más o menos de 15 años). Sin embargo, la distribución de la muestra no fue homogénea por lo que la interpretación de los resultados es limitada. La Tabla 6 del Anexo III, muestra las frecuencias en el Bloque A distribuidas según la formación específica y general. Se observa que el perfil de resultados es similar en ambos grupos y al de la muestra completa, exceptuando las respuesta al ítem 7 donde los docentes con formación específica afirman haber realizado cursos sobre las DEA mientras que los docentes generalistas no.

La comparación de las frecuencias entre los docentes con más y menos de 15 años de experiencia laboral (Tabla 10 en Anexo III) indica que hay una diferencia en lo que se refiere a que la mayoría de los maestros con más años de experiencia afirman que durante la carrera no ha recibido ningún tipo de formación sobre las DEA mientras que los maestros con menos años de experiencia informan haber recibido algún tipo de formación.

Bloque B. Conocimiento Específico de las D.E.A.

Para el análisis de la pregunta abierta 9 sobre la definición de DEA, se revisaron todas las respuestas y a partir de ahí se establecieron tres categorías dependiendo las ideas comunes que mostraron los profesores. El 72% de las respuestas de los docentes

fueron incluidas en una categoría A que recogía la ausencia de respuesta o aquellas basadas en la repetición del significado de las siglas DEA. Un 14,67% de las respuestas de la muestra hacen referencia a aspectos incluidos en la definición de DEA, como que no son debidas a una baja capacidad intelectual y ponen ejemplos de las mismas como la dislexia, digrafía o discalculia (categoría B). Por último, la categoría C de respuestas representa el 13,33% de la muestra y corresponde con concepciones erróneas ya que afirman que las DEA son causadas por bajas habilidades cognitivas o problemas atencionales. Además, señalan que este alumnado necesitaría seguir un currículo paralelo.

Para el análisis de la pregunta 10, se consideró que obtenían la puntuación máxima de 9 si subrayaban las cuatro DEA y dejan sin señalar los cinco distractores. A partir de ese recuento, se observa que el 48% tienen de ocho a nueve respuestas correctas, el 28% obtienen entre seis a siete respuestas correctas, un 18,6% presentan entre tres y cinco aciertos y, por último, un 5,3% no acertaron ninguna respuesta.

Los resultados generales de las preguntas 11, 12 y 13 señalan que el 70% de los docentes exponen que la identificación y evaluación de las DEA debe recaer en distintos profesionales, es decir, tutores, orientadores, maestros de Pedagogía Terapéutica (PT), psicólogos y maestros de las especialidades de Educación Especial (EE) o de Audición y Lenguaje (AL). Además, un 30% que muestra varias combinaciones de las anteriores siempre incluyendo a más de un profesional. Por otra parte, referido a la intervención el 85% de la muestra piensa que todos los profesionales nombrados anteriormente junto con la familia son los responsables de llevarla a cabo.

La Tabla 3 muestra la distribución de las frecuencias de los ítems en escala tipo Likert del Bloque B. Como se puede observar, los resultados obtenidos en las preguntas 14 y 15 muestran que la gran parte de los encuestados no conoce las actualizaciones de la normativa con respecto a las DEA y consideran que necesitan más conocimiento sobre los cambios legislativos. Asimismo, informan de que no conocen con claridad los diferentes tipos de DEA, pero la mayoría saben identificar algunas características importantes de las DEA como que no presentan baja inteligencia, suelen ser un grupo heterogéneo y no siempre necesitan adaptaciones curriculares (ítems 16, 17, 18, 20 y 24). Sorprendente es el patrón de frecuencias de la pregunta 19, donde las respuestas de los docentes se distribuyen señalando que las DEA normalmente no se detectan ni

evalúan en EP. Siguiendo con la pregunta 21, 22 y 23, se observa como la mayoría de la muestra no sabe si la actual legislación permite dar una respuesta educativa adecuada a los niños con DEA, ni si la comunidad educativa ofrece los recursos económicos específicos destinado a los alumnos con DEA. Tampoco suelen conocer el número de niños con DEA que suele haber en un aula.

Tabla 3. Porcentaje de las frecuencias a cada opción de respuesta en el Bloque B en el total de la muestra (N=75).

	Opciones de respuesta						
	<i>Moda</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
14- Conozco actualizaciones	1	34,67%	26,67%	17,33%	9,33%	8%	4%
15- Necesito conocimiento cambios	5	5,33%	5,33%	13,33%	20%	54,67%	1,33%
16- Conozco características	3	13,69 %	26,02%	31,50%	19,17%	8,21%	1,33%
17- Inteligencia baja	1	53,33%	17,33%	18,67%	1,33%	4%	5,33%
18- Grupo homogéneo	1	63,51%	16,21%	5,40%	4,05%	2,7%	8,1%
19- Detectan y evalúan en E.P.	1	22,97%	18,91%	20,27%	9,45%	17,56%	10,81%
20- No alcanzan objetivos	3	21,33%	22,67%	26,67%	17,33%	4%	8%
21- Legislación da respuesta	6	21,62%	14,86%	17,56%	6,75%	4,05%	35,13%
22- Recursos económicos	6	16,67%	29,16%	13,88%	5,55%	1,38%	33,33%
23- Conozco el número	3	10,95%	9,58%	28,76%	15,06%	15,06%	20,54%
24- Adaptaciones curriculares	1	51,35%	14,86%	10,81%	8,1%	8,1%	6,75%

La distribución de las respuestas de los docentes con formación específica y general se presenta en Tabla 7 del Anexo III. Al igual que en el bloque anterior, el patrón de resultados no muestra diferencias destacables salvo en los ítems 22 y 23, donde los profesores con formación específica señalan no conocer el número de alumnos con DEA en sus clase y destacan la ausencia de recursos económicos suficientes.

Siguiendo con la comparación entre los maestros con más de 15 años de experiencia y con menos de 15 años, como se muestra en la Tabla 11 del Anexo III, los profesores con más experiencia conocen menos las características de los diferentes tipos

de DEA que los que poseen menos experiencia. Otra de las discrepancias observadas es en lo referido al ítem 19 sobre del momento de detección y evaluación de las DEA, mostrando los maestros de menor experiencia un mayor acuerdo con la afirmación.

Bloque C. Experiencia Profesional

El porcentaje de respuestas en el Bloque C de la muestra completa se presenta en la Tabla 4. La mayoría de los encuestados tiene actualmente alumnos con DEA en su aula o los ha tenido en otro momento de su profesión (ítems 25 y 26). También, como señala el ítem 27, la mayor parte considera que este alumnado debe estar escolarizado en un aula ordinaria, ya que afirman que le dedicarían la atención necesaria como se puede observar en las respuestas a la pregunta 28. También, muchos de los encuestados señalan que en algún momento han detectado niños con DEA en su clase (ítem 29). De las respuestas a la pregunta 30, se desprende que no suele haber una aceptación por parte de las familias cuando un niño es identificado o detectado con DEA.

Asimismo, señalan un conocimiento limitado de la comunidad educativa para abordar a este tipo de alumnado (ítem 31), la cual no suele contar con recursos humanos suficientes (ítem 33) ni materiales específicos (ítem 41). También muestran gran acuerdo sobre su integración en el centro (ítem 32) y el 50,67% no ve que perjudiquen al resto del aula (ítem 35). No obstante, señalan que su integración requiere mucho esfuerzo y atención del profesor (ítem 38) y en ocasiones pueden dificultar el ritmo de la clase (ítem 34).

Perciben que los niños con DEA se comportan de manera adecuada (ítem 39) y suelen tener altas expectativas sobre ellos (ítem 37) aunque, en general, muestran diversidad de opiniones con respecto a su preferencia por trabajar con ellos (ítems 36 y 43). Por último, destacar las respuestas al ítem 42 sobre las adaptaciones curriculares donde, si bien la moda es la opción 2, hay porcentaje bastante similar en todas las respuestas.

Tabla 4. Porcentaje de las frecuencias a cada opción de respuesta en el Bloque C en el total de la muestra (N=75).

	Opciones de respuesta						
	<i>Moda</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
25- Tengo alumnos DEA	5	25,33%	4%	5,33%	9,33%	53,33%	2,67%
26- Nunca he tenido DEA	1	75,67%	0%	9,45%	2,70%	10,81%	1,35%
27- Niños con DEA estén en las aulas	5	1,33%	5,33%	21,33%	22,67%	46,67%	2,67%
28- Le dedicaría la atención	5	4%	2,67%	14,67%	22,67%	53,33%	2,67%
29- He detectado DEA	5	10,81%	5,40%	12,16%	20,27%	48,64%	2,70%
30- Las familia de los niños con DEA	3	9,33%	20%	37,33%	17,33%	8%	8%
31- La comunidad educativa tiene conocimientos	3	10,81%	22,67%	25,33%	21,62%	10,81%	8,10%
32- Integración de las DEA	4	5,33%	2,67%	24%	29,33%	26,67%	4%
33- La comunidad educativa cuenta con recursos humanos	3	13,33%	22,67%	34,67%	9,33%	13,33%	6,67%
34- DEA dificultan el ritmo de la clase	3	24%	18,67%	36%	14,67%	5,33%	1,33%
35- DEA perjudica al resto	1	50,67%	20%	14,67%	8%	4%	2,67%
36- Preferiría no tener alumnos con DEA	1	43,05%	8,33%	19,44%	12,5%	12,5%	4,16%
37- No tengo altas expectativas	1	52%	17,33%	16%	6,67%	6,67%	1,33%
38- El problema de integrar	5	5,33%	13,33%	18,67%	29,33%	30,67%	2,67%
39- Se comportan de forma adecuada	3	4%	13,33%	33,33%	29,33%	17,33%	2,67%
40- Materiales especializado	5	8%	1,33%	10,67%	22,67%	54,67%	2,6%
41- Dispongo de materiales específico	3	27,02%	17,56%	28,37%	18,91%	5,40%	2,7%
42- Tutores responsables de la AC	2	19,17%	21,91%	21,91%	19,17%	12,32%	5,47%
43- Me gusta trabajar con alumnos con DEA	3	4,05%	10,81%	33,78%	27,02%	17,56%	6,75%

Las frecuencias de las respuestas de los docentes con formación específica y general se presentan en la Tabla 8 del Anexo III. Aunque el perfil general es similar al

de la muestra completa, se observan diferencias referidas en el total acuerdo que muestran los docentes especialistas al afirmar que los tutores son los responsables de la elaboración y seguimiento de las AC mientras que los docentes con formación general se muestran en desacuerdo con esta afirmación. Otra de las discrepancias observadas se refleja cuando los maestros con formación especial muestran un mayor agrado con este alumnado que los docentes sin formación específica.

Las respuestas de los maestros con más y menos de 15 años de experiencia laboral (Tabla 12 en Anexo III) muestran diferencias respecto a que docentes más veteranos consideran que cuentan con pocos materiales específicos para compensar los problemas de los niños con DEA. También se observa gran diferencia en el ítem 42 ya que los maestros con más de 15 años muestran su total desacuerdo en que la elaboración de las adaptaciones curriculares deba ser del tutor exclusivamente.

Bloque D. Necesidades de Formación

En cuanto al bloque de necesidades de formación, los resultados se muestran en la Tabla 5. Con respecto al ítem 44, un 26,67% señala que conoce el procedimiento a seguir con los niños ya diagnosticados, pero también el 21,33% informa no tener ningún conocimiento al respecto. No existe un total acuerdo en lo referente a los conocimientos que poseen los profesores para elaborar adaptaciones curriculares ya que los porcentajes de respuesta son similares en el ítem 50.

Asimismo, un 34,67% informa que saben los procedimientos a seguir con los niños no diagnosticados pero también el 24% muestra un conocimiento nulo o escaso. No obstante, el 43,24% se percibe capaz de identificar a los niños con DEA en el aula, aunque las respuestas al ítem 53 señalan que la mayoría no sabrían evaluar a este tipo de niños.

Presentan un gran acuerdo en señalar que no se ofrecen suficientes cursos de actualización al profesorado para que amplíen su conocimiento acerca de las DEA (ítem 51), así como en que reconoce necesitar más formación complementaria para identificar e intervenir con estos niños (ítems 54 y 55). Por último, un número representativo de la muestra considera que sus compañeros necesitan formación sobre la identificación e intervención de la muestra y que actualmente los maestros de AL y EE son los únicos que poseen formación específica sobre las DEA (ítems 56 y 57).

Tabla 5. Porcentaje de las frecuencias a cada opción de respuesta en el Bloque D en el total de la muestra (N=75).

	Opciones de respuesta						
	<i>Moda</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
44- Escolarizar diagnosticado	4	21,33%	8%	17,33%	26,67%	17,33%	9,33%
45- Escolarizar no diagnosticado	4	12%	12%	14,67%	34,67%	17,33%	9,33%
46- Tengo conocimientos sobre como evaluar	1	26,67%	18,67%	22,67%	17,33%	6,67%	8%
47- Tengo conocimientos sobre materiales didácticos	3	18,67%	22,67%	29,33%	20%	4%	5,33%
48- Organizar el aula	5	6,67%	14,67%	24%	20%	33,33%	1,33%
49- Programar el tiempo	5	6,75%	13,51%	22,97%	18,91%	33,78%	4,05%
50- Elaborar adaptaciones	3	16,43%	21,91%	24,65%	19,17%	9,58%	8,21%
51- Se ofrecen cursos	1	25,67%	24,32%	20,27%	14,86%	1,35%	13,51%
52- Identificar un alumno	4	5,40%	9,45%	22,97%	43,24%	17,56%	1,35%
53- Evaluar un alumno con DEA	3	21,62%	17,56%	29,72%	18,91%	10,8%	1,35%
54- Formación para la intervención	5	4,05%	12,16%	17,56%	22,97%	41,89%	1,35%
55- Formación para identificar	5	5,40%	9,45%	16,21%	28,37%	39,18%	1,35%
56- Mis compañeros	5	4,16%	6,94%	11,11%	26,38%	36,11%	15,27%
57- Maestros de AL y EE	5	6,75%	12,16%	22,97%	21,62%	28,37%	8,10%

Con respecto a la comparación entre los docentes con formación específica y general (ver Tabla 9 del Anexo III), se observa que los maestros con formación específica muestran más conocimiento acerca de la evaluación de estos niños así como de organizar el aula cuando hay alumnos con DEA. Asimismo, se muestra otra discrepancia en cuanto a la oferta de cursos de formación que se ofrecen señalando los

profesores con formación general que hay más oferta que los docentes con formación específica.

En lo que se refiere a la comparación entre los maestros con más y menos de 15 años de experiencia laboral (Tabla 13 en Anexo III), los resultados muestran diferencias referidas a que los docentes con menos experiencia consideran que tienen mayor formación para evaluar un alumno con DEA que los mayores de 15 años. También, los más jóvenes muestran un mayor acuerdo en lo referido a la pregunta de su formación a cerca de elaborar una AC para alumnos con DEA, así como en la pregunta acerca del conocimiento sobre materiales didácticos y recursos para este tipo de alumnado.

Discusión

Este Trabajo Fin de Grado ha tenido como finalidad general determinar la posible existencia de necesidades de formación del profesorado sobre las DEA. Para ello, y siguiendo con la metodología de los estudios revisados, se elaboró un cuestionario que fue aplicado a 75 docentes de 11 centros públicos y privados.

Los resultados de esta pionera investigación confirman que la mayoría de los profesores no tuvieron una formación específica en DEA durante su diplomatura. Como se comentó previamente, solo los maestros especialistas en EE y AL cursaban alguna materia relacionada durante su periodo universitario. También indican que suelen hacer cursos de formación pero destacan que no se suelen ofertar específicos sobre DEA.

Con respecto al conocimiento mostrado sobre las DEA, es destacable que solo un 14,67% señala algunos aspectos fundamentales de la definición y la gran mayoría no conoce las novedades legislativas con respecto a las DEA ni la prevalencia estimada. No obstante, reconocen ejemplos de DEA y alguna de sus características (p.e.: son un grupo heterogéneo o que tienen habilidades intelectuales medias). Como señalan Castejón (2004) y Zaragoza (2007), definir el punto de partida es fundamental para el adecuado diseño de una acción formativa adaptada. En este caso, al ser profesionales de la educación, se evidencia un destacable conocimiento previo respecto al tema pero también se han puesto de manifiesto lagunas que una actividad formativa podría cubrir.

El 75,67% de los docentes reconoce haber tenido alumnos con DEA en su clase en algún momento de su experiencia laboral y el 53,33% informa que los tiene en el actual curso académico. Este hecho concuerda con investigaciones que señalan la alta

prevalencia de este tipo de dificultades (Jiménez, Guzmán, Rodríguez, y Artiles, 2009) y pone de manifiesto la gran importancia de desarrollar en los docentes las competencias necesarias para ayudar a estos niños a compensar sus dificultades. También es importante destacar que, al igual que el estudio de Álvarez et al. (2005) sobre NEE, la actitud de los maestros hacia el alumnado con DEA es positiva y reconocen tener buenas expectativas en ellos. Este hecho permitirá que una posible acción formativa se desarrolle de forma más fluida y con una adecuada motivación por parte de los participantes.

En lo que se refiere a la percepción de los docentes de la necesidad de formación, informan que su conocimiento sobre DEA no es adecuado. Por ello, demandan cursos de actualización que les permiten adquirir herramientas para identificar, evaluar e intervenir a este alumnado. Esta necesidad la perciben tanto de ellos mismos como de sus compañeros, exceptuando a los maestros de EE y AL. Estos resultados coinciden con Pérez Serrano (1999), donde también los maestros eran conscientes de sus lagunas de conocimiento y solicitaban formación continua.

En consonancia con la investigación Alemany y Villuendas (2004), destacan la dificultad que entraña la atención de los niños con DEA, ya que disponen de limitados recursos materiales y humanos para afrontar esta realidad con la que se encuentran en las aulas. En ese sentido, uno de los objetivos que podría cubrir la formación permanente de los profesores tutores podría ser compensar las limitaciones de personal especializado en los centros para facilitar la integración y atención a ese alumnado.

Como objetivos específicos esta investigación se pretendía comprobar si los años de experiencia docente y la especialidad cursada afectan a las actitudes y conocimiento del profesorado acerca de este tema. Los resultados a este respecto no son concluyentes ya que la distribución final de la muestra en los grupos ha sido muy desigual. No obstante, y a pesar de las limitaciones, se observa un patrón similar de resultados excepto en el grupo de docentes con formación específica en las cuestiones relativas a una mayor formación permanente y motivación por el trabajo con este tipo de alumnos.

Sí aparecen diferencias con respecto a la comparación de los docentes con más y menos experiencia, en consonancia con lo observado en el estudio de Tenorio (2011) y Sales, Moliner, Odet y Sanchís (2001). En concreto, se observa que los docentes con menos años de experiencia afirman haber tenido formación acerca de las DEA durante

la carrera. Esta discrepancia puede ser debido al reciente reconocimiento de la categoría DEA dentro del marco legislativo (LOE).

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones relacionadas con la muestra y el instrumento utilizado. En el primer caso, es importante señalar que la participación de los docentes fue de carácter voluntario y, como se ha señalado anteriormente, solo la completó un 63.6%. Este hecho puede indicar que la muestra esté sesgada ya que se podría pensar que solo respondieron aquellos maestros que tienen una especial motivación por colaborar con la investigación universitaria y/o unos mayores conocimientos sobre DEA.

En lo que respecta al cuestionario, se han detectado algunos ítems que presentarían deseabilidad social como, por ejemplo "Si tuviera alumnos con DEA en mi aula le dedicaría la atención que necesitasen". Por ello, este trabajo también puede ser considerado como un estudio piloto para validar el cuestionario y seleccionar los ítems más precisos para detectar las necesidades docentes.

Partiendo de esta situación y como continuación del estudio exploratorio realizado en el presente Trabajo Fin de Grado, se plantea la posibilidad de realizar futuros trabajos donde haya una participación generalizada de todo el profesorado para evitar sesgos en las respuestas obtenidas. Además, se podría incrementar el número y tipo de centros participantes (distintas ciudades, diferentes ambientes socioeconómicos) para que los resultados fueran más representativos. Asimismo, se perseguiría el objetivo de conseguir una muestra equivalente de docentes con diferente formación y experiencia para que los resultados fueran interpretables y respondieran a los objetivos específicos planteados en esta investigación.

A partir de los resultados de esta investigación se concluye que es relevante la propuesta de cursos de actualización sobre DEA para el profesorado en activo. Según las lagunas de conocimiento detectadas, se propone una acción formativa que incluya contenidos relacionados con la definición, tipos, manifestaciones, novedades legislativas, identificación, evaluación e intervención en el aula (incluyendo materiales que se pueden utilizar). Ya que estos contenidos han sido impartidos en los Grados de Educación Primaria, se plantea la posibilidad de realizar un curso de formación conjunto entre docentes en activo y recién graduados donde ambos sectores pueden enriquecerse mutuamente; los recientes graduados aportando sus conocimientos

actualizados y los docentes en activo su experiencia ante la realidad que se da en los centros.

Referencias

- Alemaný, I. (2004). Las actitudes de profesorado ante el reto de integrar a alumnos con necesidades educativas especiales. Una propuesta de trabajo. *Polibea*, 72, 44-51.
- American Psychiatric Association, APA (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. Madrid: Panamericana.
- Álvarez, M., Castro, P., Campo-Mon, M.A., & Álvarez-Martino, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17, 601-606.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA (2010). *Grado en Maestro de Educación Primaria (UGR)*. Recuperado de <http://secretariageneral.ugr.es/bougr/.../maestroeducacionprimaria271109/> el 12 de abril de 2014.
- Cardona, C. M. (2009). Teacher education students' beliefs of inclusion and perceived competence to teach students with disabilities in Spain. *Journal of the International Association of Special Education*, 10(1), 33-41.
- Castejón, L. (2004). *Percepciones y actitudes sobre el alumno tartamudo en Educación Primaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo.
- Doménech, V., Esbrí, J. V., González, H. A., & Miret, L. (2003, mayo). Actitudes del profesorado hacia el alumnado con Necesidades Educativas Especiales Derivadas de Discapacidad. Presentación presentada en Novenes Jornades de Foment de la Investigació de Universitat Jaume I, Castelló, España.
- García, J. I., Galván, R. G., Camacho, C. D. R. F., Hierro, J. C., & González, N. B. (2004). *La formación del profesorado ante las NEE: orientación educativa e inclusión*. Madrid: Hergué.
- Giménez, M. D. V., & Arrebola, I. A. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 11(34), 183-215.

- Hammill, D. D. (1990). On defining learning disabilities: An emerging consensus. *Journal of Learning Disabilities*, 23(2), 74-84.
- Jiménez, J. E., Guzmán, R., Rodríguez, C., & Artiles, C. (2009). Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje: la dislexia en español. *Anales de Psicología*, 25(1), 78-85.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106 de 4 de mayo De 2006) Recuperado de:http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2006-7899 [Fecha de consulta: 12/mayo/2014].
- Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. (BOE nº295 de 10 de diciembre de 2006) Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> [Fecha de consulta: 14/mayo/2014].
- Llorent García, V. J., & López Azuaga, R. (2012). Demandas de la Formación del Profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación del Profesorado*, 15(3), 27-34.
- Perezgasga, U. V. (2004). *Detección de las necesidades formativas del profesorado de bachillerato: análisis de un caso en México*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sales Ciges, A., Moliner García, O., & Sanchiz Ruiz, M. L. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Profesorado*, 4 (2), 1-7.
- Serrano, M. P. (1999). ¿Qué necesidades de formación perciben los profesores?. *Tendencias pedagógicas*, 4, 7-24.
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 249-265.
- Zaragoza, A. (2007). *Competencias profesionales docentes y detección de necesidades de formación*. Murcia: Azarbe.

La mayoría de la preguntas presentan una escala donde 1 equivale a Totalmente en desacuerdo y el 5 a Totalmente de acuerdo con la afirmación presentada. También se incluye 6=NS/NC si no tiene información/conocimiento para responder a esa pregunta.

A- FORMACIÓN ACADÉMICA

1- ¿Tiene otros estudios universitarios además de la carrera de maestro?
¿Cuáles?

2- ¿Tiene algún máster relacionado con la educación?

		1	2	3	4	5	6
3	Estudié magisterio por vocación						
4	Estudié magisterio porque no me dio la nota para entrar en otra carrera						
5	Durante la realización de la carrera de maestro, recibí formación sobre las DEA						
6	Asisto a cursos organizados por la formación permanente del profesorado						
7	He realizado cursos de formación permanente del profesorado sobre DEA						
8	Tu formación con respecto a la atención al alumnado con DEA considero que es alta						

B- CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DE LAS D.A.

9- ¿Qué entiende por alumnado con D.A.?

10- De las siguientes opciones subraye lo que usted considera dentro de la categoría de “Dificultad Específica de Aprendizaje”: Dislexia, Dislalia, Discalculia, Síndrome de Down, Disgrafía, Retraso lector, Deficiencia intelectual, discapacidad motora, Trastorno Específico del Lenguaje.

11-Los alumnos con D.E.A. deben estar escolarizados en:

- a) un aula ordinaria
- b) aulas específicas en centros ordinarios
- c) centros específicos
- d) aulas de integración

12-De los siguientes profesionales, señale los responsables de las D.A. en cuanto detección temprana y evaluación:

- a) Profesorado
- b) tutores
- c) orientador/a
- d) maestro/a de pedagogía terapéutica
- e) maestro/a de audición y lenguaje
- f) psicólogo/a
- g) médico/a
- h) logopeda
- i) otros:_____...

13-De los siguientes profesionales, señale los responsables de las D.A. en cuanto a la intervención:

- a) Profesorado b) tutores c) orientador/a
 d) maestro/a de pedagogía terapéutica e) maestro/a de audición y lenguaje
 f) psicólogo/a g)médico/a h) logopeda i) otros...:_____

		1	2	3	4	5	6
14	Conozco las actualizaciones de la normativa de la comunidad Autónoma donde trabajo						
15	La actual legislación permite dar una respuesta adecuada a los niños con DEA						
16	En la C.A. que trabajo se han puesto en marcha actuaciones, planes, programas, convenios, etc. dirigidos al alumnado con DEA						
17	Los niños/as con DEA suelen tener una inteligencia por debajo de la media						
18	Los niños/as con DEA suelen ser un grupo muy homogéneo						
19	Todas las DEA se suelen evaluar en E.Primaria						
20	A pesar de ofrecer el apoyo suficiente, los niños/as no son capaces de alcanzar los mismos objetivos que el resto de compañeros						
21	Existen profesionales que atienden específicamente a los alumnos con DEA en mi centro						
22	La comunidad educativa ofrece recursos económicos específicos destinados a la atención del alumnado con DEA						
23	Conozco el número de alumnos con DEA que hay en mi centro						

C- EXPERIENCIA PROFESIONAL

		1	2	3	4	5	6
24	Antes de trabajar, ya había tratado con alumnos con DEA						
25	Actualmente, tengo alumnos con DEA en mi aula						
26	Nunca he tenido contacto con alumnos con DEA						
27	Me parece adecuado que los niños con DEA estén en las aulas ordinarias						
28	Si tuviera alumnos con DEA en mi aula le dedicaría la atención que necesitasen						
29	En alguna ocasión, he detectado en mi clase a niños con DEA						
30	Las familias de los niños con DEA no tienen problema en aceptarlo y suelen colaborar						
31	La comunidad educativa tiene conocimientos adecuados sobre cómo abordar la DEA						
32	Los alumnos con DEA están totalmente integrados en el centro escolar						
33	La comunidad educativa cuenta con los recursos humanos y materiales necesarios para responder a las necesidades de los alumnos con DEA						
34	Considero que los alumnos con DEA dificultan el ritmo de la clase						

35	El que existan alumnos con DEA en el aula perjudica a los demás compañeros						
36	Si pudiera elegir, preferiría no tener alumnos con DEA en mi aula						
37	Reconozco que no tengo altas expectativas de mejoría en los alumnos con DEA						
38	El problema de integrar a un niño con DEA en el aula ordinaria es que requiere de mucho tiempo y atención del profesor						
39	Los alumnos con DEA se suelen comportar de forma adecuada en clase						
40	Creo que el uso de materiales especializados facilita el aprendizaje de alumnos con DEA						
41	Dispongo de materiales específicos para compensar los problemas de los niños con DEA						
42	Los responsables de la elaboración y seguimiento de las adaptaciones curriculares deben ser los tutores						
43	En general, me gusta trabajar con alumnos con DEA						

D- NECESIDADES DE FORMACIÓN

		1	2	3	4	5	6
44	Conozco el procedimiento a seguir cuando se escolariza un alumno/a con DEA ya diagnosticado.						
45	Conozco el procedimiento a seguir cuando se escolariza un alumno/a con DEA no diagnosticado.						
46	Tengo conocimientos sobre cómo evaluar a un niño para detectar si tiene DEA						
47	Tengo conocimientos sobre materiales didácticos y recursos, para alumnos con DEA						
48	Tengo conocimientos de cómo organizar el aula cuando hay alumnos con DEA						
49	Tengo conocimientos sobre como programar el tiempo con alumnos con DEA						
50	Tengo conocimientos sobre cómo elaborar adaptaciones curriculares para alumnos con DEA						
51	Actualmente, se ofrecen los suficientes cursos de actualización al profesorado para que amplíen su conocimiento acerca de las DEA						
52	Considero que sería capaz de identificar un alumno con DEA no diagnosticada en mi aula.						
53	Considero que sería capaz de evaluar a un alumno con DEA						
54	Considero que necesito más formación para la intervención de los niños con DEA en el aula						
55	Considero que necesito formación complementaria para identificar e intervenir a niños con DEA						
56	Considero que la mayoría de mis compañeros necesitan formación sobre la identificación e intervención de la DEA en el aula						
57	Considero que, actualmente, solo los maestros de AL y de EE tienen formación específica de las DEA en los centros educativos.						

ANEXO II. RESUMEN DE PROCEDIMIENTO DE REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1ª ETAPA BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA	Revisión bibliográfica sobre el tema a investigar
2ª ETAPA DISEÑO CUESTIONARIOS	Elaboración del cuestionario para los docentes
3ª ETAPA ETAPA DE CONTACTO Y APLICACIÓN EN LOS CENTROS	Toma de contacto con los centros a realizar los cuestionarios Aplicación de cuestionarios
4ª ETAPA ANÁLISIS DE DATOS	Corrección e introducción de las respuestas en la base de datos Análisis de datos a través del programa SPSS
5ª ETAPA RESULTADOS	Redacción del informe y revisión

ANEXO III. ANÁLISIS DEL PORCENTAJE DE FRECUENCIAS EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN Y EXPERIENCIA

Tabla 6. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con formación específica y formación general en el Bloque A.

	Formación específica (N= 17)						Formación general (N=58)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
3- Vocación	0%	0%	11,8%	17,6%	70,6%	0%	3,4%	1,7%	8,6%	10,3%	74,1%	1,7%
4- No tener calificación para otra carrera	82,4%	0%	5,9%	0%	11,8%	0%	94,3%	0%	0%	0%	1,9%	3,8%
5- Recibí información sobre las DEA	17,6%	23,5%	17,6%	11,8%	23,5%	5,9%	23,2%	14,3%	30,4%	17,9%	10,7%	3,6%
6- Asisto a cursos	0%	0%	17,6%	58,8%	23,5%	0%	0%	10,7%	37,5%	26,8%	21,4%	3,6%
7- He realizado cursos	5,9%	17,6%	5,9%	41,2%	59,4%	0%	33,9%	25%	14,3%	14,3%	7,1%	5,4%
8- Mi formación es alta	5,9%	17,6%	35,3%	35,3%	5,9%	0%	10,7%	35,7%	32,1%	16,1%	1,8%	3,6%

Tabla 7. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con formación específica y formación general en el Bloque B.

	Formación específica (N=17)						Formación general (N= 58)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
14- Conozco actualizaciones	29,4%	11,8%	29,4%	5,9%	17,6%	5,9%	32,6%	31%	13,8%	10,3%	5,2%	3,4%
15- Necesito conocimiento cambios	5,9%	11,8%	17,6%	17,6%	47,1%	0%	5,2%	3,4%	12,1%	20,7%	56,9%	1,7%
16- Conozco características	12,5%	18,8%	18,8%	31,2%	18,8%	0%	14%	28,1%	35,1%	15,8%	5,3%	1,8%
17- Inteligencia baja	41,2%	23,5%	29,4%	0%	5,9%	0%	56,9%	15,5%	15,5%	1,7%	3,4%	6,9%
18- Grupo muy homogéneo	56,2%	18,8%	6,2%	12,5%	6,2%	0%	65,5%	15,5%	5,2%	1,7%	1,7%	10,3%
19- Detectan y evalúan en E.P.	31,2%	6,2%	25%	31,2%	6,2%	0%	20,7%	22,4%	19%	3,4%	20,7%	13,8%
20- No alcanzan objetivos	23,5%	23,5%	11,8%	41,2%	0%	0%	20,7%	22,4%	31%	10,3%	5,2%	10,3%
21- Legislación da respuesta	18,8%	18,8%	25%	6,2%	0%	31,2%	22,4%	13,8%	15,5%	6,9%	5,2%	36,2%
22- Recursos económicos	12,5%	31,2%	18,8%	6,2%	0%	31,2%	17,9%	28,6%	12,5%	5,4%	1,8%	33,9%
23- Conozco el número	6,2%	12,5%	18,8%	12,5%	18,8%	31,2%	12,3%	8,8%	31,6%	15,8%	14%	17,5%
24- Adaptaciones curriculares	64,7%	0%	23,5%	5,9%	5,9%	0%	47,4%	19,3%	7%	8,8%	8,8%	8,8%

Tabla 8. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con formación específica y formación general en el Bloque C.

	Formación específica (N=17)						Formación general (N=58)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
25- No tengo DEA	23,5%	0%	5,9%	11,8%	58,8%	0%	25,9%	5,2%	5,2%	8,6%	51,7%	3,4%
26- Nunca he tenido DEA	81,2%	0%	12,5%	6,2%	0%	0%	74,1%	0%	8,6%	1,7%	13,8%	1,7%
27- Niños con DEA en aulas	0%	5,9%	5,9%	35,3%	47,1%	5,9%	1,7%	5,2%	25,9%	19%	46,6%	1,7%
28- Le dedicaría la atención	0%	5,9%	11,8%	11,8%	64,7%	5,9%	5,2%	1,7%	15,5%	25,9%	50%	1,7%
29- He detectado	0%	0%	23,5%	11,8%	64,7%	0%	14%	7%	8,8%	22,8%	43,9%	3,5%
30- Las familias niños DEA	17,6%	23,5%	41,2%	17,6%	0%	0%	6,9%	19%	36,2%	17,2%	10,3%	10,3%
31- La comunidad educativa tiene conocimientos	25%	12,5%	31,2%	18,8%	6,2%	6,2%	6,9%	25,9%	24,1%	22,4%	12,1%	8,6%
32- Integración de las DEA	5,9%	17,6%	11,8%	47,1%	17,6%	0%	5,2%	8,6%	27,6%	24,1%	29,3%	5,2%
33- Recursos humanos	11,8%	29,4%	35,3%	5,9%	11,8%	5,9%	13,8%	20,7%	34,5%	10,3%	13,8%	6,9%
34- DEA dificultan el ritmo de la clase	41,2%	23,5%	23,5%	5,9%	5,9%	0%	19%	17,2%	39,7%	17,2%	5,2%	1,7%
35- DEA perjudica al resto	52,9%	23,5%	11,8%	5,9%	5,9%	0%	50%	19%	15,5%	8,6%	3,4%	3,4%
36- Preferiría no tener alumnos con DEA	56,2%	6,2%	18,8%	12,5%	6,2%	0%	39,3%	8,9%	19,6%	12,5%	14,3%	5,4%
37- No tengo altas expectativas	58,8%	5,9%	17,6%	5,9%	11,8%	0%	50%	20,7%	15,5%	6,9%	5,2%	1,7%
38- El problema de integrar	17,6%	0%	23,5%	24,5%	29,4%	0%	1,7%	17,2%	17,2%	29,3%	31%	3,4%
39- Se comportan adecuada	0%	23,5%	29,4%	35,3%	11,8%	0%	5,2%	10,3%	34,5%	27,6%	19%	3,4%
40- Materiales especializado	5,9%	0%	11,8%	29,4%	52,9%	0%	8,6%	1,7%	10,3%	20,7%	55,2%	3,4%
41- Dispongo de materiales específico	11,8%	23,5%	41,2%	11,8%	11,8%	0%	31,6%	15,8%	24,6%	21,1%	3,5%	3,5%
42- Tutores responsables AC	5,9%	23,5%	23,5%	17,6%	29,4%	0%	23,2%	21,4%	21,4%	19,6%	7,1%	7,1%
43- Me gusta trabajar con alumnos con DEA	0%	5,9%	23,5%	29,4%	41,2%	0%	5,3%	12,3%	36,8%	26,3%	10,5%	8,8%

Tabla 9. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con formación específica y formación general en el Bloque D.

	Formación específica (N=17)						Formación general (N=58)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
44- Escolarizar diagnosticado	5,9%	11,8%	23,5%	29,4%	23,5%	5,9%	25,9%	6,9%	15,5%	25,9%	15,5%	10,3%
45- Escolarizar no diagnosticado	11,8%	11,8%	5,9%	41,2%	23,5%	5,9%	12,1%	12,1%	17,2%	32,8%	15,5%	10,3%
46- Tengo conocimientos sobre como evaluar	17,6%	5,9%	35,3%	23,5%	11,8%	5,9%	29,3%	22,4%	19%	15,5%	5,2%	8,6%
47- Tengo conocimientos sobre materiales didácticos	5,9%	23,5%	35,3%	29,4%	5,9%	0%	22,4%	20,7%	27,6%	17,2%	3,4%	6,9%
48- Organizar el aula	0%	17,6%	35,3%	17,6%	29,4%	0%	8,6%	13,8%	20,7%	20,7%	34,5%	1,7%
49- Programar el tiempo	0%	29,4%	17,6%	29,4%	23,5%	0%	8,8%	8,8%	24,6%	15,8%	36,8%	5,3%
50- Elaborar adaptaciones	11,8%	17,6%	23,5%	23,5%	23,5%	0%	17,9%	23,2%	25%	17,9%	5,4%	10,7%
51- Se ofrecen cursos	11,8%	23,5%	29,4%	17,6%	5,9%	11,8%	29,8%	24,6%	17,5%	14%	0%	14%
52- Identificar un alumno	0%	0%	23,5%	58,8%	17,6%	0%	7%	12,3%	22,8%	38,6%	17,5%	1,8%
53- Evaluar un alumno con DEA	17,6%	11,8%	35,3%	29,4%	5,9%	0%	22,8%	19,3%	28,1%	15,8%	12,3%	1,8%
54- Formación para la intervención	0%	11,8%	23,5%	29,4%	35,3%	0%	5,3%	12,3%	15,8%	21,1%	43,9%	1,8%
55- Formación para identificar	5,9%	5,9%	29,4%	29,4%	29,4%	0%	5,3%	10,5%	12,3%	28,1%	42,1%	1,8%
56- Mis compañeros	0%	6,2%	0%	50%	43,8%	0%	5,4%	7,1%	14,3%	19,6%	33,9%	19,6%
57- Maestros de AL y EE	6,2%	12,5%	25%	18,8%	31,2%	6,2%	6,9%	12,1%	22,4%	22,4%	27,6%	8,6%

Tabla 10. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con menos y más de 15 años de experiencia en el Bloque A.

	Menos de 15 años (N=41)						Más de 15 años (N=29)					
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
3- Vocación	0%	2,4%	4,9%	9,8%	80,5%	2,4%	3,2%	0%	16,1%	12,9%	67,7%	0%
4- No tener calificación para otra carrera	90%	0%	2,5%	0%	5%	2,5%	92,6%	0%	0%	0%	3,7%	3,7%
5- Recibí información sobre las DEA	7,3%	9,8%	41,5%	19,5%	17,1%	4,9%	41,4%	24,1%	13,8%	10,3%	6,9%	3,4%
6- Asisto a cursos	0%	9,8%	31,7%	41,5%	14,6%	2,4%	0%	10,3%	37,9%	20,7%	31%	0%
7- He realizado cursos de formación	29,3%	19,5%	9,8%	26,8%	12,2%	2,4%	31%	27,6%	17,2%	6,9%	13,8%	3,4%
8- Mi formación es alta	12,2%	29,3%	31,7%	22%	2,4%	2,4%	6,9%	41,4%	34,5%	10,3%	3,4%	3,4%

Tabla 11. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con docentes con menos y más de 15 años de experiencia en el Bloque B

	Menos de 15 años (N=41)						Más de 15 años (N=29)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
14- Conozco las actualizaciones	27,9%	27,9%	18,6%	11,6%	9,3%	4,7%	45,2%	25,8%	16,1%	6,5%	3,2%	3,2%
15- Necesito conocimiento cambios	2,3%	4,7%	9,3%	20,9%	60,5%	2,3%	9,7%	6,5%	19,4%	19,4%	45,2%	0%
16- Conozco las características	9,5%	26,2%	35,7%	21,4%	7,1%	0%	20%	26,7%	23,3%	16,7%	10%	3,3%
17- Inteligencia baja	53,5%	23,3%	18,6%	0%	0%	4,7%	54,8%	9,7%	19,4%	3,2%	9,7%	3,2%
18- Un grupo muy homogéneo	64,3%	14,3%	4,8%	7,1%	2,4%	7,1%	64,5%	19,4%	6,5%	0%	3,2%	6,5%
19- Las DEA se detectan y evalúan en E.P.	16,7%	14,3%	23,8%	11,9%	19%	14,3%	32,3%	25,8%	16,1%	6,5%	16,1%	3,2%
20- No alcanzan objetivos	20,9%	30,2%	20,9%	20,9%	2,3%	4,7%	22,6%	12,9%	35,5%	12,9%	6,5%	9,7%
21- La legislación da respuesta	16,3%	23,3%	18,6%	4,7%	4,7%	32,6%	30%	3,3%	16,7%	10%	3,3%	36,7%
22- Recursos económicos	14,3%	31%	14,3%	2,4%	0%	38,1%	20,7%	27,6%	13,8%	10,3%	3,4%	24,1%
23- Conozco el número	11,9%	9,5%	35,7%	14,3%	9,5%	19%	10%	10%	20%	16,7%	23,3%	20%
24- adaptaciones curriculares	50%	23,8%	4,8%	7,1%	7,1%	7,1%	54,8%	3,2%	19,4%	9,7%	9,7%	3,2%

Tabla 12. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con docentes con menos y más de 15 años de experiencia en el Bloque C.

	Menos 15 años (N=41)						Más de 15 años (N=29)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
25- No tengo DEA	20,9%	2,3%	7%	11,6%	53,5%	4,7%	29%	6,5%	3,2%	6,5%	54,8%	0%
26- Nunca he tenido a DEA	76,3%	0%	11,9%	2,4%	7,1%	2,4%	77,4%	0%	6,5%	3,2%	12,9%	0%
27- Niños con DEA estén en las aulas	0%	2,3%	14%	27,9%	53,5%	2,3%	0%	9,7%	32,3%	16,1%	38,7%	3,2%
28- Le dedicaría la atención que necesitan	0%	2,3%	14%	25,6%	55,8%	2,3%	9,7%	3,2%	16,1%	19,4%	48,4%	3,2%
29- He detectado en mi clase niños con DEA	9,3%	4,7%	14%	20,9%	48,8%	2,3%	13,3%	6,7%	10%	20%	46,7%	3,3%
30- Las familia de los niños con DEA	11,6%	14%	37,2%	23,3%	4,7%	9,3%	6,5%	29%	38,7%	9,7%	12,9%	3,2%
31- La comunidad educativa tiene conocimientos	11,6%	23,3%	23,3%	27,9%	7%	7%	10%	23,3%	30%	13,3%	16,7%	6,7%
32- Integración de los DEA	2,3%	7%	23,3%	41,9%	23,3%	2,3%	9,7%	16,1%	25,8%	12,9%	32,3%	3,2%
33- La comunidad educativa cuenta con recursos humanos	9,3%	23,3%	39,5%	4,7%	18,6%	4,7%	19,4%	22,6%	29%	16,1%	6,5%	6,5%
34- DEA dificultan el ritmo de la clase	30,2%	18,6%	34,9%	7%	7%	2,3%	16,1%	19,4%	35,5%	25,8%	3,8%	0%
35- DEA perjudica al resto de compañeros	55,8%	20,9%	18,6%	0%	2,3%	2,3%	45,2%	19,4%	9,7%	19,4%	6,5%	0%
36- Preferiría no tener alumnos con DEA	53,7%	9,8%	22%	7,3%	2,4%	4,9%	30%	6,7%	16,7%	20%	26,7%	0%
37- No tengo altas expectativas	55,8%	16,3%	18,6%	2,3%	7%	0%	48,4%	19,4%	12,9%	12,9%	6,5%	0%
38- El problema de integrar	9,3%	11,6%	18,6%	30,2%	25,6%	2,3%	0%	16,1%	19,4%	25,8%	38,7%	0%
39- Se comportan de forma adecuada en clase	7%	9,3%	34,9%	30,2%	16,3%	2,3%	0%	19,4%	32,3%	29%	19,4%	0%
40- Materiales especializados	7%	0%	11,6%	27,9%	51,2%	2,3%	9,7%	3,2%	9,7%	16,1%	61,3%	0%
41- Dispongo de materiales específicos	16,3%	20,9%	37,2%	18,6%	4,7%	2,3%	43,3%	13,3%	16,7%	20%	6,7%	0%
42- Tutores responsables de las AC	7%	18,6%	25,6%	27,9%	16,3%	4,7%	37,9%	27,6%	17,2%	6,9%	6,9%	3,4%
43- Me gusta trabajar con alumnos con DEA	2,3%	7%	34,9%	27,9%	20,9%	7%	6,7%	16,7%	33,3%	26,7%	13,3%	3,3%

Tabla 13. Porcentaje de las frecuencias de respuesta de los docentes con docentes con menos y más de 15 años de experiencia en el Bloque D.

	Menos de 15 años (N=41)						Más de 15 años (N=29)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
44- Escolarizar diagnosticado	20,5%	11,4%	13,6%	22,7%	20,5%	11,4%	22,6%	3,2%	22,6%	32,3%	12,9%	6,5%
45- Escolarizar no diagnosticado	11,4%	20,5%	9,1%	34,1%	15,9%	9,1%	12,9%	0%	22,6%	35,5%	19,4%	9,7%
46- Tengo conocimientos sobre como evaluar	22,7%	18,2%	27,3%	20,5%	4,5%	6,8%	32,3%	19,4%	16,1%	12,9%	9,7%	9,7%
47- Tengo conocimientos sobre materiales didácticos	15,9%	22,7%	34,1%	20,5%	4,5%	2,3%	22,6%	19,4%	22,6%	19,4%	3,2%	9,7%
48- Organizar el aula	6,8%	15,9%	22,7%	25%	29,5%	0%	6,5%	12,9%	25,8%	12,9%	38,7%	3,2%
49- Programar el tiempo	9,1%	15,9%	18,2%	25%	29,5%	2,3%	3,3%	10%	30%	10%	40%	6,7%
50- Elaborar AC	20,9%	18,6%	20,9%	25,6%	7%	7%	10%	26,7%	30%	10%	13,3%	10%
51- Se ofrecen cursos	22,7%	22,7%	18,2%	20,5%	2,3%	13,6%	30%	26,7%	23,3%	6,7%	0%	13,3%
52- Identificar un alumno	4,5%	9,1%	22,7%	43,2%	18,2%	2,3%	6,7%	10%	23,3%	43,3%	16,7%	0%
53- Evaluar a un alumno con DEA	11,4%	11,4%	40,9%	22,7%	11,4%	2,3%	36,7%	26,7%	13,3%	13,3%	10%	0%
54- Formación para la intervención	4,5%	6,8%	18,2%	27,3%	40,9%	2,3%	3,3%	20%	16,7%	16,7%	43,3%	0%
55- Formación para identificas	4,5%	0%	15,9%	34,1%	43,2%	2,3%	6,7%	23,3%	16,7%	20%	33,3%	0%
56- Mis compañeros	4,5%	4,5%	4,5%	31,8%	40,9%	13,6%	3,6%	10,7%	21,4%	17,9%	28,6%	17,9%
57- Maestros de AL y EE	9,1%	11,4%	22,7%	22,7%	25%	9,1%	3,3%	13,3%	23,3%	20%	33,3%	6,7%