

SIMULACION DEL DEFICIT VISUAL COMO TECNICA DE MODIFICACION DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACION ESCOLAR DE ALUMNOS DEFICIENTES VISUALES

Jesús-Nicasio García Sánchez

UNIVERSIDAD DE LEON *(**)

RESUMEN

Se realiza una investigación experimental con estudiantes de magisterio de modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales, mediante la técnica de simulación de deficiencia visual, dentro de una línea iniciada por el autor en 1983, utilizando un diseño experimental Solomon de cuatro grupos. La investigación parece relevante para la implementación de programas de mejora de las actitudes de los profesores hacia la integración escolar, sin lo cual puede quedar comprometido el éxito del programa de integración concreto para cada deficiente visual.

Palabras Clave: SIMULACION, MODIFICACION DE ACTITUDES, INTEGRACION ESCOLAR, DEFICIENTES VISUALES.

(*) Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación Campus Universitario de Vegazana s/n; 24071- LEON. Tf.: 987/ 29 10 41; Fax: 987/ 29 11 47.

(**) Investigación parcialmente financiada por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de León para el ejercicio de 1992, siendo el Investigador Principal el autor.

SUMMARY

Experimental research was carried out with teacher-training students directed to the modification of attitudes towards the integration of partially-sighted pupils into schools, using the technique of simulating sight defects. This follows a line initiated by the author in 1983, and uses a Solomon experimental design with four groups. The research seems relevant to the implementation of programmes intended to improve the positive attitude of teachers towards integration into schools, without which the success of the specific integration program for each partially-sighted pupil could be threatened.

Key Words: SIMULATION, ATTITUDINAL MODIFICATION, INTEGRATION INTO SCHOOLS, PARTIALLY-SIGHTED.

INTRODUCCION

La planificación de cualquier servicio asistencial o educativo para personas minusválidas o con necesidades educativas especiales exige previamente el conocimiento del número y características de los afectados. En este sentido, el número de personas con deficiencias sensoriales de tipo visual ascendía en nuestro país a 62.922 en 1985 según datos del Inserso (1987) (cfr., Aguado & Alcedo, 1990) lo que representa aproximadamente el 2,26 % de los minusválidos. Lo que justifica, si cabe, la importancia de su estudio, dada la incidencia en la población escolar, y en concreto a través de la formación inicial de los maestros, que serán los que llevarán a cabo la enseñanza en integración de los niños con déficits visuales.

La importancia del papel del maestro en el desarrollo de habilidades (p.ej., las habilidades sociales o las de solución de problemas: cfr., Trianes, Rivas & Muñoz, 1990, 1991) específicas parece ser insustituible y superior al que pueda proporcionar un co-terapeuta. Si el futuro maestro (estudiantes de magisterio) han de enseñar y educar a niños con déficits visuales, habrá de habilitarse profesionalmente para afrontar su educación, de modo similar a como se han de formar terapeutas y coterapeutas. En este sentido, Pelechano et al., (1986c) llevan a cabo un estudio de formación en modificación de conducta con mediciones antes después de la enseñanza detectando que no

siempre lo que se aprende está en relación con lo que se persigue enseñar y que es preciso controlar las diversas áreas de contenidos y dedicar esfuerzos redoblados en las áreas que se consideren relevantes. Si resulta que la integración de los niños con déficits visuales la han de realizar los maestros, éstos habrán de formarse para tal empresa, y un aspecto que de forma especial ha de enfatizarse es el de la mejora de las actitudes hacia su integración.

La deficiencia visual puede ser considerada como una alteración del desarrollo según se recoge en la "Developmental Disabilities Act of 1977" -cfr., García, 1992, pág., 139- (del mismo modo que se puede plantear para la enfermedad crónica: cfr., Pelechano, Matud & de Miguel, 1993) y como tal, las personas que la padecen habrán de enfrentarse a situaciones y problemas específicos lo que exigirá el desarrollo de habilidades de afrontamiento como p.ej., de movilidad y guía, de actividades de la vida diaria, de uso del dinero, de relaciones interpersonales, de uso del transporte, etc... El futuro maestro que -probablemente- habrá de trabajar con niños deficientes visuales en las escuelas ordinarias, habrá de contribuir a la enseñanza de muchas habilidades, incluidas las de afrontamiento que le permitan minimizar o superar los efectos de la ceguera, con lo cual "tendrá que meterse en la piel del deficiente visual", "ponerse en su lugar" para comprender sus dificultades y poder ayudarle mejor y de forma más adecuada. Una vía para ello puede ser la "simulación del déficit visual" que incidirá positivamente en el mejor conocimiento de las personas ciegas o con déficits visuales y en la mejora de las actitudes hacia su integración escolar, social y laboral, a la par que le habilitará mejor como profesional (cfr., Pelechano et al., 1986c)¹.

El estudio de las actitudes hacia la integración escolar de niños deficientes visuales fue estudiado por Peñate (1986) en relación con los propios compañeros normales. Peñate (1986) desarrolló una escala específica para evaluar las actitudes hacia la integración de niños ciegos por parte de sus compañeros, encontrando que puede resultar innecesario el desarrollo de programas específicos para crear la aceptación de la integración escolar de los niños ciegos por parte de sus compañeros, siendo el contacto la variable clave que determina esta aceptación. La cuestión que se plantea aquí es si esto también es válido para los maestros. ¿Es innecesario el implementar programas específicos para la mejora de las actitudes hacia la integración escolar de los niños deficientes visuales por parte de los maestros? Los maestros no sólo habrán de aceptar a los niños ciegos, sino que habrán de desarrollar habilidades de afrontamiento en estos niños lo que

exigirá una capacitación como profesionales de la enseñanza, aumentando no sólo el conocimiento relativo a las necesidades de los niños ciegos o con déficits visuales sino también las habilidades específicas que les permitan educar a los niños ciegos. Esto suponemos que puede realizarse a través de la técnica de simulación del déficit visual.

La necesidad de implementar actuaciones dirigidas a la mejora de las actitudes hacia la integración escolar de niños ciegos por parte de los maestros parece sugerirse de diversas evidencias empíricas. En concreto, Pelechano, Peñate & de Miguel (1991) y Pelechano & Peñate (1991), encuentran que las actitudes hacia la integración son de carácter multidimensional y que dependen de variables de personalidad y sobre todo de las dimensiones sociales y que esto ha de ser tenido en cuenta a la hora de realizar programas de mejora de las actitudes hacia la integración.

Por otra parte, parece que hay unanimidad en criticar como insuficiente la simple descripción de las actitudes (Pelechano et al., 1986a y b) y hay que desarrollar estudios de intervención consecuentes. Pelechano et al., (1986a) ejemplifican el uso de charlas y grupos de discusión como técnica de cambio de actitudes sobre la sexualidad en los padres de deficientes mentales con resultados positivos en los cambios inmediatos en las respuestas a un cuestionario de actitudes utilizado como criterio de cambio. Igualmente, parece ser que la participación y el compromiso de los padres de deficientes mentales depende de variables de personalidad y motivación (Pelechano et al., 1986b). Otra cosa será probarlo para el caso de los deficientes visuales.

En los años sesenta y setenta surge en los países escandinavos un movimiento que considera que los minusválidos han de recibir las atenciones que necesiten en el ambiente lo más normalizado posible (Nirje, 1959; Wolfensberger, 1972; Bank-Mikkelsen, 1979). Ello significa que la *filosofía de la normalización* (cfr., García e Ibeas, 1983; García, 1990; García et al., 1991) se convirtió en el principio rector de la atención a las personas con minusvalía. Una concreción de este principio es el emplazamiento de las personas con minusvalía en el *entorno menos restrictivo posible*, según reza la ley americana de 1975.

La consecución del principio de normalización será posible sólo, proveyendo un entorno lo menos restrictivo posible, es decir, *en integración*. tal y como se recoge en el R.D. de Marzo de 1985 que introduce el Programa de Integración de Alumnos con necesidades educativas especiales en el Sistema Ordinario².

Las personas con minusvalía -como los deficientes visuales- precisan atenciones y apoyos para que el proceso de integración sea exitoso (cfr., García e Ibeas, 1983; García, 1990).

El éxito del *proceso de integración* depende de multitud de variables, una de estas variables importantes procede de los profesores, padres y de los otros niños y condiciona sobremanera las posibilidades reales de la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales: se trata de *las actitudes hacia la integración escolar* (cfr., García e Ibeas, 1983; Ibeas y García, 1983; García y Alonso, 1985; García, 1985; García et al., 1991).

Dentro de una línea de investigación propia (García e Ibeas, 1983; García, 1985; García y Alonso, 1985) se investigaron las variables que afectan las actitudes de los maestros hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. Esto llevó a profundizar en las posibilidades de modificación de las mismas mediante la utilización de diferentes técnicas: proporcionar información en forma de conferencia, visualizar películas de alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.), etc. (García, 1985, García et al., 1983; Rodríguez et al., 1993). En este contexto se realizaron dos estudios financiados por el C.I.D.E. (M.E.C.) durante 1989-91 analizando las variables que afectan a las actitudes de los maestros (futuros maestros) hacia la integración escolar de alumnos con n.e.e., y su modificación mediante diferentes técnicas: proporcionando información en forma de clases y conferencias, proyección de videos y películas, utilización de grupos de discusión, y el uso de *simulación de deficiencia visual* (García et al., 1991; García et al., 1992).

Si el éxito de la integración escolar de los alumnos deficientes visuales dependen de las *actitudes de los maestros*, parece razonable el intento de mejora de las mismas. Por otra parte, la intervención en modificación de actitudes en maestros en ejercicio puede hacerse complicada dada la inercia en los hábitos profesionales adquiridos. Parece razonable pensar que si se *interviene en la formación inicial del maestro la eficacia pueda ser mayor*, aunque a medio y largo plazo.

De las investigaciones desarrolladas y de la revisión general acerca de las actitudes hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales efectuada (cfr., García et al., 1991, 1992) se desprendían varios puntos de profundización: (i) perfeccionamiento de los diseños experimentales utilizados; (ii) perfeccionamiento y variabilidad en el muestreo de los grupos utilizados; (iii) profundización en técnicas específicas como p.ej.,

la *simulación de deficiencia visual*: (iv) la referencia a grupos de personas minusválidas concretas (por ejemplo *deficientes visuales*) y no en general (alumnos con n.e.e.) (cfr., Pelechano, Peñate & de Miguel, 1991; Pelechano & Peñate, 1991); (v) las relaciones entre las actitudes y la conducta real, lo que exigiría el desarrollo de indicadores específicos y complejos (cfr., Pratkanis, Breckler & Greenwald, 1989; Rajecki, 1990); (vi) así como el entronque del estudio de las actitudes hacia la integración dentro de las variables de personalidad para el caso de las personas con déficits visuales (Pelechano, Peñate & de Miguel, 1991; Pelechano & Peñate, 1991).

Otra de las cuestiones a considerar es la posibilidad de entroncar el estudio de las actitudes de los maestros (o futuros maestros) hacia la integración de alumnos con n.e.e., dentro de las investigaciones que en general se realizan con las *actitudes* lo que permitiría la adaptación y aplicación de modelos interpretativos nuevos, así como el desarrollo de esquemas de intervención más perfeccionados (cfr., Rajecki, 1990; Pratkanis, Breckler & Greenwald, 1989) y utilizables para el problema concreto que se plantea en la presente línea de investigación y más específicamente referido a los *alumnos con deficiencias visuales* (Siperstein & Back, 1982) y considerando las características del desarrollo psicológico de los deficientes visuales (Rosa, Ochaita, Fernández, Carretero y Pozo, 1987).

Una de las deficiencias de los programas de intervención en modificación de actitudes es la utilización de diseños cuasiexperimentales antes-después con los inconvenientes de escaso control que introducen en la atribución del cambio. Esto es patente en la investigación desarrollada por nosotros (García, 1985; García et al., 1992) y en general por otras investigaciones. Por ejemplo, referido a las habilidades sociales (Trianes, Rivas & Muñoz, 1991), referido a las habilidades de solución de problemas (Trianes, Rivas & Muñoz, 1990), referido al cambio de actitudes sobre la sexualidad (Pelechano et al., 1986a), en la formación de terapeutas y coterapeutas en modificación de conducta (Pelechano et al., 1986c), etc. Parece pertinente la investigación que aquí presentamos como un intento de aumentar el rigor y mejorar el tipo de diseño utilizado en investigaciones de este tipo.

Igualmente, si bien se ha utilizado la simulación del déficit visual en la toma de conciencia sobre la discapacidad, se ha criticado y puesto en duda recientemente su eficacia y de que produzca realmente un cambio hacia actitudes positivas (French, 1993)³. French (1993) hace una revisión bibliográfica sobre experiencias que consideran que la simulación produce efectos

positivos en la mejora de actitudes, así como críticas, también basadas en experiencias y en planteamientos ideológicos en torno a tres cuestiones: (i) “no está claro que los ejercicios de simulación produzcan un cambio hacia actitudes positivas”; (ii) “los ejercicios de simulación no simulan la experiencia de la discapacidad” y (iii) “los ejercicios de simulación individualizan la discapacidad”. A nuestro modo de ver, tanto las posturas a favor como en contra dejan mucho que desear a nivel de control científico de los resultados. Sin embargo, algunos de los argumentos utilizados por Sally French (1993) merecen la pena ser comentados. Respecto al primer conjunto de críticas, estamos básicamente de acuerdo en que los datos tienen poca consistencia científica y es en este sentido en el que hacemos nuestra aportación y queremos someterla a prueba. Respecto a la segunda crítica, no se trata de que los futuros maestros -en nuestro caso- “se sientan totalmente como un ciego” incluso asumiendo “el cerebro de un ciego”, sino que comprendan determinados déficits de las personas invidentes. Además, la experiencia-investigación de simulación, al menos parcialmente ha de ser conducida por una persona invidente y no por personas sin discapacidad como recoge la crítica de Duckworth (1991). La experiencia de simulación, asimismo, no puede trivializar la deficiencia (Finkelstein, 1991a). Finkelstein (1991a) ha ironizado sobre la estupidez de la simulación comparándola con hacer pintar a los niños blancos de negros para “meterse en su piel”. Es evidente que las personas que realizan la simulación -en esta investigación, futuros maestros- no “son ciegos”, “ni tienen el cerebro de un ciego”. Pero no se puede ironizar en la forma que lo realiza Finkelstein (1991a). La simulación, en general, no trivializa la deficiencia, se la toma muy en serio, el que no quita que pueda resultar una experiencia inolvidable que permita acercarse y comprender mejor a las personas ciegas (cfr., García et al., 1989-91; 1993). La tercera crítica, parece especialmente importante, puesto que se enfatiza el déficit y no la discapacidad según Finkelstein (1991b), cuando habría que incidir en los aspectos de “restricción social”. Para superar estas críticas se propone (French, 1993) el desarrollo de programas de entrenamiento en igualdad en la discapacidad. Estos programas son dirigidos por personas con discapacidad altamente cualificadas, se incluyen grupos de discusión, estudio de casos y análisis de la imagen de la persona con discapacidad en los medios de comunicación social y el role-play. El objetivo que se persigue no es simular la discapacidad sino que sientan la *discriminación* de que son objeto las personas con deficiencias. Ello exigirá un entorno que

de seguridad y no violenta la autoestima de los participantes. Se analiza la discriminación dentro de la discriminación en general, como puede serlo por pertenecer a un sexo o a una raza determinada. Sin embargo, al mezclar técnicas diversas, no podemos aislar el efecto de cada una de ellas. Además, habría que especificar con más claridad en qué consiste el "role-play" que se propone, pues puede tratarse de una simulación disfrazada. Aunque compartimos los temores de Finkelstein (1991a,b) y haya que evitar las situaciones negativas que recoge, no puede eliminarse sin más la técnica de simulación de minusvalías, y parece pertinente contrastar empíricamente de una manera controlada en forma de diseños experimentales. Puede que parte de las críticas que se desarrollan aquí por French (1993), Finkelstein (1991a,b), etc., se centren en un modelo concreto de simulación y es la practicada de manera generalizada con niños y profesionales por la organización Understanding Disabilities Educational Trust. La investigación que aquí se describe, persigue contribuir a la dilucidación del debate planteado acerca de la eficacia de la simulación en la mejora de las actitudes hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales y ello dentro de un diseño experimental.

Objetivo

El *objetivo* que se persigue consiste en:

El estudio de las posibilidades de las técnicas de simulación de déficits visuales para la modificación de actitudes hacia la integración escolar de personas con deficiencias visuales, en el marco de diseños experimentales más controlados.

El *interés del objetivo propuesto* es evidente. Parece deseable el desarrollo de actitudes favorables hacia la integración escolar de las personas con deficiencias visuales por parte de los estudiantes de magisterio, futuros profesores, lo que implica profundizar en la formación de profesores que van a ir preparados y mentalizados acerca de situaciones y programas de innovación.

La cuestión fundamental que se pretende concluir es el establecer las bases para desarrollar estrategias y programas concretos de modificación de actitudes aplicables en sectores educativos concretos donde se prevea la introducción del Programa de Integración o para la mejora del mismo y en que estén escolarizados alumnos con deficiencias visuales. Atender este aspecto, es

atender la cuestión de la formación permanente del profesorado -mejorando las actitudes hacia la integración escolar de los niños deficientes visuales-, dentro de un modelo de evaluación de necesidades utilizando un 'modelo de discrepancia' (cfr., Dendra et al., 1991): lo que implica (1) definir lo que debería ser: filosofía de la normalización (García e Ibeas, 1983; García, 1990) y revisión teórica en la fase inicial de la investigación; (2) constatación de lo que es: resultados de la investigación; e (3) identificación de las discrepancias entre lo que debería ser y lo que es: esto exigiría el desarrollo de programas de intervención en modificación de actitudes y el ajuste a las características de los estudiantes afinando las diferentes variables y los instrumentos de medida.

Existirán asimismo diversas consecuencias no sólo de tipo práctico sino de tipo teórico acerca de la profundización en las actitudes en general hacia la introducción de innovaciones en la escuela y en qué medida afectan diversos tipos de resistencias a las mismas.

Una consecuencia interesante sería el aportar luces sobre diversas estrategias de formación de profesores relacionadas con actitudes en general.

Hipótesis

La *hipótesis directriz* de esta investigación es que el uso de técnicas de simulación de deficiencias visuales influirá positivamente en las actitudes de los estudiantes de magisterio hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales, y que esto se detectará con las medidas de actitudes utilizadas.

METODO

Sujetos

Los *sujetos* de la investigación son estudiantes de magisterio (futuros maestros) de todas las especialidades (L,H,C,P,EE,EF), distribuidos al azar (según el orden alfabético) en cuatro grupos, dos experimentales y dos controles. El grupo experimental 1, con mediciones antes (01) y después (02) del tratamiento estaba constituido por 74 sujetos (N=74). El grupo experi-

mental 2, con mediciones sólo después (03) del tratamiento lo integraban 51 sujetos (N=51). El grupo control 1 lo formaron 100 sujetos (N=100) con mediciones antes (04) y después (05) pero sin tratamiento. El grupo control 2 estaba integrado por 77 sujetos (N=77) con mediciones sólo después (06) pero sin tratamiento.

Procedimiento

El *plan de trabajo* se desarrolló en tres fases:

Durante la primera fase se llevó a cabo la traducción, adaptación y desarrollo de instrumentos de medición de actitudes específicas de los estudiantes de magisterio hacia la integración escolar de alumnos deficientes visuales, así como la planificación concreta e implementación de materiales y recursos disponibles para la realización de la investigación.

Durante la segunda fase se realizó el experimento propiamente dicho. Se tomaron las medidas correspondientes (O), se analizaron los registros y se procedió al análisis estadístico pertinente.

En la tercera fase se redactó la *memoria de investigación*, describiendo todo el proceso seguido, síntesis de la revisión de la literatura específica, descripción de instrumentos utilizados y análisis psicométricos de los mismos (se presentan en García et al., 1993), resultados obtenidos, conclusiones y discusión, así como sugerencias de futuras vías de investigación. A la par, se intentaron obtener implicaciones para el desarrollo futuro de programas de intervención en modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales, así como su aplicabilidad a maestros en ejercicio e incluso a niños -compañeros de los deficientes visuales integrados-

Respecto a la fase de realización del experimento se procedió, a la par, según lo especificado en el diseño experimental, con los cuatro grupos. Antes del tratamiento o intervención en la modificación de actitudes mediante la simulación del déficit visual se aplicaron las escalas tipo Likert (escala 1) y diferencial semántico (escala 2) al grupo experimental 1 y al control 1, puesto que en ambos se tomaban medidas antes y después, a la par de aplicarse el cuestionario de informaciones generales.

A continuación se aplicó el tratamiento al grupo experimental 1 y al experimental 2 (éste grupo sin medición previa) y tras su realización se tomaron medidas 'después' en los cuatro grupos, en los dos experimentales y en los

dos controles. En el grupo control 2, sólo se tomaron medidas 'después' del tratamiento.

Tras el tratamiento, los grupos experimentales, en un día memorable e importante para los alumnos, realizaron una descripción escrita de sus sentimientos, percepciones y opiniones de la simulación, material que será estudiado mediante el uso del análisis de contenido posteriormente. Tras esta tarea, se dió por concluido el curso-tratamiento.

Diseño

Se aplicó un *diseño experimental de cuatro grupos de Solomon* (Cfr., Campbell & Stanley, 1963). Un grupo experimental con medición antes (O1) y después (O2) del tratamiento (X), un grupo experimental con medición sólo después (O3) del tratamiento (X), un grupo control con medición antes (O4) y después (O5) y un grupo control con medición sólo después (O6), ambos sin tratamiento. Para respetar la *naturalidad de la investigación*, el proceso total formó parte de *las prácticas de las asignaturas de psicología*. El diseño Solomon puede ser representado de la siguiente manera :

R	O1	X	O2
R		X	O3
R	O4		O5
R			O6

Este diseño tiene la virtud de considerar los factores de validez externa, a la vez de permitir la replicación de cuatro maneras diferentes del tratamiento (X): $O2 > O1$, $O2 > O5$, $O3 > O1$, y $O3 > O6$. Si la coincidencia de las comparaciones se da, la potencia de las inferencias de generalización se amplían. A la vez, es posible detectar los efectos de interacción de la medida por el tratamiento, así como la maduración por la historia.

Tratamiento

El *tratamiento* consistió en llevar a cabo prácticas de *simulación de deficiencia visual* en varias sesiones en un curso de simulación impartido por la ONCE de León (Esther Gallego Villegas, M^a Mar del Blanco Muñiz,

Inés Fdez Alvarez & M^a Teresa Tejido Domínguez). Una de las instructoras que impartió el curso era invidente y usa habitualmente un perro guía, con lo cual se subsana una de las críticas hechas por Duckworth (1991). La investigación se desarrolló en la Universidad de León, utilizando las aulas de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, así como las instalaciones del Campus Universitario: calles, cafetería y restaurante, etc. Esto es especialmente importante pues se trata del ambiente natural de los futuros maestros, sus aulas, su centro y su campus, con lo que el entorno proporciona seguridad y salvaguarda la autoestima de los participantes, además, de ser compartido y desarrollado entre los mismos compañeros de clase, por lo que se tienen en cuenta las críticas de French (1993). Asimismo, se utilizó la sala de proyecciones de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado.

La intervención mediante simulación del déficit visual se desarrolló según el siguiente programa. Tras la presentación de los profesionales de la ONCE de León dirigidos por la Técnica de Rehabilitación Básica, la pedagoga Esther Gallego Villegas, se mostró el vídeo 'Cómo tratar a una persona ciega' realizándose un debate y comentarios del mismo y resolviéndose las dudas planteadas. A continuación se procedió a la explicación teórico-práctica de la técnica del Guía Vidente. Tras su aclaración práctica se realizó el reparto de parejas y la explicación del proceso de simulación práctica concretando la posición y modo de sujección, el desplazamiento por pasos estrechos, por escaleras, el cambio de lado y de dirección y el abordaje de asientos y mesas. Se-guidamente se hizo un recorrido hasta la cafetería en donde debían de efectuar una consumición con los ojos vendados. Tras esta experiencia se explicó el comportamiento en la mesa de modo práctico ilustrándose con la proyección de un vídeo. Se continuó con la presentación de diferentes vídeos y exposición de material relativo al uso por el invidente de la comunicación, las habilidades de la vida diaria, la movilidad y el ocio y tiempo libre. Posteriormente se efectuó el desplazamiento de los estudiantes al comedor universitario en donde seguirían practicando con los ojos vendados y comerían de este modo. Tras la comida, con café y descanso incluido se ultimó la experiencia.

Instrumentos de Medida

Se contruyeron dos escalas de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales. Una escala (Escala 1) tipo Likert con 65

enunciados y una escala (Escala 2) de diferencial semántico con 35 adjetivos bipolares. El análisis de las escalas se ha presentado en otro lugar (cfr., García et al., 1993). Además, se incluyó un cuestionario de informaciones generales (cfr., García et al., 1992). Las propiedades psicométricas de fiabilidad y validez son aceptables (cfr., García et al., 1993).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

El *análisis estadístico* más adecuado es el que, sin considerar el pretest -a no ser como otro 'tratamiento' coordinado con X, considera las puntuaciones de postests con un diseño simple de análisis de varianza de 2 X 2:

	No	X	X
Con medición previa		O5	O2
Sin medición previa		O6	O3

Los análisis estadísticos se realizaron en la Universidad de León mediante el uso del paquete estadístico CSS.

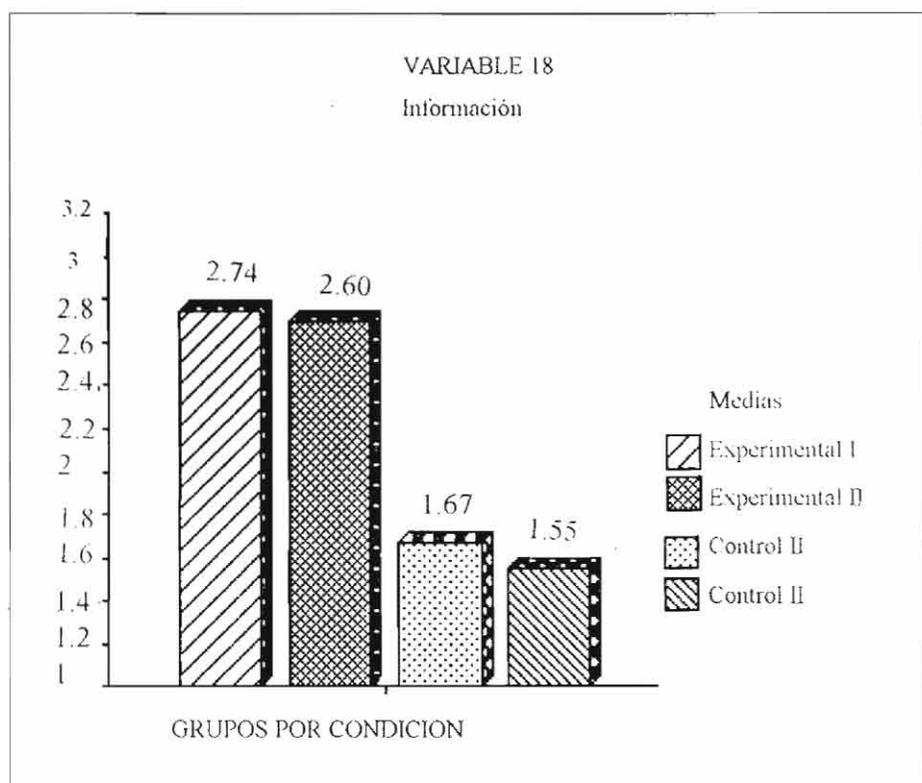
En general los resultados medios indican que los estudiantes de magisterio manifiestan actitudes favorables hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales, sin considerar las condiciones experimentales a las que se adscriben los sujetos. Sin embargo, lo relevante para la investigación es la posible contrastación de la hipótesis de la eficacia de la simulación del déficit visual como estrategia de mejora de las actitudes hacia la integración escolar de estos alumnos.

Mediante la realización de MANOVA se obtienen diferencias significativas entre las situaciones experimentales en el efecto total ($p > .00$) y en el efecto parcial de diferentes variables ($p > .05$ ó próximo). El análisis de las puntuaciones medias obtenidas en cada variable con diferencias estadísticamente significativas permite clarificar la dirección del cambio producido en relación con las condiciones experimentales. Se presenta tres gráficos ilustrativos del cambio producido, considerando sólo las condiciones después, que son las estrictamente relevantes (Gráficos 1, 2 y 3).

Aplicando un MANOVA (con el CSS, 1991), considerando como variable independiente la condición grupo-observación (variable 122) se detectan diferencias estadísticamente significativas en las variables: asistencia a cursos

GRAFICO 1.- Efectos del tratamiento (variable 122) sobre la variable 17, “¿te gustaría trabajar en una escuela ordinaria en la que hubiera alumnos con con deficiencias visuales?”

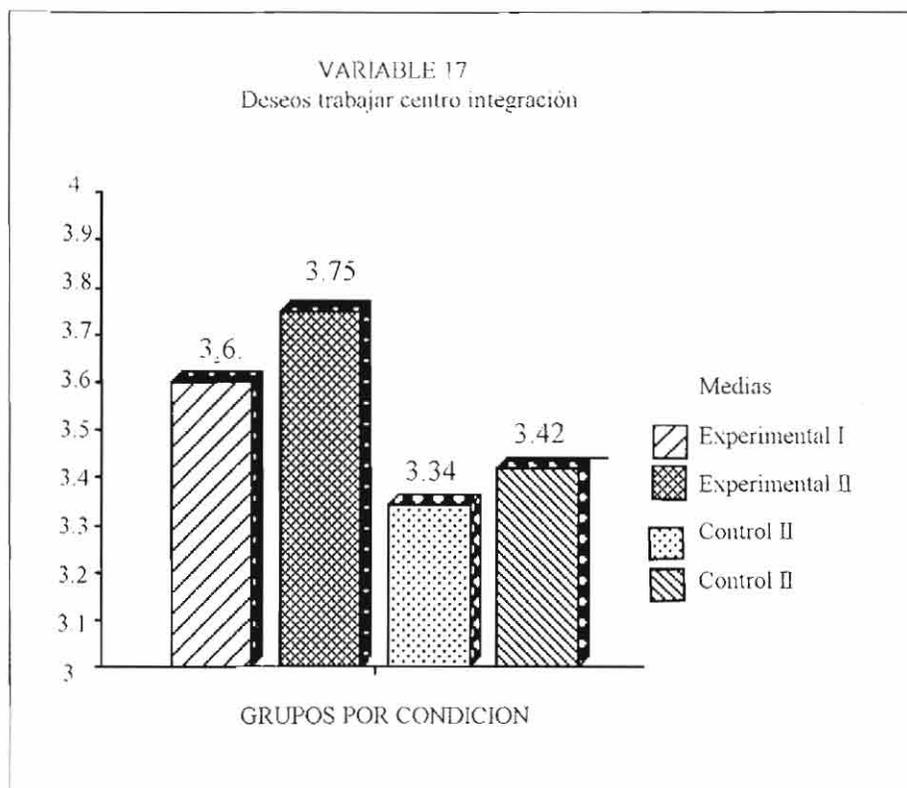
Para facilitar la interpretación de los resultados se incluyen las medias de las variables dependientes en función de las condiciones experimentales (variable 122). Las condiciones incluyen los grupos 2 (O2) y 3 (O3) que representan los grupos experimentales después del tratamiento con y sin medición previa respectivamente, y los grupos 5 (O5) y 6 (O6) que representan los grupos de control después con y sin medición previa respectivamente



o cursillos (variable 11: $p < .00$): deseos de trabajar en una escuela ordinaria en la que hubiera alumnos con deficiencias visuales (variable 17: $p < .03$); información que consideran haber recibido acerca de la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales (variable 18: $p < .00$) así como grado de éxito que consideran pueden alcanzar este tipo de alumnos integrados en

GRAFICO 2.- Efectos del tratamiento (variable 122) sobre la variable 18, "información que considera haber recibido sobre la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales".

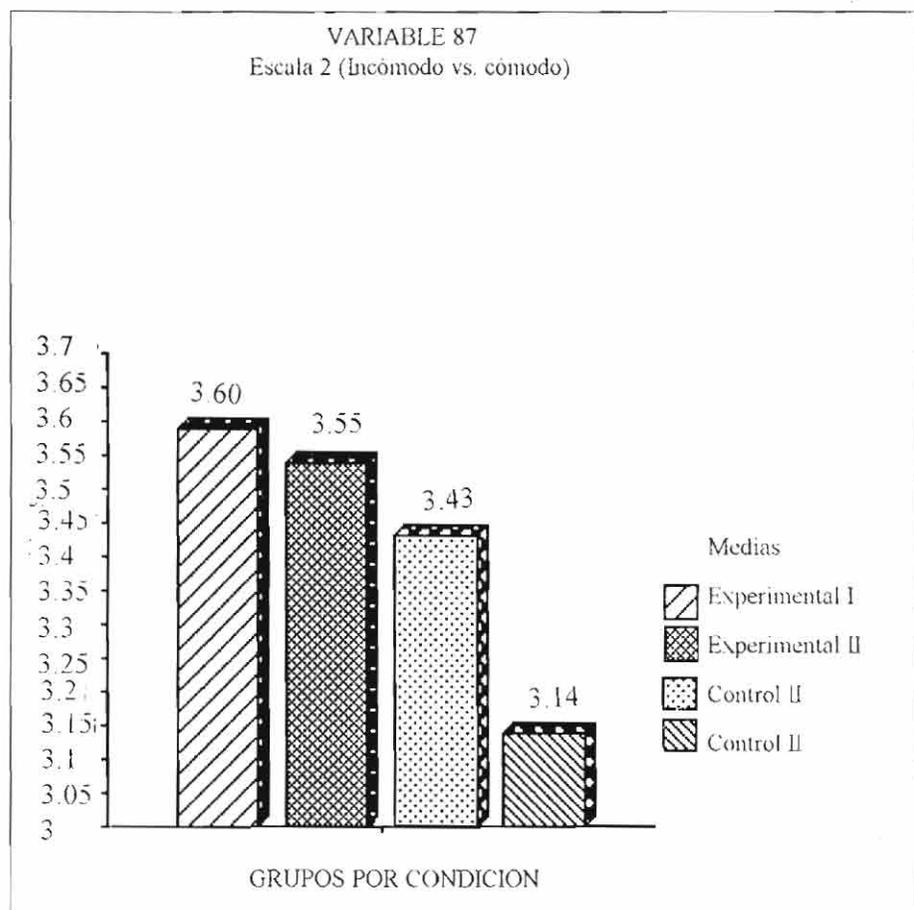
Para facilitar la interpretación de los resultados se incluyen las medias de las variables dependientes en función de las condiciones experimentales (variable 122). Las condiciones incluyen los grupos 2 (O2) y 3 (O3) que representan los grupos experimentales después del tratamiento con y sin medición previa respectivamente, y los grupos 5 (O5) y 6 (O6) que representan los grupos de control después con y sin medición previa respectivamente



escuelas ordinarias (variable 19: $p < .00$); en varios ítems de la escala I de actitudes. En concreto, ítem 1. "La mayoría de lo que los maestros hacen en el aula con los alumnos normales, es apropiado para los alumnos con deficiencias visuales" (variable 20: $p < .00$), el ítem 4. "No sé qué decir cuando me encuentro con una persona ciega" (variable 23: $p < .00$), el ítem

GRAFICO 3.- Efectos del tratamiento (variable 122) sobre las actitudes hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales.

Para facilitar la interpretación de los resultados se incluyen las medias de las variables dependientes en función de las condiciones experimentales (variable 122). Las condiciones incluyen los grupos 2 (O2) y 3 (O3) que representan los grupos experimentales después del tratamiento con y sin medición previa respectivamente, y los grupos 5 (O5) y 6 (O6) que representan los grupos de control después con y sin medición previa respectivamente



8. "Me aflige ver niños ciegos" (variable 27; $p < .01$), el ítem 14. "La integración de alumnos con deficiencias visuales en aulas ordinarias favorece la aceptación y comprensión de las diferencias" (variable 33; $p < .05$), el ítem 17. "Es difícil mantener el orden en una clase ordinaria en la que esté

integrado un niño con deficiencias visuales" (variable 36: $p < .00$), el ítem 19. "Los alumnos con algún tipo de deficiencia visual son menos inteligentes que los alumnos sin deficiencia visual" (variable 38: $p < .02$), el ítem 27. "Los maestros tienden a sobrevalorar los resultados de los niños con deficiencia visual, por compasión" (variable 46: $p < .04$), el ítem 28. "Siento compasión por los niños invidentes" (variable 47: $p < .03$), el ítem 29. "La integración de niños con deficiencias visuales requerirá cambios significativos en los procedimientos del aula ordinaria" (variable 48: $p < .05$), el ítem 37. "Los estudiantes con deficiencias visuales monopolizan el tiempo del maestro" (variable 56: $p < .01$), el ítem 39. "Los niños con deficiencia visual deberían tener sus propias aulas y colegios especiales independientes, siempre que sea posible" (variable 58: $p < .02$), el ítem 48. "Le contaría mis secretos a una persona ciega" (variable 67: $p < .04$) y el ítem 59. "Los niños con deficiencias visuales han de integrarse en un aula ordinaria" (variable 78: $p < .01$) aunque no es significativa la puntuación media total de la escala 1 (variable 123). Igualmente son significativos los cambios en varios ítems de la escala 2 de actitudes, diferencial semántico incluyendo la puntuación media total de la escala 2 (variables 85: $p < .00$; 87: $p < .05$; 93: $p < .05$; 110: $p < .01$; 116: $p < .02$; 119: $p < .04$; y 124: $p < .05$) correspondientes a los adjetivos desagradable vs. agradable, incómodo vs. cómodo, falso vs. verdadero, insipido vs. sabroso, hábil vs. torpe y la puntuación media total.

La dirección del cambio también es muy sugerente. En general, se observa una mejoría de las actitudes hacia la integración escolar de los niños invidentes y esto sólo considerando las condiciones después (con tratamiento: 02 y 03; y sin tratamiento: 05 y 06). La interpretación relevante y correcta consiste en comparar las condiciones después con medición previa con tratamiento (02) vs. sin tratamiento (05) y las condiciones después sin medición previa con tratamiento (03) y sin tratamiento (06).

CONCLUSIONES Y DISCUSION

El estudio desarrollado muestra diversas cuestiones relativas a dos tipos de datos.

La intervención en modificación de actitudes es el paso necesario tras su evaluación. Diversos programas de intervención utilizan diseños cuasi-experimentales con mediciones antes vs., después (García, 1985; et al., 1989-91; 1992; Pelechano et al., 1986a). La aportación que en este estudio se realiza

supone el uso de un diseño experimental con cuatro grupos (diseño Solomon) que permite controlar diversas fuentes de error. Si los resultados detectan diferencias estadísticamente significativas, el grado de certidumbre con el que podemos afirmar la eficacia del tratamiento experimental aumenta considerablemente. En un diseño de esta naturaleza, las comparaciones sensibles son las que sin considerar el pretest -a no ser como otro 'tratamiento' coordinado con el tratamiento X-, considera las puntuaciones de postests.

Conviene fijarse en los resultados comprobando las gráficas 1 y 2 y 3 como ilustración y haciendo la lectura siguiente. Las condiciones después 5 y 6 (O5, O6) no han recibido tratamiento, sea con medición previa (O5) o sin medición previa (O6): mientras que las condiciones después 2 y 3 (O2, O3) han recibido tratamiento, sea con medición previa (O2) o sin medición previa (O3).

La estrategia de intervención en modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales mediante la simulación es eficaz. Dentro del diseño experimental utilizado por nosotros se demuestran diferencias estadísticamente significativas en diferentes variables relacionadas con las actitudes, si bien el efecto es más general y abarca otros aspectos como son la percepción por parte de los sujetos experimentales de un aumento en la asistencia a cursos o cursillos de formación, un aumento en la motivación por trabajar en una escuela con alumnos con deficiencias visuales, un aumento de la información que creen disponer acerca de este tipo de alumnos y por lo tanto del conocimiento de los niños invidentes y un aumento en el grado de éxito que piensan que pueden alcanzar este tipo de alumnos integrados en escuelas ordinarias.

La crítica de Sally French respecto a la ineficacia de la simulación en la mejora de las actitudes hacia la integración escolar de invidentes no tiene consistencia según se muestra en esta investigación. Los resultados aquí descritos, se desprenden utilizando un diseño experimental altamente controlado -y no meramente cuasiexperimental como los diseños antes después que se utilizan en las diversas investigaciones-. Otra cosa será el estudio del desarrollo de estrategias de afrontamiento y las habilidades de las personas invidentes que habrá de ser abordado en otras investigaciones en el futuro (cfr., French, 1993) o el estudio de la imbricación de las actitudes y el cambio de actitudes en relación con un modelo completo de personalidad, como p.ej., el de parámetros (Pelechano et al., 1986a; Pelechano, Peñate & de Miguel, 1991; Pelechano & Peñate, 1991)⁴.

French (1993) considera que el objetivo de programas de entrenamiento en igualdad en la discapacidad es el de fomentar la responsabilidad y no la mejora de las actitudes. Desde esta investigación no podemos evaluar en qué medida aumenta la responsabilidad de los futuros maestros, pero sí que mediante la simulación mejoran las actitudes hacia la integración escolar de los invidentes.

Con este tipo de experiencias se plantean diferentes cuestiones problemáticas. Por una parte, relativas a la naturaleza correcta de la medición de actitudes. Por otra, la relativa al efecto a largo plazo de la intervención. Respecto a la primera, el hecho de utilizar escalas de actitudes diferentes, de tipo Likert (escala 1) y diferencial semántico (escala 2), y de evaluar específicamente las actitudes hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales contribuye sobremanera en el aumento de la validez de las escalas. Quedan no obstante, cuestiones relativas a la posible evaluación de los componentes de las actitudes tal y como se debate en Zanna & Rempel (1988) pues no es lo mismo basarse en creencias que en sentimientos que en la conducta pasada (cfr., también Stahlberg & Frey, 1990). Y, por supuesto, quedan sin aclarar las relaciones de las actitudes y de su cambio con variables de personalidad (Pelechano, Peñate & de Miguel, 1991; Pelechano & Peñate, 1991).

La intervención persigue como función la perdurabilidad de los efectos. El hecho de desarrollar estrategias de intervención como la de simulación conlleva una gran implicación emocional y es probable que active pensamientos, sentimientos y si cabe conductas muy positivas, según parece sugerirse de este experimento, hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales. Ello obligaría a desarrollar estrategias de afrontamiento del déficit y que aquí no se ha controlado (French, 1993). Pero, ¿estos efectos son más o menos duraderos? La cuestión no puede resolverse con un experimento como el planteado aquí. Supone la realización de mediciones de seguimiento durante un tiempo más o menos prolongado. Sea lo que fuere, la experiencia produce sentimientos y pensamientos inolvidables entre los sujetos que participan en la intervención, lo que sugiere efectos duraderos. Un dato puede ser significativo al respecto, el de la demanda de más experiencias de este tipo o el de la demanda de experiencias de este tipo por otros sujetos que "han oído hablar tan bien de esta experiencia". Aspectos éstos que habría que controlar y evaluar objetivamente.

Una cuestión adicional procede del contexto en el que se produce la experiencia. Es un contexto natural de "prácticas de psicología". Como tal,

forma parte de la docencia universitaria en la formación de futuros profesores y ello convierte a la experiencia en una vía adecuada de innovación educativa y en una ejemplificación del control y evaluación que puede introducirse en la aplicación de programas de esta naturaleza. Es posible y deseable evaluar el efecto de la docencia, de las prácticas, etc., y este puede ser un buen camino.

Como quiera que la educación intencional desde la Universidad no sólo transmite contenidos, ni siquiera sólo procedimientos, sino que también transmite actitudes, parece pertinente y deseable hacer explícitos los objetivos que se persiguen a nivel de actitudes, siguiendo el simil utilizado en los DCB que se están aplicando y desarrollando en los niveles no universitarios. Fomentar actitudes favorables hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales, al igual que la de otros alumnos con necesidades educativas especiales (cfr., García et al., 1992) o la de alumnos inmigrantes extranjeros (cfr., García et al., 1993) parece muy deseable y pertinente, máxime cuando los sujetos objeto de la intervención serán los maestros responsables de su puesta en marcha.

Una cuestión deseable y que exigirá profundización en el futuro es de naturaleza teórica y hace referencia a la naturaleza y formación de actitudes que partiendo de la línea de investigación en que nos situamos enfatice y aporte conclusiones más generales de naturaleza teórica sobre la estructura y función de las actitudes (cfr., Pratkanis, Breckler & Greenwald, 1990; Rajecki, 1990; Tesser & Shaffer, 1990).

En resumen, parece quedar demostrado el que pueden evaluarse, con un grado satisfactorio de fiabilidad y validez, las actitudes de los futuros maestros hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales y que esta evaluación es sensible ante el cambio de actitudes inducido mediante la aplicación de la estrategia de simulación del déficit visual. La estrategia de simulación es eficaz en mejorar las actitudes de los futuros maestros hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales. No obstante, permanecen cuestiones sin resolver como qué factores son los responsables del cambio -como p.ej., variables de personalidad: Pelechano et al., 1986a, para las actitudes hacia la sexualidad-, la duración del cambio, si la simulación de deficiencias específicas visuales producen efectos diferenciales -crítica de Sally French (1993) que puede ser más apropiada a otras deficiencias pero no a la visual-, etc. Cuestiones que están siendo investigadas en este momento dentro de la línea de investigación en que nos situamos.

Una cuestión importante, es el uso de estrategias de modificación de actitudes diferentes y posiblemente de mayor calado y de mayor perdurabilidad como el desarrollo de habilidades interpersonales. En este caso, la simulación puede ser incluida como una técnica más junto a otras para el desarrollo de tales habilidades. Igualmente, sería deseable continuar con el uso de un alto control en la evaluación del cambio de actitudes mediante diseños experimentales y no meramente cuasiexperimentales.

NOTAS

1. Quiero agradecer las observaciones, sugerencias e informaciones proporcionadas por el Director de la Revista *Análisis y Modificación de Conducta*, Profesor Vicente Pelechano Barberá, que ha permitido mejorar notablemente este artículo.

2. La normalización es un principio filosófico o ético o rector de una determinada orientación política en la acción social y educativa. La integración escolar es la aplicación de este principio a la acción educativa y la consecuencia natural. Considerar que todos tienen el derecho - incluidos los invidentes- a recibir las atenciones que precisen -sean especializadas o no- en el entorno más normal posible no significa que se acepte ningún igualitarismo ingenuo. En este sentido, consideramos que la investigación no tiene mucho que decir, como tampoco lo tiene que decir en el caso de cualquier derecho humano fundamental de las personas. Otra cosa será, que la investigación habrá de matizar, orientar, decidir en qué condiciones, con qué apoyos -si se precisan-, con qué programas, con qué tipo de participación, se ha de educar de manera más eficaz -conseguir el fin que se propone- y con el máximo de eficiencia -con el mínimo coste y el máximo de adecuación- a los niños invidentes. Creo que este matiz ha de ser hecho en relación a la conclusión final de Peñate (1986) y en relación al segundo párrafo de la introducción de Pelechano, Peñate & de Miguel (1991) en que se postula, en síntesis, una respuesta desde la psicología al problema de la integración. En general, estoy de acuerdo con lo expresado en ambos artículos, si bien, creo que la aclaración anterior no ha de olvidarse.

3. Estando en el proceso de revisión del presente artículo, ha llegado a mis manos la traducción en la revista *Siglo Cero*, del artículo de Sally French originalmente publicado en 1992. Como quiera que el núcleo de este artículo es describir la investigación desarrollada de magisterio el curso pasado (1991-1992) utilizando la simulación del déficit visual con estudiantes de magisterio para, la mejora de las actitudes hacia la integración escolar, su relevancia nos parece aún

más sugerente si cabe, puesto que se tratará de demostrar si es eficaz en la mejora de actitudes, lo que estaría en contra de las aseveraciones de Sally French, y ello mediante un diseño experimental y altamente controlado, lo cual subsanaría otra de las críticas de Sally French. Otras críticas de Sally French no pueden ser probadas desde nuestra investigación, como p.ej., que no hacen referencia ni a las habilidades de las personas con discapacidad ni a las estrategias de afrontamiento que éstas ponen en marcha al vivir con la deficiencia. Aquí sería pertinente una crítica más y es que habría de ser estudiada la simulación del déficit en relación con variables de personalidad y en concreto en relación con un modelo como el de parámetros (Pelechano, Peñate & de Miguel, 1991; Pelechano & Peñate, 1991; Pelechano et al., 1986a,b,c). Es evidente que ello exigiría otro grupo de investigaciones. *Lo que nosotros estamos intentando mostrar es la posibilidad de la eficacia de la simulación y ello mediante un diseño experimental, con lo cual creemos no puede ser abandonada el uso de esta técnica sin más y ha de probarse su eficacia y ello en relación con variables de personalidad, en relación con la adquisición de estrategias de afrontamiento, etc.*

4. En este sentido, quiero agradecer las observaciones del Profesor Vicente Pelechano Barberá, en relación con el desarrollo de las habilidades interpersonales en el marco de programas concretos. Esta sugerencia ha de ser desarrollada en futuras investigaciones y nos parece especialmente pertinente, sea en el marco de la noción de habilidades de afrontamiento -como en el caso de los enfermos físicos crónicos: Pelechano, Matud & de Miguel, 1993-, sea en el marco de habilidades de solución de problemas interpersonales -como su aplicación con niños de preescolar: Trianes, Rivas & Muñoz, 1990,- o de habilidades sociales para casos de niños inhibidos e impulsivos -Trianes, Rivas, & Muñoz, 1990-. La continuación de nuestra línea de investigación ha de seguir, pues, al menos en una doble línea en la modificación de las actitudes: su relación y entronque con variables de personalidad y el uso de programas de desarrollo de habilidades interpersonales. Pero se precisan investigaciones adicionales y desde luego no puede ser respondido desde esta investigación, con lo que sería acertada, para esta investigación también, la crítica de Sally French de no hacer referencia a las estrategias de afrontamiento ni a las habilidades de los discapacitados.

BIBLIOGRAFIA

- Aguado D.,A. & Alcedo R.,M.A. (1990): Las estadísticas españolas de minusválidos físicos: Una revisión crítica. *Análisis y Modificación de Conducta*. 16, (50), 507-548.

- Complete Statistical System (1991): *CSS: Statistica*. Tulsa,OK:StatSoft. 3 vols.
- Dendra M.R.; Durán B.R.; Verdugo A.,M.A. (1991): Estudio de las variables que afectan a las actitudes de los maestros hacia la integración escolar de niños con necesidades especiales. *Anuario Español e Iberoamericano de Investigación en Educación Especial*. 2,47-88.
- Duckworth ,D. (1991). Personal communication by telephone (citado por FRENCH,S. 1993).
- Finkelstein,V. (1991a): It is insulting to trivialise disability. *Therapy Weekly*. 17, (25):5
- Finkelstein ,V. (1991b): Disability: An administrative challenge? (The Health and Welfare Heritage). En M.OLIVER (Ed.): *Social work: Disabled people and disabling environments*. London: Jessica Kingsley.
- French ,S. (1993): Una crítica: Ejercicios de simulación para la toma de conciencia sobre la discapacidad. *Siglo Cero*. 147, 55-60. (Original publicado en 1992, Simulation exercises in disability awareness training: a critique. *Disability, Handicap & Societ*. 7,(3).257-266).
- García S.,J.N. (1985): *Experimento sobre modificación de actitudes hacia la integración escolar, manipulando la variable información, con estudiantes de Magisterio*. Univ. de Valladolid (Escuela U. de Formación Profesorado de Palencia: no publicado).
- García S.,J.N. (1990): La filosofía de la normalización como base de la integración escolar. *Revista de Ciencias de la Educación*. 36,143.283-293.
- García S.,J.N. (1990): *Manual de psicopedagogía escolar para profesores*. Madrid: Escuela Española.
- García S.,J.N. (1992) *Autismo*. Valencia: Promolibro.
- García S.,J.N. & Alonso A.,J.C. (1985): Actitudes de los maestros hacia la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. *Infancia y Aprendizaje*. 30,51-68.
- García S.,J.N.; Canton M.,I. & García S.,M. (1990): *Cómo intervenir en la escuela. Guía para profesores*. Madrid: Visor.
- García S.,J.N.; García C.,M; García G.,M^a J. & Rodríguez B.,C. (1992): Actitudes y Modificación de actitudes de los estudiantes de magisterio hacia la integración escolar de alumnos con n.e.e. *Anuario Español e Iberoamericano de Investigaciones en Educación Especial*. 3,13-64.
- García C.,M; García S.,J.N.; García G.,M^a J. & Rodríguez B.,C. (1991): *Actitudes y Modificación de actitudes de los estudiantes de magisterio hacia la integración escolar de alumnos con n.e.e*. Memoria de Investigación financiada por el MEC-CIDE. 1989-1991. pp. 370.
- García C.,M.; García S.,J.N.; Rodríguez B.,C.; Palomo B.,P. & Gutierrez P.,L. (1993): *Actitudes de los maestros hacia la integración de alumnos inmigrantes extranjeros*. Vicerrectorado de Investigación. Proyectos Precompetitivos. Univer-

sidad de León.

- García C.,M.; García S.,J.N.; Rodríguez B.,C.; Palomo B.,P. & Gutierrez P.,L. (1993): Los grupos de discusión como estrategia de modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. En F.Vicente C. (Ed): *Psicología de la Educación y del Desarrollo (Aster II Congreso INFAD, 1992)*. Cáceres: Psicoex. pp. 697-699.
- García S.,J.N.; Gutierrez P.,L.; García C.,M. & Palomo B.,P. (1993): Análisis de dos escalas de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con déficits visuales. *III Congreso INFAD*. León. 5-7 mayo 1993. (Resumen) pág. 91.
- García S.,J.N.; Gutierrez P.,L.; García C.,M. & Palomo B.,P. (1993): Simulación del déficit visual como técnica de modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con deficiencias visuales. *III Congreso INFAD*. León. 5-7 mayo 1993, (Resumen) págs.90-91.
- García S.,J.N.; Gutierrez P.,L.; Palomo B.,P.; García C.,M. & Rodríguez B.,C. (1993): Actitudes de los maestros hacia la integración escolar: análisis factorial de dos escalas tipo Likert. En F.Vicente C. (Ed.): *Psicología de la Educación y del Desarrollo (Actas II Congreso INFAD, 1992)*. Cáceres: Psicoex. pp.599-604.
- García S.,J.N. & Ibeas M.,M. (1983): Integración escolar de autistas y similares. Análisis diferenciales de integrados-no integrados. *Actas del II Symposium: Integración, Balance y Perspectivas en la Patología de la Comunicación*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Ibeas M.,M. & García S.,J.N. (1990): Experiencia de integración de alumnos con graves problemas de comunicación. *Siglo Cero*. Marz-abril.. 128.46-53.
- Janus,C. (1982): The kids on the block: an effective medium for positive attitude change. *Leisurability*. 8,4.32-35.
- Kang,Y.; Masoodi ,B. (1977): Attitudes toward blind people among theological and education students. *Visual Impairment and Blindness*. 71.394-400.
- Pelechano B.,V.; Barrio ,J.A.del; Calvo ,G.; Diego ,R.; González ,M.; López Doriga ,M.J.; Medrano ,P. & Ornilla ,I (1986a): Actitudes y cambio de actitudes sobre la sexualidad en padres de deficientes mentales. *Análisis y Modificación de Conducta*. 12, (31-32), 263-280.
- Pelechano B.,V.; Barrio ,J.A.del; Calvo ,G.; Diego ,R.; González ,M.; López Doriga ,M.J.; Medrano ,P. & Ornilla,I (1986b): Personalidad y motivación como determinantes de participación. El caso de la deficiencia mental. *Análisis y Modificación de Conducta*. 12, (31-32), 281-296.
- Pelechano B.,V.; Barrio ,J.A.del; Calvo ,G.; Diego ,R.; González ,M.; López Doriga ,M.J.; Medrano ,P. & Ornilla ,I (1986c): Efectos esperables y efectos paradójicos en la formación de terapeutas y coterapeutas en modificación de conducta. *Análisis y Modificación de Conducta*. 12, (31-32), 297-312.
- Pelechano B.,V.; Matud ,P. & Miguel ,A. de (1993): Habilidades de afrontamiento en enfermos físicos crónicos. *Análisis y Modificación de Conducta*. 19, (63).

91-149.

- Pelechano B.,V. & Peñate ,W. (1991): Attitudes toward integration of blind children and personality dimensions. *Análisis y Modificación de Conducta*. 17, (53-54). 457-464.
- Pelechano B.,V. & Peñate ,W. & Miguel ,A.de (1991): Actitudes hacia la integración de invidentes y personalidad. *Análisis y Modificación de Conducta*. 17, (53-54). 439-456.
- Pereira C.,T. (1988/89): *As actitudes dos professores do ensino regular face à integração de alunos com necessidades educativas especiais*. Monografía de fim de curso apresentada na Area de Psicologia Educacional. Université de Provence en Asociacion con I.S.P.A. Lisboa.
- Peñate ,W. (1986): Aceptación de la integración de niños ciegos por parte de sus compañeros. *Análisis y Modificación de Conducta*. 12, (34). 585-604.
- Pratkanis,A.R.; Breckler ,S.J. & Greenwald ,A.G. (1989) (Eds.): *Attitude Structure and Function*. Hillsdale. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Rajeci,D.W. (1990): *Attitudes*. Sunderland, Massachusetts: Sinauer Associates, Inc. Publishers.
- Rodriguez B.,C.; García C.,M.; García C.,M.; García S.,J.N.; Gutierrez P.,L. & Palomo B.,P. (1993): Videos técnicos como estrategia de modificación de actitudes hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. En F.Vicente C. (Ed.): *Psicología de la Educación y del Desarrollo (Actas II Congreso INFAD, 1992)*. Cáceres: Psicoex. pp. 691-695.
- Rosa ,A.; Oachaita ,E.; Fernández ,E.; Carretero ,M.; Pozo ,J.I. (1987): La investigación psicológica sobre el desarrollo de los minusválidos. El caso de los ciegos. *Revista de Educación*. Nº Extraordinario: Investigación sobre Integración Educativa.133-156.
- Siperstein, G.N. & Back ,J.J. (1980): Improving children's attitudes toward blind peers. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. 74,4.132-135.
- Stahlberg,D. & Frey ,D. (1990): Actitudes I: Estructura, medida y funciones. En M.HEWSTONE. W.STROEBE. J.P.CODOL & G.M.STEPHENSON (Eds.): *Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva europea*. pp. 149-170. Barcelona: Ariel Psicología.
- Tesser ,A. & Shaffer,D.R. (1990): Attitude and Attitude Change. *Annual Review of Psychology*. 41.479-523.
- Trianes T.,M.V.; Rivas M.,T. & Muñoz S.,A. (1990): Una intervención psicoeducativa sobre las habilidades de solución de problemas interpersonales en preescolar. *Análisis y Modificación de Conducta*. 16,(50). 587-625.
- Trianes T.,M.V.; Rivas M.,T. & Muñoz S.,A. (1991): Eficacia diferencial de una intervención psicoeducativa sobre las habilidades sociales en niños preescolares inhibidos e impulsivos. *Análisis y Modificación de Conducta*. 17, (56). 895-916.

Zanna, M.P. & Rempel, J.K. (1988): Attitudes: a new look at an old concept. En D.BAR-TAL & A.W.KRUGLANSKI (Eds.): *The social psychology of knowledge*. pp.315-334. Cambridge, MA: Cambridge University Press.