



NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EDUCACIÓN ESPECIAL

Galicia Alarcón Liliana Aidé
Benemérita Escuela Normal Veracruzana
aideli@gmail.com
González y González Adriana
Benemérita Escuela Normal Veracruzana
aggcgg2014@gmail.com
García Rodríguez Leticia
Benemérita Escuela Normal Veracruzana
luces_gama@hotmail.com

Resumen

En la necesidad de construir sociedades inclusivas, se han presenciado una serie de reformas educativas que forjan el proceso de formación en atención a la diversidad al concretar propuestas de mejora que representen una transformación ante los retos actuales. En este reporte de investigación se exponen los datos de un estudio de factibilidad en el que se logró identificar las necesidades formativas de docentes veracruzanos de Educación Básica (EB) y Educación Especial (EE) derivados de experiencias reales. Se aplicó un cuestionario a una muestra de 99 docentes, el 73.9 % de EB y el 26.1% de EE, con el objetivo de conocer las necesidades formativas para la atención a la diversidad. Como resultado del análisis respecto a la atención a la diversidad en el aula, se señalan que las necesidades de formación se relacionan con el manejo de conocimientos teóricos, aspectos metodológicos, estrategias específicas e intereses personales vinculados con el desarrollo humano. A partir de este análisis se detectó una cantidad importante de temas que los docentes consideran pertinentes para ser abordados como parte de su formación, pues surgen de necesidades reconocidas en el propio trabajo desarrollado en el aula y se fundamenta en los retos que implica la atención a



la diversidad contemplando el conocimiento de las políticas educativas vigentes, planes y programas de educación básica, conocimiento sobre discapacidades, síndromes y trastornos, necesidades de desarrollo humano, métodos y estrategias de planificación y evaluación. (Consejo, Cortés, Galicia, García, Garfias, Hernández, y Ramos, 2014).

Palabras Clave: Formación docente, reforma educativa, educación básica, educación especial, diversidad.

Planteamiento del Problema

En congruencia, la Secretaría de Educación Pública (SEP 2011, p. 35) expone que la educación es un derecho fundamental y reconoce la diversidad que existe en nuestro país, lo cual requiere que los docentes sean capaces de identificar la diversidad desde sus aulas. Con esto se entiende que los docentes no son simplemente aplicadores de planes y programas, sino que tienen que convertirse en actores del cambio a través de entender a sus alumnos en su contexto, y en función de ello, comprometerse a fondo en concretar estrategias de mejora que contribuyan a la formación para la vida. Al respecto, Marchesi, Blanco y Hernández (2014) advierten que la atención a la diversidad requiere de políticas inclusivas que contribuyan a transformar el sistema educativo, de programas y experiencias inclusivas que garanticen el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad y por ende, que las escuelas propicien la inclusión al ofrecer oportunidades para experimentar la convivencia en y con la diversidad, y al mismo tiempo, encauzar a un actuar diversificado de la práctica docente dentro de un ambiente de colaboración. Es así como la Unidad de Estudios de Posgrado (UEP) de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (BENV) en busca de contribuir a los campos de investigación e innovación educativas y para dar una respuesta pertinente a las exigencias actuales en los procesos de profesionalización en el marco de la reforma educativa del 2011, a partir de reconocer la importancia de la inclusión, la diversidad y la equidad, propondrá el diseño de un programa de especialidad que contribuya a atender estas necesidades formativas, específicamente al responder: ¿Cuáles son las necesidades formativas de docentes de EB y EE para la atención a la diversidad? y ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de EB y EE ante estas necesidades formativas?



Justificación

Siendo así, es imprescindible reconocer que para enriquecer este sistema educativo y marcar una trascendencia en la práctica docente, es necesario tener en cuenta el desarrollo profesional de los maestros como estrategia de mejora en atención a la diversidad. Ante ello, se detecta que un importante número de docentes del estado de Veracruz en los niveles de EB y EE, están presentando dificultades para implementar la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011 y el modelo inclusivo, lo que resulta trascendental para este estudio y promover espacios de formación docente para solventar las necesidades formativas que han sido reconocidas en sus contextos inmediatos.

Fundamentación Teórica

En este proceso de formación docente se requiere de elementos constitutivos que se incorporen de manera natural y consciente a la práctica educativa. De ahí el éxito de innumerables opciones de formación que brindan seguridad al docente y lo respaldan teórica, metodológica y actitudinalmente en su desempeño dentro del aula; lo cual debe ser evidente durante las actividades de enseñanza para hacer frente a estos aspectos enmarcados en esta reforma educativa y atender adecuadamente a la diversidad, lo que Blanco (2009, p. 174) remarca como una cuestión de justicia y de igualdad, ya que se aspira a proporcionar una educación de calidad para todos aquellos que se encuentran en una situación de desventaja o vulnerabilidad que al desarrollar la docencia, es importante que la formación con la que se cuente permita llevar a cabo una práctica educativa con suficientes herramientas para la enseñanza. Es decir, concebir que la profesión docente requiere necesariamente de conocimientos que se aprendan, habilidades que se desarrollen y valores que se forjen cotidianamente para fomentar actitudes y aptitudes en los contextos social y escolar. Por ello, las necesidades de formación tienen un carácter permanente que resulta inseparable de la práctica docente y refuerzan la reflexión de los acontecimientos áulicos e involucran aspectos de vinculación entre el contexto de acción, las teorías que respaldan la enseñanza e incluso las emociones que acompañan este proceso. En este sentido, forzosamente se requiere de una visión clara y compartida acerca de la atención a la diversidad y declarar que el camino hacia la mejora del desempeño docente es asegurar una atención de calidad hacia todos los alumnos presentes en las aulas. De esta manera, algunas de las percepciones ante las necesidades formativas actuales pudieran ser por la trayectoria de vida del profesor, el contexto



socioeducativo, el proyecto curricular, las opciones de profesionalización o las condiciones en el contexto escolar. Respecto a esto Blanco (2009, p. 177) señala que implica una transformación de la cultura de las escuelas, la modalidad de formación centrada en la escuela como totalidad es una estrategia válida para modificar las actitudes y prácticas. En la revisión de literatura, se localizaron estudios de indagación respecto a las necesidades formativas del profesorado para la atención a la diversidad que presentan propuestas de mejora entre calidad de la educación y desempeño profesional (IDIE 2009, De la Fuente y Gómez 2013, Moliner, Sales, Doménech y Escobedo 2011) con lo cual se advierte que los cambios sí son posibles en la formación docente y es una condición por la que hay que optar si queremos formar a las nuevas generaciones de docentes que asumirán los desafíos actuales. Por lo que en este estudio resultó interesante conocer las percepciones de docentes respecto a sus necesidades de formación vinculadas a la atención a la diversidad.

Objetivos

Conocer las necesidades de formación de los docentes de EB y EE en el estado de Veracruz vinculadas a la atención a la diversidad que permita diseñar estrategias de mejora que impacten a favor de su desempeño profesional.

Metodología

Se realizó un estudio exploratorio con el objetivo de conocer las necesidades formativas de docentes de EB y EE para la atención a la diversidad en 37 municipios en el estado de Veracruz. La muestra fue de 99 docentes, de los cuales 73.9% corresponde a EB y 26.1% a EE. De los participantes 69 eran mujeres y 30 hombres, con una edad que osciló entre los 22 y los 60 años. Para validar el cuestionario se consultó a un grupo de expertos en el área de la formación docente, se trató de catedráticos de la BENV con más de 10 años de experiencia. Posteriormente, se llevó a cabo el piloteo del instrumento con personal docente de las escuelas anexas a la BENV. El instrumento quedó compuesto por siete preguntas abiertas y dos de opción múltiple y su aplicación fue a través de la modalidad virtual y presencial. Para su análisis se conformó una base de datos y se analizó la información con el programa Minitab versión 14, se utilizó estadística descriptiva y no paramétrica.



Resultados

Las diversas opiniones de los docentes dieron lugar a realizar un análisis respecto a tres dimensiones: 1) conocimientos, 2) habilidades y 3) actitudes y valores. Las respuestas obtenidas permitieron distinguir las similitudes y diferencias entre las percepciones de los docentes participantes respecto a sus necesidades formativas. En la dimensión de conocimientos las similitudes en las respuestas destacaron la importancia de conocer más sobre temas relativos a la psicología y la multiculturalidad, así como ahondar en las características de la atención a la diversidad. También comentaron la necesidad de incrementar sus conocimientos conceptuales sobre la población con aptitudes sobresalientes y con discapacidad en general sin especificar alguna. En cuanto a las diferencias, en esta misma dimensión, el personal de EE centró sus necesidades formativas con relación a discapacidad auditiva, intelectual y autismo, identificándose un gran número de docentes que requieren incrementar sus conocimientos sobre esta población, específicamente sobre sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, lengua de señas y conductas disruptivas. En cambio, los docentes de EB no consideraron aspectos relacionados con una condición específica, sus aportaciones tuvieron mayor incidencia en cuestiones más generales; por ejemplo: teorías del aprendizaje, desarrollo infantil, contextos socio-educativos, políticas educativas, procesos cognitivos, estilos de aprendizaje, sociología y antropología educativa. La dimensión de habilidades presentó muy pocas similitudes entre docentes de EB y de EE, principalmente se centró en tres aspectos: estrategias de enseñanza para la atención a la diversidad, estrategias para el seguimiento y registro de la información de los alumnos y cómo desarrollar trabajo colaborativo entre los diferentes actores del proceso educativo. En contraparte, las diferencias en esta dimensión fueron, por un lado, que los docentes de EE identificaron que era necesario adquirir habilidades para el desarrollo de estrategias de atención para cada discapacidad, en el manejo conductual, psicomotricidad, comunicación y lenguaje, así como estrategias para la enseñanza de lectura, escritura y matemáticas. Por otro lado, los docentes de EB reconocieron necesidades concernientes a la aplicación de estrategias para mantener la atención, para realizar adecuaciones curriculares y para el manejo de las actitudes así como elementos que les permitan favorecer la comunicación, identificar ritmos de aprendizaje, planear y evaluar por competencias. De igual forma, manifiestan la necesidad de saber trabajar con niños que presentan anorexia y en situaciones respecto a identidad sexual; es decir, aspectos que van más allá de cuestiones pedagógicas como parte de la diversidad. En



la dimensión de actitudes y valores, las similitudes versaron sobre dos actitudes: ser autodidacta y organizado para el trabajo. En cuanto a las diferencias, los docentes de EB consideraron el rescate de valores culturales y comunitarios así como el respeto de la individualidad y acciones que permitan la convivencia, el respeto, la confianza y el compromiso.

Conclusiones

Los aportes de este estudio resultan relevantes y contribuyen al campo de la formación profesional. De esta manera, se concibe que el trabajo colaborativo en atención a la diversidad y un aprendizaje compartido, tal como manifiesta Casanova (2009, p. 23) la relación y compromiso entre personas diferentes, en cuyo proceso de comunicación se asumen como tales, se responsabilizan éticamente de las actuaciones cooperativas y, al fin, se «educan» mutuamente compartiendo singularidades. De acuerdo con Guajardo (2010) existe un sentimiento de desprofesionalización docente y la necesidad de un nuevo pacto profesional entre EB y EE en el modelo de la educación inclusiva; lo cual deduce que es de suma importancia conocer qué están haciendo y cómo ha funcionado lo que otros han implementado; es decir, recuperar la información útil respecto a experiencias exitosas y así, generar líneas formativas que impacten positivamente en la práctica docente. Para tal caso, se propone el diseño de un programa del posgrado que contenga tres líneas de formación: 1) Política y currículum de la educación básica, 2) gestión escolar para la intervención inclusiva e 3) intervención inclusiva y trabajo colaborativo con las que se pretende atender las necesidades de los docentes de EB y EE identificadas en este estudio que les posibilite el autoaprendizaje, reconocer y promover la participación activa en diferentes escenarios, la adquisición de herramientas acordes a la educación inclusiva, reconceptualizar la diversidad, poner en práctica estrategias y metodologías de intervención en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica del 2011 en la que se advierte el modelo inclusivo.

Referencias Bibliográficas



Blanco (2009). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. En Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de

http://www.oei.es/docentes/articulos/docentes_desarrollo_escuelas_inclusivas_blanco.pdf

Casanova, M. A. (2009). El currículum y la organización para la escuela inclusiva. En *Inclusión educativa, un horizonte de posibilidades* (p. 23). Madrid: Muralla.

Consejo, Cortés, Galicia, García, Garfias, Hernández, y Ramos, (2014). Estudio de Factibilidad para el Plan de Estudios de la Especialidad en Intervención Inclusiva. Unidad de Estudios de Posgrado de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana. Xalapa: BENV.

De la Fuente, L. y Gómez, L. (2013). *Investigación sobre las necesidades formativas de los docentes en la educación de estudiantes con discapacidad*. Recuperado de <https://feafes.org/publicaciones/Investigacionnecesidadesformativasdocentesestudiantesdiscapacidad.pdf>

Guajardo E. (2010). *La desprofesionalización docente en educación especial*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 4(1), pp. 105-126.

Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa IDIE (2009). Diagnóstico de Necesidades de Formación Docente y de Recursos en la Educación Inclusiva en Centro América. Panamá: Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <http://www.oei.es/idie/Capacitacion.pdf>

Marchesi, A., Blanco R., Hernández L. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Fundación MAPFRE. Recuperado de http://www.oei.es/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf



Moliner, O., Sales, A., Doménech, A. & Escobedo, P. (2011). Necesidades formativas del profesorado para la educación inclusiva intercultural. Revista QuadernsDigitals, 69(1). Recuperado

de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=11078&PHPSESSID=8575d0fa1a0ee1c7a6afd15ca41e1053

SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP.

UNESCO (2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf>