

ASPECTOS RELEVANTES EN EL PENSAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

*Relevant aspects in the professional teaching thought from the perspective of
therapeutic pedagogy*

Inés Sánchez Jiménez

sanchezjimenezines000@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-4156-6397>
Universidad de Almería (España)

Antonio Luque de la Rosa

aluque@ual.es
<https://orcid.org/0000-0001-7981-029X>
Universidad de Almería (España)

Recibido: 29/01/2024
Revisado: 30/01/2024
Evaluado: 03/10/2024
Aceptado: 24/10/2024

343

Resumen

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro de una revisión bibliográfica sistemática, más concretamente desde un enfoque documental. Debido a los numerosos cambios y nuevas exigencias de la sociedad y en cuanto a la atención a la diversidad se refiere, surge el interés de conocer los aspectos relevantes que afectan o tienen influencia en la construcción del pensamiento profesional de los docentes, poniendo el enfoque en los docentes de pedagogía terapéutica por su conexión con la atención a la diversidad. Con la finalidad de obtener los resultados pertinentes para la investigación, se han

seguido una serie de propósitos que nos servirán de base para realizar una recopilación y análisis de las aportaciones realizadas por numerosos autores. De dichos resultados se han obtenido conclusiones relevantes, de las cuales, podemos rescatar que, es necesario respaldar el trabajo de los profesionales de la educación y que, aunque se está avanzado mucho en materia de educación inclusiva, aún quedan numerosas barreras que superar.

Abstract

The present research is framed within a systematic literature review, specifically from a documentary approach. Due to the numerous changes and new demands of society, especially regarding diversity in education, there is an interest in understanding the relevant aspects that affect or influence the construction of teachers' professional thinking, with a focus on special education teachers due to their connection with diversity in education. In order to obtain relevant results for the research, a series of purposes have been followed, serving as the basis for collecting and analyzing contributions made by numerous authors. From these results, relevant conclusions have been drawn, of which we can highlight the need to support the work of education professionals and the fact that, although significant progress has been made in inclusive education, there are still numerous barriers to overcome.

344

Palabras Clave: Pensamiento profesional docente; pedagogía terapéutica; innovación educativa; educación inclusiva.

Keywords: Teacher's professional thinking; therapeutic pedagogy; educational innovation; inclusive education.

Introducción

Nuestra sociedad ha sido testigo de numerosos acontecimientos. Si nos centramos en la actualidad, podemos observar cómo cada vez con más inmediatez, se producen cambios profundos, acelerados y, sobre todo,

complejos, debido a múltiples aspectos como pueden ser: la globalización, la revolución tecnológica y la creciente diversidad de la población. Centrándonos en este último término, el cual emerge como un elemento destacado en nuestra sociedad.

Los cambios sociales que se están produciendo tienen un impacto variado en los diferentes sectores de nuestra sociedad. Si nos enfocamos en el ámbito educativo, podemos afirmar que la escuela, como institución educativa, emerge como uno de los entornos donde la diversidad se manifiesta de manera especialmente evidente. Es por ello que el sistema educativo se enfrenta a un gran reto, al tener que configurarse como un sistema capaz de abordar de manera efectiva la diversidad presente en la educación, orientado hacia la inclusión (Palomares, 2017).

Podemos hablar de desafío puesto que la escuela, cumple una función ineludible que es la socialización, a través de la cual contribuye a la interiorización de las ideas, valores, normas y conocimientos, habitualmente hegemónicos, con el objetivo de preparar a las nuevas generaciones en el mundo del trabajo y la vida pública (Pérez Gómez, 2009).

En este contexto, Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2006) afirman que la sociedad demanda al sistema educativo en general una recomposición de las prácticas y de las perspectivas epistemológicas. Lo que es apoyado por Pérez Gómez (2009) el cual expone que los procesos de socialización directa se tornan ineficaces e insuficientes para ofrecer al alumnado una respuesta educativa exitosa y ajustada a las necesidades presentadas.

Por consiguiente y dado el complejo carácter en el que se encuentra enclavado el sistema educativo, se presenta la curiosidad de investigar cómo se va construyendo el pensamiento profesional docente, pues el profesorado es considerado un elemento fundamental en el desarrollo la diversidad, y las cualidades de cada uno de los individuos que componen el grupo escolar. Aunque, también debemos destacar lo expuesto por Torres-González (2022) y es que, en nuestra sociedad cada vez con más frecuencia existen numerosas desigualdades y actitudes negativas hacia la diversidad, las cuales, en numerosas ocasiones, se están legitimando en nuestro sistema educativo.

Así pues, teniendo en cuenta que los cimientos de dicho pensamiento profesional son nuestras características personales y que cada individuo crea a través de su identidad, ideales y experiencias, Day (2006) afirma que el proceso de construcción de la identidad profesional docente se considera un proceso continuo, de clarificación de lo que uno cree sobre la enseñanza-aprendizaje y, particularmente, sobre uno mismo como maestro, para establecer cuáles son sus roles y propósitos. Es decir, el yo es un elemento crucial de la forma que tienen los docentes de interpretar y estructurar la naturaleza de su trabajo, en coherencia con la ética profesional.

Nuestros ideales nos sostienen en momentos difíciles y entornos problemáticos, y nuestros ideales nos comprometen a cambiar y mejorar nuestra práctica a medida que cambian las necesidades de los alumnos y las exigencias de la sociedad (Day, 2006). Lo que es apoyado por Falcón y Arraiz (2020), los cuales afirman que se debe realizar una toma de consciencia personal a través de la reflexión, para llegar a la construcción de un proyecto profesional individualizado, fundamentado en valores, motivador y eficiente a nivel personal.

De esta manera, el proceso de creación del pensamiento profesional comienza con la identidad y construcción del yo docente, a través de las experiencias vividas en el propio proceso de aprendizaje en el sistema educativo. Sin embargo, este proceso de construcción de la identidad y pensamiento profesional no solo se sirve de experiencias, sino que tal y como afirman Falcón y Arraiz (2020) el empoderamiento profesional, se asocia a la transformación del conocimiento implícito, procedente de las diversas asignaturas y de la experiencia, en competencia profesional.

Si tenemos en cuenta que nuestra sociedad es un eterno cambiante, Pérez Gómez (1987) afirma que la actuación de los docentes no se puede reducir al comprender el trabajo en las aulas, sino que se exige una imperiosa reconceptualización y reorganización teórica, puesto que sirve como herramienta para conectar las líneas de trabajo que se lleven a cabo en la práctica. De igual manera, esa conexión teoría-práctica no puede entenderse como un equipamiento fragmentario y académico de teorías, por una parte, y

de competencias de actuación por otra, sino que a través de una formación inicial y continua se promueva el desarrollo de habilidades de pensamiento práctico, autónomo y crítico del educador (Pérez Gómez, 2007).

Dada la situación actual de nuestra sociedad, caracterizada por la diversidad social que existe, se reconoce la necesidad de contar con profesionales comprometidos con guiar, motivar y orientar el crecimiento de las capacidades humanas (Pérez Gómez, 2010). Por todo ello, en este trabajo, se investigarán aspectos cruciales que tienen influencia en la construcción del pensamiento profesional, incluyendo la formación, inclusión e innovación educativa, así como la colaboración entre los profesionales que componen la escuela, con un enfoque específico en los docentes de pedagogía terapéutica, pues se consideran piezas claves en la promoción de la diversidad.

Propósito

Con esta investigación se plantea tener una comprensión más clara y precisa, en este caso, acerca de distintos aspectos que afectan o tienen influencia en la construcción del pensamiento profesional de los docentes de pedagogía terapéutica. Con el fin de encontrar la información necesaria para dicha investigación, se establecen los siguientes propósitos, los cuales se usarán de guía para delimitar el campo de estudio, así como para la recogida de datos:

- Indagar sobre los aspectos más relevantes en la construcción del pensamiento profesional desde el enfoque de los docentes de pedagogía terapéutica.
- Conocer desde la perspectiva docente la situación actual tanto social como educativa de la atención a la diversidad.

Metodología

El presente artículo ha sido confeccionado mediante una revisión bibliográfica sistemática, adoptando un enfoque documental para recopilar información de naturaleza cualitativa e interpretativa relacionada con la temática central, con el

objetivo de obtener resultados relevantes. Es importante destacar que la técnica de investigación que se ha seguido en el presente estudio se basa en el análisis de documentos y la búsqueda de información, puesto que el propósito de dicho enfoque es el de seleccionar, desglosar y comprender de una manera minuciosa los datos y estudios más destacados que se han desarrollado sobre la temática principal, presentándose como relevantes y de interés.

En relación con el proceso de recopilación de documentos para la elaboración del estudio, como se ha mencionado anteriormente, se ha llevado a cabo una revisión sistemática a través del análisis de los documentos encontrados en bases de datos nacionales como pueden ser DIALNET o Google Scholar, escogiéndose estas por su relevancia y amplias plataformas de información científica. Para desglosar de una forma más clara la búsqueda de información, se ha llevado a cabo estudio PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) que nos servirá para documentar de manera transparente el porqué de la revisión, cómo se han encontrado y seleccionado los estudios, así como el qué se ha encontrado (Page et al., 2021).

Descriptor

Cuando nos referimos a descriptores, estamos hablando de palabras clave que se han utilizado para la búsqueda de datos, pudiendo facilitar y acotar la misma, puesto que guardan una estrecha relación terminológica con la temática de estudio y con el contenido que se pretende obtener. A continuación, se presenta una tabla que detalla cada uno de los descriptores utilizados en las distintas bases de datos empleadas en la búsqueda de documentos, junto con los resultados obtenidos.

Tabla nº1. Bases de datos, descriptores, búsqueda y número de referencias.

Bases de datos	Descriptores	Fórmulas de búsqueda	N.º de referencias
DIALNET	"innovación educativa", "innovación y cambio", "innovación y sociedad"	"Término AND término" (Término AND término)	361
	"educación inclusiva", "retos inclusión", "inclusión y calidad", "políticas de inclusión"	"Término OR término"	

	“colaboración docente”, “retos colaboración”	(Término OR término) AND término	
	“construcción identidad”, “pensamiento profesional”		
GOOGLE SCHOLAR	“innovación educativa”	Acotaciones a través de un panel de operadores.	188
	“sociedad poco preparada” “políticas de calidad” “inclusión educativa y social”		

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento de análisis de la información y recolección de datos

Tras realizar la búsqueda en las dos bases de datos mencionadas, se procedió a analizar su contenido, atendiendo a diferentes criterios de inclusión y exclusión para ajustar así la información a los objetivos planteados. Entendiendo por criterios de inclusión a todos aquellos documentos que cumplieran los siguientes requisitos:

- Artículos o revistas científicas de habla hispana.
- Pertenecientes al campo de la educación o psicopedagogía.
- Publicados en años recientes (excepto aquellos artículos elaborados por autores destacados).
- Que el contenido guarde utilidad y pertenencia con la temática e intereses del estudio.
- Que la información que se ofrece esté respaldada por estándares académicos y científicos con rigor.

De esta forma, una vez diseccionados cada uno de los documentos encontrados, se excluyeron aquellos que no cumplieran con los criterios de inclusión, pudiendo así, acotar la búsqueda, lo que se puede observar con claridad en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla nº2. Resultados de la búsqueda bibliográfica.

Resultados de la búsqueda bibliográfica				
Bases de datos	Cadena de búsqueda	Artículos encontrados	Artículos acotados	Artículos utilizados
DIALNET	“innovación educativa”, “innovación y cambio”, “innovación y sociedad”	104	56	5
	“educación inclusiva”, “retos inclusión”, “inclusión y calidad”, “políticas de inclusión”	123	62	5
	“colaboración docente”, “retos colaboración”	58	33	3
	“construcción identidad”, “pensamiento profesional”	61	29	5
GOOGLE SCHOLAR	“innovación educativa”	82	39	3
	“sociedad poco preparada” “políticas de calidad” “inclusión educativa y social”	101	67	4

Fuente: elaboración propia.

En la primera búsqueda, se identificaron un total de 549 referencias, de los cuales 361 pertenecían a DIALNET y 188 a Google Scholar. Una vez que se tenían a disposición todos los documentos, se comenzó por descartar aquellos que se encontraban duplicados, puesto que se encontraron en ambas bases de datos, lo que nos llevó a suprimir 20 documentos, quedando como restantes 529.

En este momento, se procedió a seguir descartando aquellos artículos que no cumplían con los requisitos de inclusión delimitados con el objetivo de acercarnos a los propósitos planteados. Este proceso, llevó a la eliminación de un gran número de documentos, puesto que la mayoría no cumplían con los criterios, quedando 286 referencias, divididos por descriptores y bases de datos (véase tabla 2).

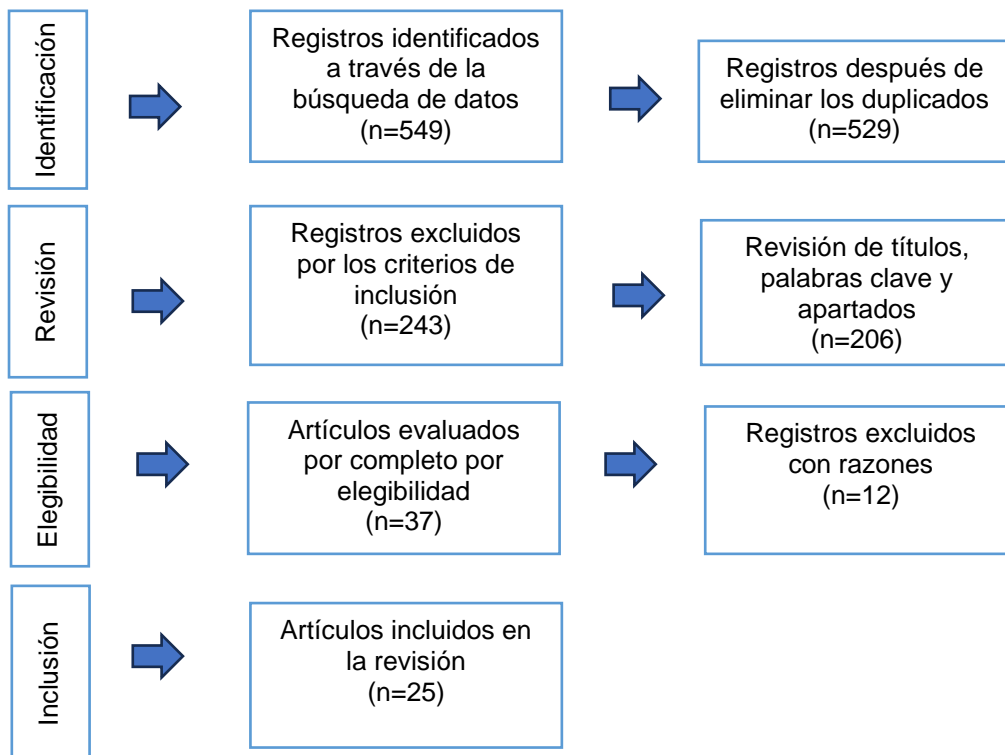
De estos últimos restantes, se procedió a la lectura de títulos y apartados para conocer si la información que aportaba era relevante para el estudio,

acotándose aún más la lista de referencias, quedando únicamente 37 de ellos. Lo que hizo posible y facilitó el poder realizar una lectura completa de los documentos restantes.

Finalmente, se utilizaron para este trabajo un total de 25 artículos o revistas científicas afines a los propósitos planteados para el estudio, siendo un total de 18 de DIALNET y 7 de Google Scholar.

Una vez descrito el proceso, se presenta un esquema PRISMA para su mejor visualización:

Figura nº1. Resultados estudio PRISMA.



Fuente: elaboración propia.

Fundamentación

En los siguientes apartados se expondrá el contexto y relevancia del tema abordado en el estudio, sirviéndonos del desarrollo de una fundamentación teórica. Por ello, se parte desde la formación del profesorado, para luego enfocarnos en aspectos más prácticos, en la acción docente como pueden ser: la inclusión, innovación o colaboración, pero siempre centrados en la construcción del pensamiento o perfil profesional.

1. La formación como elemento crucial para la construcción del pensamiento profesional.

La formación inicial del profesorado es una etapa clave en la construcción de su pensamiento profesional. En ese sentido, el periodo universitario se presenta como el primer paso en dicha construcción, ya que proporciona a los futuros educadores las herramientas y conocimientos teóricos necesarios para su desempeño en el aula.

Actualmente, la Pedagogía Terapéutica, en adelante PT, ha quedado reducida a una mención en los estudios de grado de Magisterio, tras la eliminación de la Psicopedagogía y de la antigua especialidad en Educación Especial, como consecuencia de los nuevos planes de estudio europeos (Salas, 2016). Así, la formación de los docentes de PT, además de la base común compartida con el resto de graduados en Magisterio, incluye conocimientos específicos para atender a alumnos que en algún momento necesiten apoyo.

Dicho desempeño, en nuestra sociedad actual y según Pérez Gómez (2007) no puede concebirse como un proceso lineal de transmisión de conocimientos científico-culturales, sino que debe reestructurarse para que atienda a una serie de tareas que potencien la activación del pensamiento crítico del alumnado, desencadenando un aprendizaje más significativo.

Considerando lo expuesto en Pérez Gómez (1987), para que el profesor atienda, con garantías, este variado conjunto de tareas, en el ámbito complejo del grupo de aula, debe recibir una formación que proporcione:

- La adquisición y desarrollo de estrategias y habilidades técnicas para la instrucción y gobierno del aula.
- El conocimiento de la disciplina o ámbito disciplinar.
- Desarrollo de conceptos y teorías que permitan observar, comprender y pensar los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Un concepto de lo que es y puede ser la profesión educativa.

Sin embargo, es importante destacar que a través de la formación inicial el profesorado no puede ser capaz de desempeñar su papel con precisión, pues dicha formación queda debilitada por el carácter cambiante de la sociedad, es decir, la información pasada no es suficiente para afrontar los cambios y exigencias que se puedan ir presentando en el día a día de las aulas. Además, según un estudio de González-Gil et al., (2019), esta formación aborda la inclusión desde un enfoque predominantemente teórico, sin profundizar en aspectos prácticos como el desarrollo de metodologías y recursos didácticos.

1.1. Importancia de la renovación continua de los docentes.

La sociedad actual está en constante evolución y cambio, por lo que la tarea educativa presenta una complejidad notable y es que, tiene que atender a la naturaleza cambiante de la sociedad e ir adaptándose a sus exigencias.

Ante esta compleja actividad y coincidiendo con lo expuesto en Pérez Gómez (2007), el conocimiento profesional del docente debe permanecer en estado de continua evolución y perfeccionamiento por una triple exigencia:

- El conocimiento científico, cultural y artístico cambia y se desarrolla rápidamente, lo que se refleja en el currículum escolar.
- La sociedad evoluciona de manera acelerada, lo que se refleja en nuevas exigencias de formación profesional para los ciudadanos y en las nuevas formas de pensar, sentir y actuar de las nuevas generaciones de alumnos.
- Es esencial que los profesores estén actualizados en su conocimiento pedagógico para poder adaptarse a los cambios y tecnologías en el aula, y que sean capaces de experimentar y reflexionar sobre su propia práctica.

Según Salas (2016), la formación complementaria de los docentes de PT, debe abarcar una serie de conocimientos y estrategias que le permitan colaborar con los docentes de las diferentes etapas para facilitar el logro de objetivos educativos de todos y cada uno de los alumnos del aula.

En consecuencia, al carácter singular y variable de la actividad docente, se presenta esencial la actualización permanente del profesorado, para comprender la realidad cambiante en la que se desenvuelve y que le haga llegar a la reflexión sobre su propia práctica, favoreciendo así el desarrollo y elaboración de nuevas estrategias, lo que Pérez Gómez (2007) denomina como un conocimiento complejo, de saber y saber hacer.

2. El papel de los docentes de Pedagogía Terapéutica en la educación.

Es frecuente escuchar afirmaciones que sitúan el trabajo del docente como una tarea fácil de desempeñar, lo cual no solo desvaloriza su labor, sino que también contribuye a la desprofesionalización del mismo. Esta desprofesionalización se ve agravada por la falta de reconocimiento y valoración de la experiencia que los docentes poseen, así como por la minimización de las responsabilidades y habilidades requeridas para ejercer esta profesión.

Otra de las dificultades, según González-Gil et al. (2019), son aquellas de índole organizativo y pedagógico, como la escasez de recursos o la insuficiencia de tiempo. Lo que se traduce en que los docentes de PT se vean como tutor dedicado exclusivamente al alumno con necesidades educativas especiales y no como un apoyo a la diversidad del aula.

Nada más lejos de la realidad, Salas (2016) afirma que, el maestro debe ser capaz de dar respuesta a la diversidad para lograr el máximo desarrollo posible de todas y cada una de las competencias básicas, consiguiendo de forma simultánea que sus estudiantes sean personas felices que tengan fe en sí mismos y en sus capacidades y que estén adaptados socialmente (p. 9).

Para abordar y dar respuesta a la diversidad, es indispensable referirnos a que el sistema educativo debe estar sustentado bajo una educación inclusiva, pero

¿qué se entiende por inclusión educativa? Según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s.f.) “la inclusión educativa es un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los y las estudiantes en igualdad de condiciones, prestando especial atención a quienes están en situación de mayor exclusión” (párr.1).

Lo que es apoyado por Blanco (2008) la cual afirma que, para que haya una inclusión educativa, “es necesario que todos los alumnos sean protagonistas activos de su proceso de aprendizaje, y participen lo máximo posible del currículo, de las actividades educativas y de las decisiones de funcionamiento de la escuela y las aulas” (p. 41).

Si partimos de dicha premisa, la figura del docente de Pedagogía Terapéutica, en adelante PT, es imprescindible, pues atendiendo a lo expuesto en Salas (2016), al no existir una única manera de aprender, unido a que cualquier alumno presenta necesidades a lo largo de su escolarización, se evidencia indispensable adaptar la forma de plantear los contenidos, materiales, así como el trabajo en el aula de manera general, para garantizar esa participación activa que se busca en el alumnado, sobre todo, del que pueda presentar cualquier tipo de situación de riesgo.

Sin embargo, según Noguera y Hernández, (2019) cuando pensamos en la labor del PT, encontramos quizá un vacío legal, lo que derivará en el difuso campo de actuación que este lleva a cabo, lo que es apoyado por Salas (2016) la cual afirma que, en la actualidad, la especialidad del PT parece vivir en una especie de limbo fruto de la indefinición por un lado y de la falta de estudios específicos por otro. Además, con frecuencia podemos observar cómo en muchos centros educativos, la atención a la diversidad recae en un número limitado de docentes de PT, lo que resulta insuficiente para cubrir las necesidades del alumnado. A menudo, un solo docente de PT debe atender toda la etapa de Primaria o Infantil, y en situaciones más críticas, incluso a todo el centro, lo que provoca una sobrecarga de trabajo y una atención limitada. Esta falta de recursos impacta tanto en el desarrollo académico de los estudiantes como en el bienestar de los docentes, dificultando la creación de estrategias inclusivas y perpetuando desigualdades educativas.

Lo que sí tenemos claro es la figura del PT promueve y consolida la inclusión en los centros escolares y que, para ello, el tacto, la mirada, la capacidad de liderazgo, de coordinación, paciencia, constancia, son algunas de las fortalezas que ha de mostrar en la labor educativa que desarrolla con el alumnado de necesidades educativas especiales (Noguera y Hernández, 2019).

3. Principales aspectos relevantes hacia una educación inclusiva.

La educación es un derecho universal e indiscutible para todas las personas, independientemente de las características que posean. Es fundamental para ofrecer una vida digna y de calidad, pues la educación actúa como ascensor social y como un elemento para combatir las desigualdades, por lo que se debe garantizar desde el Estado para que realmente sea efectiva.

En ese sentido, Blanco (2008) expone la importancia de que la educación sea obligatoria, pero, sobre todo, gratuita, pues los obstáculos económicos son una barrera importante que limitan el acceso para ejercer el derecho a la educación. Desde esta perspectiva, la creciente expansión de la educación privada como un modelo regulado por las leyes de mercado, está teniendo la consecuencia de que, los límites entre lo público y lo privado sean cada vez menos nítidos, lo que provoca que el Estado no garantice una educación gratuita y de calidad para todos sus ciudadanos (UNESCO, 2007).

Hacer efectiva la no exclusión y la no discriminación requiere progresar hacia la construcción de modelos inclusivos en el sistema educativo. Dentro de este marco de acción, en los últimos tiempos, lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en el ámbito educativo se ha convertido en una de las prioridades de las políticas educativas.

Con respecto a las políticas para la inclusión educativa, según Toboso et al., (2012) deben ser sistémicas, pero al mismo tiempo, locales, para que así atiendan a todos los contextos del sistema educativo necesitados de mejora, como puede ser la formación del profesorado, el cambio de las dinámicas de programación y el diseño del currículum adaptado a los contextos, así como la lucha contra actitudes negativas y estereotipos.

Al prestar atención a los contextos, se fomentará una educación fundamentada en la diversidad, en lugar de la homogeneidad, reconociendo que las diferencias son inherentes a los seres humanos y al contexto donde se desarrollan. En este sentido, el enfoque central de la educación inclusiva debe dirigirse hacia la transformación de los sistemas educativos, las prácticas educativas y la organización escolar, con el objetivo de abarcar todas las formas de diversidad y fomentar la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Sin embargo, el enfoque inclusivo de la educación debe ir más allá de las actuaciones puntuales y específicas de determinados profesionales especialistas. Así, aunque la coordinación del apoyo recaiga principalmente en ciertos roles, como el docente de PT o AL, todo el personal del centro debe participar activamente en estas actividades de apoyo (Moliner et al., 2017).

Con el fin de asegurar la inclusión y una educación para todos, Blanco (2008) propone una serie de directrices:

- Mayor prioridad a la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) en las agendas educativas de los países.
- Fortalecer la coordinación «intersectorial» e interinstitucional para atender, de forma integral, todas las necesidades de los niños y niñas.
- Aumento de la inversión para la infancia y distribución equitativa de los recursos.
- Combinar estrategias globales para atender las necesidades de toda la población con estrategias focalizadas en las necesidades de los colectivos más excluidos o en riesgo de ser marginados.
- Avanzar desde estrategias homogéneas y estandarizadas hacia políticas que consideren la diversidad con cohesión social.
- Desarrollo de currículos y marcos pedagógicos centrados en el niño.

Todo ello nos hace preguntarnos ¿cómo diseñar entornos educativos inclusivos que atiendan a las necesidades de todo el alumnado? Moliner et al. (2017) sostienen que el docente de PT debe organizar la vida del grupo-clase de manera que se respete y aproveche la diversidad presente, viendo el aula

como un lugar de intercambio de experiencias, de autoconocimiento, autonomía y comunicación, por lo que se hace necesario tener en cuenta una serie de factores organizativo-didácticos: a) disposición del aula y materiales, b) metodología adaptada al grupo-clase y c) los horarios.

Por todo ello, podemos afirmar que, aunque existen una serie de acuerdos y compromisos entorno a la educación inclusiva, debemos tener en cuenta lo expuesto en Arnaiz (2019) la cual afirma que, cualquier cambio que se lleve a cabo en los centros educativos no debe ser un proceso lineal, sino que, debe realizarse mediante la investigación-acción en la que, existe la incertidumbre y hay paradas y redefiniciones constantes de la dirección para facilitar la transformación de poco en poco. Lo que no hace llegar a concluir que este modelo de educación inclusiva, por las exigencias que precisa, es una utopía difícil de alcanzar.

4. Innovación educativa como herramienta para el desarrollo profesional.

Durante los puntos anteriores se ha ido tratando la necesidad de cambio y constante actualización, ya sea del sistema educativo en general, como de los profesionales que lo componen en particular. Todo ello, inducido por las exigencias de la sociedad actual, caracterizada por ser diversa, compleja y en constante evolución. En ese sentido, la escuela debe ser capaz de atender a las necesidades que la sociedad le demanda para adaptarse de manera adecuada.

Con dicho objetivo, la innovación educativa se presenta como una herramienta indispensable. Sin embargo, actualmente, el concepto de innovación es usado a la ligera, pues cada uno, le da su propia interpretación. Para acercarnos a una definición común, se procede a recoger algunos conceptos de lo que se entiende por innovación educativa.

Bonafé y Anaya (2021) entienden la innovación como el deseo y la acción, acompañada de una intencionalidad educativa que mueven a un profesor, a una profesora o colectivo de profesores y profesoras, o al conjunto de una comunidad educativa, a intentar realizar mejoras transformadoras en las prácticas docentes, con la finalidad de conseguir cambios hacia la más amplia

y emancipadora educación del alumnado; pero también cambios relacionados con la emancipación profesional del docente (p.76).

De manera similar, Arias (1996) afirma que, la innovación es “una realización motivada desde fuera o dentro de la escuela que tiene la intención de cambio, transformación o mejora de la realidad existente en la cual la actividad creativa entra en juego” (p.3).

Al mismo tiempo, Gairín y Rodríguez-Gómez (2011) afirman que el innovar debe ser un proceso de cambio dinámico y sobre todo contextual, referido al procedimiento de auto revisión, planificación y acción estratégica dirigidos a la mejora institucional de un determinado centro educativo, pues lo que es innovador para un centro no tiene por qué serlo para otro; de la misma manera, lo que fue innovador en un momento determinado, ha podido dejar de serlo.

Se puede observar, que el llevar a cabo procesos innovadores en un centro educativo requiere la transformación de una realidad ya existente, por lo que, no se trata de empezar desde el principio, sino de ir realizando cambios significativos a partir de lo establecido. Para ello, como se ha considerado anteriormente, es muy importante llevar a cabo un análisis del contexto, para que dichos cambios no se queden en algo vacío, sino que debe ser algo deliberado. En dicho proceso hay que tener en cuenta lo expuesto en Arias (1996) y es que, la innovación no es un fin en sí misma, sino un medio para mejorar los fines de la educación.

En línea con esta idea, Moliner et al. (2017) proponen que dichos cambios pueden incluir la gestión del aula desde una perspectiva inclusiva, utilizando diversas metodologías y fomentando la cooperación entre el tutor del aula y el docente de apoyo:

- 1) Estrategias de aprendizaje cooperativo: todos trabajan para obtener resultados beneficiosos para sí mismos y para el grupo. La organización debe adaptarse a las características y necesidades de cada uno para asegurar la participación activa de todos. El docente actúa como facilitador del aprendizaje.

- 2) Estrategias de aprendizaje dialógico: en ellas se fomenta el diálogo reflexivo, tanto dentro como fuera del aula.
- 3) Estrategias de aprendizaje servicio y comunitario: permite aprender mediante un servicio a la comunidad; se enseña a través de la práctica, de forma vivencial y experimental. Precisa de un compromiso y participación del alumnado elevado.
- 4) Estrategias de regulación y autorregulación del aprendizaje: si en un aula hay alumnos cada vez más autónomos, los docentes pueden dedicar su tiempo a repartir su atención directa a aquellos que más lo necesiten. Para ello, el docente debe comunicar previamente y con claridad los objetivos de la secuencia didáctica y comprobar que el alumnado ha llegado a dichos objetivos.
- 5) Estrategias integrales: dentro de ellas encontramos los rincones y talleres, los cuales suponen la realización de actividades diversas y diferentes realizadas de manera simultáneas en el aula. Estos rincones se adaptan a los tiempos y ritmos del aprendizaje; esto permite al docente intervenir para dirigir las tareas a fin de que todos puedan desarrollarlas con éxito y sentirse útiles.

Por todo ello, podemos afirmar que el proceso de innovación requiere la implicación total del conjunto de profesionales que componen los centros educativos, pues son fundamentales para las dinámicas de cambio e innovación que se quieran llevar a cabo en el centro. Gairín y Rodríguez-Gómez (2011) afirman que dicha implicación debe estar focalizada en la reflexión para la mejora de la práctica educativa; en este sentido, los cambios en el programa pueden no ser efectivos si el profesorado que los ha de aplicar no domina suficientemente las nuevas estrategias de trabajo requeridas, por lo que requiere una triple exigencia: el autoperfeccionamiento constante, la formación que lleve a la investigación ligada a la detención de problemas y por último, la evaluación. Favoreciendo así el desarrollo profesional de los docentes hacia pensamientos críticos que les haga trabajar en estrategias más ajustadas a la realidad de sus aulas, así como a la situación actual de la sociedad.

5. Implicación profesional y personal en busca de la colaboración docente.

Hasta ahora, se ha estado hablando de la construcción del pensamiento profesional más ajustado a las características personales; pero bien es cierto, y atendiendo a lo expuesto en Gairín y Rodríguez-Gómez (2011), que el conocimiento individual se crea y se actualiza o acrecienta a través de un proceso de interacción continua y dinámica entre el conocimiento tácito y explícito de carácter personal o colectivo, que incluye momentos de socialización, exteriorización, combinación e interiorización.

En consonancia con ello, Hargreaves (1996) afirma que la colaboración en los centros educativos hace que el desarrollo del profesorado trascienda a la reflexión personal e idiosincrásica, promoviendo el crecimiento y perfeccionamiento profesional, hasta el punto de que los docentes pueden aprender unos de otros. Que haya una cultura de colaboración no es fácil, pues hay múltiples reticencias por parte del profesorado; la más común es la resistencia al cambio. Fernández-Larragueta et al., (2014) afirman que existen dos niveles de resistencia al cambio: el primero referido al carácter acultural que inhiben la visualización de acciones diferentes y el segundo que se refiere al carácter dinámico e imprevisto del cambio; esto supone cambiar las prácticas que están bajo control, es decir, supone abandonar la individualidad y la tranquilidad que eso supone, para trabajar hacia proyectos colectivos y dinámicos.

Por lo que, debemos tener especial cuidado, pues en ciertas ocasiones se puede estar dando una falsa cultura de la colaboración, contribuyendo a la balcanización, entendida como la creación de subgrupos cuya existencia, características y miembros están claramente definidos (Hargreaves, 1996). Por lo cual los docentes que no encajen en dichos límites estarán completamente excluidos, además de aquellos que quieran seguir anclados en la seguridad que les proporciona su individualidad, impidiendo así que se fomenten dinámicas colaborativas.

Pero ¿qué se puede hacer para favorecer la cultura de la colaboración en los centros educativos? Fernández-Larragueta et al., (2014) proponen una serie de aspectos:

- El profesorado debe sentirse un sujeto activo, participe y reconocido de un proyecto dentro de un grupo de profesionales y por supuesto de la institución educativa, para así, minimizar la sensación de amenaza al cambio.
- Para sentirse participe, dicho proyecto debe elaborarse de manera que la toma de decisiones haya sido previamente consensuada, lo que supone disponer de una base de diálogo eficaz entre profesionales, ya no es solo escuchar o comprender lo que se transmite, sino tener conciencia, interés y una actitud participativa durante la conversación, lo que se define como escucha activa.
- Existe una necesidad de que los profesionales estén cualificados y tengan la capacidad de liderazgo, movilizándolo así al colectivo docente a fomentar espacios de colaboración.

Si tenemos en cuenta dichos aspectos, la colaboración, debe ser algo que se impulse desde el equipo directivo, pero siempre sin ser nada impuesto, pues esto puede promover el rechazo por la obligación o manipulación que supone, por lo que, debe ser algo voluntario, que surja de manera natural a través de la interacción del colectivo de docentes, pues cada uno es libre y debe ser capaz de aludir a sus responsabilidades.

Tal y como afirma Moliner et al. (2017), la presencia de dos profesores dentro del aula mejora las posibilidades de atención al grupo-clase heterogéneo, genera un clima más abierto, más comunicativo y rompe con el molde del silencio y la homogeneidad, y lo que es más importante, el profesor de apoyo deja de ser un elemento de ayuda a las dificultades de aprendizaje, para convertirse en un factor de calidad del proceso de diversidad del aula.

Los docentes de PT son un apoyo fundamental para los docentes de aula; según Salas (2016), para fomentar la pertenencia al grupo, el tutor, el docente de PT y el alumnado deben trabajar de manera cooperativa, garantizando que todos los alumnos del aula alcanzan los objetivos educativos.

Al trabajar juntos, los docentes pueden intercambiar ideas, aprender unos de otros y crear soluciones creativas a los desafíos educativos, por lo que podemos decir, que favorece que se lleven a cabo procesos innovadores, pues

la combinación de la colaboración docente y la innovación educativa tiene el potencial de transformar la educación a través de la exploración de nuevas experiencias, el diálogo activo y la reflexión hacia un proyecto común, que es mejorar la calidad de la educación, adaptándose a las características singulares de cada alumno, así como de cada espacio educativo.

Análisis y discusión de resultados.

Durante el trascurso del estudio, se han tenido en consideración dos propósitos con los que se pretendía analizar aspectos fundamentales en la construcción del pensamiento profesional, desde el enfoque de los docentes de PT. En este momento, una vez finalizada, resulta pertinente reflexionar y analizar los resultados obtenidos en la revisión bibliográfica en relación con los objetivos propuestos.

Comenzando a dar respuesta al primer propósito del estudio, podemos afirmar que la formación inicial es un punto de partida fundamental en la construcción de su pensamiento, puesto que durante este proceso, se proporcionan las bases teóricas y habilidades necesarias para la enseñanza, sin embargo, si tenemos en cuenta las características de la sociedad en la que nos desenvolvemos, la cual está en constante evolución, la renovación continua de los docentes se convierte en una necesidad imperante, pues tal y como afirma Labra et al., (2005), a formación inicial no es capaz de brindar la asistencia necesaria para que los docentes resuelvan los complejos problemas surgidos en su quehacer diario en el aula.

En este sentido, los docentes, y más concretamente los docentes de PT, deben continuar su camino hacia la construcción de su pensamiento profesional, manteniéndose actualizados, pues tal y como afirman Misad et al., (2022) necesitan comprender que la sociedad requiere profesionales comprometidos, capaces de innovar para enfrentarse a los cambios e incertidumbres del mundo actual. Este enfrentamiento no se puede limitar a cambios superficiales, sino que debe implicar transformaciones deliberadas y contextualizadas que buscan la mejora de la calidad de la educación. En este proceso, tal y como afirman Moliner et al. (2017) es esencial que exista una buena cultura de colaboración

en los centros educativos, es necesario que tanto el docente de apoyo como el tutor compartan el sentido y los objetivos de las actividades, puesto que facilita el intercambio de ideas y la búsqueda de soluciones a los desafíos que se van presentando. Como hemos podido comprobar, llevar a cabo estas prácticas requieren un gran esfuerzo por parte no solo de los docentes implicados, sino de toda la comunidad educativa, para que suceda desde la intencionalidad y no la obligatoriedad.

Si continuamos con el siguiente de los objetivos, el cual hace referencia a la situación actual en cuanto a atención a la diversidad se refiere, podemos constatar que el análisis de diferentes documentos ha revelado la importancia de valorar y respaldar la labor de los docentes, dejando a un lado la trivialización de su trabajo que contribuye a su desprofesionalización, sobre todo como hemos podido observar desde la perspectiva de los docentes de PT, pues a pesar de la importancia de estos profesionales para garantizar la atención a la diversidad y promover una educación inclusiva, persiste una falta de definición y claridad en sus roles y acciones en el ámbito educativo.

Este estudio nos ha recordado que la educación inclusiva es un derecho universal que debe garantizarse desde el Estado y tal y como afirma Pérez Gómez (2010), la sociedad contemporánea precisa de profesionales que estén comprometidos con la tarea compleja de acompañar, estimular y orientar el aprendizaje y desarrollo de las cualidades humanas. Si queremos avanzar hacia una sociedad más justa y una educación de calidad que apueste por un modelo de educación inclusiva en la que se promueva la participación activa de los estudiantes, es necesario que se eliminen barreras como la económica, pues contribuye a la segmentación de la población, lo que impide que la diversidad se desarrolle, además de contar con docentes que estén comprometidos en la compleja tarea de orientar el aprendizaje y el desarrollo de las cualidades humanas de los discentes.

En definitiva y a modo de cierre del presente artículo, podemos constatar que, este estudio nos ha llevado a una profunda reflexión sobre la construcción del pensamiento profesional de los docentes de PT en el contexto de la educación inclusiva. Aunque, cada vez más las políticas educativas apuestan por la atención a la diversidad y la eliminación de la discriminación, todavía podemos

decir que queda mucho camino por recorrer hasta llegar a un modelo de educación inclusiva de calidad para todos y de todos, pero este análisis nos ha proporcionado una base sólida para comprender y abordar los desafíos que enfrentan los docentes en la construcción de su pensamiento profesional en el contexto actual.

Referencias Bibliográficas

- Arias, W. R. (1996). La innovación educativa. *Retrieved January, 16*, 10-21.
- Arnaiz Sánchez, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*, 6(9), 41-54.
- Astorga, A., Blanco, R., Guadalupe, C., & Hevia, R. (2007). *Educación de Calidad para todos: Un asunto de Derechos Humanos*. UNESCO
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de educación*, 347, 33-54.
- Bonafé, J. M., & Anaya, J. R. (2021). El Entorno y la Innovación Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 71-81.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea.
- Falcón, C., & Arraiz, A. (2020). Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Revista complutense de educación*, 31(3), 329-340.
- Fernández Larragueta, S., Fernández Sierra, J. y Rodrigo, M. (2014). Coordinación interprofesional en los centros educativos una apuesta para la inclusión. *Estudios sobre educación*, 27, 193-211.
- Fernández-Sierra, J., & Fernández-Larragueta, S. (2006). *La construcción del conocimiento profesional y la socialización de los psicopedagogos/as de centro noveles*. *Revista de Educación*, 341, 419-440.
- Gairín, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas. *EDUCAR*, 47(1), 31-50.
- González Gil, F., Martín-Pastor, E., & Poy, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del

- profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 23(1), 243-263.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Ediciones Morata.
- Hawes, G. (2001). *El diseño de las profesiones y el "perfil profesional"*. Talca: IIDE, Universidad de Talca.
- Labra, P., Montenegro, G., Iturra, C., & Fuentealba, R. (2005). La investigación como herramienta para lograr coherencia de acción en el proceso de práctica profesional durante la formación inicial docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 137-143.
- Misad, R., Misad, K., & Dávila, O. (2022). Desarrollo de la profesionalidad docente: una revisión de la producción académica. *Gestionar: revista de empresa y gobierno*, 2(2), 57-73.
- Moliner, M. O., Sanahuja, A., & Benet, A. (2017). *Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción*. Universidad Jaume I.
- Noguera, J. A., & Hernández, M. Á. (2019). Inclusión educativa: una mirada crítica al perfil del maestro especialista en pedagogía terapéutica. En AA. VV. (Coord.) *Actas del IV Congreso Internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI* (pp. 43-56). Universidad de Málaga.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f.). *Inclusión*.
https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx_
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista española de cardiología*, 74(9), 790-799.
- Palomares, A. (2017). *Retos de la educación inclusiva para construir una sociedad incluyente*. Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Pérez Gómez, Á. (1987). El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica. *Revista de Educación*, 284, 199-221.
- Pérez Gómez, Á. (2007). Aprender a enseñar. La construcción del conocimiento en la formación del profesorado. En Á. Pérez Gómez., M. Martínez., A., Tey, M. A. Essombra, & M^a. T. González. (Eds.).

- Profesorado y otros profesionales de la educación: alternativas para un sistema escolar democrático.* (pp. 7-34). Editorial Octaedro, S.L.
- Pérez Gómez, Á. (2009). Las funciones de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. En J. Gimeno Sacristán., & Á Pérez Gómez. (Eds.). *Comprender y transformar la enseñanza.* (pp.17-30). Ediciones Morata.
- Pérez Gómez, Á. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 17-36.
- Salas, M.R. (2016). Reflexiones entorno a los maestros de pedagogía terapéutica. *Revista Padres y Maestros*, 355, 6-11.
- Toboso, M., Ferrerira, M. A., Díaz, E., Fernández-Cid Enriquez, M., Villa Fernández, N., & Concha, G.D.E. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios: Revista Sociológica del Pensamiento Crítico*, 6(1), 279-295.
- Torres-González, J. A. (2022). Por una inclusión educativa y social. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(1), 1-2.