



Revista Intercontinental de Psicología y
Educación

ISSN: 0187-7690

ripsiedu@uic.edu.mx

Universidad Intercontinental
México

Parra Martínez, Mónica Leticia; Pérez y Pérez, Yanitza; Torrejón Becerril, Maricela; Mateos Papis,
Giannina

Asesoramiento educativo para la formación docente en la visión de escuela inclusiva

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 12, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 77-87

Universidad Intercontinental

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212393005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Asesoramiento educativo para la formación docente en la visión de escuela inclusiva

Mónica Leticia Parra Martínez
Yanitza Pérez y Pérez
Maricela Torrejón Becerril
Giannina Mateos Papis

Resumen

En la actualidad, dentro de las escuelas regulares se trabajan proyectos enfocados a la inclusión. Uno de los elementos a considerar como necesidad específica para continuar con dichos proyectos es la formación docente, pilar que sustenta la dinámica educativa en las escuelas, ya que requiere conocimientos puntuales en cuanto a conceptos y habilidades para trabajar en la diversidad.

En el presente documento se analiza la finalidad del asesoramiento educativo por parte de expertos en la materia, para aplicarla como herramienta de formación docente. Es una buena opción, porque para realizarla es ne-

Abstract

At the present time, within the regular schools projects focused to the inclusion are working. One of the elements to consider like specific necessity to be able to continue with these projects is the teacher training, pillar that educative dynamics in the schools because the projects requires precise knowledge about concepts and abilities to work in the diversity. In the present document, the purpose of the educative advising on the part of experts in the matter is analyzed, to apply it like tool of educational formation. It is a good option because to build it, is necessary to make an evaluation of the specific necessities of

Mónica Leticia Parra Martínez [monypaya@yahoo.com.hk], Yanitza Pérez y Pérez [yanitzapyp@yahoo.com.mx], Maricela Torrejón Becerril [mtorrej@uic.edu.mx] y Giannina Mateos Papis [giannim@uic.edu.mx]. Centro Universitario de Salud Mental y Servicios Educativos, Universidad Intercontinental, México.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 12, núm. 1, enero-junio 2010, pp. 77-87.
Fecha de recepción: 22 de junio de 2007 | fecha de aceptación: 9 de junio de 2009.

cesario evaluar las necesidades específicas de cada escuela y trabajar de forma contextualizada, tomando en cuenta sus características concretas. Así, por medio del asesoramiento, pueden cubrirse sus necesidades, con lo cual se propicia además la reflexión acerca de la práctica docente.

PALABRAS CLAVE
asesoría, diversidad, docentes

each school and to work in the school, considering his concrete characteristics. Thus, through advising the necessities can be covered in the schools, causing in addition the reflection about the educational practice.

KEY WORDS
advising, diversity, teachers

Introducción

En la actualidad, el rol que desempeñan los asesores educativos todavía no ha sido bien delimitado, pues se ha construido a partir de la experiencia de prácticas más conocidas y con mayor tradición, como la orientación, la inspección, la formación permanente y la innovación educativa (Rodríguez Romero, 1996). Sin embargo, algunas de estas prácticas no concuerdan con el concepto de asesoramiento; por ejemplo, la inspección, puesto que depende de las autoridades administrativas, mientras que el asesoramiento implica la independencia de la institución (asesorado) y, a la vez, el asesor debe lograr que su presencia resulte prescindible (Guarro Pallás, 2005).

A consecuencia del tiempo, el avance teórico y el desarrollo de mayores experiencias en el campo, se concluye que la identidad del asesoramiento, y no la del asesor, ha resultado ser controvertida y problemática (Rodríguez Romero, 2005).

En el presente texto, se explorará el papel del asesoramiento para la formación docente desde el enfoque de escuela inclusiva. Para lograr dicho objetivo, en primer lugar, se abordará la importancia de la formación do-

cente; en segundo lugar, se discutirá la función del asesoramiento educativo en la formación docente; después se valorará la relevancia de la formación docente en la visión actual de escuela inclusiva; por último, se discutirá la posibilidad de realizar tal formación docente por medio del asesoramiento educativo, partiendo de las necesidades específicas de cada escuela.

La importancia de la formación docente

Existen diversas razones por las cuales las escuelas no funcionan de forma satisfactoria, entre las que se encuentra la formación inadecuada de los profesores, situación que requiere mejoría. En el mismo orden de ideas, Pérez Almaguer (2006) indica que la elevación del nivel de preparación de los docentes es una necesidad para satisfacer las demandas de la educación. Esta última idea es corroborada por Sánchez Ocegüera (2006), quien establece que las políticas públicas en materia educativa deben orientarse hacia la preparación profesional y actualización docente. Con todo lo anterior, puede identificarse la formación docente como uno de los puntos que requiere atención dentro de la práctica educativa, para mejorar su calidad.

La formación docente llega a vislumbrarse en el mismo sentido que el aprendizaje de oficios o profesiones por parte de aprendices, es decir, se aprende por medio del contacto con maestros experimentados a los cuales se imita hasta conseguir el dominio del oficio (Rodríguez, 2002). Por otro lado, Fernández Enguita (1999) señala que la profesión docente carece de reconocimiento social, y se tiene la idea de que cualquier persona está en condiciones de interferir en su labor, al grado de considerarla una “semiprofesión”, si bien una forma de aprender a enseñar es por medio del contacto con colegas. Este aprendizaje requiere del desarrollo de muchas habilidades.

Existe un debate en torno de los conocimientos y habilidades necesarias en un docente para cubrir exitosamente su misión. Dean (1993) considera que los conocimientos que necesita tener un maestro son los siguientes:

- Autoconocimiento: ser consciente de las propias fortalezas y debilidades.
- Una filosofía explícita: tanto propia como de la institución donde labora, la cual le dé lineamientos para evaluar el trabajo y tomar decisiones sobre enfoques y materiales.
- Desarrollo infantil: conocer la manera en que los niños se desarrollan y aprenden, y cómo aprenden.
- Conducta grupal: capacidad para manejar a los niños en un grupo.
- Contenido del currículum.

En lo referente a las habilidades, el autor menciona las siguientes:

- Observación e interpretación de la conducta del niño
- Organización y control
- De comunicación
- De planificación
- De resolución de problemas
- De evaluación

Puesto que los conocimientos en los temas expuestos han avanzado día con día, es necesario actualizarse. Del mismo modo, las habilidades pueden desarrollarse con la experiencia; pero tomar talleres o cursos especializados en estos temas puede facilitar al maestro tanto el desarrollo como el perfeccionamiento de ellas. Todo lo anterior refleja la necesidad de capacitar a los maestros desde varios ángulos para que apoyen de la mejor manera al alumnado en general.

La formación docente puede proporcionarse desde la educación inicial para profesores o por medio de programas de educación continua para quienes se encuentran ya en servicio. Cuando los profesores concluyen sus estudios y se integran a la práctica docente, experimentan una etapa de iniciación donde deben realizar la transición de estudiantes a docentes y también desarrollar su esquema de acción en el aula; en esa etapa, hay

tensiones y dificultad para transferir los conocimientos adquiridos en la formación inicial (Mellado, 2001). Por lo descrito anteriormente, puede concluirse que aun los maestros que acaban de egresar de la escuela requieren de un acompañamiento dentro de su contexto de trabajo, para explotar los recursos con los que cuenta.

Por otro lado, Arévalo (2006) identifica que uno de los desafíos en la formación es que en la práctica docente perduran las formas de enseñanza recibida por los profesores cuando realizaron sus primeros aprendizajes como alumnos, más que lo aprendido durante su formación docente; por ello, se requiere guiarlos para que desarrollen prácticas más autónomas mediante la reflexión de sus intervenciones y propuestas.

La reflexión de la práctica docente y el intercambio de experiencias constituyen muy buena opción para la formación docente en activo, pues debe impulsarse tanto de manera individual como en colectivo, con el fin de promover el aprendizaje colaborativo (Hopkins, Ainscow y West, 1994, cit. por Giné, 2005). En este mismo punto, es importante reconocer que el intercambio entre experiencias de maestros pertenecientes a generaciones distintas es muy enriquecedor. Child y Merrill (2003, cit. por Price & Willett, 2006) indican que trabajar con profesores “aprendices” puede dar oportunidad a los profesores “veteranos” de analizar su propia práctica. Esta relación funciona también a la inversa, ya que un profesor “veterano” se beneficia al trabajar con profesores “aprendices”, debido a que es un poderoso recordatorio de su responsabilidad por el futuro de la educación y de su necesidad de modelar una buena práctica.

El asesoramiento educativo como auxiliar para la formación docente

El asesoramiento educativo se ha abordado en forma explícita desde el ámbito de la innovación y el cambio educativo (Valdivia Ruiz, 2002). Como en cualquier práctica innovadora, las experiencias en este campo

han tenido matices tanto positivos como negativos, desde las expectativas de la institución, la forma en la que llega el asesor, hasta las acciones que realiza en el proceso. Dichas experiencias han construido poco a poco la identidad del asesor y también la del asesoramiento, lo que ha posibilitado la concretización de estrategias e instrumentos para realizarlo.

El asesoramiento contribuye a la formación docente sólo si, por medio de la participación de la comunidad escolar en conjunto, se propicia la toma de conciencia de los problemas colectivos; el conocimiento de los recursos, actitudes y capacidades de la escuela para afrontar dichos problemas; y la realización de proyectos dirigidos a mejorar la calidad educativa (Rodríguez Romero, 1996). Con lo anterior, se consigue optimar la función docente mediante la formación para afrontar las dificultades que se les presenten.

Escuela inclusiva y formación docente

Siempre habrá alumnos que necesiten más apoyo que otros para alcanzar los objetivos del currículo. Un estudio realizado por Brennan (1979, cit. por Dean, 1993) demostró que los niños con dificultades en el aprendizaje suelen alcanzar un nivel mucho más bajo de la capacidad o potencial que poseen, debido a las bajas expectativas que sus profesores tienen de ellos, lo cual hace que el niño tenga poca confianza en sí mismo. Lo anterior es corroborado por Giné (2005), quien establece que las etiquetas generan, en los maestros y padres, expectativas más bajas hacia los alumnos; lo anterior contribuye a fomentar la creencia de que la solución de las dificultades es responsabilidad de un especialista.

Hopkins *et al.* (1994, cit. por Giné, 2005) identificaron que una de las condiciones para atender la diversidad en las escuelas consiste en comprometerse con el desarrollo profesional del equipo, lo cual debe incluir una clara política de actualización docente. Dentro del mismo orden de ideas, Moliner García y García López (2005) exponen que un primer paso

importante sería desarrollar actitudes positivas en torno de la diversidad y de la inclusión que pueden guiar nuevos abordajes educativos. Los autores agregan que tomar un solo curso acerca de aspectos relacionados con el tema no es suficiente para preparar a los profesores para enfrentar la diversidad en el aula.

En la actualidad, la falta de capacitación bloquea la inclusión, pues representa una tarea nueva para los profesores todavía no dimensionada de forma clara (Santos Jara, 2006). Además, hoy en día hay cambios conceptuales de nociones importantes para el campo; por ejemplo, la introducción del concepto de “barreras para el aprendizaje y la participación” con el que se busca sustituir al término de “necesidades educativas especiales” (NEE), presentado en el *Index for Inclusion (Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*; instrumento diseñado por Aiscow y Booth en el año 2000, para evaluar y mejorar la calidad de la cultura, las políticas institucionales y las prácticas inclusivas).

Por otro lado, el asesoramiento, al igual que las teorías propias de la visión de escuela inclusiva, se encuentran en el ámbito de la innovación educativa. Las innovaciones en el campo educativo nacen de un cambio de perspectiva y no sólo de una forma diferente de organizar la práctica (Brunner, 2000, cit. por Aguerrondo y Braslavsky, 2003), por lo que se requiere una base teórica sólida para estar en condiciones de llevarlo a la práctica; así, vuelve a surgir la dificultad que trae consigo la carencia de una formación docente adecuada.

De este modo, los profesores deben contar con los conocimientos tanto teóricos como prácticos que les permitan atender a la gran variedad de necesidades educativas de sus alumnos. Lo anterior se convierte en un punto a tratar, pues el papel y las actitudes del profesor dentro de la inclusión son importantes; sus creencias, rutinas y prácticas inciden de forma directa en sus alumnos (Santos Jara, 2006). Esto nos lleva a establecer que resulta vital que el profesor trabaje con sus alumnos dentro de la visión de inclusión.

Formación docente a través del asesoramiento en la visión de escuela inclusiva

Cada escuela tiene características diversas, por lo cual no es deseable proponer que las instituciones educativas sean idénticas, pues cada una de ellas posee sus propias necesidades, así como sus fortalezas y debilidades. La forma de afrontar la situación es diferente en cada contexto; por ello, si los profesores y las escuelas no desarrollan la capacidad de aprender de sus fracasos y éxitos, los mismos problemas reaparecerán en el futuro (Aguerrondo y Braslavsky, 2003).

En la práctica docente actual, un gran porcentaje de maestros no se siente capacitado para atender las necesidades de su alumnado y a la vez considera la necesidad formación, específicamente en técnicas de enseñanza, metodologías, características de alumnos con NEE y adecuaciones curriculares (Parra, 2005; Tamayo Madera y Veintimilla, 2005).

Además de lo anterior, los temas que requieren atención para la formación docente son algunas dificultades de aprendizaje o trastornos específicos que han cobrado importancia en los últimos tiempos, por ejemplo, el déficit de atención y la hiperactividad. Así, podría lograrse que los maestros sientan un acompañamiento y actualización respecto del quehacer cotidiano dentro del salón de clases.

Conclusiones

El asesoramiento se convierte en buena opción para la formación continua de los docentes en la visión de escuela inclusiva, porque:

- Constituye un medio contextualizado para capacitarlos como agentes de cambio.
- Ayuda a que se sientan apoyados, lo que disminuye su estrés al enfrentarse a la innovación.
- Requiere efectuar una evaluación de necesidades de la institución,

desde la visión de todos sus actores.

- Trabaja específicamente las necesidades de cada escuela, tomando en cuenta sus características propias.
- Es un proceso interactivo que lleva a la reflexión de la práctica docente cotidiana.
- Implica el acompañamiento de expertos y el trabajo conjunto.

Los puntos que deben considerarse para que un proceso de asesoramiento educativo impacte en la inclusión son los siguientes:

- La base teórica del concepto de escuela inclusiva.
- La detección conjunta de NEE y barreras para el aprendizaje y la participación.
- Intervenir en las necesidades específicas del contexto, identificadas en la evaluación, desde la visión de inclusión.
- Crear canales efectivos de comunicación inter e intrainstitucionales.
- Desarrollar pláticas, cursos, talleres, conferencias, etcétera, que coadyuven en la formación de toda la comunidad escolar, en especial la docente, basados en las necesidades e inquietudes de cada escuela.
- Trabajar con el *Index for Inclusion* para mejorar la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. y C. Braslavsky (2003). *Escuelas del futuro en sistemas educativos del futuro ¿Qué formación docente se requiere*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Ainscow, M. y T. Booth (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for inclusion). Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Reino Unido: Castellano.
- Arévalo, T. E. (2006). Maestros para una escuela heterogénea. En Z. Jacobo, E. Adame y A. Ortiz, *Sujeto, educación especial e integración. Volumen V*. México: UNAM.

- Dean, J. (1993). *La organización del aprendizaje en la educación*. Barcelona: Paidós.
- Fernández Enguita, M. (1999). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.
- Giné, C. (2005). El asesoramiento desde la perspectiva de la educación inclusiva. En C. Monereo y J. Pozo. *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: GRAO.
- Guarro Pallás, A. (2005). La estrategia del proceso de asesoramiento desde la colaboración: una (re)visión desde la práctica. En J. Domingo Segovia. *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona: Octaedro.
- Mellado, V. (2001). El estudio de aula en la formación continua del profesorado en ciencias. En E. Alonso Álvarez, I. Cases, M. T. Colén, J. I. Flor, E. García Campos, F. Imbernón, E. Martín Rodríguez, T. Mauri, V. Mellado, J. M. Rabadán, A. Revenga, C. Rodríguez Serna, B. Trueba y P. Vilarrubias. *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Barcelona: Grao.
- Moliner García, O. y R. García Lopez (2005). Teachers' initial training in cultural diversity in Spain: attitudes and pedagogical strategies. *Intercultural Education*, vol. 16 (5) 433–442. Recuperado el 2 de abril de 2007, de EBSCO HOST.
- Parra, M. (2005). *Integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. Realidad de una escuela secundaria técnica*. Tesis no publicada. México: Universidad Intercontinental.
- Pérez Almaguer, R. (2006). La capacitación metodológica del profesor general integral cubano de secundaria básica para la orientación educativa de la relación adolescente-comunidad. En *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. vol. IV (9), pp. 27-33.
- Price, A. y J. Willett (2006). Primary teachers' perceptions of the impact of initial teacher training upon primary schools. En *Journal of In-service Education*. vol. 32 (1) pp. 33-45. Recuperado el 2 de abril de 2007, de EBSCO HOST.
- Rodríguez Romero, M. (1996). *Asesoramiento en educación*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez Romero, M. (2005). Asesoramiento en educación. Identidad y construcción de una práctica controvertida. En J. Domingo Segovia, *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez, P. (2002). *Desarrollo profesional del docente en un modelo colaborativo de evaluación*. Bilbao: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Deusto.

- Sánchez Ocegüera, J.I. (2006). Profesionalización de la práctica docente. En *Educare. Nueva Época*, Año 2 (6) 46-47.
- Santos Jara, M. (2006). Evaluación de la inclusión educativa desde la preparación de los actores de la comunidad educativa: una mirada hacia los centros. En *Voces de la Alteridad, Volumen 1*. México: UNAM.
- Tamayo Madera, R. y L. Veintimilla (2005). *Integración/Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo ecuatoriano. Proyecto de investigación*. Quito: Ministerio de educación y cultura.
- Valdivia Ruiz, F. (2002). *Estrategias de asesoramiento curricular para el tratamiento a la diversidad*. Madrid: Dykinson.