

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

PROCESO DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

**Macías Gómez, M. Escolástica¹, Rodríguez Sánchez, Manuel²
Aguilera García, José Luis³**

^{1, 2, 3}Universidad Complutense de Madrid

¹e-mail: escomac@ucm.es

²e-mail: manuerod@ucm.es

³e-mail: joseluis.aguilera@edu.ucm.es

Resumen. En este trabajo se describe brevemente la metodología que se ha utilizado para la construcción y validación de cuestionarios, como escalas de medida que permitan la obtención de datos y su cuantificación, sobre actuaciones cotidianas que los profesores universitarios realizan durante su ejercicio docente para dar respuesta a las necesidades especiales del alumnado con discapacidad, trastorno o enfermedad crónica. Los cuestionarios, con preguntas análogas se aplicaron a profesores universitarios y alumnos de 3º y 4º curso de Grado de diferentes titulaciones.

La información aquí recogida forma parte del Proyecto de Innovación Docente nº 149, auspiciado por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad Complutense de Madrid, convocatoria de 2016. La finalidad básica del Proyecto es identificar buenas prácticas docentes para la inclusión del alumnado universitario y, desde ellas, elaborar indicadores realistas y asequibles de aplicar por parte del profesorado de distintas titulaciones.

La validez de contenido del instrumento se ha determinado mediante las técnicas de grupo de enfoque y, posteriormente, juicio de expertos, resultando un amplio consenso en los evaluadores en los ítems que lo conforman.

Palabras clave: Inclusión, universidad, buenas prácticas, docentes, validación escala.



INTRODUCCIÓN

Desde que en 2006 en la Convención de la ONU sobre los derechos de la personas con discapacidad se reconoció que éstas personas deben cursar estudios superiores, los distintos Estados y Administraciones locales van asumiendo la corresponsabilidad, junto con las universidades, para proporcionar las condiciones para que este derecho se haga realidad. En España, la Ley Orgánica de Universidades 4/2007, de 12 de abril, en su Disposición décimo cuarta, establece la no discriminación e igualdad de oportunidades del alumnado universitario. Consecuencia de lo anterior, en el año 2014 -según el II Estudio Universidad y Discapacidad, publicado por la Fundación Universia (UNIVERSIA-CERMI, 2014)-, 80 universidades españolas proporcionaban asesoramiento específico y especializado para el alumnado discapacidad (p. 13-15). Sin embargo en el mismo estudio, el 52% de los universitarios con discapacidad encuestados manifestaron que desconocían la existencia de los Servicios de Atención a la Discapacidad, y el 59% de estudiantes con discapacidad afirmaba que el profesorado no ha sido informado de cuáles eran sus necesidades (p. 17). En 2005 menos de un 1% de los universitarios españoles eran estudiantes con discapacidad (Castro de Paz y Abad Morillas, 2009). Esta situación ha mejorado en alguna medida en los últimos años; según datos de 2013-2014 había un 1,3% de estudiantes con discapacidad que realizaban estudios de grado (12.755); un 1,2% de estudiantes con discapacidad que realizaban estudios de posgrado y máster (1.259) y un 0,6% de estudiantes con discapacidad que cursan estudios de doctorado (378) (UNIVERSIA-CERMI, 2014). Si se tiene en cuenta que durante el curso 2015-2016 se matricularon en universidades española 26.695 estudiantes (UNIVERSIA, 2016, p. 18), los porcentajes anteriores reflejan que un elevado número de alumnos se ven afectados por una insuficiencia en las respuestas docentes para atender a su necesidad especial. Estos y otros datos constituyen puntos de referencia de parte del trabajo de innovación que aquí se presenta.

A pesar del loable esfuerzo que desde las universidades se está realizando para atender al alumnado con discapacidad, las acciones que se impulsan suelen dirigirse a aspectos de accesibilidad para eliminar barreras arquitectónicas y de comunicación, implantando campus virtuales y otras plataformas online, si bien la pretendida flexibilidad de los programas (Ibíd, 16-17), básicamente se refieren a la optatividad de asignaturas y, a veces, a turnos de estudio. En cuanto a las *acciones de sensibilización* dirigidas al profesorado suelen reducirse a cursos cortos, de carácter muy general sobre discapacidades de tipo sensorial, que difícilmente cubren las necesidades reales de los docentes en las aulas; además, se ignora que también es frecuente encontrar alumnado universitario con trastornos del lenguaje (dislexias), trastorno bipolar o trastornos de ansiedad, así como alumnado con enfermedades crónicas no transmisibles, como cardiopatías o diabetes, entre otras. Y todos ellos precisan de sus profesores comprensión, cierta flexibilidad organizativa o pequeñas adaptaciones, de carácter no curricular, que les facilite finalizar sus estudios superiores, compaginándolos con sus dificultades personales.

Trabajos y experiencias anteriores se centraban en validar, con juicios de expertos, estándares de atención e indicadores de buenas prácticas en relación a la comunidad universitaria con discapacidad (Alonso y Díez, 2008; Arnáiz Sánchez, Castro Morera, y Martínez Abellán, 2008; Castro de Paz y Abad Morillas, 2009; Escudero Muñoz, 2009; Marchesi, Durán, Giné, y Hernández, 2009; Solla, 2013). El trabajo de nuestro Equipo, partiendo de esos estudios, ha procurado elaborar indicadores aplicables a situaciones concretas y cotidianas de los profesores y alumnos en las aulas y difundir aquellos que sean más útiles y factibles de ser transferidos a distintas titulaciones. De manera que las experiencias de unos profesores sirvan a otros, a modo de buenas prácticas para la inclusión del alumnado universitario.

OBJETIVOS

1. Diseñar y validar un cuestionario para identificar acciones de carácter inclusivo que los docentes realizan, de manera cotidiana en sus clases en su atención al alumnado con discapacidad, trastorno o enfermedad crónica.
2. Aplicar el cuestionario y extraer conclusiones, a modo de buenas prácticas docentes en la inclusión del alumnado universitario.

MÉTODO

Se han elaborado dos cuestionarios, uno para profesores y otro para alumnos con estructuras análogas. Al mismo tiempo, con la finalidad de establecer la correspondencia y continuidad con las buenas prácticas existentes en el anterior nivel educativo, se construyeron otros dos cuestionarios paralelos para profesores y alumnos de Bachillerato. En esta comunicación se referirá únicamente el proceso de validación del cuestionario de profesores universitarios. En la elaboración ha participado un equipo de 10 investigadores pertenecientes a dos universidades, la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Europea de Madrid 7 alumnos de postgrado. El proceso de elaboración ha seguido el siguiente esquema:

Fase I. Con el objeto de centrar el tema se realizó una revisión de literatura sobre buenas prácticas docentes inclusivas en la Universidad en los últimos años, constatando que, si bien la cuestión ha sido tratada, la temática presenta aún lagunas en lo referente a la puesta en práctica de las recomendaciones en las aulas y escasa continuidad con las etapas educativas anteriores. Según Castro de Paz y Abad Morillas (2009), si bien las Universidades han prestado atención a esta cuestión incluyendo en sus estructuras servicios para la atención a la inclusión, hay gran variabilidad en las acciones que realizan y, en muchos casos, la respuesta no ha llegado a la actividad en el aula en la medida que fuera deseable.



Fase II. Con el fin de obtener una primera batería de propuestas de buenas prácticas, en reunión del equipo investigador y con la participación de alumnos colaboradores egresados y de cursos de máster, se analizó la información recopilada y se determinaron las líneas generales de los cuestionarios, acordándose que los miembros del equipo propusieran aquellas que consideraran adecuadas y oportunas según las recomendaciones del Programa MOST (*Management of Social Transformations - UNESCO*)¹³³, que analiza cuáles deben ser las características de las buenas prácticas y determina que hay cuatro rasgos fundamentales que no se deben obviar: *Innovadoras*; *efectivas* (demuestran un impacto positivo y tangible sobre la mejora); *sostenibles* (pueden mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos) y *replicables* (pueden desarrollarse en otros lugares).

Según estos criterios se obtuvieron en esta fase 72 propuestas de indicadores de buenas prácticas docentes que, tras ser recibidas, fueron reunidas en un único documento no estructurado y puesto a disposición de todos los investigadores para su análisis y crítica como preparación de la fase siguiente. Algunas de las propuestas se desestimaron por no responder a lo previamente acordado, al ceñirse más a cuestiones organizativas o normativas que a prácticas relacionadas directamente con la actividad docente en el aula.

Fase III. La técnica de grupos de enfoque permite estudiar y hacer emerger en un ambiente de confianza en grupo de pares los discursos, las relaciones complejas del sujeto con el tema estudiado que pueden escapar a las preguntas concretas, así como los discursos ideológicos e inquietudes y creencias que pueden estar detrás de lo explícito (Colina, 1994). Mediante esta técnica se abordó una primera selección de las buenas prácticas propuestas en la fase anterior y la determinación de una estructura básica que recogiera a las seleccionadas, proponiéndose la que se muestra en la Tabla 1, como más adecuada y conveniente.

CATEGORÍA 1: ESPACIOS Y MATERIALES	CATEGORÍA 2: ACTITUD DOCENTE	CATEGORÍA 3: METODOLOGÍA
EM01. Entrega con antelación de material de apoyo.	AD01. Tutorías individuales.	MET01. Permitir más tiempo para realizar los exámenes al alumnado con necesidades educativas especiales.
EM02. Adaptación del material.	AD02. Búsqueda de información sobre tipos de necesidades educativas especiales.	MET02. Realización de otros tipos de pruebas finales diferentes al examen escrito.
EM03. Búsqueda de pautas orientativas para adaptar materiales.	AD03. Animar a los alumnos con necesidades especiales a que no abandonen la asignatura.	MET03. Entrega de trabajos en plazos diferentes al los del grupo-clase.
EM04. Explicaciones en formatos complementarios.	AD04. Realización de adaptaciones de tiempo y/o material.	MET04. Seguimiento personalizado.
EM05. Uso de instrumentos de apoyo	AD05. Propiciar relación de ayuda.	MET05. Flexibilización de la metodología según las necesidades.

¹³³ <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/most-programme/>

	adaptado para el alumnado.		
EM06. Mantenimiento de contacto con la Oficina de Atención a la Diversidad para conocer las adaptaciones al material que precisan los alumnos.	AD06. Potenciación de un ambiente de ayuda y colaboración.	MET06. Posibilidad de elegir entre varias alternativas para realizar trabajos y/o las pruebas de evaluación.	
EM07. Solicitud de aula adaptada.	AD07. Flexibilidad para entrar y salir del aula durante la sesión de clase.	MET07. Búsqueda de técnicas y estrategias que favorezcan el aprendizaje homogéneo.	
EM08. Diversidad de materiales para la realización de las actividades.	AD08. Flexibilidad en los momentos de llegada a clase.	MET08. Flexibilidad en los plazos de entrega de trabajos y actividades.	
EM09. Envío por email, si se solicita, de síntesis de lo tratado en las sesiones de aula.	AD09. Flexibilidad en la asistencia a clase.	MET09. Flexibilidad en las fechas de realización de exámenes.	
EM10. Promover entre los estudiantes, poniéndolos en contacto, el envío de los apuntes de las clases a los alumnos con necesidades especiales.	AD10. Cuando detecto la posible existencia de alguna necesidad, ofrezco ayuda a los estudiantes antes de que sea demandada.	MET10. Permitir el uso de apoyos técnicos específicos para compensar las necesidades educativas, aunque estos puedan ser algo molestos para los compañeros, facilitando al alumno el lugar que menos distorsión cause a los demás.	
EM11. Consentimiento a los alumnos con necesidades especiales la grabación en audio o video de las sesiones de clase.	AD11. Comunicación con los alumnos con necesidad educativa sin intermediarios.	MET11. Fomentar del trabajo cooperativo entre los alumnos con necesidades especiales y el resto del alumnado.	
EM12. Reserva de los espacios del aula más adecuados para los alumnos con discapacidad.	AD12. Comunicación abierta con los alumnos sobre su necesidad educativa y las posibles dificultades que puedan derivarse para el aprendizaje.	MET12. Atención individualizada a los alumnos con discapacidad.	
EM13. Consideración de sugerencias.	AD13. Aceptación de demanda de ayuda de los alumnos con necesidades educativas.	MET13. Búsqueda de la metodología más adecuada para la adquisición de competencias.	
	AD14. Evitación de prejuicios o sobreprotección.	MET14. Flexibilidad metodológica en función de las necesidades.	
	AD15. Proactividad.		

Tabla 1. Estructura general del cuestionario previa a la validación por expertos.

Fase IV. En esta fase se procedió determinar la validez de contenido del instrumento por el procedimiento de juicio de expertos. Esta técnica se define como la opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en el tema y que pueden aportar información, evidencia, juicios y valoraciones (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). Según esto, se seleccionaron jueces considerando su experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia, su reconocimiento en la comunidad científica y académica, su disponibilidad, motivación para participar y su imparcialidad. Los expertos debieron juzgar de manera independiente la claridad de la redacción, la pertinencia al objetivo y la aplicabilidad del instrumento en los ámbitos en los que ha de utilizarse, valorándolos en las categorías de *esencial*, *útil pero no esencial* y *no necesario*. Además, se les solicitó que efectuaran cuantas observaciones estimaran oportunas para la mejora del instrumento.



Para obtener el índice de validez de contenido (*CVR*) se ha utilizado la fórmula de Lawshe (Lawshe, 1975):

$$CVR = \frac{2n_e}{N} - 1$$

en la que n_e es el nº de expertos que han valorado el ítem como esencial y N es el nº de expertos que han valorado el ítem. El *CVR* toma valores entre -1 y +1, siendo las puntuaciones positivas las que indican una mejor validez de contenido. Un índice *CVR* = 0 indica que la mitad de los expertos han evaluado el ítems como esencial. Lawshe (1975) sugiere que un *CVR* = .29 es adecuado para 40 expertos, pero que *CVR* = .54 será suficiente con 13 expertos.

Una vez calculado el *CVR* de todos los ítems y aceptados los que presentan valores mayores que los mínimos propuestos por Lawshe, se ha calculado su promedio obteniendo así el *Índice de Validez de Contenido* de toda la prueba (*ICV*). La expresión para el *ICV* es:

$$ICV = \frac{\sum_{i=1}^{i=M} CVR_i}{M}$$

en la que M representa el número total de ítems aceptables de la prueba.

Partiendo de estos supuestos se distribuyó el documento a 13 expertos, todos profesores universitarios con experiencia reconocida en temas relacionados con la inclusión educativa. En las Tablas 2, 3 y 4 se muestran los ítems que obtuvieron el consenso de los expertos, y son por tanto aceptables, desechándose aquellos cuyo *ICV* fue menor al propuesto por Lawshe.

	CLARIDAD		PERTINENCIA		APLICABILIDAD		
	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	ICV
EM01	13	1,00	13	1,00	12	0,85	0,95
EM04	13	1,00	13	1,00	12	0,85	0,95
EM05	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
EM07	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
EM08	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
EM09	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
EM10	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
EM12	13	1,00	13	1,00	12	0,85	0,95
Promedios		1,00		1,00		0,94	0,98
Nº expertos	13						

Tabla 2. Índices de Validez de Contenido para la categoría *Espacios y materiales en la actividad docente del profesorado*.

	CLARIDAD		PERTINENCIA		APLICABILIDAD		ICV
	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	
AD01	13	1,00	12	0,85	13	1,00	0,95
AD03	13	1,00	12	0,85	11	0,69	0,85
AD05	13	1,00	12	0,85	13	1,00	0,95
AD06	13	1,00	12	0,85	12	0,85	0,90
AD08	12	0,85	12	0,85	12	0,85	0,85
AD09	13	1,00	13	1,00	13	1,00	1,00
AD11	12	0,85	11	0,69	11	0,69	0,74
AD13	12	0,85	11	0,69	11	0,69	0,74
AD14	13	1,00	13	1,00	12	0,85	0,95
Promedios		0,95		0,85		0,85	0,88
Nº expertos	13						

Tabla 3. Índices de Validez de Contenido para la categoría *Actitud de los profesores hacia la inclusión*.

	CLARIDAD		PERTINENCIA		APLICABILIDAD		ICV
	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	Frecuencia	CVR	
MET01	12	0,85	12	0,85	11	0,69	0,79
MET02	12	0,85	12	0,85	12	0,85	0,85
MET03	13	1,00	13	1,00	12	0,85	0,95
MET09	11	0,69	11	0,69	12	0,85	0,74
promedios		0,85		0,85		0,81	0,83
Nº expertos	13						

Tabla 4. Índices de Validez de Contenido para la categoría *Metodología de trabajo en clase*.

Fase V. Tras la validación de los jueces el número de los ítems seleccionados inicialmente se redujo al considerar que algunos no cumplían los criterios de evitación de repeticiones, no pertenecer claramente a su categoría o contener supuestos no relacionados de forma directa con la actividad docente en el aula. Por otra parte, se vio también la necesidad de reducir el número de ítems para evitar el efecto de cansancio en los encuestados. Asimismo, a propuesta de los jueces, se incluyó un nuevo ítem (MET05, en el nuevo etiquetado de ítems en la Tabla 5) y una pregunta abierta (MET06). Así, en su conjunto la estructura del cuestionario resultante (Tabla 5) muestra poseer una validez de contenido adecuada para el propósito del estudio y, después de una última revisión de carácter sintáctico, tomó la forma definitiva para su aplicación.

CATEGORÍA 1: ESPACIOS Y MATERIALES	CATEGORÍA 2: ACTITUD DOCENTE	CATEGORÍA 3: METODOLOGÍA
EM01. Entrega con antelación de material de apoyo.	AD01. Tutorías individuales.	MET01. Permitir más tiempo para realizar los exámenes al alumnado con necesidades educativas especiales.
EM02. Explicaciones en formatos complementarios.	AD02. Animar a los alumnos con necesidades especiales a que no abandonen la asignatura.	MET02. Realización de otros tipos de pruebas finales diferentes al examen escrito.
EM03. Uso de instrumentos de apoyo adaptados para el alumnado.	AD03. Propiciar relación de ayuda.	MET03. Entrega de trabajos en plazos diferentes al los del grupo-clase.
EM04. Solicitud de aula adaptada.	AD04. Potenciación de un ambiente de ayuda y colaboración.	MET04. Flexibilidad en las fechas de realización de exámenes.



EM05. Diversidad de materiales para la realización de las actividades.	AD05. Flexibilidad en los momentos de llegada a clase.	MET05. Indicación en el Programa la posibilidad de adaptar las condiciones y exigencias para superar el curso a las necesidades del alumno. NUEVA.
EM06. Envío por email, si se solicita, de síntesis de lo tratado en las sesiones de aula.	AD06. Flexibilidad en la asistencia a clase.	MET06. Especificación de las principales barreras encontradas para la atención de alumnos con discapacidad (pregunta abierta).
EM07. Promover entre los estudiantes, poniéndolos en contacto, el envío de los apuntes de las clases a los alumnos con necesidades especiales.	AD07. Comunicación con los alumnos con necesidad educativas sin intermediarios.	
EM08. Reserva de los espacios del aula más adecuados para los alumnos con discapacidad.	AD08. Aceptación de demanda de ayuda de los alumnos con necesidades educativas. AD09. Evitación de prejuicios o sobreprotección.	

Tabla 5. Estructura final del cuestionario tras la validación por juicio de expertos.

CONCLUSIONES

Tras la revisión de la literatura científica sobre el tema, los debates efectuados en el grupo de discusión y las sesiones de trabajo de los miembros del equipo de investigación, se puso de manifiesto que, si bien el enfoque sobre la inclusión educativa en la Universidad es positivo y que se han dado pasos importantes para convertirlo en realidades, la respuesta sigue siendo aún escasa, dispersa y alejada de la práctica diaria en las aulas.

No obstante, se aprecia interés y sensibilidad en el profesorado universitario hacia la inclusión, pero se observa también algún desconcierto en cuanto a las formas precisas para adoptar y aplicar medidas inclusivas en su quehacer docente. En relación a esto último, en ciertos casos el profesorado encuestado expresa su desconocimiento sobre los servicios que ofrecen las Oficinas de Atención a la Diversidad de sus universidades y de las posibilidades que brindan para llevar a la práctica medidas inclusivas concretas. En otros casos se pone también de manifiesto que algunos docentes confunden las prácticas inclusivas con un menor nivel de exigencia académica para los alumnos con discapacidad, lo que en su opinión entraría en conflicto con los estándares de calidad académica y supondría, además, una discriminación inaceptable, lo que indirectamente puede conducir al rechazo de la adopción de prácticas inclusivas. Asimismo, la mayoría del profesorado que validó del cuestionario no se había planteado que el alumnado con ciertos trastornos o enfermedades crónica, no trasmisibles también necesitan apoyos y consideran positivo la inclusión de estos colectivos en los servicios de Atención a la Diversidad en las universidades.

Por su parte, los alumnos participantes en el grupo de discusión mostraron sus dudas sobre los esfuerzos que los docentes puedan hacer para facilitar los

estudios al alumnado discapacidad, trastorno o enfermedad crónica, y algunos de ellos se mostraron reticentes con las prácticas docentes inclusivas, considerando que suponen una forma de discriminación positiva, lo que nos lleva a plantear si las competencias interpersonales en su formación universitaria les está aclarando la diferencia entre cooperar o competir. Igualmente, según la percepción de los alumnos participantes, el alumnado, en general, se muestra remiso para acoger compañeros con discapacidad, trastorno o enfermedad crónica en grupos de trabajo de clase, ya que entienden que puede suponer una carga suplementaria de trabajo y, ocasionalmente, una reducción en las calificaciones.

En tanto que en el momento actual el cuestionario aquí presentado se encuentra en la fase de prueba piloto, no se conoce aún su validez de constructo y fiabilidad, pero a tenor de los resultados derivados de su validación de contenido puede ser un buen instrumento para indagar sobre las creencias y prejuicios del profesorado universitario sobre esta cuestión, así como para determinar la puesta en práctica de buenas prácticas docentes inclusivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, A., y Díez, E. (2008). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Siglo Cero*, 39(2), 82-98.
- Arnáiz Sánchez, P., Castro Morera, M., y Martínez Abellán, R. (2008). Indicadores de calidad para la atención a la diversidad del alumnado en la educación secundaria obligatoria. *Educación y diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 2, 35-59.
- Castro de Paz, J. F., y Abad Morillas, M. (2009). La incorporación a los estudios superiores: situación del alumnado con discapacidad. *Revista Currículum*, 22, 165-188.
- Colina, C. E. (1994). Los grupos de discusión como propuesta metodológica. En C. Cervantes y E. Sánchez (Eds.), *Investigar la comunicación. Propuestas Iberoamericanas* (pp. 212-223). México: Universidad de Guadalajara.
- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
- Escudero Muñoz, J. M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(3), 107-141.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Marchesi, Á., Durán, D., Giné, C., y Hernández, L. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).



- Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en Educación Inclusiva. *Madrid, Save the children.*
- UNIVERSIA-CERMI. (2014). UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD. II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad. Localizado en <http://www.fundacionuniversia.net/fichero?id=2471>
- UNIVERSIA. (2016). Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad. Localizado en <http://www.uhu.es/sacu/discapacidad/doc/09Mar16-SACU-DISCAPACIDAD-OTRASUNIVERSIDADES-GuiaDeApoyoALasNecesidadesEducativasEeEstudiantesConDiscapacidad.pdf>