
La formación inicial y permanente del Licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con necesidades educativas especiales
The Initial and Permanent Formation of the Bachelor in Primary Education for Comprehensive Educational Attention to School Children with Special Educational Needs

*Sulma Alejandra Amortegui-Riveros

**Nadia Chávez-Zaldívar

***Enma Colina-Bruzón

*Secretaría de Educación. Bogotá. Colombia. Licenciada en Educación, especialidad Especial. Asesora para la inclusión educativa.

amortegui25@gmail.com

**Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación, especialidad Defectología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor auxiliar. nadia@uho.edu.cu

***Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación. Máster en Ciencias. Profesor auxiliar. ecolina@uho.edu.cu

Resumen

Las autoras muestran los resultados de un estudio dirigido a la sistematización teórica en torno a las concepciones actuales, a nivel internacional y nacional, sobre la formación inicial y permanente del Licenciado en Educación Primaria para la respuesta educativa a los escolares con necesidades educativas especiales. Teniendo como objetivo la identificación de las principales regularidades del proceso formativo. Se revelaron insuficiencias teóricas en la atención a los escolares con necesidades educativas especiales. Se aportaron aquellas aristas sobre las cuales se ha de concebir la formación de este profesional, las que se obtuvieron a partir de la utilización de métodos empíricos como la observación, la revisión de documentos, la entrevista y la encuesta; y métodos teóricos como el histórico-lógico, la inducción-deducción, el análisis-síntesis. Se determinaron los principales contenidos formativos que han caracterizado la formación del maestro primario para la atención educativa a estos escolares desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Palabras clave: formación inicial y permanente; escolares con necesidades educativas especiales; maestro primario; atención educativa; ; educación inclusiva

Abstract

The authors show the results of a study aimed at the theoretical systematization around the current conceptions, at international and national level, about the initial and permanent formation of the Bachelor in Primary Education for the educational response to school children with special educational needs. Having as objective the identification of the main regularities of the training process. Theoretical insufficiencies were revealed in the training process of this professional in the attention to students with special educational needs. Those edges were contributed on which the formation of this professional should be conceived those that were obtained from the use of empirical methods such as observation, document review, interview and survey; and theoretical methods such as the historical-logical, the induction-deduction, the analysis-synthesis. The main formative contents that have characterized the formation of the primary teacher for educational attention to these students from the perspective of inclusive education were determined.

Key words: Initial education; pupils with special educational needs; primary teacher; educational attention; inclusive education

Introducción

Uno de los retos de la educación en la actualidad es ofrecer una respuesta educativa a toda la diversidad escolar desde prácticas inclusivas. La intencionalidad de formar un profesional de la educación y específicamente el Licenciado en Educación Primaria acorde con las exigencias de la

contemporaneidad, lleva a la investigación de la formación inicial del profesional en la atención educativa integral a los escolares con necesidades educativas especiales, en lo adelante, NEE.

Ello supone la sistematización teórica de los referentes científicos relacionados con el proceso formativo de este profesional para la atención a los escolares con NEE. El recorrido epistémico seguido permite revelar que en la formación inicial y permanente del Licenciado en Educación Primaria es insuficiente el tratamiento a la atención a la diversidad, como contenido formativo, para atender a las demandas de los escolares con NEE, desde prácticas inclusivas; además en la plataforma teórica de la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria no están definidas las funciones que debe desempeñar, en relación con la atención educativa integral a los escolares con NEE, en proceso de tránsito, o en condiciones de inclusión.

El análisis de tales elementos permite plantear que existen insuficiencias en el proceso formativo del Licenciado en Educación Primaria que no favorecen su preparación para la atención educativa integral a los escolares con NEE desde prácticas inclusivas. Este artículo tiene como objetivo presentar una sistematización teórica de las concepciones actuales sobre la formación inicial de este profesional, en lo relacionado con la atención a los escolares con NEE. Ello, con el propósito de identificar las principales regularidades que han caracterizado la formación.

Materiales y métodos

Durante el proceso de investigación se utilizaron métodos teóricos y empíricos; del nivel teórico: el análisis-síntesis, la inducción-deducción, para establecer relaciones lógicas sobre las diferentes posiciones teóricas sobre la formación del maestro primario y realizar el estudio de la bibliografía consultada; el histórico - lógico, para el estudio del problema y la evolución histórica.

Del nivel empírico: las entrevistas y encuestas a docentes, especialistas y metodólogos para recopilar información el proceso formativo del maestro primario; y la revisión de documentos: a los modelos del profesional, planes de estudio, programas de disciplinas y asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria y el marco legal que sustenta la Educación Superior en Cuba.

Resultado y discusión

Desde el Informe Warnock (1978), se solicita a los estados que prioricen la formación del profesorado en la atención a los escolares con NEE. En el documento se precisa que "[...] todos los profesores, ya sean de centros ordinarios o especiales, deberán estar en condiciones de reconocer los signos de una NEE y de identificar a los alumnos con estas necesidades. Esta gran responsabilidad se desarrollará con una actitud positiva y optimista". (s.p.) Lo anterior evidencia cómo, desde el siglo pasado, se demanda tal objetivo. Situación esta no resuelta a tres décadas de su promulgación, por ello se reitera dentro de las metas educativas de la UNESCO para el 2030.

En Cuba, se han realizado disímiles propuestas en torno a las demandas del Informe Warnock. Entre ellas están las de Díaz, (2011) y López, (2015), los que consideran que la formación inicial del maestro primario para la atención a los escolares con NEE, no puede ser objeto de una disciplina o asignatura. Precisan que se requiere de una respuesta curricular integral en la que todas las disciplinas y actividades curriculares, aborden este contenido. Sin embargo, es lo contradictorio, debido a que se limitan a caracterizar el proceso formativo del profesional y a exponer los argumentos que justifican la necesidad de formar un maestro para que atienda a la diversidad en el contexto social actual, sin un acercamiento desde lo curricular.

Nogales, (2012), concuerda con estos autores cubanos y pondera que en el plan de estudios se debería encontrar el tratamiento de la diversidad, para la formación del futuro maestro primario en la atención educativa a la diversidad presente en las aulas. Además, considera que es un eje transversal de la formación, que ha de estar presente en cada una de las asignaturas impartidas. Sin embargo, no revela cómo se concibe la atención a la diversidad en el proceso formativo, a través de la transversalidad.

Zabalza, (1994); aboga por un tronco básico de profesionalidad en la formación del maestro, propone áreas formativas, como son: los conocimientos teóricos básicos de carácter disciplinar que sirven de base para la formación de destrezas y habilidades prácticas, el saber hacer, las actividades de desarrollo profesional que conduzcan a la autorreflexión en el alumno y las experiencias prácticas.

Desde esta perspectiva, Bell, (2002), propone que se establezca un tronco común en las carreras de Educación Infantil, y al respecto refiere que “[...] su implementación sería el resultado de un nivel de integración curricular que se alcance por la labor conjunta de los docentes, a partir, de dos condiciones: el trabajo desde las asignaturas y disciplinas con potencialidades integradoras para la atención a la diversidad, y la correspondencia entre el diseño de la formación y la concepción de la atención pedagógica”. (s.p.) Esta consideración es válida, en tanto expresa un nivel de integración superior en el modelo de formación que logra convertir el tema de la atención a los escolares con NEE, por el maestro primario, en un contenido prioritario y común que rebase los ámbitos de la Educación Especial.

Palomares, (1998), afirma que “[...] Los/as maestros/as deben recibir una sólida formación académica y profesional, desarrollar una alta capacidad de reflexión sobre la práctica educativa y la realidad social, una profunda convicción de la necesidad del trabajo cooperativo y colaborativo, una actitud positiva ante las personas que presentan necesidades especiales. Esta perspectiva responde a los modelos o programas de formación no categórica.” [p.12) Para este estudio se considera más

acertada, pues propicia la formación polivalente para atender a personas diferentes y, por tanto, se centra en las necesidades de cada alumno. Además, facilita a los maestros el dominio de destrezas y habilidades precisas para trabajar con personas con necesidades educativas especiales.

Palomares, (1998), a su vez, aboga por una formación en estrategias instructivas y métodos de enseñanza cooperativos que conceptualmente, esté articulada en torno a programas formativos y de superación basados en las NEE, en las estrategias para la diversidad, en los procesos de adaptación de la enseñanza, en la evaluación psicopedagógica, en los apoyos y recursos para el acceso al currículo común, y las adaptaciones curriculares. Además, asume la posición de potencialidad en la educación de los escolares con NEE, que es consecuencia de los cambios educativos ocurridos en la atención a estas personas. Estas consideraciones, por su singularidad, permiten identificar parte del contenido a incluir en la formación del profesional.

Por otra parte, Guerrero, (1999), precisa los contenidos a incorporar en la formación inicial y permanente, aspectos tales como: el diseño y la adaptación curricular, el contexto de enseñanza y la cultura profesional, el conocimiento pedagógico general centrado en las NEE, y la investigación en el aula. En cambio, su propuesta no enfatiza en las características del proceso formativo.

En este sentido Blanco, (2002) asevera que “[...] en la formación docente existe consenso sobre la necesidad de que todos los profesores, sea cual sea el nivel educativo en el que enseñen, tengan conocimientos básicos teórico-prácticos en relación con la atención a la diversidad; la detección de las NEE, la adaptación del currículo, la evaluación diferenciada y las necesidades educativas más relevantes asociadas a diferentes tipos de discapacidad, situaciones sociales o culturales. [...] en algunos casos se requieren especialistas que puedan abordar los diferentes tipos de discapacidad”

Mendoza y otros (2015), reflexionan sobre cómo formar a un maestro primario que se apropie de los conocimientos teóricos y de la práctica educativa necesaria, para atender desde el ambiente común a escolares portadores de déficits sensorio motores, cognitivos, lingüísticos o emocionales entre otros, que presente el alumnado, así como otras características de su personalidad o salud. Estos autores, también, valoran, que resulta determinante conocer tanto las características individuales (y comprender así su desarrollo e incidencia sobre los procesos de aprendizaje y participación) como las barreras sociales, y externas, que condicionan las variables de atención educativa.

Lo expresado hasta aquí deja evidencias del consenso que existe en la ciencias pedagógicas respecto a en qué hay que formar, en el maestro primario, desde lo psicopedagógico y lo didáctico; y en el tratamiento transversal al contenido de atención a los escolares con NEE.

Por su parte, García, (2003), refiere que promover un profesional para la atención a los escolares con NEE requiere de una formación inicial y permanente considerando los aspectos siguientes:

- Actitudes fundamentadas en los principios de la diversidad y la inclusión.
- Conocimiento del desarrollo de las personas con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad, al medio ambiente, y/o con capacidades y aptitudes particulares.
- Conocimiento de la realidad en diferentes ámbitos: familia, escuela, sector laboral y comunitario.
- Conocimiento y habilidades para aplicar diversas estrategias de intervención, en los diferentes ámbitos sociales: escolar, familiar, comunitario, laboral, sea para una intervención socioeducativa o psicopedagógica.
- Habilidades para diseñar, adaptar y evaluar los programas y/o estrategias a implementar.
- Desarrollo de la función educativa utilizando estrategias tanto individuales como colectivas, ya sean de asesoría, interdisciplinar, tutoría, y de tipo colaborativo.

Este autor, al igual que los anteriores se centra en enunciar los saberes y habilidades a formar en el maestro para que atienda a la diversidad, incorporan lo relacionado con el desarrollo de la habilidad profesional del trabajo colaborativo entre especialistas, con la familia y con la comunidad. Este criterio se considera válido, debido a que en la colaboración entre los distintos implicados las soluciones se buscan con mayor calidad y se realizan aportaciones, desde perspectivas diferentes y complementarias. Estas aportaciones conducen a buscar cómo lograr, en el futuro profesional, el desarrollo de modos de actuación que se avengan con las exigencias de la atención a la diversidad.

Sobre la base de esta idea Echeita, (2006) y González, (2010), abordan lo pertinente que resulta preparar al profesional en la utilización de red de apoyos y colaboraciones, su organización, funcionamiento y cómo acudir a ellos. De lo que se trata, es que la formación inicial y permanente conciba el desarrollo de la capacidad en el docente de ajustar la intervención educativa a las variadas necesidades de los alumnos. Desde esta posición, se identifican otros roles a cumplir por el maestro, lo que requiere que se revise su tratamiento en los modelos de formación.

El proceso de formación inicial y permanente del Licenciado en Educación Primaria, le concede singular importancia a la preparación del profesional para la identificación y solución de los problemas de su práctica social, a partir del vínculo estudio-trabajo, desde una posición transformadora, y con la utilización de la investigación científica. Durán & Climent, (2011), refieren que “[...] la formación del profesorado para la atención a la diversidad deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización

educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión." (p.6).

Así, adquiere un alto significado la dimensión desarrolladora que tiene el proceso formativo. El docente en la medida que conoce la práctica educativa, actúa sobre ella y la transforma, en correspondencia con los principios de la sociedad en la que vive. Sales, (2006), coincide con lo antes expresado y significa que "[...] la intención formativa consiste en capacitar para tomar decisiones autónomas, actuar de manera cooperativa en los centros educativos y buscar alternativas a la diversidad de situaciones complejas que son inherentes a la práctica educativa de enseñar". (p.32).

A partir de este criterio, se precisa que los objetivos y contenidos de formación tienen una implicación institucional, que exige una serie de cambios en la concepción universitaria del proceso formativo, de manera que se acerquen a las demandas de la atención a la diversidad: mediante cambios didácticos y organizativos, en los procedimientos de evaluación, y en la organización académica e institucional frente al reconocimiento y la consideración positiva de las diferencias, y las heterogeneidades entre las personas y los colectivos.

Para Nogales, (2012), la investigación, como componente de la formación inicial del maestro en la atención a los escolares con NEE, resulta de trascendental importancia. Destaca que se ha de promover planes de formación del profesorado basados en la investigación colaborativa y la propia reflexión sobre la práctica docente. Añade la necesidad de formación nuevas cualidades, puesto que la atención a la diversidad conlleva al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos, y orientado por valores inclusivos.

Es por ello, que se comparte la idea de Caballero, (2012) que la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, para la atención a los escolares con NEE, es concebida como parte del proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de formas de comportamiento en las que se expresan conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad. Es una etapa de gran complejidad y significación en la formación del modo de actuación profesional que marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión.

Cuando el docente tiene conocimiento sobre la complejidad de sus escolares y cuenta con los recursos necesarios para satisfacer sus demandas la posición ética que asume es la de aceptación, ayuda mutua, desarrollo de aprendizajes colaborativos y por ende garantiza la integración social de los mismos. Es por ello, que el estudiante deberá aprender las habilidades para trabajar con

escolares con NEE y expresar la ética profesional en sus convicciones sobre la labor especializada, en la práctica laboral cotidiana, en las relaciones humanas con sus semejantes.

La sistematización teórica revela que varios investigadores han centrado sus trabajos en la formación del maestro primario para la atención a los escolares con NEE, los que han trazado pautas en la determinación de los contenidos formativos desde lo psicopedagógico y lo didáctico, pero sus propuestas son generales. Ello se debe a que no particularizan en la preparación del profesional para ajustar la respuesta educativa a los escolares cuyas NEE tiene mayor prevalencia en la escuela primaria, a partir de lo axiológico, lo psicopedagógico, lo didáctico y lo orientador que potencien el aprendizaje.

Conclusiones

En los estudios precedentes, falta lo relativo a la definición de las funciones pedagógicas profesionales para el trabajo con los agentes y agencias educativas; así como, el desarrollo de las habilidades y las cualidades de la personalidad inherentes a la atención a la diversidad.

Por otra parte, en Cuba, no se cuenta en la ciencia, con un marco teórico referencial que sustente la formación del profesional de la Educación Primaria en la atención a la diversidad desde prácticas inclusivas, que constituya base teórica de los documentos rectores de la carrera y de la superación profesional.

Las limitaciones teóricas identificadas generan, que el maestro primario en la atención educativa integral al escolar con NEE, no logre con profesionalidad la detección de las dificultades de aprendizaje, en el proceso de diagnóstico psicopedagógico diferencial que realiza el Centro de Diagnóstico y Orientación, en lo adelante (CDO), y en la atención educativa en condiciones de inclusión en la escuela primaria.

Referencias bibliográficas

- Bell, R. (2002). Diversidad e integración curricular: Implicaciones para la formación docente en Preescolar, Primaria y Especial. En Bell, R. & López, R. (Comps.), *Convocados por la diversidad* (pp. 80-91). La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco, R. (2002). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48, p.19.
- Caballero, E. (2012). La creatividad pedagógica en la formación del docente. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3, (4): 115-128. Recuperado de: <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalialia/article/view/159>

- Díaz, M.L., Rivero, M. y Álvarez, D. (2011). *La atención a la diversidad escolar: un reto de la formación del maestro de la educación básica*. Curso pre – evento, Pedagogía Internacional. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- Durán, D. & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5, (2): 153-170. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>.
- Echeíta, G. (2004). Igualdad en la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, pp. 49-53.
- García, E. (2003). *La formación de profesionales para la educación inclusiva*. Recuperado de: http://www.oei.es/docentes/articulos/formacion_profesionales_educacion_inclusiva_teske.pdf.
- González, M., Fernández, P. y Martín, R. (2008). Las actividades prácticas como instrumento para el desarrollo de competencias en los futuros profesionales de la educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22, (3): 141-160. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27418813009.pdf>.
- Mendoza, A., Hernández, I. y Calzadilla, O. (2015). La inclusión educativa. Retos y actualidades. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 6, (3): 217-226. Recuperado de: <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/454/309>.
- Nogales, S.M. (2012). *La atención a la diversidad en la Educación Primaria. Actitud y formación de los maestros*. (Tesis de Máster Universitarios de estudios avanzados en Educación Primaria). Universidad Complutense de Madrid. España.
- Palomares, A. (1998). Un profesorado para atender a la diversidad. En *Ensayos*, 13, pp. 283-294.
- López, R. (2013). *La formación inicial y permanente de los docentes para la Atención a la diversidad en el siglo XX*. Curso pre - evento. La Habana.

Sales, A. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20, (3): 201-217.

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre NEE. *Revista de Educación*, extra. Madrid.

Zabalza, M.A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión universitaria*, 5: 69-81.

Recuperado de: <http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/>