

**Evaluación de la calidad de los planes de mejora que atienden la
diversidad en Educación Secundaria Obligatoria**
(*Evaluation of quality improvement plans to attend the diversity in Compulsory
Secondary Education*)

Isabel Martínez Sánchez
Universidad de Granada

Páginas 65-88

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 18-06-2013

Fecha aceptación: 01-09-2013

Resumen.

El estudio que se presenta, parte de un compromiso e interés en la mejora de la calidad para la atención a la diversidad a través de planes de mejora. Nos planteamos como meta, determinar los componentes principales de análisis de la calidad de los centros que atienden la diversidad, desde la perspectiva del profesorado. Como objetivo nos proponemos, apreciar la percepción del profesorado sobre planes de mejora de atención a la diversidad.

Para dar respuesta a los objetivos, en este estudio, de carácter descriptivo y evaluativo, hemos diseñado y validado un cuestionario que se aplicó a 112 profesores y profesoras de la ESO.

De los análisis realizados, encontramos que hay un acuerdo mayoritario en las investigaciones revisadas sobre la deficiencia de los recursos que disponen los Centros para atender la diversidad. El número de estudiantes que conforman las aulas de ESO, su diversidad de situaciones personales, y la escasa dotación de personal de apoyo hace que la implicación del profesorado en el diseño y desarrollo de planes de mejora sea baja.

Para concluir podemos decir que el profesorado considera necesario para la mejora de la calidad de la atención a la diversidad, un número adecuado de alumnos/as por clases para que la enseñanza sea más personalizada, una estrecha relación de trabajo entre el centro y las familias, unos recursos materiales adecuados a las diferentes diversidades que se dan en el centro, y colaboración entre los diferentes profesionales del centro.

Palabras clave: *Diversidad, planes de mejora, percepción profesional*

Abstract.

The present study has as its basis the commitment and interest with the quality improvement to the diversity awareness through improvement plans. The main goal was to determine the main components of analysis of the quality of the centers that serve the diversity, from the teachers' perspective. The purpose is to appreciate the teacher staff perception about the plans for the improvement of attention to diversity. This is a descriptive and evaluative study in which we have designed and validated a questionnaire that was applied to 112 E.S.O. teachers.

The results showed that there is a majority agreement on the revised researches on the deficiency in the resources that schools have to deal with the diversity. The number of students that make up the classrooms of E.S.O., its diversity of personal situations, lack of funding and support staff makes a low involvement of teachers in the design and development of improvement plans.

We conclude that teachers consider necessary for the improvement of the quality of diversity awareness some aspects as an adequate number of students per classroom making their education more personalized; a close relationship between schools and families; adequate material resources to the different diversities, and collaboration between the different professionals at the school.

Key words: *Diversity, Improvement Plans, Professional Perception*

Introducción.

La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se caracteriza por ser la etapa crucial del sistema educativo que, aglutina a tres colectivos de estudiantes adolescentes que, en la anterior Ley General de Educación (1970), seguían itinerarios bien diferenciados desde los 14 años (bachillerato y formación profesional), y aquellos otros estudiantes que decidían salir del sistema educativo. Es la obligatoriedad de ésta etapa educativa la que provoca, entre otras, una importante transformación en los Centros de Educación Secundaria; al comprender a la diversidad de la población estudiantil adolescente.

Son numerosos los elementos relacionados con el alumnado los que contribuyen a ese 'variopinto paisaje' de los entornos educativos de la ESO:

a) Motivaciones bajas hacia el estudio, aprendizaje e institución escolar, de un considerable número de estudiantes con una percepción diaria de su vida escolar obligatoria como una imposición externa ('objetores escolares') más que como el ejercicio de un derecho de desarrollo, coexisten junto a otros

compañeros con una orientación a metas más definida y con expectativas de progreso en estudios superiores.

b) Entornos de interacción con necesidades educativas diferentes y especiales, asociadas a diferentes situaciones personales o sociales como, bajas capacidades para el aprendizaje junto a estudiantes excelentes; diversidad de minorías étnicas, de procedencia y religiosas; subgrupos con patrones socioculturales y capacidades económicas de consumo muy diferenciadas...etc.

c) Las interpretaciones y medidas educativas ante la diversidad de los entornos educativos también son variadas: para unos, éstos constituyen contextos que propician el enriquecimiento cultural y humano de todos los miembros integrantes, pero otros consideran que estos contextos tan diversos, lejos de favorecer al desarrollo del conjunto de los estudiantes desde la educación, la limita y en ocasiones, desborda las posibilidades de ayuda del profesorado convirtiéndose en entornos que dificultan procesos educativos de calidad. Y, entre ambas interpretaciones, cabe una gran cantidad de matices que ponen de manifiesto la complejidad del problema que nos ocupa, sobre todo en el ámbito de la función docente del profesorado, cuyas percepciones de eficacia en las diferentes situaciones planteadas condicionan los diseños de los planes de mejora para atender la diversidad. Por ello, una de las acciones relevantes de nuestro estudio ha sido describir las percepciones del profesorado en las situaciones experimentadas, y recogerlas a través de sus opiniones.

La búsqueda de la calidad en educación es una constante en todos los sistemas educativos actuales. En el español, se ha puesto de relieve en muchas ocasiones la interrelación existente entre distintos elementos que afectan directamente a la calidad, como una aspiración a la que todos tendemos y constituye una preocupación constante. Se interpreta como un sello de garantía y reconocimiento de lo que está bien hecho (Giné y Parcerisa, 2007). Desde este planteamiento, un objetivo de educación de calidad sería mitigar los altos índices de fracaso escolar o la reubicación profesional del profesorado.

Pero el concepto de calidad, que unánimemente incorpora los conceptos de eficiencia, eficacia y equidad, es tan amplio, tiene tantas acepciones, que desde las concepciones culturales y de investigación, difieren de su sentido,

límites y posibilidades. Difieren porque es distinta la percepción de cada realidad educativa, porque es distinta la escala de valores, con que se observa y porque son muy variadas las concepciones del mundo. Según sea el posicionamiento ante el mundo y su desarrollo y nuestra concepción de la educación a la que entendemos como utopía necesaria para el progreso equilibrado de la humanidad, pondremos más énfasis en los procedimientos o en los resultados y en todo caso buscaremos vías que concilien los recursos en esa dirección.

¿Qué se entiende por calidad en el ámbito educativo? Pérez y colaboradores (2007) manifiestan que la calidad de una educación depende de lo que se espere o se pida de ella, en un determinado contexto, con unos determinados fines y expectativas sociales. Siguiendo a estos autores, una educación de calidad debe apuntar a los resultados pero teniendo muy en cuenta los procesos que conducen a ellos.

Un plan que atienda a la diversidad de contextos de partida de los estudiantes, prestar atención a los factores de exclusión y fomentar actitudes inclusivas, tener en cuenta a todos los estudiantes, en todos los contextos y variedad de situaciones sería un plan de actuaciones de calidad. Desde esta visión, una escuela de calidad es para Mortimore aquella que promueve el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados.

De todo lo expuesto anteriormente, se deduce fácilmente que evaluar la calidad no es un proceso fácil pues en todas las situaciones lleva implícito la elección previa de los significados que se otorgan a los elementos fundamentales de Educación, calidad y evaluación de la calidad. Así, evaluar la calidad significa e implica consensuar significados de los conceptos antedichos en un proceso que resulte coherente en un contexto cultural previamente definido, porque los términos, evaluación y calidad se exponen a múltiples definiciones e interpretaciones que con frecuencia son utilizados de manera confusa para justificar intereses de otros agentes sociales.

Desde la finalidad de mejora de la calidad para la atención a la diversidad a través de planes de mejora, nosotros nos planteamos como meta de investigación, determinar los componentes principales de análisis de la

calidad de los Centros que atienden la diversidad, desde la perspectiva del profesorado.

Objetivos de investigación.

Así, y teniendo en cuenta nuestro compromiso e interés en la mejora de la calidad para la atención a la diversidad a través de planes de mejora, nos planteamos como meta, determinar los componentes principales de análisis de la calidad de los Centros que atienden la diversidad, desde la perspectiva del profesorado. A esta pretensión llegaremos a través de los siguientes objetivos:

- Describir para mejorar los diseños y desarrollos de los Planes de Mejora en atención a la diversidad en Centros de Educación Secundaria.
- Apreciar la percepción del cumplimiento de los planes a través de la opinión del profesorado.

Muestra.

Ante una considerable casuística y dado el interés que teníamos en que entre los Centros participantes existieran Centros, bien en proceso o bien con la certificación de gestión de la calidad ya implantada, se obtuvieron los datos de la población a través de dos procedimientos:

En primer lugar, mediante análisis documental utilizando como fuente el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. De él obtuvimos la resolución de Centros seleccionados para la implantación y certificación de sistemas de gestión de la calidad, éstos eran seis. De estos Centros, y una vez establecida comunicación con sus respectivos directores, finalmente participaron tres, aquellos que mostraron interés en colaborar con esta investigación y que describiremos a continuación.

Por tanto la población y la muestra objeto de estudio de esta investigación quedó constituida por el conjunto de profesoras y profesores que imparten docencia en los tres Centros de Educación Secundaria que han implantado Sistemas de Gestión de la Calidad en la Comunidad Autónoma de Andalucía y que mostraron su disponibilidad para participar en la investigación. Recordamos que los otros tres Centros que implantaron plan de mejora declinaron amablemente su negativa a participar en nuestra la investigación; decir que intentamos convencerles de la importancia y beneficios que tanto

para ellos como para nosotros tendría su participación en el estudio, pero al final no fue posible su presencia.

A continuación presentamos el número de profesores (112) que son los que, en sentido estricto, constituyen la muestra, es decir, de los que se obtuvieron datos. Su distribución, número y porcentaje son los que se exponen en la tabla siguiente (tabla 1).

Tipología del Centro	Profesorado total del Centro	Profesorado participante	Porcentaje de participación
Centro Calidad A	41	37	94,24
Centro Calidad B	48	45	93,75
Centro Calidad C	46	30	65,22
Totales	135	112	

Tabla nº 1. Representación de profesores de la población en la muestra

Instrumento.

Tal como ha quedado expuesto, se trataba de obtener la opinión acerca de aspectos clave en la problemática originada por la diversidad. Por tanto, revisada la bibliografía existente y habiendo comprobado que no había ningún instrumento que respondiese suficientemente a nuestros objetivos, procedimos a elaborar el nuestro propio.

Una vez elaborado, procedimos a realizar la validez de contenido, siendo validado por 9 expertos, tanto del ámbito de la metodología, compuesto por profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, como del ámbito de la atención a la diversidad, en este caso son profesores de Educación Secundaria y habilitados en Pedagogía Terapéutica.

El análisis e interpretación de las puntuaciones obtenidas por las dimensiones y los ítems se hizo teniendo en cuenta que:

Como el número de jueces fue nueve, se utilizó una escala numérica de asignación del grado de ajuste, que oscilaba de 1 a 4, cuyo equivalente cualitativo fue:

ESCALA NÚMERICA Y SU EQUIVALENTE CUALITATIVO			
1	2	3	4
(Nada)	(Poco)	(Bastante)	(Totalmente)

Número de Jueces	Dimensiones iniciales	Dimensiones definitivas	Ítems iniciales	Ítems definitivos
9	6	6	57	53

Por lo tanto, la puntuación máxima que podían obtener tanto las dimensiones como los ítems era de $9 \times 4 = 36$. Establecimos como punto de corte $9 \times 3 = 27$, al considerar 1 y 2 negativos y 3 y 4 positivos. En esta primera parte se han validado seis dimensiones: Entorno del Centro Educativo, Definición del plan de mejora, Planificación del plan de mejora, Programas educativos del alumnado, Recursos humanos para atender la diversidad, Equipaciones y Recursos. Primero se procedió a validar las dimensiones y posteriormente los ítems. Como resultado de la validación el nombre de la dimensión "Programas educativos del alumnado" fue modificado y sustituido por el de "Diseños curriculares" y de los 57 ítems propuestos inicialmente quedaron un total de 53 ítems en la versión definitiva. Otra de las recomendaciones de los expertos fue que se incluyera la variable sexo que inicialmente no estaba contemplada así como que se eliminara como opciones de respuesta en el destino actual Educación Infantil y Educación Primaria ya que el instrumento solo iba a ser utilizado en Educación Secundaria Obligatoria.

Tras realizar la validación de contenido, llevamos a cabo el análisis factorial para abordar la validez de constructo de todas las dimensiones con la ayuda

del programa SPSS 10.5, que no presentamos en este artículo por limitación de espacio.

Discusión de resultados.

Para analizar las respuestas a las variables agrupadas en las distintas dimensiones decidimos categorizarlas en aquellas que representan puntos fuertes (variables que tienen una media de valor 3 o superior), y aquellas que implican puntos débiles (variables que muestran una media de valor inferior a 3).

Para el efecto utilizaremos los estadísticos descriptivos obtenidos de la muestra y que se pueden visualizar en las siguientes tablas en las que aparecen los valores de la media y desviación típica de los profesores participantes con relación a los planes de mejora en los Centros educativos.

Dimensión: Entorno del Centro educativo

Ítem	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
p1 Las características y necesidades socioculturales del entorno inmediato	4,27	0,795	3,19	0,874
p2 Las características de todo el alumnado del Centro	4,18	0,901	3,27	0,854
p3 Las posibilidades de interacción con las instituciones y asociaciones del entorno del barrio y municipio	3,73	1,039	2,81	0,985
p4 Las posibilidades de interacción con las familias o tutores	4,48	0,759	3,45	0,782

p5 El grado de autonomía del Centro para atender la diversidad que comprende	4,17	0,918	3,26	0,863
p6 Las posibilidades de inserción profesional que tiene el alumnado con necesidades educativas especiales	4,10	0,936	2,70	0,984
p7 La colaboración con otros Centros educativos	3,46	1,005	2,74	0,864
p8 Las colaboraciones e interacciones periódicas del profesorado con el de otros Centros y sus especialistas	3,62	0,974	2,43	0,932
p9 Las colaboraciones mediante programas de cooperación con otras instituciones educativas y sociales	3,77	0,944	2,58	0,889
p10 Las colaboraciones mediante programas de comunicación y trabajo conjuntos con Servicios Sociales y Hospitalarios	3,78	0,994	2,65	1,028

Tabla 1: Estadísticos descriptivos de la dimensión “entorno del Centro educativo”

En esta primera dimensión, podemos observar de forma global que el grado de cumplimiento de los planes de mejora en los Centros es mucho más bajo que la importancia que le dan los docentes a éste en todos los ítems, en algunos con una diferencia de casi dos puntos. También existe una relación entre el grado de importancia y el nivel de cumplimiento que se realiza de cada cuestión, ya que aquellos ítems que tienen mayor grado de importancia, son los que a su vez obtienen mayor puntuación en el aspecto de cumplimiento, aunque aun así, la mayoría de los ítems correspondientes al cumplimiento se encuentran por debajo de la media, por lo que podríamos calificarlos como puntos débiles.

Si observamos la tabla de forma más pormenorizada, vemos cómo la pregunta “las posibilidades de interacción con las familias o tutores”, es la que mayor puntuación ha obtenido en el grado de importancia, posee un 4,48 sobre 5, lo que nos indica que el profesorado considera la interacción un

aspecto importante a la hora de llevar a cabo un plan de mejora para atender a la diversidad.

Respecto al grado de cumplimiento real que nos encontramos en los Centros, sigue siendo la cuestión “las posibilidades de interacción con las familias o tutores” la que mayor puntuación obtiene, coincidiendo así con el apartado importancia. En cuanto a las cuestiones las características de todo el alumnado del Centro y el grado de autonomía del Centro para atender la diversidad que comprende son las que mayor grado de cumplimiento tienen en los Centros de Secundaria.

Los ítems 3 y 6, correspondientes a “las posibilidades de interacción con las instituciones y asociaciones del entorno del barrio y municipio” y a “las posibilidades de inserción profesional que tiene el alumnado con necesidades educativas especiales”, son los que están más lejos de cumplirse frente a la importancia que le da el profesorado, en el primero, como podemos observar, el nivel de importancia que le es otorgado es de 3,73 mientras que su grado de cumplimiento es de 2,81. Es más amplia aun la diferencia existente en el ítem número 6, ya que el grado de cumplimiento es de 2,70 mientras que a la importancia le dan un 4,10, ya que consideran este ítem importante para que el plan sea de calidad.

Dimensión: Definición del Plan de mejora

Item	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
p11 Grado de consenso en los objetivos del Centro para atender su diversidad	4,07	0,848	3,14	0,812
p12 Grado de conocimiento que el Consejo Escolar posee de la variedad de identidades y necesidades en el alumnado a atender.	3,62	1,028	2,77	0,867
p13 Los recursos disponibles.	4,09	0,965	2,78	0,906

p14 La estructura organizativa para dar respuesta a los objetivos del plan de mejora.	4,02	0,886	3,06	0,816
p15 Las infraestructuras físicas y ambientales para atender la diversidad que comprende el Centro	4,07	0,891	3,03	0,915
p16 Las limitaciones para alcanzar los objetivos consensuados	3,80	0,873	3,12	0,679
p17 Las consecuencias de no poner en marcha determinadas mejoras	3,69	0,979	3,02	0,862
p18 El establecimiento de procedimientos para el seguimiento y revisión del cumplimiento de los objetivos	4,03	0,967	2,99	0,791

Tabla 2: Estadísticos descriptivos de la dimensión “definición del plan de mejora”

En esta dimensión, observamos a diferencia de la anterior, que la mayoría de los ítems que para el profesorado son considerados de gran importancia para que un plan de atención a la diversidad se considere de calidad, tienen un grado de cumplimiento aceptable, en mayor o menor medida, ya que casi todos se encuentran por encima de la media. Son dos los únicos que se alejan, tanto de la media como del grado de importancia que se les da, este es el caso del ítem número 13 “los recursos disponibles”, a pesar de ser el que más cerca está de la media en el apartado de importancia con un 4,09, en el de cumplimiento sólo cuenta con 2,78, en este ítem la diferencia es muy significativa, ya que nos indica que se le presta poca atención a los recursos con los que debe contar un Centro. Pero por debajo de esta puntuación está la de “grado de conocimiento que el Consejo Escolar posee de la variedad de identidades y necesidades en el alumnado a atender” que es la primera puntuación más baja que podemos encontrar, tiene sólo 2,77 en su grado de cumplimiento que aparece con un 3,62 en el nivel de importancia. Los ítems 11 y 15, que hacen referencia al “grado de consenso en los objetivos del Centro para atender su diversidad” y a “las infraestructuras físicas y ambientales para atender a la diversidad” ante ésta, son los que mayor grado de importancia obtienen con un 4,07, siendo a su vez la primera la que mayor grado de cumplimiento obtiene. En cuanto al ítem 16 “las limitaciones para alcanzar los objetivos consensuados” es en el que observamos un cercano

grado de importancia y de cumplimiento con 3,80 en el primero y 3,12 en el segundo.

Dimensión: Planificación del Plan de Mejora

Tabla 3: Estadísticos descriptivos de la dimensión “planificación plan de mejora”

Esta tercera dimensión, globalmente obtiene una media muy alta en sus dos categorías, estando el grado de importancia alrededor de 4 y el nivel de importancia sobre 3, sólo en el cumplimiento nos encontramos con una

Item	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
p19 Debe elaborarse una Programación de medidas	4,10	0,852	3,20	0,759
p20 Deben determinarse los puntos fuertes y débiles del Centro educativo para atender la diversidad	4,22	0,791	3,07	0,861
p21 Debe explicitarse la estrategia para optimizar los recursos del entorno social del Centro	3,97	0,721	2,99	0,859
p22 Deben determinarse las relaciones del plan de mejora con los planes estratégicos (PCC, PEC, Programaciones...) y los de atención a la diversidad	4,07	0,858	3,22	0,828
p23 El grado de acuerdo entre los miembros de la comunidad educativa sobre las acciones prioritarias para mejorar la calidad de la atención a la diversidad	4,24	0,795	3,04	0,861

pregunta que no llega a la media, es la referida a si “debe explicitarse la estrategia para optimizar los recursos del entorno social del Centro”, con una media de 2,99, pero aun así, consideramos que tiene un nivel alto de cumplimiento. Resaltamos que en cuanto al grado de cumplimiento, es una

dimensión que se da en gran medida, por eso, creemos que es una de las acciones a la que los Centros de educación secundaria prestan especial atención.

En el ítem 23 “el grado de acuerdo entre los miembros de la comunidad educativa sobre las acciones prioritarias para mejorar la calidad de la atención a la diversidad” se ha obtenido una puntuación media de 4,24 en importancia y una media de 3.06 en cumplimiento, lo que nos indica que el profesorado considera muy importante la implicación de todos los agentes educativos en la planificación de los planes de mejora en los Centros; esto está en consonancia con algunos datos comentados anteriormente ya que en algunas de las dimensiones, aquellos que obtuvieron mayor media fueron los referentes a la interacción con la familia.

Dimensión: Diseños curriculares

Item	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
p24 La modificación de la organización de la enseñanza por la inclusión del plan.	3,93	0,867	2,87	0,825
p25 La adecuación de la competencia curricular de cada estudiante con NEE a los objetivos y metas prefijados	4,09	0,931	3,22	0,885
p26 La adecuación de la ratio profesor-alumno a las características de los alumnos con NEE en cada aula y Centro.	4,37	0,889	2,73	1,188
p27 La coordinación y trabajo conjunto de todo el profesorado	4,44	0,730	3,05	0,980
p28 La adecuación de las adaptaciones de los PEC y PCC para dar respuestas eficaces a los objetivos del Centro en la atención a la diversidad	4,15	0,722	3,02	0,846

p29 El diseño y utilización de evaluaciones basadas en los currículos reales que los alumnos/as experimentan en las aulas y Centro	4,17	0,789	3,05	0,864
--	------	-------	------	-------

Tabla 4: Estadísticos descriptivos de la dimensión “diseños curriculares”

En esta tabla podemos apreciar que el diseño curricular es un aspecto de relevancia para el profesorado, el hecho de que la mayoría de las medias estén por encima de 4, incluso que alguna ronde el 4,5, nos indica que son para los profesores de gran importancia a la hora de llevar a cabo un plan de mejora en el Centro, sobre todo, cuando se hace referencia a “la coordinación y trabajo conjunto de todo el profesorado” así como a “la adecuación de la ratio profesor-alumno a las características de los alumnos con NEE en cada aula y Centro”. Menos aceptado es cuando se trata “la modificación de la organización de la enseñanza por la inclusión del plan”, ya que este ítem no llega a superar el 3,93 de media.

En cuanto al grado de cumplimiento en la realidad de estas cuestiones, como podemos observar la mayoría se encuentra en una media por encima de 3, por lo que podríamos decir que existe un cumplimiento medio-alto. Por otro lado, observamos una media de 2,73 en “la adecuación de la ratio profesor-alumno a las características de los alumnos con NEE en cada aula y Centro”, aun siendo ésta a una de las que más importancia había dado el profesorado. Este caso muestra que en la práctica, ésta ratio no se cumple, ya que ha obtenido una puntuación media de 2.73 en el grado de cumplimiento.

El ítem “adecuación de la competencia curricular de cada estudiante con NEE a los objetivos y metas prefijados”, aún no siendo de los ítems a los que el profesorado ha dado mayor importancia, ha sido el que en el grado de cumplimiento ha obtenido el valor más alto con una puntuación media de 3,22.

Dimensión: Recursos humanos para atender la diversidad

Ítem	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv.	Media	Desv.

		típica		típica
p30 La capacitación profesional del profesorado para atender las NEE en las aulas ordinarias	4,43	0,777	3,08	1,189
p31 La dotación de profesorado voluntario para la formación de sus compañeros en orden a obtener más calidad en los resultados	3,90	0,767	2,40	0,902
p32 La formación continua al profesorado y demás personal	4,28	0,749	2,82	0,967
p33 La dotación de tutores específicos para coordinar las adaptaciones curriculares de su alumnado y su inclusión en los grupos.	4,20	0,807	2,68	1,107
p34 La constitución de una comisión especial encargada de hacer seguimiento de los efectos de las medidas adoptadas para la mejora de la atención al alumnado con NEE.	3,90	0,989	2,43	1,022
p35 La dotación de personas encargadas de fomentar acciones de colaboración con las familias en actividades de apoyo al desarrollo global de sus hijos	3,95	0,905	2,19	0,908

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de la dimensión “recursos humanos para atender la diversidad”

En cuanto a la dimensión recursos humanos para atender la diversidad, de forma global podemos decir que encontramos resultados variados, por un lado y empezando con la categoría importancia para la calidad del plan de mejora para atender la diversidad, observamos que los valores oscilan entre 4,43 de valor medio en “la capacitación profesional del profesorado para atender las NEE en las aulas ordinarias” y una media de 3,90 tanto en “la dotación de profesorado voluntario para la formación de sus compañeros en orden a obtener más calidad en los resultados” como en “la constitución de

una comisión especial encargada de hacer seguimiento de los efectos de las medidas adoptadas para la mejora de la atención al alumnado con NEE”.

En la categoría de cumplimiento, es mayor la diferencia entre valores en los distintos indicadores, ya que oscilan entre un valor medio de 2,19 en “la dotación de personas encargadas de fomentar acciones de colaboración con las familias en actividades de apoyo al desarrollo global de sus hijos” y una media de 3,08 en “la capacitación profesional del profesorado para atender las NEE en las aulas ordinarias”, que a su vez es el que considera el profesorado de mayor importancia. Pero en general, salvo éste último, el resto no llegan a superar el umbral de lo que consideramos un punto fuerte en el Centro, que como describimos al principio del análisis hemos considerado una puntuación media de 3.

Dimensión: Equipaciones y recursos

Item	Importancia		Cumplimiento	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
p36 La adecuación y novedad de las equipaciones y recursos especiales para atender la diversidad de cada Centro	4,07	0,838	2,75	0,910
p37 La cantidad y calidad de equipamientos específicos relacionados con las NEE	4,14	0,742	2,62	0,842
p38 La adaptación, funcionalidad y seguridad de todas las instalaciones del Centro y especialmente en las aulas	4,12	0,795	2,73	0,883

Tabla 6: Estadísticos descriptivos de la dimensión “equipaciones y recursos”

Tal y como se puede observar en la tabla de esta dimensión, es en la que la diferencia que existe entre el grado de cumplimiento que se lleva a cabo en los Centros de los indicadores y el nivel de importancia que el profesorado les otorga es mayor. En los tres ítems, se observan diferencias de más de un punto en la media, observando cómo estos aspectos son bastantes importantes para el profesorado, mientras que su nivel de cumplimiento en todas estas entre poco y normal, más cercano a este último. De esta dimensión, resaltamos que el ítem 37 “la cantidad y calidad de equipamientos específicos relacionados con las NEE”, es el que presenta mayor diferencia entre el grado importancia con una media de 4.14 y el de grado de cumplimiento con una media de 2.62, lo que nos indica que la cantidad y calidad de equipamientos específicos relacionados con las NEE no son suficientes en relación con lo que el profesorado considera importante.

Conclusiones.

Con relación a nuestro primer objetivo, describir para mejorar los diseños y desarrollos de los Planes de Mejora en atención a la diversidad en Centros de Educación Secundaria. Lo hacemos fundamentalmente a través de los datos recogidos y analizados con el cuestionario construido al efecto, por ello, partiendo de la estructura de dimensiones de dicho cuestionario, iremos aportando inferencias y conclusiones relacionándolas con cada una de ellas:

- Respecto a la interacción con el Entorno del Centro Educativo, el profesorado considera que éste tiene poca relevancia para el diseño de un plan que mejore las relaciones y colaboraciones con otras instituciones y agentes sociales del entorno. El centro educativo sigue siendo una isla aislada del entorno al que sirve. Consideramos por tanto necesarias la implantación de acciones de formación y sensibilización del profesorado hacia el fortalecimiento de instituciones y servicios del entorno próximo de Centro. Es preciso cambiar sus percepciones de eficacia en la interacción con ellos, ya que su opinión mayoritaria de que ésta dificulta más que beneficia, consideramos no acertada. Los criterios en que apoyan su percepción (tiempo de trabajo conjunto, necesidad de consensos entre entidades con diferentes funciones, tiempo extra para trabajar simultáneamente fuera del horario académico) son más propios de desacuerdos laborales, porque algo parecido ocurre si las relaciones son necesarias plantearlas con docentes o profesionales de otros

Centros educativos, los motivos de rechazo son los mismos. No ocurre igual si la institución con la que han de interactuar es la familiar; aquí, el profesorado la considera de gran relevancia para llevar a cabo un plan de mejora. La totalidad del profesorado encuestado opina que la relación con la familia es fundamental, pero una relación con diferente intensidad según la dirección en que se ha de demandar y es que consideran que una buena atención a la diversidad no se genera solo dentro del centro, es la familia y demás agentes del entorno los que han de estar en contacto y mantener una relación constante para obtener información de las diferentes situaciones a las que hay que hacer frente o en las que hay que trabajar.

- Respecto a lo que consideran de los planes de mejora, en general, cabe destacar que el profesorado los considera de gran importancia si existe consenso entre las partes implicadas para: la determinación de objetivos de acción y recursos para atender la diversidad y en los diferentes procedimientos para el seguimiento de éstos y sobre todo para establecer los recursos disponibles con los que se va a contar. De no ser así, ni para esto, al menos consideramos imprescindible que el Consejo Escolar defina y determine a nivel de proyecto de centro, lo que se puede o no se puede hacer para satisfacer las diferentes necesidades en el alumnado a atender, aún así.
- En cuanto a la planificación del plan de mejora, el profesorado está muy motivado y lo demuestra con su gran implicación, e importancia que conceden a todo lo que ésta dimensión lleva implícito, aun siendo conscientes que les supone mayor trabajo elaborando documentos y planificando acciones. Esto nos lleva a inferir de la necesidad de explicitar en documentos las actuaciones del plan en cada una de sus facetas. Ello favorece la organización para actuar en su momento así como para recurrir a los apoyos y recursos de todo tipo previamente consensuados y elaborados con todos los profesionales participantes del Centro.
- Los diseños curriculares, la dimensión mejor valorada, resalta la importancia que el profesorado concede a la coordinación, implicación y trabajo conjunto de todo el profesorado del Centro, aportando soluciones, intercambiando opiniones, formas posible de

trabajar...Cuando el profesorado, directamente responsable de atender necesidades especiales, cuenta con ese contexto de colaboración en la definición del diseño curricular, siente apoyo de sus compañeros, siente que no está solo y ello facilita su trabajo y aumenta su motivación. Un aspecto que dificulta un diseño coherente es la ratio observada profesor-alumno; existe malestar en el profesorado por este aspecto y es generalizado. Con la ratio actual es muy difícil atender las necesidades especiales de todos si además, admitimos con ellos y ellas, que el nivel de aprendizaje y dominio de estrategias para aprender no está catalogada como tal necesidad y sin embargo supone una de las grandes necesidades especiales de atender.

- Los agentes para atender la diversidad y los recursos materiales con los que se cuenta para ello, son considerados por el profesorado de gran importancia para dar respuesta a las necesidades educativas diferentes con las que se puede encontrar. No es necesaria una investigación para esta conclusión pero se precisa insistencia desde todos los ámbitos para seguir poniendo de relieve que sin personal cualificado de apoyo, es el profesorado especialista en cada materia el que día a día se encuentra dentro del aula con tanta diversidad de situaciones a las que dar respuesta que además de apoyos específicos precisa formación complementaria en estrategias docentes específicas y recursos específicos. La deficiencia en formación y recursos ya presupone una situación predictora de baja calidad en la gestión educativa de la diversidad en aulas y centros, y desde luego invalida cualquier diseño curricular.

Para concluir de manera general en cuanto a este apartado, podemos decir que el profesorado considera que el diseño de un plan de atención a la diversidad engloba muchos aspectos a tener en cuenta, pero siempre considerando de los más importantes, un número adecuado de alumnos por clases para que la enseñanza sea más personalizada, una estrecha relación de trabajo entre el centro y las familias, unos recursos materiales adecuados a las diferentes diversidades que se dan en el centro, colaboración entre los diferentes profesionales del centro, así como la formación continua de estos para estar en constante renovación.

En cuanto al segundo objetivo, referente a la percepción del cumplimiento de los planes de mejora a través de la opinión del profesorado, lo vamos a ir desarrollando al igual que el objetivo primero siguiendo las dimensiones de nuestro cuestionario.

- En cuanto al entorno educativo, el profesorado tiene una percepción negativa general, esto es debido a que las relaciones o colaboraciones con otras entidades no se dan en el grado que el profesorado considera adecuado, pero esta percepción cambia en función de los hombres y las mujeres, ya que los hombres han valorado de manera superior el cumplimiento de estos aspectos con relación a las mujeres. Esto es debido, como pudimos comprobar, a que las mujeres son más exigentes a la hora de comprometerse a trabajar con otras entidades, se implican en mayor medida, requieren de mayor tiempo para dedicarle a ese trabajo, ya que la percepción del tiempo es relativa, lo que unos consideran suficiente, a ellas les resultaba poco. Como vimos en el objetivo anterior, esta dimensión aun siendo de gran importancia, el tiempo que se le dedica o el nivel de implicación que se tiene con ella, tanto por el personal del Centro como por el mismo Centro es insuficiente para cubrir las expectativas.
- Respecto a la definición del plan de mejora, nos encontramos con que la percepción recogida sobre su cumplimiento es positiva, en este caso, creo que llega a ese nivel de cumplimiento puesto que al ser documentos oficiales la mayoría de ellos, tienen que estar realizados con antelación. Aun así, los hombres son quienes están menos conformes con que esto sucede y dan menor puntuación, las mujeres otorgan una mayor puntuación a todos aquellos que tienen que ver con los objetivos.
- En el caso de la planificación, nos encontramos con que el profesorado cumple con lo establecido a la hora de llevar a cabo el plan de mejora, ya que no existe prácticamente ninguna diferencia entre sus diversos aspectos, así como en la percepción que tiene de ello cada sexo, esto nos lleva a pensar, que en este caso existe una gran vinculación en la planificación por parte del profesorado, de manera que se llegan a cumplir los objetivos y por ello, el buen reconocimiento que tienen por su parte.

- Referente a los diseños curriculares, podemos apreciar que son dos los aspectos donde el profesorado muestra su preocupación, una adecuada ratio profesor-alumno adaptado a las diferentes características de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que se puede encontrar en el aula, es la principal, en este caso el profesorado evalúa de manera negativa su cumplimiento, lo que nos lleva a pensar que estos profesionales tienen que trabajar con un número mayor de alumnos lo que les dificulta que puedan trabajar al nivel y adaptando sus clases a las necesidades de cada alumnado, en este caso es de señalar que las mujeres son mucho más exigentes, ya que dan una menor puntuación que los hombres. Otro aspecto que está mal valorado, es la modificación de la enseñanza, esto es lógico, puesto que como hemos visto apenas unas líneas más arriba, si nos encontramos con una clase numerosa compuesta por alumnos con diferencias en el momento de aprender, se hace muy difícil adaptar la enseñanza a las necesidades demandadas por cada uno.

Para concluir con esta parte del cuestionario, hemos unido las dos últimas dimensiones, tanto los recursos humanos como las equipaciones y recursos materiales, puesto que las valoraciones de ambas son muy parecidas y hacen referencia prácticamente a lo mismo “con que cuenta el centro” tanto de personal como materiales para trabajar, pues bien, el profesorado cree que cuenta con bastante menos de lo que para ellos sería lo apropiado, es por ello por lo que la mayoría de las preguntas no han superado el poco. En un centro en el que las diferencias están presentes, el profesorado debería contar con equipamientos y recursos materiales que les facilite trabajar con todo tipo de alumnado, se supone que un centro que busca la calidad debería de contar con recursos de calidad, o al menos contar con recursos, de igual manera, es importante el apoyo por parte de otros especialistas, ayuden a trabajar con estos alumnos, así como contar con profesores bien formados, de ahí la importancia de la formación continua del profesorado que ellos tanto reclaman y que como ya hemos visto, no se lleva a cabo. Un aspecto muy importante y que ha obtenido la puntuación más baja, es la existencia de una persona encargada de fomentar actividades conjuntamente con las familias para el desarrollo del niño, en este caso, en mi opinión, veo muy necesaria esta figura, puesto que un profesor no puede estar en todos lados, es más, por un aula de secundaria son varios los profesores que pasan al día, todos

itinerantes, y es por ello la necesidad de que uno, solamente uno, se encargue de realizar este trabajo, poner en común con sus compañeros las diferentes casuísticas que se encuentran dentro del aula, la forma de resolverlas y una vez llegados a este punto, esa persona que conoce todos esos datos, realizar una serie de acciones que serán compartidas con la familia para que fuera del Centro el alumno pueda contar con ese apoyo para seguir desarrollándose.

Bibliografía.

- Aguado, T. (2000). Diversidad, igualdad, cultura escolar: significado e implicaciones prácticas en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 11 (20) pp 187-198.
- Aguilar, L. A. (2000). *De la Integración a la Inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la Escuela del Siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*, 327, pp 69-82.
- Arnaiz, P. y De Haro, R. (2001). Análisis de la realidad educativa desde una perspectiva intercultural. En J.J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (Eds). *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. (XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial). A Coruña: Universidad da Coruña, pp 271-283.
- Casanova, M.A. (2002). La atención a la diversidad y la calidad educativa. *EduPsikhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 1, (2), pp 203-224.
- Coll, C. (2002). La atención a la diversidad en el Proyecto de Ley de calidad o la consagración del "orden natural de las cosas". *Aula de Innovación Educativa*, 115, pp 73-79.
- De La Orden, A., Oliveros, L., Mafokozi, J. y González, C. (2001). Modelos de investigación del bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), pp 159-178.
- Giné, N. Y Parcerisa, A. (2007). *Evaluación en la Educación Secundaria. Elementos para la Reflexión y Recursos para la Práctica*. 2ª ed. Barcelona: Graó.
- Marchesi, A. y Monguilot, I. (2001). *La opinión de los profesores sobre la calidad de la educación*. Madrid: Fundación del Hogar del Empleado.
- Pérez Juste, R., López Rupérez, F., Peralta, M.D. y Muncio Fernández, P. (2001). *Hacia una Educación de Calidad. Gestión, Instrumentos y Evaluación*. Madrid: Narcea.

- Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.
- Susinos, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de Educación*, 327, pp 49-68.
- Torres, J.A. (1997). La dimensión orientadora de la educación: la red tutorial ante el proceso de atención a la diversidad. En J.A. Torres (Coord.), M. Román y E. Rueda, *La innovación de la Educación Especial. Actas de las XIV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*. Jaén: Universidad de Jaén. Departamento de Pedagogía, pp 149- 167.
- Tourón, J. (2009). Evaluación y Calidad de la Educación. *Estudios sobre Educación*, vol. 16, I-VI.
- Tourón, J. (2010). El desarrollo del talento y la promoción de la excelencia: exigencias de un sistema educativo mejor. *Bordón*, 62 (3), 133-149.

