

Factores que inciden y repercuten en los procesos de atención a la diversidad de los docentes de educación secundaria obligatoria

M^a Jesús Colmenero Ruiz¹

Resumen: Este artículo describe una investigación cuantitativa que se llevó a cabo en la provincia de Jaén, con la finalidad de detectar qué tipo de necesidades formativas tienen los profesores de Educación Secundaria, así como analizar las percepciones, creencias y actitudes de este colectivo con respecto a la atención a la diversidad. En este trabajo vamos a centrarnos sólo en una parte de la investigación, que consiste básicamente en detectar, mediante un análisis factorial, los factores que inciden y repercuten en los procesos de atención a la diversidad en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Palabras clave: Formación inicial, Educación Secundaria, Atención a la diversidad, Profesorado.

Resumo: Este artigo descreve uma investigação quantitativa foi realizada na província de Jaén, a fim de detectar qual o tipo de necessidades de formação são professores do ensino secundário, e analisar as percepções, crenças e atitudes desse grupo com relação atenção à diversidade. Neste artigo vamos nos concentrar apenas na parte da investigação, que basicamente consiste em detectar, por uma análise fatorial, os fatores de influência que afetam e os processos de atenção à diversidade na Obrigatória Ensino Secundário.

Palavras-chave: Inicial, Ensino Secundário Atenção, para professores diversidade.

1. Universidad de Jaén, España.

Recepción: 17/05/2011, Aprobación: 08/06/2011.

1. INTRODUCCIÓN

El papel de los docentes, en todo proceso de cambio, es esencial ya que son los encargados de poner en marcha las reformas educativas desde un posicionamiento activo. Asimismo, sus aportaciones suelen ser siempre muy útiles para canalizar el desarrollo de nuevas medidas (Sánchez Mendías y Sánchez Mendías, 2011).

Tello y Aguaded (2009:p.e.) lo tienen muy claro cuando afirman que: *“La profesión docente está experimentando en los últimos años importantes cambios (...) La formación del profesorado se constituye así en un elemento clave en el desarrollo profesional docente”*.

Es básico detectar cuáles son las percepciones de los profesores de Educación Secundaria Obligatoria sobre el complejo mundo de la diversidad, cómo lo afrontan diariamente, con qué estrategias, qué necesidades formativas plantean, que factores repercuten en sus percepciones. En base a estos resultados, se podrán modificar y ampliar determinadas cuestiones del plan de estudios de diferentes especialidades ya que como afirma De Vicente Rodríguez (2004) *“es de suma importancia que los formadores de profesores conozcan el pensamiento de sus estudiantes, de forma que les ayude a diseñar estrategias más efectivas para enseñar a enseñar y a planificar estrategias de cambio en las creencias iniciales de los estudiantes de profesorado”* (433-434).

A veces, no nos detenemos a pensar y reflexionar lo relevante que supone el conocimiento de las percepciones, actitudes, creencias y cómo éstas juegan un papel destacado en el proceso

de convertirse en profesor (Stuart y Tatto, 2000; Chan y Elliott, 2004; Tigchelaar y Korthagen, 2004). Es necesario, por tanto, analizar y profundizar en los aspectos que puedan favorecer y entorpecer tanto a la formación inicial (misión que se asigna a la universidad) como al desarrollo profesional del docente (misión que se asigna a los centros de profesores fundamentalmente) e intervenir adecuadamente para que los profesores trabajen en condiciones adecuadas y rindan al máximo (Miller, Brownell y Smith, 1994; Smith y otros, 1994). Por todo, nuestro trabajo de investigación se sitúa en una línea de investigación de considerable importancia, no sólo para la formación de docentes, sino para la comunidad educativa en general por las repercusiones que puede conllevar sus aportaciones.

La formación del profesorado desde los planteamientos para la diversidad ha de ser un elemento esencial en lo referente a la dotación de conocimientos para afrontar el reto docente integrador. Para ello, el profesional debe contar con una sólida preparación que le conduzca a considerar la necesidad divulgadora de una educación para todos y cada uno de los alumnos, que sepa modificar los centros y aulas para posibilitar aprendizajes significativos en todos sus alumnos..., todo ello desde la compleja tarea de una actuación flexible. Con todo lo dicho, justificar la necesidad de una formación de los profesionales más acorde con los principios de atención a la diversidad e integración y con los nuevos planteamientos de los cambios en educación en nuestro país, será el eje fundamental alrededor del cual girará nuestro trabajo, sobre todo, si pensamos que la formación de profesores en temas relativos a cómo abordar la atención a la diversidad de nuestras aulas, puede ser considerada como un espacio de reformulación, análisis y

reconstrucción de todo el proceso de cambio educativo que promueve la misma (Parrilla, 1996).

2. OBJETIVOS

El objetivo general de la investigación es indagar y estudiar las concepciones y percepciones, así como las necesidades formativas que tienen y demandan los profesores de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Jaén sobre el proceso de atención a la diversidad, de qué forma atienden a alumnos con necesidades educativas especiales. Sin embargo, y tal como hemos comentado al principio del artículo, en este trabajo, al formar parte de una investigación, vamos a averiguar, mediante un análisis factorial, qué factores repercuten en los procesos de atención a la diversidad.

3. METODOLOGÍA

El marco metodológico de nuestra investigación se nutre de las características propias del enfoque cuantitativo, bajo el paraguas de la metodología descriptiva.

3.1. Selección de la muestra: La muestra inicial es de 410 sujetos, al final sólo se pudo trabajar con una muestra productora de datos de 407 profesores. Cómo por cuestión de espacio es imposible caracterizar toda la muestra que ha trabajado en nuestro trabajo, hemos decidido señalar solamente las características de los profesores que más han predominado en este estudio, *Tabla 1*.

Tabla 1. Características de la muestra

Variable	Respuesta más respondida	Porcentaje
Tipo de centro	Público	90.4 %
Número de habitantes de la población dónde se encuentra ubicado el centro	- Entre 1000 y 5000 habitantes	28.5 %
	- Más de 25000 habitantes	28.5 %
Sexo	Varones	52.6 %
Edad	Entre 36 y 40 años	22.1 %
Antigüedad como docente en Educación Secundaria	Entre 4 y 6 años	29.2 %
Antigüedad como docente en otros niveles	Sin experiencia	29.2 %
Antigüedad como docente en el centro	Entre 1 y 5 años	38.3 %
¿Qué función desempeña en la actualidad en el centro?	Profesor ordinario (de una asignatura)	89.9 %
Años de experiencia con alumnos de integración	Entre 1 y 5 años	29.7 %
Nivel en el que imparte su docencia	Segundo ciclo	63.4 %
Alumnos con necesidades educativas especiales	Entre 1 y 3 alumnos	43.5 %
Actividades de formación complementaria relacionadas con la Educación Especial y atención a la diversidad	Ninguna actividad	60.2 %

3.2. Construcción del cuestionario: Teniendo claros cuáles iban a ser los objetivos de nuestra investigación, formulamos cuatro dimensiones que consideramos abarcan aquellos aspectos que nos interesa analizar y que constituyen el eje vertebrador de

nuestro cuestionario, teniendo en cuenta que el apartado A, se refiere a los datos sociodemográficos, en los que se intentará recabar información sobre los centros y profesores de nuestro estudio.

- B. **Actitud hacia la atención a la diversidad:** queríamos conocer cómo era la actitud de los profesores hacia la atención a la diversidad y, hasta qué punto, influía ésta en el desempeño de su actividad profesional.
- C. **Conocimientos sobre educación especial y procesos de atención a la diversidad:** nos interesaba conocer que tipo de formación habían recibido los profesionales de nuestro trabajo, si había sido suficiente y adecuada.
- D. **La integración y la atención a la diversidad en el centro y en el aula:** relacionada con el currículum que siguen y el modelo organizativo del aula, así como la intervención para atender a la diversidad.
- E. **Necesidades formativas del profesor en procesos de atención a la diversidad:** queríamos valorar las necesidades formativas sobre educación especial y atención a la diversidad, en relación al ámbito del conocimiento, al organizativo y al curricular.

Con ello se genera una primera versión del cuestionario, escala tipo Likert (cuyas respuestas oscilaban entre 1 y 5; siendo 1 “Plenamente de acuerdo” y 5 “Totalmente en desacuerdo”), que se sometió a la validación de 8 expertos, profesores de universidad, a los que se les pidió que valoraran y validaran el cuestionario.

3.2.1. Validez del cuestionario: En nuestro trabajo, optamos por utilizar la validez de contenido. Para ello, como ya hemos

comentado anteriormente, nos basamos en “el juicio de expertos” y en “una prueba piloto”. De esta manera, constatábamos la validez y podíamos tener la absoluta certeza de que nuestro cuestionario medía lo que pretendíamos medir, es decir, las percepciones y necesidades formativas de los profesores de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Jaén, en el proceso de atención a la diversidad.

3.2.2. Fiabilidad del cuestionario: Para obtener el coeficiente de fiabilidad, utilizamos el modelo alpha de Cronbach, que es el que utiliza por defecto el procedimiento Análisis de fiabilidad del SPSS, una herramienta informática para análisis estadísticos, que es el que nosotros utilizamos, concretamente el SPSS 15. Tras los oportunos pasos, el coeficiente de fiabilidad alpha obtenido es de 0,946.

3.2.2.1. Alpha de Cronbach: Cómo nos indican Pardo Merino y Ruiz Díaz (2002: 598) “*los valores por encima de 0,8 se suelen considerar meritorios y los valores por encima de 0,9*” y, para Thorndike (1997), es aceptable a partir de 0,6. De todas formas, se deduce que nuestro cuestionario tiene una fiabilidad muy alta, ya que el coeficiente está próximo a 1 que sería la correlación perfecta. En la **tabla 2** presentamos la fiabilidad de cada una de las dimensiones del cuestionario, para de esta manera asegurarnos que cada dimensión mide de forma consistente y precisa la característica que pretende medir. Los resultados son los siguientes:

Tabla 2. Fiabilidad de las dimensiones del cuestionario

DIMENSIÓN	α de Cronbach
Actitud hacia la atención a la diversidad	0,674
Conocimientos sobre educación especial y procesos de atención a la diversidad	0,834
La integración y la atención a la diversidad en el centro y en el aula	0,886
Necesidades formativas del profesor tutor en procesos de atención a la diversidad.	0,965

Teniendo en cuenta que el número de ítems se reduce considerablemente, los coeficientes de fiabilidad son bastante altos ya que oscilan entre 0,674 y 0,965. Podemos asegurar que todas y cada una de las dimensiones mide lo que pretende medir. A continuación, aplicamos el α de Cronbach para cada uno de los ítems de todas las dimensiones, si cada uno de ellos fuese eliminado, observando que el coeficiente de fiabilidad de los ítems analizados oscila entre 0,944 y 0,947. Al igual que en los casos anteriores, podemos asegurar que cada uno de los ítems mide realmente lo que pretende medir.

3.2.2.2. Dos mitades: Para asegurarnos aún más de que el instrumento a utilizar medía lo que realmente pretendíamos medir, decidimos aplicarle el modelo de las dos mitades. Este modelo, tal y como hemos explicado anteriormente, asume que la escala está constituida por dos partes de igual longitud. Los resultados fueron los siguientes:

- Valor de α para la primera subescala: 0, 885.

- Valor de α para la segunda subescala: 0,925.
- Coeficiente de fiabilidad de Spearman-Brown: 0,840.

Tras saber que en el modelo de las dos mitades, el coeficiente es superior a 0,8, podemos concluir diciendo que el instrumento que hemos confeccionado es absolutamente válido y fiable.

4. ANÁLISIS FACTORIAL

Para nuestro trabajo hemos optado por el método de componentes principales para extraer los factores (es el que viene por defecto en el programa estadístico utilizado) y por el de Normalización Varimax con Kaiser como método de rotación.

Para ver el número adecuado de factores que debemos seleccionar, hemos elaborado el gráfico de sedimentación, en el que buscamos el punto de inflexión en el que los autovalores dejar de perder una pendiente significativa, con mucha inclinación, y comienzan a describir una caída con poca o ninguna inclinación.

En nuestro trabajo, vemos en el *gráfico 1*, que la pendiente pierde inclinación a partir del sexto, por lo que puede considerarse que sólo deben extraerse los seis primeros factores y desechar del sexto en adelante.

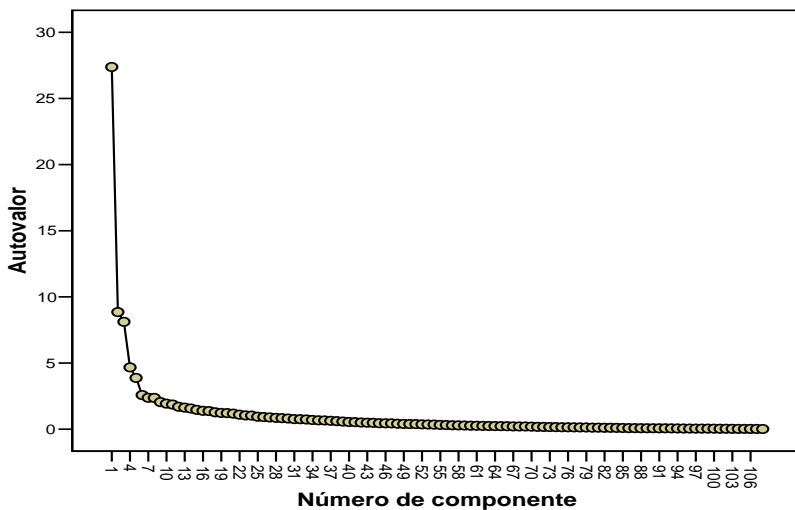


Gráfico 1. Sedimentación del análisis factorial

Una vez obtenidos los factores, pasamos a detallar en la **tabla 3** el porcentaje de la varianza explicada, así como el porcentaje acumulativo de la varianza, observando que hemos explicado el 51.355 de varianza con los seis factores extraídos.

Tabla 3. Varianza explicada en el análisis factorial

FACTORES	% DE LA	% ACUMULADO
I	25.353	25.353
II	8.192	33.545
III	7.513	41.058
IV	4.321	45.379
V	3.590	48.969
VI	2.386	51.355

A continuación, vamos a ir explicando cada uno de los factores, teniendo en cuenta que sólo hemos considerado aquellos ítems cuyas saturaciones hayan sido iguales o superiores a 0.40. Los factores han sido denominados de la siguiente manera:

- Factor I. Factores que repercuten en el proceso de atender la diversidad.
- Factor II. Necesidades formativas del profesorado de Educación Secundaria en procesos de atención a la diversidad.
- Factor III. Análisis práctico de la diversidad.
- Factor IV. La formación del profesor en cuestiones de Educación Especial.
- Factor V. Adaptaciones en los elementos curriculares.
- Factor VI. Cuestiones organizativas.

Factor I. Factores que repercuten en el proceso de atender la diversidad.

Hemos denominado a este primer factor “*Factores que repercuten en el proceso de atender la diversidad: profesionales, actitudes y formación permanente*” en tanto en cuanto abarca un conglomerado de variables que analizan qué

cuestiones, de alguna manera, inciden en el desarrollo de la atención a la diversidad (*Tabla 4*).

Tabla 4. Factor I

Nº Item	Descripción	Peso
Item 19	Considero que es un deber del centro educativo atender a todos los alumnos	0,565
Item 23	Cuando es necesario, recorro a especialistas internos y externos al centro para que me asesoren en temas relacionados con la atención a la diversidad	0,567
Item 24	Reflexiono a menudo sobre mi actuación en el proceso de atención a la diversidad	0,523
Item 28	La atención a la diversidad en el aula nos enriquece a toda la comunidad educativa (padres, profesores, alumnos...)	0,490
Item 31	Considero que es fundamental para la eficacia de la enseñanza el que los padres tengan una actitud favorable hacia los niños con necesidades educativas especiales	0,821
Item 34	Pienso que los alumnos con necesidades educativas especiales son responsabilidad tanto del profesor de apoyo a la integración como del profesor tutor	0,582
Item 40	En los Planes de Estudio de la Formación Inicial del Profesorado se le debería conceder más importancia a la Educación Especial	0,592
Item 41	Profesores ordinarios o generalistas y profesores de apoyo a la integración deberían tener una formación común en relación con el estudio de la Educación Especial	0,551
Ítem 43. Para desarrollar con éxito el trabajo con niños con necesidades educativas especiales, es fundamental para el profesor:		
Item 43.1	Experiencia previa con niños con necesidades educativas especiales	0,529
Item 43.2	Formación específica inicial sobre Educación Especial	0,789
Item 43.3	Actitudes favorables respecto a la integración	0,868
Item 43.4	Formación permanente sobre Educación Especial	0,685
Item 43.5	Coordinación entre profesor tutor y profesor de apoyo a la integración	0,868
Item 43.6	Recursos, tanto personales como materiales, suficientes y apropiados	0,863
Item 43.7	Estabilidad profesional	0,595
Ítem 45. Las actividades de formación permanente relacionadas con la Educación Especial deberían impartirse por:		

Nº Item	Descripción	Peso
Item 45.1	El profesorado implicado en procesos de atención a la diversidad	0,715
Item 45.4	Equipos de orientación y apoyo externo	0,674
Item 45.5	Especialistas en áreas específicas de la Educación Especial (logopeda, fisioterapeuta...)	0,778
Ítem 46. La organización de las actividades de formación permanente debería corresponder a:		
Item 46.1	Consejería de Educación	0,628
Item 46.2	Centros de Profesores (CEPs)	0,468
Ítem 47. La organización de las actividades de formación permanente deberían suponer:		
Item 47.1	Reconocimiento como mérito profesional	0,588
Item 47.3	Adquisición y perfeccionamiento de conocimientos	0,757
Item 47.4	Mejora de la práctica en el aula	0,829
Item 47.5	Interacción con otros compañeros	0,754
Item 48	El Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Centro deben contemplar explícitamente la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales	0,833
Item 49	El trabajo cooperativo dentro del aula entre el profesor tutor y el profesor de apoyo es imprescindible para atender a los alumnos de manera satisfactoria	0,861
Item 50	Los alumnos con necesidades educativas especiales precisan de numerosas modificaciones en el desarrollo de su proceso de enseñanza	0,631
Item 54	Realizo actividades diferenciadas para el proceso de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales	0,573
Item 55	Mi mayor preocupación para con los niños con necesidades educativas especiales es que se integren y participen en el aula, quedando en un segundo plano la adquisición de contenidos	0,415
Ítem 56. Las adaptaciones y diversificaciones curriculares de los alumnos con necesidades educativas especiales las debería realizar:		
Item 56.3	El profesor tutor y el profesor de apoyo conjuntamente	0,554
Item 57	Los criterios de evaluación deben establecerse individualmente para cada uno de los alumnos	0,575
Item 58	Los criterios de promoción de ciclo para los alumnos con necesidades educativas especiales deben reflejarse en el Proyecto de Centro	0,740
Ítem 61. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales la debería realizar:		
Item 61.3	El profesor tutor y el profesor de apoyo conjuntamente	0,594
Ítem 62. El Departamento de Orientación debe cumplir las funciones de:		

Nº Item	Descripción	Peso
Item 62.1	Prevención y seguimiento de las problemáticas escolares de los alumnos	0,848
Item 62.2	Detección y valoración de necesidades en las distintas disciplinas	0,631
Item 62.3	Colaboración en la elaboración y seguimiento de las adaptaciones/diversificaciones curriculares	0,777
Item 62.4	Orientación vocacional y profesional	0,754
Item 62.5	Asesoramiento a los profesores	0,775
Item 62.6	Información y asesoramiento a padres	0,739
Item 63	El asesoramiento del profesor de apoyo a la integración ayuda al profesor tutor a planificar su actuación de forma eficaz	0,756
Item 64. El profesor de apoyo a la integración debe centrar su actuación en:		
Item 64.1	Asesoramiento en la elaboración y desarrollo del currículum	0,610
Item 64.2	Atención individualizada a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula ordinaria	0,479
Item 64.3	Atención individualizada a los alumnos con necesidades educativas especiales fuera del aula ordinaria	0,666
Item 64.4	Colaboración con el profesor tutor en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales	0,807

Por un lado, nos encontramos con un conjunto de variables, que corresponden a los ítems 19, 28, 31, 34, 58, que se refieren directa o indirectamente a dimensiones generales sobre la atención a la diversidad, es decir, nos establece un marco genérico en el que se ha de ubicar la razón por la que es importante en nuestras aulas la atención a todos los alumnos. Así, manifiestan apreciaciones acerca de que el centro educativo tiene la obligación de atender a todos los alumnos, la necesidad de que los padres se involucren y manifiesten actitudes positivas hacia el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales, en base a que *“los padres han de tomar conciencia de la necesidad de crear una interacción lo más normal posible potenciando actitudes que favorezcan el desarrollo del niño”* (Peñafiel Martínez y Torres González, 2002: 51); la importancia

de asumir que el atender la diversidad no ha de ser un trabajo exclusivo del profesor de apoyo a la integración, sino que ha de ser una asunción compartida y cooperativa entre los dos profesionales, profesor tutor y profesor de apoyo a la integración.

En el segundo conglomerado de variables, el profesor analiza, desde diversas perspectivas, como se ha de configurar la formación, tanto inicial como permanente, que en la actualidad reciben los profesores de Educación Secundaria Obligatoria. Así, tenemos los ítems 40, 41, 43.1, 43.2., 43.3., 43.4., 43.5., 43.6., 43.7., 45.1., 45.4., 45.5., 46.1., 46.2., 47.1., 47.3., 47.4., 47.5. Como se puede comprobar todos los ítems hablan de cómo ha de ser esa formación que reciban los futuros profesores, basándose en la experiencia de la formación que han recibido, para lo que también, existen una serie de variables. En este conglomerado, destacan dos ítems como hilos conductores del pensamiento que manifiestan estos profesores acerca del proceso formativo: a) El ítem 40, que trata de que en los planes de estudio de la formación inicial del profesorado se le debería conceder más importancia a la Educación Especial y, b) el ítem 41, en donde se hace alusión a la necesidad de que profesores ordinarios y profesores de apoyo a la integración deberían tener una formación común en relación con el estudio de la Educación Especial. Esto no hace sino apoyar la tesis de que *“una formación que potencie conocimientos distintos en relación con la Educación Especial para profesores y ordinarios y de Educación Especial impide una estrecha colaboración y cooperación en la planificación, enseñanza y evaluación”* (León Guerrero, 2001: 211). Este hilo conductor es el que dinamiza las demás variables, ya que las demás toman como referente la formación, tales como la preocupación que tienen por

discriminar con total rotundidad quiénes deben ser los encargados de organizar e impartir las actividades de formación permanente (ítem 46 y 45), recordando que la organización debe corresponder a la Consejería de Educación (82.7 %) y a los CEPs, en un segundo lugar; deben ser impartidas por los especialistas en las áreas específicas (82.7 %), no queriendo para nada que intervengan en absoluto los profesores de universidad. De igual manera, también consideran importante que las actividades de formación permanente han de hacerse para una mejora de la práctica en el aula, y para nada teniendo como meta conseguir un prestigio profesional.

Un tercer conglomerado de variables que representan aquellos aspectos que consideran que, de una manera u otra, repercuten en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales. Los ítems de este tercer conjunto serían el 43.1., 43.2., 43.3., 43.4., 43.5., 43.6., 43.7., 49, 50, 54, 55, 56.3., 57, 61.3. Es relevante saber que todos los subítems del ítem 43 están abarcados en este primer factor, lo que intuimos que para los profesores, hay un elemento en todo este proceso que es sustancial, que es el alumno. Hay varios aspectos que favorecen el trabajo con los niños con necesidades educativas especiales, tales como el haber recibido una adecuada formación y el seguir perfeccionándose y reciclándose de forma continua, el manifestar actitudes favorables respecto a la integración, el que exista una cooperación entre el profesor tutor y el profesor de apoyo a la integración, el hecho de tener una estabilidad profesional, el disponer de suficientes recursos, tanto personales como materiales.

Por último, nos encontramos con un conglomerado que solamente trata los roles y funciones de determinados

profesionales y colectivos que atienden la diversidad, tales como el Departamento de Orientación y el profesor de apoyo a la integración. Con respecto al Departamento de Orientación, que aunque sus funciones giran en torno al centro, alumnado, profesorado y familias (León Guerrero, 2001), el profesorado tiene bastante claro que su principal función ha de girar hacia la prevención y seguimiento de las problemáticas escolares de los alumnos. De igual manera, el profesorado de nuestro trabajo considera que el profesor de apoyo a la integración debe centrar su actuación, sobre todo, en la colaboración con el profesor tutor en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales (un 82.6 %).

Factor II. Necesidades formativas del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria

Este factor aglutina todos los ítems en los que se le preguntaba al profesorado de nuestro estudio cuestiones acerca de la detección de necesidades formativas manifestadas en tres ámbitos bien diferenciados: el del conocimiento, el curricular y el organizativo (**Tabla 5**).

Tabla 5. Factor II

Nº Item	Descripción	Peso
Ítem 75.	Valore las siguientes necesidades formativas referidas al ámbito del conocimiento que tenga sobre la Educación Especial y la atención a la diversidad	
Item 75.1	Fundamentos, principios y filosofía de la integración	0,502
Item 75.2	Características que suelen presentar los distintos alumnos con déficits	0,774
Item 75.3	Modelos y formas de llevar a cabo la integración	0,728
Item 75.4	Legislación sobre integración	0,547
Item 75.5	Identificación de las necesidades de aprendizaje que presentan los alumnos	0,798
Item 75.6	Conocimiento de técnicas de trabajo	0,707

Nº Item	Descripción	Peso
Ítem 76. Valore las siguientes necesidades formativas referidas al ámbito organizativo que tenga sobre la Educación Especial y la atención a la diversidad		
Item 76.1	Organización del espacio	0,774
Item 76.2	Organización del tiempo	0,773
Item 76.3	Agrupamiento de alumnos	0,817
Item 76.4	Dinámica de grupos	0,806
Item 76.5	Estructuras de apoyo	0,841
Ítem 77. Valore las siguientes necesidades formativas referidas al ámbito curricular que tenga sobre la Educación Especial y la atención a la diversidad		
Item 77.1	Selección y adaptación de los objetivos	0,864
Item 77.2	Selección y adaptación de los contenidos	0,849
Item 77.3	Selección, diseño y puesta en práctica de actividades y tareas	0,833
Item 77.4	Procesos de adaptación/diversificación curricular	0,867
Item 77.5	Evaluación de necesidades	0,860
Item 77.6	Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje	0,852

Por lo que respecta al primer conglomerado, saber que, todo lo que hemos ido constatando en el análisis descriptivo, se confirma aquí de nuevo ya que el profesor matiza que tiene ciertas lagunas en aspectos tales como técnicas de trabajo e identificación de necesidades de aprendizaje en los alumnos. El profesor no dispone de estrategias con las que resolver ciertas cuestiones que le van surgiendo en el transcurso del desarrollo de su trabajo (63.2 %), así como reconoce que le sería de gran utilidad que le formaran en pautas para identificar necesidades educativas, que en ocasiones, presentan los alumnos (61.9 %). Sí ha quedado claro que el profesor de Educación Secundaria, al igual que el de otras etapas, como el de Primaria, no necesita que le formen en normativas, en leyes sino que le den “recetas” para solucionar tal o cual problema, no necesita tanta teoría sino la aplicabilidad de esa teoría, y creemos, esa es la dirección que

deberíamos de adoptar muchos de los profesores de universidad de cara a los cursos de formación que impartimos.

El segundo conglomerado consta de las necesidades formativas en relación a aspectos organizativos, ya que estamos convencidos de que *“la organización es uno de los recursos que permite a los centros avanzar”* (Robles Fernández, 2005: 173). Constatamos que el profesorado, en este sentido, otorga menos importancia a aspectos tales como el espacio y el tiempo y, de nuevo nos encontramos con que verdaderamente lo que demanda son estrategias para poder trabajar con los alumnos, tales como estructuras de apoyo (65.1 %) y dinámica de grupos. De todas formas, nos reiteramos en la conveniencia de empezar a darles más importancia a aspectos como el tiempo, la distribución del espacio ya que *“está claro que las decisiones de los profesores en relación con el espacio físico están directamente relacionadas con su concepción de la enseñanza y el aprendizaje, su visión sobre su propio papel en la clase y el de los alumnos, su preparación como profesores y el dominio de sus técnicas docentes, en definitiva con su propia experiencia y con su posible capacidad de innovar”* (Sancho, 1991).

En el último conglomerado de este factor, se encuentran las necesidades formativas de los profesores en el ámbito curricular. Cada vez se reafirma más la postura de que al profesorado lo que le interesa más son cuestiones de tipo práctico y dinámico, ya que el 68.8 % del profesorado encuestado lo que más demanda son distintas formas de planificar actividades y tareas para los niños con necesidades educativas especiales, así como conocimientos acerca de cómo evaluar a estos niños (67.5 %) y la necesidad de detectar las necesidades que plantean estos alumnos (66.1 %).

En líneas generales, estamos convencidos de que habría que replantearse el modelo de formación que se está aplicando hoy día para formar a los futuros profesores de Educación Secundaria ya que encontramos ciertas divergencias entre lo que se le ofrece y lo que, por otra parte, ellos demandan. Habría que proponer alternativas viables, prácticas, desde la perspectiva del trabajar juntos, clarificar perspectivas, roles y responsabilidades y empezar a andar, reflexionar, reorientar, formarse, formar, y crecer todos juntos.

Factor III. Análisis práctico de la diversidad

En este tercer factor (**Tabla 6**), podemos distinguir claramente dos bloques; el primero que haría referencia a todos aquellos ítems cuya saturación es positiva (que serían todos los pertenecientes al primer y segundo factor), que básicamente son los que determinan las percepciones que tiene el profesorado de Educación Secundaria acerca de la diversidad y, el segundo bloque que agruparía a todos los ítems que no determinan las percepciones sobre el tema que nos ocupa.

Tabla 6. Factor III

Nº Ítem	Descripción	Peso
Item 20	La atención a la diversidad ocupa un lugar muy importante en mi labor docente	-0,439
Item 21	Le dedico un tiempo considerable a la atención a la diversidad	-0,451
Item 26	Cuanto mayor es mi conocimiento de la necesidad que presenta un alumno, más favorable es mi actitud hacia la atención a la diversidad	-0,500
Ítem 27	Conseguir una adecuada atención a la diversidad en Educación Secundaria resulta algo utópico	0,524
Item 29	Los alumnos con deficiencias estarían mejor atendidos y educados en centros específicos	0,663
Item 30	Los planteamientos que recoge la Ley Orgánica de Educación	0,643

Nº Ítem	Descripción	Peso
	sobre atención a la diversidad son muy difíciles de llevar a la práctica	
Item 32	Considero que trabajar con niños con necesidades educativas especiales es un trabajo añadido para el profesor tutor u ordinario	0,410
Item 33	Pienso que los alumnos con necesidades educativas especiales son "responsabilidad" del profesor de apoyo a la integración y "los otros niños" son responsabilidad del profesor tutor	0,640
Ítem 56. Las adaptaciones y diversificaciones curriculares de los alumnos con necesidades educativas especiales las debería realizar:		
Item 56.2	El profesor de apoyo a la integración	0,567
Item 56.4	El Departamento de Orientación del I.E.S.	0,462
Item 60	Las adaptaciones curriculares no suponen un problema si el profesor tiene bien programada su enseñanza	-0,516
Ítem 61. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales las debería realizar:		
Ítem 61.2.	El profesor de apoyo a la integración	0,552
Item 70	En mi centro considero que hay suficientes recursos, tanto personales como materiales, para atender a la diversidad	-0,407
Item 71	Utilizo frecuentemente "dinámicas de grupo" para lograr algunos de los objetivos de mis alumnos	-0,420
Item 73	No dispongo de tiempo para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales	0,500

Entre los ítems con saturación positiva que hemos encontrado en este segundo factor, estarían el 27, 29, 30, 32, 33, 56.2., 56.4., 61.2. y 73. Si nos fijamos en todos estos, nos damos cuenta de que el profesorado está exclamando lo que piensa verdaderamente acerca de diversas afirmaciones sobre la filosofía de la diversidad.

Un amplio porcentaje de profesores consideran que es muy difícil el que se pueda lograr una plena atención a la diversidad en la etapa de Secundaria, del mismo modo que un 42.5 %

opina que el mejor sitio en donde pueden estar los alumnos con necesidades educativas especiales es en el centro específico; hechos que creemos puede verse atribuido a la falta de formación que el profesorado de esta etapa ha recibido.

Un ítem especialmente revelador en este segundo bloque es el que determina que trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales es un trabajo más a desarrollar por parte del profesor ordinario (78.4 %), aunque consideran que no es responsabilidad exclusiva del profesor de apoyo, sino que esta función ha de ser conjunta y compartida entre ambos profesionales, aunque a la hora de hacer las adaptaciones si que tienen claro que es misión del profesor de apoyo a la integración.

En el segundo bloque entrarían ítems tales como el 20, 21, 26, 60, 70 y 71. Son ítems cuya asociación es que tratan temas más prácticos y personales, es decir, son ítems en los que se les pregunta por su propia actuación. Cuando se les ha presentado cada una de las afirmaciones, les ha condicionado en sentido contrario al que nosotros pretendíamos. Así, el lugar que ocupa la atención a la diversidad, el tiempo que le dedican, si les facilita el tener conocimiento de la necesidad que presenta el alumno a la hora de su actitud, los recursos disponibles existentes en su centro..., son ítems que no determinan las percepciones de nuestro estudio.

Factor IV. La formación del profesor en cuestiones de Educación Especial, se detalla en la *tabla 7*.

Tabla 7. Factor IV

Nº Ítem	Descripción	Peso
Item 35	A lo largo de mi formación inicial recibí conocimientos sobre Educación Especial	0,589
Item 36	A lo largo de mi formación inicial la información teórica recibida sobre Educación Especial ha sido adecuada y suficiente	0,618
Item 37	El profesor de Educación Secundaria ha recibido una formación adecuada y suficiente para poder trabajar con niños con necesidades educativas especiales	0,521
Item 38	A lo largo de mi formación inicial tuve la oportunidad de realizar algún tipo de prácticas relacionadas con la Educación Especial	0,602
Ítem 45. Las actividades de formación permanente relacionadas con la Educación Especial deberían impartirse por:		
Item 45.2	El profesorado de Universidad	0,406
Item 45.3	Asesores de los CEPs	0,531
Ítem 46. La organización de las actividades de formación permanente debería corresponder a:		
Item 46.4	La inspección	0,623
Item 46.5	Universidades	0,523
Item 46.6	Sindicatos	0,658

Si todos los factores tienen su importancia, este factor cuarto es enormemente de utilidad para saber el estado de la formación que han recibido profesores que están ejerciendo en la actualidad y que reciben los futuros profesores de la etapa de Secundaria. Así, el panorama es bastante desolador ya que un 67.8 % de profesores no ha recibido formación acerca de cómo afrontar la diversidad en las aulas, un 72.0 % declara que esa formación ni es adecuada ni es suficiente, un 83.0 % considera que la

formación recibida no les permite trabajar con eficacia con alumnos con necesidades educativas especiales y, un 74.1 % no ha trabajado en el periodo de formación inicial con estos alumnos.

Entendemos que ha de ser problemático para ellos el tener que afrontarse a situaciones para las que no ha sido formado. Estamos de acuerdo con Peñafiel Martínez y Torres Gonzáles (2002) en que en toda formación inicial habría que tratarse cuestiones relacionadas con necesidades educativas especiales, actitudes positivas hacia la diversidad, técnicas de colaboración trabajo en equipo, autodesarrollo profesional, adaptación del currículum... etc.

En cuanto a los ítems 45 y 46, y haciendo nuestras las palabras de Imbernón en cuanto que *“la nueva formación debería pivotar sobre un eje: la relación teoría-práctica educativa. La formación no debería realizar la tarea tradicional atribuida de transmitir el ‘conocimiento objetivo’, sino que debería dar más importancia al ‘conocimiento subjetivo’, asumiendo un compromiso que va más allá de lo meramente disciplinar y técnico para afectar a los ámbitos de lo personal, lo colaborativo y lo social”* (1997: 62); quizás es el momento de reflexionar por qué la mayoría de los profesores estiman conveniente que las actividades formativas las organice la Consejería de Educación y Ciencia y las impartan los especialistas en el tema, no incluyendo en estos últimos a los profesores de la Universidad. Tal vez sea porque, ¿el discurso nuestro no termina de encajar con sus expectativas?

Así, cualquier alumno que se esté formando para ser profesor debería recibir una adecuada preparación básica que le

proporcione algunas estrategias para desarrollar su trabajo con alumnos que presentan necesidades específicas y poder ofrecer respuestas educativas eficientes a las mismas en el marco del aula en situaciones ordinarias.

Factor V. Adaptaciones en los elementos curriculares

Tabla 8. Factor V

Nº Item	Descripción	Peso
Item 51	La selección y secuenciación de objetivos que yo realizo se ha visto modificada por la presencia de niños con necesidades educativas especiales en el aula	0,635
Item 52	La selección y secuenciación de contenidos que yo realizo se ha visto modificada por la presencia de niños con necesidades educativas especiales en el aula	0,611
Item 53	Los alumnos con necesidades educativas especiales han provocado algún cambio metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje que llevo a cabo	0,626
Item 59	El hecho de incluir a alumnos con necesidades educativas especiales ha provocado que el nivel de objetivos descienda considerablemente en mi aula	0,540
Item 66	El agrupamiento de alumnos de mi aula se ha visto modificado por la presencia de niños con necesidades educativas especiales	0,670
Item 67	La adecuación del espacio se ha visto modificada por la presencia de niños con necesidades educativas especiales	0,533
Item 68	La estructuración del tiempo se ha visto alterada por la presencia de niños con necesidades educativas especiales	0,665

Por lo que respecta a este quinto factor, que como podemos darnos cuenta todas las variables que aglutina son referentes a adaptaciones, ya sean curriculares, organizativas... que los profesores de educación Secundaria Obligatoria tienen la necesidad de hacer.

Tal y como podemos observar en la tabla, podemos distinguir dos conjuntos de variables, el primero referido a la adaptación pura de los elementos del currículum tales como objetivos, contenidos, metodología... y, un segundo, en el que se configuran otras adaptaciones menos significativas tales como la temporalización, la distribución del espacio, el agrupamiento de alumnos.

Así como hemos observado en el análisis de frecuencias, la estrategia que más se utiliza y, además es la primera que se ha de llevar a la práctica, tras poner de manifiesto que las adaptaciones de acceso no cumplen su propósito, son las adecuaciones metodológicas, más concretamente la planificación de actividades diferenciadas. El 71.7 % de profesores reconocen llevar a cabo diversidad de actividades para una diversidad de alumnos, mientras que en los objetivos y contenidos si se aprecian modificaciones en la selección y secuenciación, en función de los alumnos con necesidades educativas especiales, aunque en menor medida ya que estamos hablando respectivamente de un 54.5 %.

En cuanto a las adaptaciones, desde el punto de vista de la organización, destacamos que el valor más mayoritario ha sido el de la indiferencia, aunque el 34.9 % si percibe como la estructuración del tiempo se ha visto modificada por trabajar con niños con necesidades educativas especiales.

Factor VI. Cuestiones organizativas

Hemos llamado a este factor “**cuestiones organizativas**” (*tabla 9*) porque nos orienta sobre las preferencias de los profesores a la hora de organizar determinadas cuestiones. Los

profesores de Secundaria, al igual que los de las otras etapas, prefieren que las actividades de formación permanente se realicen durante el curso en horario lectivo, así nos lo hace saber el 64.4 % de la muestra de nuestro trabajo, al igual que consideran que las adaptaciones curriculares las deben de llevar a cabo los profesores de apoyo a la integración.

Tabla 9. Factor VI

Nº Ítem	Descripción	Peso
Ítem 44.1	Durante el curso en horario lectivo	-0,522
Ítem 44.2	Durante el curso fuera del horario lectivo	0,554
Ítem 56. Las adaptaciones y diversificaciones curriculares de los alumnos con necesidades educativas especiales las debería realizar:		
Ítem 56.2.	El profesor de apoyo a la integración	0,702
Ítem 61. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales las debería realizar:		
Ítem 61.1.	El profesor tutor	0,702

5. CONCLUSIONES

Los resultados del análisis factorial ponen de manifiesto la existencia de seis conglomerados, explicando el 51.355 % de la varianza total. Por consiguiente, hemos reducido las ciento ocho variables de nuestro cuestionario en seis factores que resumen de manera comprensiva el estudio de las percepciones y necesidades formativas que los profesores de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Jaén tienen en torno a

la atención a alumnos con necesidades educativas especiales. De este modo, los factores han sido los siguientes:

- Factor I. Factores que repercuten en el proceso de atender la diversidad.
- Factor II. Necesidades formativas del profesorado de Educación Secundaria en procesos de atención a la diversidad.
- Factor III. Análisis práctico de la diversidad.
- Factor IV. La formación del profesor en cuestiones de Educación Especial.
- Factor V. Adaptaciones en los elementos curriculares.
- Factor VI. Cuestiones organizativas

Hemos puesto de manifiesto como el atender a la diversidad en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria es un proceso muy complejo, en el que se involucran numerosos factores; factores que hemos de tener presentes siempre en nuestra actuación docente.

6. REFERENCIAS

Chan, K.W. y Elliott, R.G. (2004). *Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning*. *Teaching and Teacher Education*, 20, 817-831

- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- León Guerrero, M^a.J. (2001). Profesionales de la Educación Especial. En F. Salvador Mata (Dir.). *Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales*. Archidona (Málaga): Aljibe, 195-216
- Miller, M.; Brownell, S. y Smith, S. (1994). *Determinants of Teacher Satisfaction among Special Educators*. Paper presented Reunion Annual de la AERA. New Orleans.
- Parrilla, A. (1996). *La formación de los profesionales de la Educación Especial y el cambio educativo*. En P. Jurado (Coord.). *Las necesidades educativas: Presente, pasado y futuro Actas de las XIII Jornadas de Universidad y Educación Especial*. Barcelona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona, 80-99
- Peñafiel, F. y Torres González, J.A. (2002). *Indicadores de calidad en la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Robles Fernández, M^a.J. (2005). *La diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria y la formación del profesorado para atenderla. Algunas propuestas de intervención*. Universidad de Jaén. Tesis doctoral. Documento inédito.
- Sánchez Mendías, J. y Sánchez Mendías, M.C. (2011). Hacia la construcción de la escuela inclusiva. En A. Sánchez Palomino y otros (edits.). *Educación Especial y mundo digital*. Almería: Editorial Universidad de Almería, 196-204
- Sancho, J.M. (1991). El entorno físico y simbólico de la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 192, 73: 77
- Smith, G. y otros (1994). *Teachers perceptions of the special education work environment: Does experience make a*

difference? Paper presented *ReunionAnnual de la AERA*.
New Orleans.

- Stuart J.S. y Tatto, M.T. (2000). Designs for inicial teacher preparation programs: an internacional view. *Internacional Journal of Educational Research*, 33, 493-514
- Tello Díaz, J. y Aguaded Gómez, J. I. (2009). *Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos*. *Revista Pixel-Bit*. N° 34. Doc. Web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873704>
- Tigchelaar, A. y Korthagen, F. (2004). *Deepening the exchange of student teaching experiences: implications for the pedagogy of teacher education of recent insights into teacher behaviour*. *Teaching and Teacher Education*, 20, 665-679
- Vicente Rodríguez, P.S. de (2004). Creencias y teorías implícitas del profesor. En F. Salvador, J.L. Rodríguez y A. Bolivar (Directs.) *Diccionario Enciclopédico de Didáctica (Vol.II)(pp.445-447)*. Archidona (Málaga): Aljibe.