

La formación del profesorado

Motor de cambio en la escuela del siglo XXI

ISSN (Ed. Impr.): 1889-4208
 Recepción: 05/1/2009
 Aceptación: 02/02/2010

Miguel María Reyes Robledo
 Universidad de Sevilla

RESUMEN

Desde los diversos ámbitos sociales: económico, político, científico, cultural... se viene evolucionando hacia una sociedad global, informativa, inclusiva... por lo que el ámbito educativo no ha de quedar exento de estos avances puesto que en las aulas se forman a los ciudadanos. Y un cambio notable en educación ha sido pasar de una perspectiva individual a una curricular, es decir, de considerar al educando como receptor de información, a ser un sujeto caracterizado por un contexto familiar, educativo y social, reconociéndose que cada uno es diferente. Por ello, reconocemos a la figura del profesor como eje de este cambio tan significativo, ya que a través de su preparación inicial y su posterior formación permanente, el docente es motor de renovación y apertura educativa. Y a ello, también contribuyen las Nuevas Tecnologías como un medio que se viene abriendo paso por calificarse como: ergonómico y facilitador de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE

Cambio social, cambio educativo, perspectiva individual, perspectiva curricular, escuela inclusiva y atención a la diversidad, formación del profesor como motor de cambio, nuevas tecnologías.

ABSTRACT

From different social areas like economic, politic, scientific or cultural one, it has been evolving to a global, informative and inclusive society. And, due to those reasons, the educational area cannot ignore these advances since citizens are teaching in classrooms. And, an important change in education has been going from an individual perspective to a curricular one, that is to say, from considering the student as an information receptor to being a subject characterised by a familiar, educational and social context, different to each other. Therefore, we recognize the figure of the teacher as the central axis of this important change, since throughout his initial learning and later permanent formation; the teacher is the responsible of this renovation and educational opening. And this is why New Technologies also contribute as a mean which is getting a space for being ergonomic and easing the teaching.

KEY WORDS

Social change, educational change, individual perspective, curricular perspective, inclusive school and attention to diversity, teacher training as responsible of this change and New Technologies

(Pp. 89-102)

1. Cambio social y cambio educativo

La sociedad democrática avanza, y como parte de ella la escuela también ha de evolucionar, y a este respecto, proponemos al docente como motor de cambio que puede determinar este desarrollo, es decir, promover un avance educativo llevado a cabo por el trabajo grupal del profesorado.

“(…) En estos momentos cobra una mayor actualidad lo que consideramos como uno de los principales encargos que la sociedad actual ha venido realizando a la escuela: la formación de ciudadanos provistos de los valores y destrezas necesarios para convivir en una sociedad cada vez más plural y democrática” (Arnáiz y otros, 2003: 97).

Por lo tanto, hablamos de un progreso en la escuela, puesto que existe un antes y un después en la educación. Y atrás quedaba el planteamiento de una escuela centrada en la transmisión de contenidos cuya idea básica era la del discente que acudía al aula con una mente vacía que necesitaba ser llenada de información. La educación segregada tiende a perpetuar una forma de pensar que aísla a las personas a través de sus vidas. La baja tasa de participación de personas con discapacidad en la fuerza laboral puede estar ligada directamente a su exclusión del sistema educativo. Los niños que han sido segregados en la escuela tienden a ser apartados como adultos en áreas de trabajo, programas recreativos, e instituciones (inclusive hospitales psiquiátricos). Estudios posteriores, han considerado al alumno como agente activo de su propio aprendizaje, por lo que éste, ha de participar e implicarse en la tarea, tomándose en la metodología un elemento fundamental como es la comunicación bidireccional que ha de existir

entre el educando y el profesor, por tanto, intervienen estrategias metodológicas como: el turno de preguntas y respuestas entre el alumno y el profesor; la exposición de casos de los propios discentes; el planteamiento de dudas, intereses y/o motivaciones de los educandos; etc. Es decir, ya no se cuestiona al alumno que aprende exclusivamente en el Centro, sino que se va más allá, ya que se defiende la idea de que en el proceso educativo intervienen otros factores que le influyen al niño en su desarrollo personal.

2. De la perspectiva individual a la perspectiva curricular

En este sentido, nos remitimos a Ainscow (1995, 2001 y 2005), donde hace una clara distinción entre la perspectiva que ha venido dominando de la que actualmente se viene proponiendo; la primera, la perspectiva individualista, inspira la organización de la respuesta a las dificultades que experimentan algunos niños en la escuela (Fulcher, 1989; cit. en Ainscow, 1995), y en términos simples esto supone interpretar los problemas sin hacer referencia a los contextos ambientales, sociales y políticos más amplios que se registran, ya que sólo se considera al sujeto; y la segunda, es la perspectiva curricular, donde las dificultades se definen según las tareas, las actividades y las condiciones dominantes en el aula, y se destaca el hecho de que en el aprendizaje del individuo influyen directamente, además de él mismo con sus características personales, su contexto familiar donde nace y se desarrolla como persona, su contexto educativo donde estudia, y su contexto social donde se desenvuelve e interactúa. Por este motivo, esta perspectiva plantea una escuela eficaz donde alumnado, familia y

equipo profesional se coordinen entre sí, donde el profesorado se implique en su labor, y además de una adecuada formación inicial, siga formándose de manera permanente, y donde todos los miembros de la comunidad educativa del sector intervengan, de esta forma, se podrá construir un adecuado desarrollo educativo.

“Desde una perspectiva individual, la diversidad se identifica sólo con niveles de capacidad y se tiende a homogeneizar a partir de unos referentes curriculares. Se considera la diversidad sólo la manifestada por el alumnado al que le

cuesta aprender. Es por ello que se valora que debe tener una atención especializada diferente al resto. Desde otra perspectiva, se parte de la idea de que la diversidad es la expresión de la normalidad y de múltiples factores, no sólo cognitivos, sino motivacionales, socio-económicos, de estilos de aprendizaje... y que por lo tanto la diversidad es algo natural en la clase” (Rosillo, 2001:1-2).

A través del siguiente cuadro podremos observar las diferencias de ambas perspectivas:

Perspectiva Individual	Perspectiva Curricular
<ul style="list-style-type: none"> – Efectos de las etiquetas: se condiciona a los alumnos etiquetados. – El marco de las respuestas: se presta atención a las didácticas; se diferencian a los sujetos según los diversos “tipos”; no existe una mejora de la calidad educativa. – La limitación de oportunidades: el trabajo es individual, no hay una interacción social. – La dotación de recursos: los recursos conducen al desaliento del esfuerzo del profesorado; a una pérdida de tiempo en la consecución de estos recursos; y un mayor número de recursos, produce un mayor número de categorías, lo que provoca mayor número de “etiquetados”. – Mantenimiento del status quo: no se critica a la organización ni al currículum puesto que el “problema siempre está en el alumno”. 	<ul style="list-style-type: none"> – No se diferencian a los alumnos por sus características físicas, psíquicas, socio-culturales-económicas, etc. – Se necesitan recursos para dar respuesta a una escuela heterogénea. – Todos aportan y ayudan a todos. – Una escuela eficaz requiere el perfeccionamiento del profesorado; la cooperación entre los miembros de la comunidad educativa; y la reflexión sobre la práctica educativa para que se produzca el cambio. – Se tiene en cuenta el contexto que rodea e influye en el individuo puesto que no se centra la problemática exclusivamente en el alumno.
<ul style="list-style-type: none"> – Se fomenta la diferenciación. – El alumno se adapta al currículum general. 	<ul style="list-style-type: none"> – A través de múltiples estrategias todos los alumnos tienen la oportunidad de aprender: “Enseñanza Individualizada y Personalizada”. – El currículum único aunque flexible se adapta a las características de cada alumno.
“Los alumnos salen fuera del aula”.	“El apoyo se incorpora dentro del aula”.
Exclusión	Inclusión

Cuadro n.º 1. Perspectiva Individual versus Perspectiva Curricular.

3. Escuela inclusiva y atención a la diversidad

La búsqueda de una educación de calidad para todo el alumnado independientemente de cuáles sean sus circunstancias, debe ser el propósito de toda escuela que

se precie y por extensión de todos los profesionales que formen parte de ella. En todas las sociedades, o al menos en la gran mayoría, se tiene la necesidad de generar la conciencia de que todos los niños tienen los mismos derechos y necesidades, por lo que hacer posible una igualdad de oportunidades, rechazando actitudes negativas, supone un enorme desafío. El reto de la

nueva escuela consiste precisamente en ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesite, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado (Torres González, 1999). La dificultad de esta tarea es evidente, pero es la única manera de evitar que la escolarización no sólo no colabore a compensar las desigualdades, sino que incluso las aumente. Y puesto que la diversidad es un hecho inherente al desarrollo humano, la educación tendrá que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículum y la innegable diversidad del alumnado a quien va dirigido.

La educación inclusiva debe implicar que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Debe tratarse de una escuela que no observe requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Fernández Batanero, 2009). En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

“La importancia de la educación para todos los niños y niñas esta fuera de duda; de ella dependen el pleno desarrollo de su personalidad, el aprendizaje de las técnicas que le permitirán en el futuro un empleo adecuado y la facilidad o dificultad para su integración en la sociedad” (Fernández Batanero, 2005: 3).

Por lo tanto, creemos evidente que si avanzamos hacia una escuela para todos se hace necesario el hecho de buscar nue-

vas estrategias que nos permitan formar eficazmente a todos los alumnos. Y es por ello, que se ha venido contribuyendo a la aparición de nuevos movimientos dirigidos al cambio de la concepción de la escuela, enmarcados bajo denominaciones tales como “escuelas comprensivas”, “escuelas eficaces”, “escuelas para todos” o “escuelas inclusivas”. La revisión de este movimiento tiene para nosotros una gran importancia, ya que desde nuestro punto de vista, no puede entenderse el significado de lo que ahora se denomina “inclusión” sin conocer el contexto en el que surge. Y en la línea dirigida a favorecer una mejora en el aula, como señala Villar Angulo (2005), se necesita de unas estrategias metodológicas que afiancen al alumno en la formación de unas adecuadas competencias encaminadas al plano laboral.

Si hacemos un breve recorrido en la historia para concretar en el término de escuela inclusiva, podemos observar que en la década de los ochenta, se crean movimientos enmarcados bajo denominaciones tales como “escuelas comprensivas”, “escuelas eficaces” o “escuelas inclusivas”, donde destacamos en EE UU la aparición del movimiento “Regular Education Initiative – REI)” centrándose en la iniciativa de incluir a todos los niños, sea cual sea su condición de deficiencia o trastorno, en las aulas ordinarias, y en la actualidad, algunos de sus partidarios prefieren hablar de “Inclusive Education” que podríamos equiparar a la expresión “Integración Total”. La idea fundamental que se expresa en estos movimientos se refiere a la necesidad de unificar los Sistemas de Educación General y Educación Especial, es decir, conseguir un sistema único de enseñanza, siendo lo más importante la posibilidad de que todos los alumnos aprendan eficazmente en las aulas ordinarias, independientemente de

las características personales, culturales, económicas, etc. puesto que nos hemos de situar en la perspectiva curricular (Ainscow, 1995; 2001; 2005), y que, sin obviar, las necesidades educativas especiales, como señala Ortiz (1996), todos los alumnos formen parte del aula, destacando que el objetivo no es borrar las diferencias sino permitir a todos los alumnos pertenecer a una comunidad educativa que valore y de validez a su individualidad.

Por tanto, el aula se convierte en un espacio para todos donde se pueda proporcionar a cada alumno una enseñanza individualizada acorde a sus diferencias individuales, y es por lo que podemos señalar al aula como un lugar compuesto por una diversidad de características y/o un ámbito abierto al alumnado heterogéneo. Y ante esta pluralidad de niños (reflejo de la sociedad en la que vivimos -aumento del número de inmigrantes, deficiencias físicas y/o psíquicas, crecida de alumnos de padres divorciados, maltrato físico y/o psíquico, delincuencia, drogadicción...) el Sistema Educativo ha de responder de forma adecuada para conseguir un propicio desarrollo educativo. Por este motivo, la sociedad en general y la comunidad educativa en particular, deben reclamar una educación en valores, cimentada en la diversidad, puesto que se ha de educar desde una igualdad de oportunidades y desde una formación a la medida de todos. El sentimiento de pertenecer a la escuela, participar de forma activa, ser respetado, tener un tratamiento tolerante y solidario, convivir con una buena relación y ambiente adecuado, son características a fomentar en una escuela inclusiva (Arnáiz, 2003) ya que es la base para que el alumnado heterogéneo pueda desarrollar su educación construyendo con autonomía propia su evolución educativa.

Para que exista una mejora progresiva en el aula heterogénea, el docente ha de conocer los diferentes factores que influyen en el desarrollo del día a día, y entre otros citamos los intereses y gustos diversos, por lo que habrá de llevar a cabo una amplia gama de estrategias metodológicas que motiven al alumnado a la participación e implicación de la tarea; y las características físicas y/o psíquicas de los niños, por lo que habrá de contar con recursos humanos y materiales que palien esas dificultades en el aprendizaje que puedan ofrecer una adecuada respuesta a su déficit determinado; por lo que la ayuda de especialistas y el diálogo con las familias se hace necesario, además del hecho de reflexionar sobre ello. Es decir, el alumnado heterogéneo es un "material" muy frágil con el que trabaja el docente, y por lo que si éste pretende educar en una escuela inclusiva:

"Se trata de revisar actitudes, valores ideas y prácticas para convertir el Centro Escolar en una auténtica comunidad de aprendizaje, abierta a la participación del profesorado, alumnado, familias y demás agentes educativos" (VV. AA., 2004: 50).

En la década de los noventa, se promulgó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), cuyos principios fundamentales son "Atención a la Diversidad" y "Comprensividad", planteando este marco legal, una enseñanza individualizada a cada sujeto; además de ser sustituido el término de Educación Especial por el de Necesidades Educativas Especiales. Y en este sentido, Villar Angulo (2000: p.e.) señala que: "*La escuela debe favorecer, como el arte, la diferencia frente a la homogeneización y ampliar y ahondar el ámbito de las destrezas de pensamiento que incluyen habilidades cognitivas: solución de problemas, aprender a aprender y razonamiento*".

Se planteaba que el alumnado del Centro Específico pasara al Centro Ordinario, pero no como ocurriera en ese intento de integración en la década de los ochenta, cuando algunos Centros pioneros se atrevieron a “integrar” a determinados alumnos de Educación Especial en las aulas específicas que se construyeron dentro de los Centros Ordinarios, ya que en algunos casos, estos sujetos de Educación Especial diagnosticados como “menos graves”, eran integrados en aulas normales pero sólo a tiempo parcial, puesto que el resto del horario eran trasladados a aulas específicas para trabajar unos Programas de Desarrollo Individual (PDI) extraídos del currículum específico; esto es considerado como una integración parcial, e incluso segregación del alumnado. Y lo que verdaderamente se pretendía era una integración total del discente, por lo que la LOGSE (1990) diseñó un currículum con unas determinadas características: único, flexible y abierto, siguiendo la línea del Informe Warnock (1978), donde se hacía evidente que cada educando pudiera presentar un tipo de dificultad en el aprendizaje de manera temporal o permanente, diferente origen de la dificultad, o el grado de la necesidad. Por lo tanto, estamos dentro de la perspectiva curricular (Ainscow, 1995), ya que reconoce como causa de la dificultad al propio alumno, su contexto familiar, educativo y/o social, ya que puede influir en el proceso de aprendizaje del sujeto, por lo que se ha de tener en cuenta, y de hecho, en esta ley, se optaba por una participación de familias como parte de la comunidad educativa, así como medidas necesarias a los Centros según estuvieran situados geográficamente. Transcurridos ya casi veinte años desde la implantación de la LOGSE (1990), se han podido evaluar sus pro y sus contra, pero resultados a parte, sí hemos de tener conciencia de que cada alumno es diferente y la enseñanza es

la que se ha de adaptar a él, y para ello, hemos de contar con unos profesionales formados e implicados en la labor educativa, familias y entorno social de la comunidad educativa con ánimo de participación en la escuela, elementos curriculares a la disposición del alumnado, y medios humanos y materiales para atender a la heterogeneidad de sujetos, entre otros factores. Hemos de citar, por tanto, que la LOGSE ha aportado a nuestro actual Sistema Educativo el concepto de Necesidades Educativas Especiales o Dificultades en el Aprendizaje, constituyendo la expresión del cambio de perspectiva en la consideración de la Educación Especial y del tratamiento de la diversidad en el nivel educativo; aunque si bien es cierto, la incorporación de este concepto tiene importantes implicaciones tanto en la teoría como en la práctica.

Cinco años después de la citada LOGSE (1990), es decir, en 1995, se promulgó el Real Decreto de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, y él, es la culminación de un proceso legislativo y supone varios cambios: se tiene en cuenta al niño superdotado como excepcional, la Educación Secundaria, los Centros Específicos se convierten en Centros de Recursos de Educación Especial, las adaptaciones Curriculares Individuales son incluidas en el Proyecto Curricular de Centro, y es más explícito que el anterior Real Decreto de 1985 porque ahora se tienen en cuenta los recursos humanos (medios personales y apoyos complementarios), entre otros.

Posteriormente, se concreta una nueva legislación para educación llamada Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002), y en ella se planteaba una enseñanza de calidad para todos los sujetos, pero de ella sólo se puede evaluar el plano teórico que no práctico debido a su paralización. Y en este

sentido: *“Trabajar para dar una enseñanza de calidad al cien por cien de los niños y niñas de nuestro país, supone atender a toda la población escolar, sin exclusiones y ello no es tarea fácil”* (Fernández Batanero, 2002:99).

Unos años más tarde, se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), y de ella, vamos a exponer el siguiente cuadro para observar sus principales puntos:

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (2006)	
PRIMARIA (6 a 12 años) <ul style="list-style-type: none"> – 1º de EP planes de refuerzo – 4º de EP prueba evaluación diagnóstico – Podrá repetirse una sola vez durante toda la etapa Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos 	
ESO (12 a 16 años) <ul style="list-style-type: none"> – Se reduce en 1º y 2º de ESO el número de asignaturas (no más de dos de las que se imparten en Primaria) – Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos – En 2º de ESO prueba de evaluación diagnóstico – En 3º de ESO programas de diversificación curricular. Excepcionalmente se inician los programas de formación profesional – En 4º de ESO habrá opciones formativas para la vida laboral – Se repetirá curso: <ul style="list-style-type: none"> * 1º, 2º, 3º y 4º de ESO * Con tres o más asignaturas suspendidas * Excepcionalmente los profesores deciden si el alumno pasa de curso con tres suspensos * Se repite curso sólo dos veces en toda la etapa y nunca el mismo curso, salvo si se trata de 4º 	
BACHILLERATO (16-18 años) <ul style="list-style-type: none"> – 4 Modalidades: <ul style="list-style-type: none"> * Artes * Humanidades y CC. Sociales * Tecnología * CC. Naturaleza y CC. Salud 	BACHILLERATO (16 a 18 años) <ul style="list-style-type: none"> – 3 Modalidades: <ul style="list-style-type: none"> * Artes * Ciencia y Tecnología * Humanidades y Ciencias Sociales – Nueva asignatura: Ciencias para el Mundo Contemporáneo

Cuadro n.º 2. Principales puntos de la LOE (2006).

Desde nuestro entender, la escuela como espacio para todos supone, a grandes rasgos, un gran esfuerzo a tres niveles: A nivel social; a nivel educativo: infraestructura, currículum, medios y formación del profesorado; y a nivel familiar. Y destacamos estos tres niveles porque, respecto a nivel social, decir que la sociedad ha de tomar conciencia de que todos somos personas, independientemente de las características individuales que tengamos cada uno, y que según la Constitución Española de 1978, tenemos una serie de derechos y deberes, entre el que se incluye la educación, por lo tanto, no se ha de discriminar por tener unos rasgos que lo hagan “di-

ferente” según los patrones sociales que lo consideran dentro o fuera de la normalidad. Sobre el nivel educativo, creemos en primer lugar, deshacernos de esas barreras de infraestructura que dificultan la accesibilidad a determinadas personas, y que de entrada al Centro educativo ya los están excluyendo. En segundo lugar, el hecho de diseñar un currículum a la medida de todos, donde no se discrimine al sujeto por tener dificultades en el aprendizaje, y se propongan soluciones para poder adaptarlo a cada alumno. En tercer lugar, por un lado, disponer de un presupuesto que permita aumentar la plantilla de un profesorado especializado en los diferen-

tes tipos de necesidades educativas especiales, y por otro, contar con especialistas que puedan diseñar y aplicar recursos materiales para que se ajusten a los educandos. En cuarto lugar, la necesidad de que el profesorado reciba una formación permanente para que de esta forma, la escuela pueda ser activa y dinámica, tomando como motor al profesor (Villar, 1998). Y en quinto, y último lugar, a nivel familiar, ya que es la propia familia la que se ha de concienciar que la diversidad enriquece el aula, y además, han de participar a través de la comunicación, la colaboración, y la propia formación en escuelas de padres, ya que ellas son parte de la comunidad educativa, y para el desarrollo educativo se necesita de su ayuda.

Actualmente la escuela inclusiva sigue su curso a través de legislaciones, estudios, investigaciones, etc. ya que son muchos los profesionales que apuestan por trasladar la teoría de una escuela fundamentada en la educación de todos los niños, a la praxis educativa; y como decimos, tomando como referencia al docente como motor de cambio, por lo que insistimos en una adecuada formación inicial como permanente para poder considerarlo así.

4. Formación del profesor como motor de cambio

Al hablar de formación del profesorado, nos remitimos en primer lugar a la formación inicial, y exponemos que en la Facultad de Ciencias de la Educación de las distintas Universidades Españolas se intenta fomentar en el alumnado universitario la concienciación sobre la gran responsabilidad que tendrán como futuros docentes del sistema educativo de la sociedad rotulada como del conocimiento y de la

información (Cabero, 2003), y caracterizada como globalizada; estimándose a los profesionales de la enseñanza, piezas elementales en el sistema educativo puesto que podrán ser propulsores del desarrollo educativo, y por ende, social; por lo tanto, podemos decir que el día a día lo construyen los maestros en las aulas, y en este desarrollo diario influye el docente como eje fundamental que moldea la enseñanza, a lo que añaden Puig y Trilla (2003: 58) que: *“Los educadores diseñan prácticas y construyen medios, pero además activan y conducen estas prácticas a diario en sus aulas”*.

Y en segundo lugar, al desarrollo permanente del profesional de la educación, puesto que esta fase de “formación permanente”, de “desarrollo profesional” o también conocida como “continuo reciclaje del profesor” trata sobre unas actividades planificadas por instituciones o por los propios profesionales para obtener un desarrollo profesional y personal de su actividad docente. Se pretende que a través de una continua formación el profesor pueda poseer los conocimientos que vayan surgiendo en la sociedad para poder comunicarlos en el aula. La formación del profesorado, tal y como requiere una escuela comprensiva, ha de ir encaminada a la reflexión, el conocimiento, la cooperación, la colaboración, el diálogo, el trabajo en grupo, la implicación, el esfuerzo, la motivación y el trabajo en el ámbito de la planificación y desarrollo curricular, todo ello dirigido hacia una enseñanza de calidad capaz de ofrecer al alumnado heterogéneo, e inmerso en una realidad social, una adecuada respuesta educativa (Villar Angulo, 1998 y 2000).

En los diferentes cursos, jornadas, simposios, congresos, etc. a los que acude el profesorado para reciclarse, se desarrollan ciertas estrategias metodológicas que con-

tribuyen a la mejora y perfeccionamiento de la capacidad profesional del docente, y ejemplo de ellas son las siguientes:

1. *Lectura, visionado y discusión de documentos.* Con la lectura, visionado y discusión sobre determinados documentos escritos, audiovisuales y multimedia, se pretende que el profesorado adquiriera un conocimiento teórico que le servirán en algunos casos como conocimiento nuevo, y en otros, como profundización sobre las distintas temáticas.
2. *Preguntas y respuestas.* Esta dinámica invita al diálogo entre el profesorado y los especialistas coordinadores de las sesiones de trabajo. A través de las preguntas y respuestas podremos revisar el conocimiento que tenemos sobre el tema, exponer experiencias vividas, reflexionar en grupo, aclarar dudas, etc. pudiendo conocer en cada momento cómo se va comprendiendo el tema, si existe una verdadera motivación y preocupación hacia el mismo... La dinámica habrá de ser participativa y dinámica.
3. *Debate o discusión en grupos.* La discusión en grupos proporciona la oportunidad de organizar sus conocimientos y comparar sus ideas e interpretaciones con las de sus compañeros y especialistas. También permite que se adquiera y demuestre habilidades que les serán necesarias para su vida profesional, como son las destrezas de comunicación oral, escuchar, estructurar la información, de persuasión, e independencia del coordinador, puesto que son muchos los casos en que la interferencia de otros individuos molestan y no permiten que se trabaje con normalidad.
4. *Estudio de casos.* Esta metodología se puede trabajar a través de dos opciones. Por un lado, el estudio de casos no siempre va seguido de un estudio de los mismos; cuando el caso se utiliza como ejemplo o demostración, basta con su exposición, y es aconsejable su uso puesto que el conocimiento teórico es trasladado a la praxis educativa y permite una mayor comprensión del mismo, ya que deja de ser abstracto para convertirse en un hecho real. Por otro lado, el estudio de los casos se realiza en la unidad destinada al diagnóstico, y aquí se ha de estudiar para conocer qué ocurre, cómo resolver el problema y la evaluación final.
5. *Trabajo individual o autónomo.* Este tipo de trabajo es otra de las técnicas que se propone para el desarrollo de las diferentes sesiones que se llevan a cabo en la formación permanente del profesorado. En concreto, con esta metodología se pretende que los profesionales profundicen de forma voluntaria en determinados puntos del programa de acuerdo con las necesidades de su realidad educativa, y de sus intereses y motivaciones personales. Para ello, en las sesiones se ha de ofrecer diversas fuentes documentales donde se pueda encontrar bibliografía para poder ampliar conocimientos sobre las diversas temáticas que estemos tratando; así como la orientación y apoyo al profesorado, por parte de los especialistas que estén desarrollando la sesión.
6. *Acción Tutorial.* Las tutorías tienen un papel fundamental en la concepción de la formación del profesorado, y respecto a esta metodología se proponen tutorías para la orientación de los trabajos e informes que tengan que realizar, y tutorías como sistema individualizado de trabajar con el docente sobre la base de los datos suministrados por las evaluaciones de las sesiones.

El aprendizaje de conocimientos aptitudinales y actitudinales del docente en estas sesiones, va a ayudar a favorecer el desarrollo de la escuela, puesto que no sólo se adquiere una formación conceptual, sino también, unas herramientas de trabajo que van a permitir el trabajo en equipo en el Centro para encontrar soluciones a los problemas que se plantean en el día a día y a crear nuevas situaciones que van a permitir la evolución educativa. Pretendemos caminar hacia una escuela para todos donde los sujetos puedan recibir una adecuada educación a la medida de cada uno, y ello, es tarea bastante difícil, por lo que el docente, en coordinación y con la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, habrá de intentar construir un aula para todos. Y volvemos a incidir en la necesaria formación del profesorado para poder ser pieza de cambio en una escuela para todos.

5. Nuevas tecnologías

Pues bien, en este camino para confeccionar una escuela que atienda a la diversidad se necesitan diferentes elementos, es decir, tanto medios humanos con una adecuada formación, como medios materiales que puedan ofrecer una respuesta educativa que propicie la calidad de la enseñanza a través de su funcionamiento. Y en este sentido, consideramos a las Nuevas Tecnologías como un recurso capaz de alcanzar dicha finalidad debido a las múltiples características que posee para ello, pudiendo ofrecer numerosas posibilidades a desarrollar en el aula (Salinas, 2003; Cabero y Tena, 2004). Y en esta línea, Adell (2003: p .ej.) expone que las herramientas tecnológicas en el aula:

“Son relativamente fáciles de crear por el docente, y son divertidas y formativas para los estudiantes. Bien planteadas, parecen un juego, pero los

alumnos aprenden muchas cosas durante su desarrollo (y no sólo las respuestas a las preguntas)”.

También podemos hacer referencia a García y otros (2003), cuando analizan que la utilización de las Nuevas Tecnologías en el campo educativo requiere un planteamiento que tenga en cuenta, no sólo los objetivos y contenidos a alcanzar, sino también, cómo la información se va a presentar y comunicar, cómo se van a realizar las actividades de aprendizaje, cuáles son los roles y funciones del docente y del educando, y qué tipo de interacciones se producirán en esta nueva situación.

Por este motivo, en el ámbito educativo, las Nuevas Tecnologías son un elemento que se introduce en la enseñanza, ya que como apunta Salinas (2005), la introducción de las TIC afecta inevitablemente a las formas en que los otros medios se utilizan para hacer nuevas cosas, o hacer las viejas cosas de formas nuevas.

A ello, Cabero (2002) añade una serie de ventajas sobre la utilización de los medios tecnológicos audiovisuales, ya que éstos están al servicio de todos los sujetos, sin excluir a los alumnos con dificultades en el aprendizaje, y desde un planteamiento general podemos concretarlas en las siguientes: *Ayudan a superar las limitaciones que presentan los déficit cognitivos, sensoriales, y motóricos de los sujetos. Favorecen la autonomía de los sujetos. Favorecen la comunicación sincrónica y asincrónica de los sujetos con el resto de compañeros y el profesorado. Respalдан un modelo de comunicación, y de formación, multisensorial. Propician una formación individualizada para el sujeto. Evitan la marginación que introduce el verse desprovisto de utilizar las herramientas de desarrollo de la sociedad del conocimiento, como son las nuevas tecnologías. Facilitan la inserción sociolaboral*

de los sujetos con necesidades educativas específicas. Proporcionan momentos de ocio. Ahorran tiempo para la adquisición de habilidades y destrezas. Propician el acercamiento de los sujetos al mundo científico y cultural, y el estar al día en los conocimientos que constantemente se están produciendo. Y favorece la disminución del sentido de fracaso académico y personal.

También, la promulgada Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, Nº 106, 4-V-06), sigue la misma dinámica por la que apostaron los dos marcos legales anteriores (LOGSE, 1990 y LOCE, 2002), destacando a las Nuevas Tecnologías como contenido en el que se ha de educar al alumno ya que forma parte de su desarrollo integral como sujeto que se ha de desenvolver en la sociedad, y como recurso en atención a la diversidad para proporcionar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad a todos los educandos, teniendo en cuenta su capacidad de adaptación para poder ajustarse a las características individuales de cada uno.

“Resulta, pues, necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Se trata, en última instancia, de que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter complementario de ambas redes escolares, aunque sin perder su singularidad” (Exposición de Motivos del Marco Legal de la LOE, 2006).

Según Sanhueza (2005), las Nuevas Tecnologías son un desafío y un mundo de posibilidades para los Sistemas Educativos, puesto que éstos deben comenzar a preparar a los educandos para que pue-

dan manejarse con destrezas y habilidades en estos conocimientos tecnológicos. A lo que añade Aguaded (2005) que el ‘ciberespacio’, el nuevo escenario de la comunicación computerizada y tecnologizada de alcance universal es, con todo, el nuevo escenario de la cultura y el quehacer humano, bajo el signo de un imparable avance tecnológico que sorprende por su vertiginoso crecimiento y sus aún ilimitados poderes de desarrollo; por tanto, el ordenador va insertándose en las esferas del saber y de lo cotidiano: teletrabajo, telebanca, ocio electrónico, telecompras, acceso a informaciones remotas, lecturas ‘literarias’ a través de la Web, telepublicidad... Y además, caminando en la búsqueda de unos medios tecnológicos funcionales para la educación (Cabero y Llorente, 2009).

Escuela y sociedad, no deben caminar por separado, por lo que debemos tener presente el impacto que conlleva el nuevo marco globalizado del mundo actual y sus omnipresentes, imprescindibles y poderosas herramientas TIC, está induciendo a una profunda revolución en todos los ámbitos sociales que afecta también, y muy especialmente, al mundo educativo. Estamos ante una nueva cultura que supone nuevas formas de ver y entender el mundo que nos rodea, que ofrece nuevos sistemas de comunicación interpersonal de alcance universal e informa de “todo”, que proporciona medios para viajar con rapidez a cualquier lugar, e instrumentos tecnificados para realizar nuestros trabajos. Esto da lugar a nuevos valores y normas de comportamiento. Obviamente todo ello tiene una fuerte repercusión en el ámbito educativo, por lo que sus profesionales deben de adquirir nuevas competencias para poder ofrecer un servicio acorde al que la nueva sociedad demanda (Villar Angulo, 2009).

En definitiva, podemos observar que cada día son más las comunidades edu-

cativas que continúan avanzando para construir una escuela inclusiva donde se atiende a la diversidad, donde el alumno sea considerado como un sujeto con unas características personales y que se desarrolla dentro de un contexto familiar, educativo y social, influyéndole todos estos factores en la adquisición de su aprendizaje. También, cada día, son más los profesionales que se inclinan por una enseñanza a la medida de todos, ofreciendo una respuesta educativa coordinada con los demás sujetos que intervienen en la educación del alumno; y de igual forma, estos profesionales apoyan e intervienen en el hecho de considerar al educando como protagonista de su aprendizaje, por lo que parten del conocimiento previo para seguir mediando en una adecuada formación. Y formación también es la pieza clave del profesorado para que pueda ser considerado como motor de cambio, ya que este profesional es el que desarrolla la tarea día a día en el aula desmenuzando el currículum para hacerlo llegar de una u otra forma a todos los miembros de la comunidad educativa, por lo que habrá de estar adecuadamente preparado para ello. Y en último lugar, nos hemos referidos a las Nuevas Tecnologías por ser unos medios de los que podemos obtener un beneficio ya que actualmente avanzamos hacia una escuela para todos en la que se pueda atender al alumnado heterogéneo, construyendo una enseñanza a la medida de cada individuo, y aunque el camino sea complejo, pero sí posible como se viene demostrando, se necesita de herramientas tecnológicas que puedan favorecer y ayudarnos en ello; puesto que *las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación están produciendo un gran impacto y transformación en la sociedad, en la cultura y, por extensión, en la educación*. Y en esta línea, apunta Salinas (2005), que la introducción de las TIC afecta inevitable-

mente a las formas en que los otros medios se utilizan para hacer nuevas cosas, o hacer las viejas cosas de formas nuevas.

Conclusiones

Como síntesis poder exponer que la sociedad avanza en los diferentes sectores que la conforman, y el sistema educativo, como formador y educador del futuro ciudadano, no puede quedar estancado y retrasado con respecto a los demás ámbitos; y en este sentido, proponemos al profesor, y por ende, a su adecuada formación, como motor de cambio para hacer evolucionar al ámbito educativo, trabajando en equipo con la comunidad educativa, y a favor de una escuela inclusiva donde todos los sujetos puedan recibir una enseñanza a la medida de todos, donde la diversidad de alumnado sea una ventaja educativa, y no un rechazo a las diferencias. Y esta capacitación para poder considerar al docente como motor de cambio educativo, se inicia en formación en la carrera de Magisterio, donde el profesorado adquiere ciertas nociones teórico-prácticas para que tenga conciencia del papel tan importante que representa en la sociedad, y posteriormente, a través de una formación permanente, donde en diferentes cursos, seminarios, mesas redondas, congresos, etc. el docente puede ir adquiriendo conocimientos que no poseía, o mejorar los que ya posee. Por este motivo, planteamos un desarrollo profesional continuo para el profesorado puesto que como mecanismo de cambio del sistema educativo hemos de fomentar un perfil del docente capaz de aportar avances en el ámbito educativo, principalmente, la construcción de una escuela para todos. Y como elemento facilitador del aprendizaje apostamos por las Nuevas Tecnologías, ya que son unos medios ergonómicos que nos ayudan a trabajar a la medida de todos.

Bibliografía

- ADELL, J. (2003). "Internet en el aula: la caza del tesoro". Edutec. Revista Electrónica de Educación. Publicación Electrónica.
- AGUADED GÓMEZ, J. I. (2005). "Nuevos escenarios en los contextos educativos. La sociedad postmoderna, del consumo y la comunicación". Revista @gora digit@l. N.º 7. Publicación electrónica. Huelva: Universidad de Huelva. Página Web: <http://www2.uhu.es/agora>.
- AINSCOW, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: UNESCO Narcea.
- AINSCOW, M. (2001). Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, Propuestas y Experiencia para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- AINSCOW, M. (2005). "El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva". Presentación de apertura del Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar. Barcelona. Publicación Electrónica. Doc. Web: http://www.barcelona-icsei2005.org/Imagenes/ponencias_completas/Ainscow_esp.pdf.
- ARNÁIZ, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- CABERO ALMENARA, J. (Dir.) (2002). Las TIC en la Universidad. Sevilla: MAD. Colección Universitaria, Ciencias de la Educación.
- CABERO ALMENARA, J. (2003). "La galaxia digital y la educación: los nuevos entornos de aprendizaje". En AGUADED, J. I. *Luces en el laberinto audiovisual*. Huelva. Grupo Comunicar.
- CABERO ALMENARA, J. y ROMERO TENA, R. (2004). Nuevas Tecnologías en la práctica educativa. Granada: Arial Ediciones.
- CABERO ALMENARA, J. LLORENTE CEJUDO, M. C. (2009). *Herramientas Web 2.0 para la Formación*. Sevilla. Gid. Universidad de Sevilla.
- CEBRIÁN DE LA SERNA, M. y RÍOS ARIZA, J. M. (2000). Nuevas tecnologías aplicadas a las didácticas especiales. Madrid: Pirámide.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA (1978).
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M.ª (2009). *Un currículo para la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M.ª (2005). Inmigración y educación en el contexto español. Un desafío educativo. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 36. n.º 11, Doc. Web <http://www.rieoei.org/deloslectores/1041Batanero.PDF>
- FULCHER (1989). "Integrate and mainstream? Comparative issues in the politics of these policies". En AINSCOW, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: UNESCO Narcea.
- GARCÍA BERMEJO, M. L.; SARCIADA PALENCIA, C.; y SORDO JUANENA, J. M. (2003). "Diseño de un modelo tecnológico para el aprendizaje de lengua castellana: un ejemplo práctico". Revista de Didáctica (Lengua y Literatura). Vol. 15. Págs. 37-53.
- MEC Real Decreto 334/1985, de seis de marzo (BOE, 16-III-85) de Ordenación de la Educación Especial (BOE, 16-III-1985),
- MEC (1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE, 4-X-1990).
- MEC (2002). Ley Orgánica de Calidad de la Educación (BOE, N.º 307. 24-XII-2002).
- MEC (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, N.º 106, 4-V-2006).
- ORTÍZ GONZÁLEZ, M. C. (1996). "De las necesidades educativas especiales a la inclusión". Siglo Cero. Vol. 27. N.º 2. Pp. 5-13.
- PUIG, J. M. y TRILLA, J. (2003). "Diseñar prácticas escolares". Cuadernos de Pedagogía. N.º 325. Junio. Pp. 56-59.
- ROSILLO, E. (Coord. MCEP). (2001). "Construir la Escuela desde la Diversidad

- y para la Igualdad". Materiales previos y conclusiones del Grupo de Trabajo Diversidad personal: aprendizaje y convivencia. Celebrado en Madrid los días 26, 27 y 28 de enero de 2001, y fue organizado por la Conf. de MRP, CEAPA, CCOO, FETE-UGT, STEs, CGT y MCEP. Publicación Electrónica. Documento Web: <http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad>.
- SALINAS IBÁÑEZ, J. (2003). "Acceso a la información y aprendizaje informal en Internet". *Revista Comunicar*, 21. Pp. 31-38.
- SALINAS IBÁÑEZ, J. (2005). "Herramientas para la formación del profesorado". *EduTEC '05. Congreso Internacional formación del profesorado y nuevas tecnologías*. Santo Domingo. 17, 18 y 19 de noviembre 2005.
- SANHUEZA VIDAL, J. A. (2005). "Características de las prácticas pedagógicas con TIC y efectividad escolar en un liceo Montegrande de la Araucanía, Chile". *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Contexto Educativo*. Número 36 - Año VI. Publicación Electrónica. <http://contextoeducativo/>.
- TORRES GONZÁLEZ, J. A. (1999). *Educación y diversidad: bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.
- VILLAR ANGULO, L. M.; (2009). *Competencias para la formación de docentes universitarios*. Málaga: Aljibe.
- VILLAR ANGULO, L. M.; DE VICENTE RODRÍGUEZ, P. S.; ALEGRE DE LA ROSA, O. M. (2005). *Conocimientos, capacidades y destrezas estudiantiles*. Madrid: Pirámide.
- VILLAR ANGULO, L. M. (1998). "La Formación Permanente del Profesorado". *Revista de Educación*. N.º 317. Septiembre-Diciembre. Publicación Electrónica.
- VILLAR ANGULO, L. M. (2000). "El profesor ante las exigencias de los mercados de trabajo". En NAVARRO, L., DE LA FUENTE, R. y SANTAMARÍA, R. (Coords). *La Universidad en la formación del profesorado: una formación a debate*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos. <http://tecnologiaedu.us.es/villar/publicaciones/profesorado>
- VV. AA. (2004). "Educar sin excluir". *Cuadernos de Pedagogía*, 331. Pp. 50-54.
- WARNOCK, H. M. (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped children and Young People, Her Majesty's*. London: Stationery office.

Sobre el autor

Miguel María Reyes Rebollo

Profesor titular de universidad, pertenece al departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla. Miembro del Grupo de Investigación Didáctica: análisis tecnológico y cualitativo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre muchas otras destaca la línea de investigación de atención a la diversidad del alumnado. Autor de numerosas publicaciones sobre educación inclusiva y atención a la diversidad.