



## El reto de la formación continua del profesorado para la inclusión educativa

M. Isabel Villaescusa Alejo<sup>1</sup>

CEFIRE (Centro de Formación, Innovación y Recursos para el profesorado)  
Específico de Educación Inclusiva.

[mabelvillaescusa@gmail.com](mailto:mabelvillaescusa@gmail.com)

### Resumen

La finalidad última de la formación del profesorado es la mejora de las prácticas docentes para garantizar una educación de calidad. El profesorado se forma para que su alumnado aprenda más y mejor. En la sociedad de la información en continuo cambio, el aprendizaje del alumnado tiene que ver con los contenidos, pero también, especialmente, con el desarrollo de las competencias que en el futuro harán que sea capaz de adaptarse a ese entorno cambiante y participar en la sociedad como ciudadano activo y responsable.

De la misma manera que la escuela del siglo XXI no puede permanecer igual y debe transformarse para adecuarse a las nuevas necesidades, la formación del profesorado también ha de cambiar para formar al profesorado que transformará la escuela. La formación continua para la inclusión de todo el alumnado supone un reto más, que implica la formación dirigida a que los centros ofrezcan la mejor respuesta educativa a la diversidad y ésta es la que garantiza la presencia, la participación y el aprendizaje de todo su alumnado.

**Palabras clave:** *Inclusión, formación del profesorado, formación continua, asesoramiento.*

---

<sup>1</sup> M. Isabel Villaescusa es directora del CEFIRE específico de Educación Inclusiva de la Comunidad Valenciana.



## 1. Introducción

La formación continua del profesorado requiere un proceso de renovación profunda para dar respuesta a las nuevas demandas de la educación, a los intereses del profesorado y a su desarrollo profesional. Por una parte, es imprescindible revisar el papel de las personas asesoras de formación que, en general, han sido relegadas a tareas de gestión, para implicarse directamente como dinamizadoras de la formación entendida en sentido amplio: diseño de acciones formativas, elaboración de recursos, divulgación, innovación, investigación, etc. Por otra parte, también es necesario impulsar nuevas modalidades y formatos de formación que utilicen metodologías activas que configuren nuevos entornos de aprendizaje tanto individuales como de centro, así como redes de aprendizaje entre pares que promuevan la cultura de la colaboración y, por supuesto, que aprovechen las oportunidades que para la formación del profesorado ofrecen las tecnologías.

Otro aspecto importante es entender la formación como una herramienta de aprendizaje orientada a desarrollar las competencias docentes. Si estamos de acuerdo en que enseñar al alumnado del s. XXI requiere metodologías activas, incorporar las TIC, personalizar el aprendizaje, hacerles partícipes, promover la autoevaluación y la coevaluación, el aprendizaje entre iguales, etc. es necesario que la formación del profesorado también sea más activa y exija mayor implicación.

Los formatos y actividades formativas deben ser distintas a los tradicionales cursillos basados en metodologías expositivas y deben situar al docente como eje de la formación. El profesorado requiere una formación asentada sobre el intercambio de experiencias, la cooperación, el diálogo profesional, la acción y la reflexión sobre las buenas prácticas profesionales.

La revisión de los contenidos y las líneas estratégicas, especialmente en el ámbito de educación inclusiva, también es una tarea esencial. El propio profesorado manifiesta no sentirse adecuadamente preparado para dar una respuesta inclusiva a la diversidad. Además, es preciso que la formación responda a las necesidades del sistema educativo.

Por último, es necesaria evaluación de la formación más allá de la



satisfacción del usuario, en términos de impacto y aplicabilidad, de calidad de los productos finales, de su contribución a una escuela más inclusiva.

## **2. Tendencias en formación continua del profesorado**

En el informe “El profesorado del siglo XXI” del XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (2015) se establece que:

La necesidad de actualización constante convierte a la formación del profesorado en un proceso continuo a lo largo de su vida profesional, porque, como consecuencia del dinamismo del contexto, no todas las competencias que se necesitarán en el ejercicio profesional se pueden prever y proporcionar en la formación inicial. (Consejo Escolar del Estado, 2015, p. 5).

Formar en competencias implica una descripción clara de lo que el profesorado debe saber y lo que debe saber hacer y diferenciada según su especialidad, materia o nivel educativo. Y esto requiere que adaptemos los avances e innovaciones en materia de aprendizaje a la formación del profesorado. Así, aplicar los principios del diseño universal para hacer accesible la formación a todo el profesorado, implica utilizar distintos formatos y metodologías de formación que permitan adaptarse a las distintas necesidades y motivaciones: uso de las TIC en la formación, formación en red entre pares, formación con metodologías activas, formación basada en la reflexión y la investigación, etc.

De la misma manera, será necesario constatar la demostración de lo aprendido, de la competencia adquirida, a través de la observación, de entrevistas, de autoevaluación, de evaluación entre pares, revisión de expertos, cuestionarios, rúbricas para evaluar productos o evidencias, etc.

Si bien el formato que sigue siendo predominante en la mayoría de países son los cursos, talleres y conferencias más formales y tradicionales, como se describe en el informe Eurydice de la Comisión Europea (2015, p. 10), están surgiendo otros formatos de actividades formativas basados en el aprendizaje entre pares, en la colaboración y en espacios menos estructurados.

Los docentes optan por formación que se adapte al ritmo de cada uno, posibilitando la autoformación, que esté siempre disponible y que sea en red, con espacios de formación tanto formales como informales, que se pueda aprender con otros, compartir y colaborar no sólo entre docentes sino también



entre centros. Las tecnologías permiten la creación de entornos virtuales para la formación: píldoras de vídeo, webinars, aulas virtuales, aprendizaje en redes sociales, encuentros en línea entre docentes o los formatos nuevos como los MOOC para formaciones masivas.

La investigación recomienda que los formatos o modelos de formación del profesorado sean menos transmisivos y que promuevan la autonomía del docente ya que es la variable con mayor implicación en la transformación de las prácticas (Kennedy, 2005).

La participación activa del profesorado en las actividades formativas debería ser una de las características en el diseño de la formación, junto con las posibilidades de colaborar y aprender entre docentes, la aplicabilidad y la evaluación. Las acciones formativas deberían cubrir el continuo desde el aprendizaje más teórico que proporcione el marco conceptual necesario, hasta la exposición de experiencias prácticas, como ejemplos de aplicación en la práctica, pasando por dinámicas de participación, reflexión o debate.

Para abordar la visibilidad de la diversidad, es necesario incorporar el conocimiento experiencial a las actividades formativas a través recursos como las historias de vida, estudios de casos o análisis de experiencias escolares. Hay manuales de formación de cualquier tema al alcance del profesorado, pero la experiencia directa es insustituible. En este sentido, las visitas pedagógicas o *job shadowing* permiten conocer de primera mano experiencias de éxito y trasladarlas a otros centros. Estas actividades formativas se enmarcarían junto con los seminarios y grupos de trabajo, donde se construyen aprendizajes colectivos, dentro de las teorías de las comunidades de prácticas de E. Wenger, la teoría constructivista de L. Vygotsky, la pedagogía crítica de P. Freire o el conectivismo de G. Siemens, por citar algunas. Según diversos autores el trabajo en red se muestra como un buen mecanismo de innovación y aprendizaje entre escuelas y puede desencadenar recursos muy potentes para la educación inclusiva. Para generar ideas nuevas e innovaciones educativas se precisan mecanismos de circulación horizontal del conocimiento (Fernández-Enguita, 2007).

### **3. Ámbito de asesoramiento de educación inclusiva**

La Educación Inclusiva debe entenderse como un principio que articula e



impregna todas las acciones del sistema educativo y, ha de ser, por tanto, un elemento nuclear de la formación del profesorado de todas las etapas educativas y de todas las áreas o materias. Esta transversalidad horizontal y vertical requiere una coordinación con el resto de ámbitos de formación y un trabajo interdisciplinar.

La formación del profesorado ha de orientarse a reconocer y hacer visible la diversidad desmitificando la existencia de prototipos de alumnado y de respuestas pedagógicas únicas y válidas para cualquier contexto (Núñez, 2010, p. 388). El valor de la diversidad es el punto de partida para la formación en inclusión que debe dirigirse a todo el profesorado y no sólo a los especialistas, y asentarse sobre la reflexión y la acción educativa conjunta, de forma que unos y otros se preparen para una auténtica interacción y cooperación necesaria en una escuela inclusiva.

Y si antes hablábamos de las competencias del profesorado, Husbands y Pearce (2012, p.5) afirman que las pedagogías eficaces dependen de lo que el profesorado hace y de lo que sabe, pero también de sus creencias. En este sentido, podemos tomar como referencia los valores de los docentes inclusivos vinculados a las áreas de competencia definidos en el informe “Formación del Profesorado para la Inclusión” (TE4i):

1. **Valorar la diversidad del alumnado.** Las diferencias en el aprendizaje son considerados un recurso y un valor educativo.
2. **Apoyar a todos los aprendices.** El profesorado tiene altas expectativas sobre el rendimiento de todo su alumnado.
3. **Trabajar con otros:** la colaboración y el trabajo en equipo son esenciales para el trabajo que todos los profesores deben desarrollar
4. **Cuidar el desarrollo profesional propio:** la enseñanza es una actividad de aprendizaje constante y el profesorado debe tomar la responsabilidad de su formación permanente, a lo largo de su vida profesional, a través de la experiencia, la reflexión y la investigación-acción.

La formación en inclusión debe orientarse a desarrollar estos valores en las actuaciones docentes del profesorado.

#### 4. Áreas de contenidos de la formación continua para la inclusión



A continuación, se describen cuatro grandes áreas de contenidos de la formación continua para la inclusión. Las tres primeras tienen que ver con el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas, siguiendo la propuesta del Index for Inclusion (2015). La última, complementaria a las anteriores, es la formación más especializada de los profesionales de orientación y apoyo a la inclusión.

Una primera área es la sensibilización hacia la inclusión educativa. La formación debe contribuir a definir la cultura de la inclusión educativa, de tal forma que permita compartir un marco de referencia común para todas y todos. El primer paso en la aproximación a la educación inclusiva es la sensibilización, incluyendo actividades que promueven el análisis y autoevaluación de centros en inclusión, así como campañas divulgativas de sensibilización, dirigidas no solo al profesorado sino a toda la comunidad educativa. El liderazgo pedagógico de los Equipos Directivos y su compromiso por una escuela más equitativa y justa requiere también una formación en inclusión que acompañe los procesos de cambio. Un pilar fundamental de esta área es la visibilización de buenas prácticas en inclusión, de manera que se difundan y se conozcan las prácticas, los proyectos, los centros, los docentes que están contribuyendo a una mayor inclusividad.

La segunda área es la organización de centros inclusivos y el desarrollo de las políticas de centro. Las líneas de formación relacionadas son las que promueven la participación democrática de la comunidad educativa en la vida del centro, la apertura al entorno, los centros como comunidades de aprendizaje, la organización espacial y temporal de los apoyos, la codocencia, la gestión de los recursos del centro, el diseño de planes y programas de centro, etc. Así como las estrategias de cooperación para articular la relación y el trabajo colaborativo y en sintonía entre el profesorado de apoyo, el profesorado tutor, el equipo docente y los orientadores y orientadoras.

La tercera área, relacionada con las prácticas inclusivas, la constituyen las metodologías y estrategias para la inclusión de todo el alumnado. El profesorado necesita competencias para trabajar con todo el alumnado en su aula, ha de saber reconocer las barreras que pueden dificultar la presencia, la participación y el aprendizaje del alumnado. Una línea de formación que empieza a desarrollarse es la accesibilidad desde el enfoque del diseño universal. Hace falta formación para todo el profesorado en el uso de



tecnologías avanzadas y adaptadas a las necesidades específicas, principalmente las dirigidas al acceso universal del aprendizaje y la participación del alumnado en los distintos contextos educativos y aplicadas también a la personalización del aprendizaje. Otros contenidos de formación incluyen el trabajo cooperativo o los grupos interactivos como estrategias para el aprendizaje en interacción con los iguales, la gestión de ambientes de aprendizaje, el diseño de tareas multinivel o el abanico de metodologías inclusivas para el desarrollo de competencias: ABP, ApS, flipped classroom, gamificación, etc.

En las culturas, políticas y prácticas se vertebran temas transversales tan fundamentales como: la tutoría como clave para la inclusión de todo el alumnado, la mejora de la convivencia y la prevención del acoso escolar, garantizando entornos amables y accesibles, donde el alumnado se sienta seguro y protegido, la promoción de la participación democrática del alumnado, la transición entre etapas que es una línea necesaria donde la inclusión educativa se acerca a la inclusión social y, por último, la evaluación para los aprendizajes, complementaria a la evaluación del aprendizaje.

La cuarta área es la formación especializada de los equipos de orientación y de apoyo: formación en asesoramiento, actualización científica y facilitación de recursos. Los profesionales de orientación, de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje, por lo general, han recibido una formación inicial en base a un modelo clínico de intervención, por lo que es necesario que la formación permanente les oriente hacia el modelo inclusivo, más vinculado a la vida del centro, a la gestión curricular y al impulso de la innovación pedagógica, junto con la necesaria actualización que mejore las competencias científicas y técnicas en el asesoramiento a los docentes y a los centros en el proceso de inclusión. Es importante la formación para la evaluación e intervención desde la perspectiva inclusiva con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y en la identificación de los apoyos necesarios y eliminación de barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

Dentro de esta área se enmarca la formación para los orientadores y orientadoras que debe responder a los distintos ámbitos de intervención específicos: apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, atención a la diversidad, tutoría y convivencia y orientación académica y profesional. Es destacable la importancia de la orientación para el desarrollo de la carrera



como herramienta para que la inclusión educativa tenga su impacto en la inclusión social y laboral de todo el alumnado.

## 5. Conclusión

Uno de los pilares de la educación inclusiva es la formación del profesorado. La construcción de una escuela inclusiva requiere una transformación, un proceso de cambio en el cual los docentes necesitan apoyo y formación. El personal docente de todas las áreas de conocimiento y de las diferentes etapas educativas necesitan contar con estrategias y herramientas que le permitan ofrecer la mejor respuesta educativa a la diversidad de su alumnado, lo cual requiere acciones formativas que contribuyan a identificar y eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje y la participación. Además, el profesorado deberá contar con el apoyo técnico de los equipos de orientación y profesionales especializados que, a su vez, necesitan formación científica y técnica para su continua actualización. Estos serán los objetivos generales de la formación en educación inclusiva.

## Referencias bibliográficas

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, (2012) *Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: Fuhem.

del Estado, C. E. (2015). *El profesorado del siglo XXI. XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f88f1d40-af31-4fae-8c6b-fb5536f8ab71/21encuentroconsejos Escolares2012-pdf.pdf>

European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report*.





Luxembourg: Publications Office of the European Union.

<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/36bde79d-6351-489a-9986-d019efb2e72c>

Fernández-Enguita, M. (2007). Redes para la innovación educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 26-30.

Husbands, C. y Pearce, J. (2012). What makes great pedagogy? Nine claims from research. Nottingham: National College for School Leadership

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/329746/what-makes-great-pedagogy-nine-claims-from-research.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/329746/what-makes-great-pedagogy-nine-claims-from-research.pdf)

Kennedy, A. (2005) Models of Continuing Professional Development (CPD): A framework for analysis. *Journal of In-service Education* · June 2005

[https://www.researchgate.net/publication/232902672\\_Models\\_of\\_Continuing\\_Professional\\_Development\\_A\\_framework\\_for\\_analysis](https://www.researchgate.net/publication/232902672_Models_of_Continuing_Professional_Development_A_framework_for_analysis)

Núñez, M. T. (2010). La formación del profesorado para la inclusión educativa. *II Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down: La Fuerza de la visión compartida*. Granada. [http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/92L\\_congreso.pdf](http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/92L_congreso.pdf)