

## Reprofesionalización docente e inclusión en tiempos de pandemia

### Teaching Reprofessionalization and Inclusion in Times of Pandemic

José A. Torres-González<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-6242-1191>

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Asunción. Asunción, Paraguay.

El concepto de desarrollo profesional presupone un enfoque en la formación del profesorado que valora su carácter contextual, organizativo y orientado al cambio. Este enfoque ofrece un marco de implicación y resolución de problemáticas desde una perspectiva superadora del carácter individualista que tradicionalmente han configurado las actividades de perfeccionamiento del profesorado.

Dentro del ámbito de la Didáctica, el término “desarrollo profesional del docente” tiene una gran cantidad de sinónimos: perfeccionamiento del profesorado, formación permanente del profesorado, formación en servicio, desarrollo del profesor, desarrollo profesional, reciclaje de los profesores, desarrollo del personal y desarrollo profesional del docente. Desde nuestra perspectiva podríamos distinguir entre los términos más comúnmente utilizados, perfeccionamiento y desarrollo profesional del profesorado, indicando que el primero de ellos hace referencia a una intervención externa al profesorado en formación, con el fin de mejorar su ‘conocimiento’ como profesional de la enseñanza, mientras que el segundo connota cambios dirigidos internamente más que externamente impuestos. Es la imagen del profesorado como conductor de su propio crecimiento profesional.

Desde esta perspectiva el desarrollo profesional ha de entenderse como una evolución continua y un proceso dinámico que se comienza con una formación inicial básica en instituciones específicas, una segunda etapa de inmersión profesional relacionada con los primeros años de ejercicio profesional y una tercera etapa de perfeccionamiento en la que predominan actividades de actualización y formación permanente.

El desarrollo profesional de los profesores, por tanto, se produce a través del desarrollo de su recorrido profesional, centrándose en la adquisición de habilidades, conocimientos y conductas de trabajo (métodos de enseñanza, técnicas de disciplina, el currículo, el diseño de la lección, las reglas y procedimientos, las relaciones con los estudiantes, con los colegas), en las actitudes, expectativas e intereses y en los acontecimientos de trabajo (nivel de enseñanza, implicación en responsabilidades profesionales, entrada en la enseñanza y retiro y logro de algunas formas de reconocimiento). Todos estos aspectos van configurando las características de lo que muchos autores han venido en denominar ‘la cultura del profesor’. Sin embargo lo que más nos interesa es indagar acerca de si esa cultura puede o no cambiarse cuando se modifican las condiciones laborales en las que se desenvuelve, como es el caso de la situación actual generada por la pandemia, es decir, si los planteamientos de unas instituciones educativas integradoras, inclusivas, que atienden a la diversidad pueden ser por sí mismos elementos facilitadores del cambio, o, por el contrario, ese nuevo escenario genera reticencias al cambio, producto de una cultura instalada en la confortabilidad que pone obstáculos a la innovación.

Si concebimos al profesor como un profesional activo que actúa en su aula innovando y transformando el currículum, la enseñanza, la institución, en definitiva, parece lógico que nos planteemos hasta qué punto el profesorado está capacitado para ser innovador

---

y atender los procesos de atención a la diversidad. Ello supone la necesidad de esbozar nuevos principios en el desarrollo profesional desde la consideración del profesorado como un elemento activo, un pensador reflexivo, creador de conocimiento y generador de teorías personales acerca de la enseñanza. Diferentes autores (Villar, 1994, De Vicente 2000, Ferreres, 2001) ya señalaban que el objetivo de la formación del profesor, desde una perspectiva indagadora-reflexiva, es convertirlo en un profesional emancipador, crítico e investigador de su práctica que, a su vez, desarrollará el pensamiento reflexivo, cuando se implique interactivamente en el escenario donde se lleva a cabo la práctica. La formación del profesorado en este contexto, supone un compromiso político e institucional en el que se aprende la interacción crítica entre institución y el medio que la circunda. La reflexión como base de la indagación resulta, hoy por hoy, un elemento imprescindible ante la nueva perspectiva de formación del profesorado. Es necesario, por tanto, que los-as docentes compartan la ideología de la mejora, la colaboración profesional de los miembros de la comunidad educativa y la toma de decisiones respecto a una planificación curricular de carácter indagador. La enseñanza reflexiva se refiere al proceso de análisis crítico que el profesor desarrolla mediante habilidades de razonamiento, juicios de valor y una serie de actitudes que producen una mejora de la calidad educativa.

La respuesta educativa a la diversidad de necesidades educativas introduce necesariamente cambios en la dinámica y funcionamiento de las instituciones educativas y por supuesto en los profesionales que desarrollan su trabajo en la misma. Los cambios ideológicos y metodológicos desde la cultura de la inclusión dejan entrever una configuración diferente de la formación que pensamos que da lugar a respuestas distintas que permitirán al profesorado, desde una perspectiva centrada en la institución educativa, desarrollar el trabajo de identificación de necesidades para responder a las exigencias y demandas del propio profesorado y del alumnado, entre los que se incluyen aquellos que tienen necesidades educativas. De esta manera, los proyectos educativos de los centros se convierten en instrumentos de perfeccionamiento de la acción profesional centrada en procesos de atención a la diversidad.

Esta serie de connotaciones exigen replantear el modelo de formación para el desarrollo profesional del profesorado, sobre todo, a la vista de la necesidad de profesionalización de los docentes para atender a la diversidad. Desde nuestra perspectiva consideramos la necesidad de optar por un modelo de formación profesional basado en la indagación-reflexión-colaborativa, centrada en la institución educativa como unidad de cambio, cuya finalidad será la de conseguir un profesional autónomo, libre y responsable, es decir, un reformador de su práctica, de su contexto y de sí mismo. Se trata, en definitiva, de una formación profesional crítica cuyo eje nuclear se sitúa en la formación del pensamiento práctico reflexivo, concebida como formación tendente a reflexionar, comprender e interpretar las demandas educativas, sociales y culturales de los centros educativos para todas las personas, la complejidad de las desigualdades del alumnado y la heterogeneidad de las aulas y los centros. Por otra parte, en el pensamiento práctico reflexivo subyace un planteamiento integrador de pensamiento y acción, de la necesaria vinculación entre teoría y práctica como plataforma de cualquier propuesta formativa que hagamos en el ámbito de la Educación Inclusiva. En este sentido, el modelo formativo que proponemos estaría configurado por los siguientes principios:

---

Un primer principio referido a que el perfeccionamiento docente práctico reflexivo deberá llevarse a cabo en las instituciones educativas a través de la interacción de múltiples componentes educativos (contenido científico, alumnado, estructura organizativa, recursos formativos, estructuras de apoyo y asesoramiento, etc.). Un segundo principio que tiene que ver con la selección de corrientes de investigación psicoeducativas y sociológicas que fomenten el establecimiento de esquemas facilitadores de actividades formativas que estén relacionadas con las problemáticas del profesorado y un último principio relacionado con la organización del programa de desarrollo profesional que deberá responder a principios de valor educativo, a través de las acciones que conllevan a la identificación de los efectos y resultados, mediante la evaluación del mismo.

Se trataría en definitiva de lograr profesionales analíticos, reflexivos y críticos, con una actitud positiva para dinamizar el proceso de inclusión, en un plan de formación que, como hemos indicado anteriormente, habrá de partir del desarrollo de actitudes propias de personas reflexivas. En este sentido el profesorado crítico y reflexivo con su práctica docente será un intelectual comprometido con la generación de un conocimiento crítico, para cuestionarse los problemas que surgen de su práctica pedagógica y de acción educativa cotidiana en el aula para posteriormente analizarla, tratar de mejorarla o transformarla.

Reflexionar sobre la acción educativa significa, además, aceptar el principio de incertidumbre que se produce en la práctica educativa. Es preciso reconocer y asumir la práctica educativa como algo fluido, fugaz, difícil de aprehender en coordenadas simples, y, además, compleja en tanto en ella se expresan múltiples determinantes, ideas, valores y usos pedagógicos. En este sentido, el que el profesorado conciba la tarea educativa en el contexto educativo inclusivo y abierto a la diversidad, aparece como un proceso que exige una coordinación de acciones tendentes a fomentar la reflexión colaborativa entre los distintos profesionales que intervienen en una institución educativa. Ello supone una ruptura con los esquemas de formación tradicionales y la emergencia de un nuevo modelo de formación del profesor que implica la construcción de nuevos roles para el profesorado considerándolo, como un líder de su propio desarrollo; la creación de nuevas estructuras (grupos de trabajo); la necesidad de trabajar de forma colaborativa en nuevas tareas y la creación de una cultura de indagación de donde surja el aprendizaje profesional como una parte esencial de la vida de las instituciones educativas. En el ámbito de la inclusión se implican, por tanto, la formación profesional y actitudinal. Así, la diversidad implica claves formativas que aglutinen tanto los aspectos básicos de carácter teórico-prácticos, como los actitudinales.

A modo de conclusión podemos indicar que la escuela comprensiva, que contempla la diversidad de alumnado, de instituciones, de profesorado..., delimita un nuevo espacio profesional, didáctico, curricular, organizativo e institucional, y que, aborda el tema de la formación de los profesionales bajo la lógica de la diversidad y la heterogeneidad. Por todo ello, consideramos necesario plantear propuestas formativas polivalentes y en sí mismas integradoras desde los supuestos de que las necesidades formativas no provienen exclusivamente del ámbito de la Educación Inclusiva, sino de ese espacio, que delimita el concepto de diversidad, que implica tanto a lo general como a lo específico.

**Dr. José A. Torres González**