

## EJE 1

### Prácticas innovadoras en los procesos de formación de formadores

Formación inicial y aprendizaje basado en problemas para una escuela inclusiva

3.<sup>er</sup>

## CONGRESO CARIBEÑO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

*Nuevos conocimientos para la mejora de los procesos pedagógicos*



INSTITUTO SUPERIOR  
DE FORMACIÓN DOCENTE  
SALOMÉ UREÑA  
ISFODOSU

**RECIE**  
REVISTA CARIBEÑA DE  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

# Formación inicial y aprendizaje basado en problemas para una escuela inclusiva

## Initial Training and Learning Based on Problems or an Inclusive School

Carol Hewstone García<sup>1</sup>

Leonor Ríos Galleguillos<sup>2</sup>

### Resumen

Los desafíos que nos presenta la educación inclusiva en la actualidad exigen abordar la formación inicial del profesorado para buscar alternativas que permitan profundizar en el desarrollo de competencias para la diversidad de estudiantes. El conocimiento disciplinar requiere también un manejo adecuado del currículum, conocimiento de estrategias diversificadas, capacidad reflexiva y de indagación, entre otras competencias claves para dar una respuesta educativa que responda a las necesidades reales de los contextos educativos.

El objetivo de este trabajo es abrir un espacio de reflexión frente a la posibilidad de incorporar el aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de profesores, de tal manera de desarrollar competencias de reflexión e indagación para el contexto escolar inclusivo. A través de una investigación documental crítica se vinculan los aportes del Aprendizaje basado en problemas (ABP) con la formación inicial docente que abre paso a una propuesta formativa que incorpora esta metodología como parte del proceso de formación práctica.

**Palabras clave:** aprendizaje basado en problemas, educación inclusiva, formación inicial docente, formación práctica.

### Abstract

The challenges presented in today's inclusive education demand discussing the initial training of professors to find alternatives that allow a better understanding and proficiency to attend a diversity of students. The disciplinary knowledge also requires a precise comprehension of the curriculum, knowledge of diversified strategies, reflective and intuitive abilities, and other key capabilities to give an educational response that satisfies the real needs of the educational contexts. The aim of this work is to establish an analytical framework to reflect about the possibility of introducing problem-based learning (PBL) in the initial training of professors, in an attempt to further improve reflective and intuitive skills for the inclusive educational context. Through a critical documentary research, PBL contributions are linked with the initial training of professors, giving way to a formative proposal that includes this method as a part of the practical training process.

**Keywords:** problem-based learning, inclusive education, initial training of professors, practical training.

<sup>1</sup> Universidad San Sebastián, Valdivia, Chile, carol.hewstone@uss.cl

<sup>2</sup> Universidad San Sebastián, Valdivia, Chile, leonor.rios@uss.cl

## 1. Introducción

Hoy más que nunca la formación inicial debe contemplar la incorporación de prácticas que sean innovadoras y que permitan que los profesores hagan cambios significativos en el entorno para abrir espacios inclusivos. Este ha sido un tema de investigación recurrente a escala internacional, y las interrogantes nos obligan a plantearnos si estamos llevando adelante una formación inicial docente que releva la importancia de formar profesores que den respuesta a la calidad, equidad e igualdad de oportunidades en la educación. Las respuestas van desde debilidades en el perfil de egreso, pasando por la desvaloración de ser profesor hasta los modelos que subyacen en la preparación de los docentes para el mundo del trabajo, en específico la escuela. Surge así la necesidad de mirar la formación inicial docente en forma holística, en la que múltiples factores inciden en el proceso de formación, sobre todo la calidad, pero también en la que resulta necesario el foco en el currículo y la adquisición de competencias que permitan un desempeño que apunte a la inclusión como una oportunidad de cambio y transformación.

Un estudio realizado por la UNESCO revela la poca confianza que tienen los países en la capacidad de las universidades de formar profesores que den respuesta a las necesidades de la educación actual (UNESCO 2012), es decir, docentes que no solo manejen la disciplina que enseñan, sino que sean reflexivos, inclusivos, innovadores frente a las prácticas pedagógicas. Otros autores aluden a la falta de disociación entre la teoría y la práctica, la falta de vinculación entre las asignaturas que se imparten y lejanía con las escuelas, como motor del desarrollo integral de los estudiantes (Vaillant y Marcelo García, 2012, citado en Vaillant, 2013).

En definitiva, la formación inicial docente requiere estar a la altura de las exigencias del siglo XXI, no solo desde la incorporación de tecnologías, sino también desde la imperiosa necesidad de formación en habilidades del pensamiento crítico, resolución de problemas, capacidad de observación, diálogo y construcción colaborativa. Para Coll (2010), «enseñar y aprender hoy en las escuelas, los institutos y otras instituciones de educación básica y superior son tareas sensiblemente distintas a las tareas de enseñar y aprender en ese mismo tipo de instituciones en el pasado» (p. 47).

Uno de los tantos caminos que podemos proponer para transitar en la formación inicial inclusiva consiste en incorporar experiencias formativas desde métodos didácticos activos y en metodologías de enseñanza que favorezcan el aprendizaje por descubrimiento y construcción (Restrepo, 2005), para alcanzar así el aprendizaje profundo, y desarrollar la cooperación y la participación activa de los profesores en formación. El objetivo de esta investigación es reflexionar acerca de la propuesta de incorporar estrategias metodológicas innovadoras, como el ABP en la formación inicial docente, como una forma de favorecer la adquisición de nuevas competencias en los contextos inclusivos.

## 2. Método

La investigación es de carácter cualitativa, ya que, tal como plantea Krause (1995), esta posibilita «una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico» (p. 21). Ello requiere que quien investiga demuestre en todo el proceso sensibilidad teórica, pero también mire el objeto de estudio desde una perspectiva analítica, que le permita usar la experiencia y el conocimiento, para alcanzar una interpretación completa de la realidad (Krause, 1995). Su relevancia está dada en el área de las ciencias sociales «debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales» (Flick, 2007, p. 15).

Este trabajo se lleva a cabo a través de una investigación documental, es decir, «una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información» (Tancara, 1993, p. 94). Este tipo de investigación es no interactiva (McMillan, y Schumacher, 2005) y se sustenta en la revisión de experiencias y evidencia empírica acerca de la Formación Inicial Docente y el Aprendizaje basado en problemas. La metodología empleada permitió profundizar en propuestas, miradas teóricas y prácticas sobre la formación inicial de profesores y las experiencias de implementación del ABP en el contexto universitario.

De esta revisión se pudo levantar una propuesta que busca mirar de manera reflexiva la posibilidad de incorporar el ABP como una metodología vinculada a la línea de formación práctica y que apunte a la adquisición de competencias que favorezcan y enriquezcan la inclusión en la educación. Esto sería factible a través de la indagación, reflexión y aprendizaje activo, con las experiencias particulares del territorio; es decir, una propuesta de formación inicial que favorezca el vínculo con el contexto educativo para construir con él los cambios que la escuela necesita.

## 3. Resultados

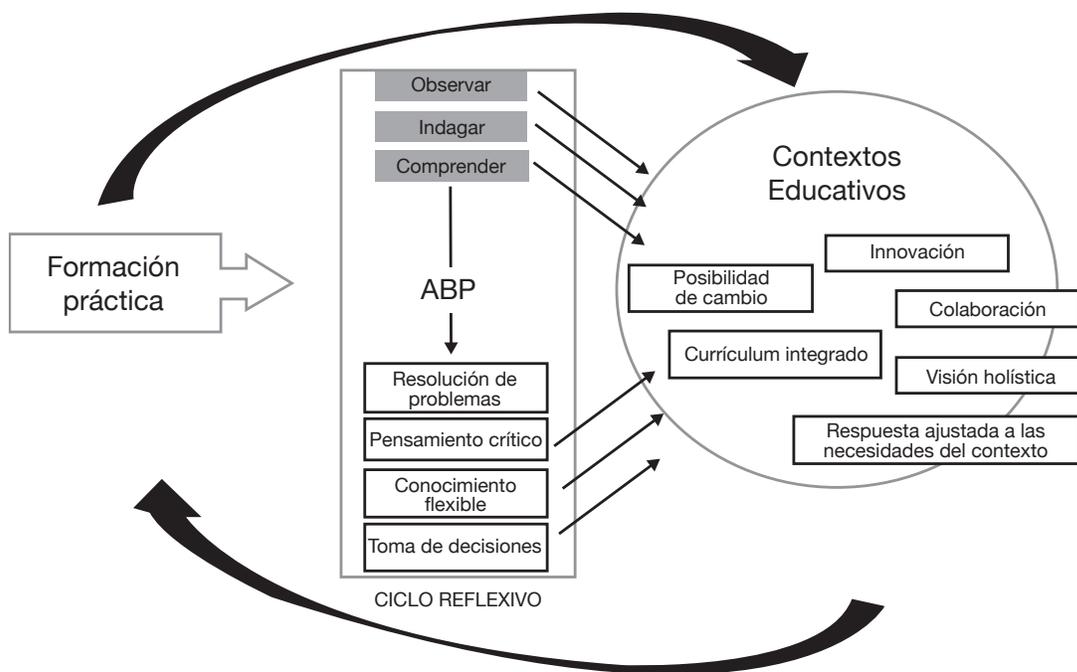
La revisión bibliográfica realizada permite concluir que el ABP como estrategia metodológica puede vincularse con la formación práctica como una estrategia para favorecer la adquisición de competencias para dar una respuesta educativa a las necesidades y los desafíos que nos plantea la inclusión. Tal como plantean Egido et al. (2007), el ABP es una propuesta metodológica que permite el aprendizaje activo, es decir, favorece «el trabajo autónomo del alumno, la atención a la relación deseable entre los perfiles profesionales y las asignaturas cursadas, la potenciación de habilidades y destrezas más allá de los conocimientos conceptuales» (Prieto, 2006, p.185). Por otro lado, pone énfasis en la forma en que se organiza el currículo (Egido et al., 2007) y lo considera de manera integrada, articulada y con sentido territorial.

En el contexto universitario y para la formación de profesores este enfoque implica mirar el contexto desde distintas perspectivas y levantar problemas reales vinculados a las características territoriales, y desde ahí abrir espacios de reflexión, de diálogo, para desplegar una serie de definiciones teórico-prácticas plausibles de ser implementadas en la escuela.

Bajo la mirada inclusiva la respuesta a un problema se debe ajustar a las grandes posibilidades de transformación, movimiento y diálogo para estimular una relación de comprensión, análisis y pertinencia de las distintas posibilidades en que el futuro profesorado puede provocar. Para alcanzar esta meta el currículum debe ser una herramienta al servicio del aprendizaje y de las necesidades del contexto. Se abren espacios de diálogo y reflexión como parte de un ciclo reflexivo constante, dinámico y que permite el tránsito del aula de clases al aula universitaria y viceversa.

La formación práctica para futuros profesores debe permitir la natural y sistemática indagación del contexto y la posibilidad de levantar problemas reales para ser resueltos a través del currículum, en diálogo con otros, en reflexión entre pares y en directa sintonía con el contexto educativo.

**Gráfica 1**  
ABP para la formación práctica



**Nota:** Elaboración propia.

La propuesta busca poner en evidencia la necesidad de que los profesores en formación tengan experiencias que permitan adquirir competencias para dar respuesta educativa de acuerdo con las realidades que debe enfrentar, mediante la ejecución de prácticas que van

más allá de lo teórico, ya que pretenden ajustarse al sentido de realidad y pertinencia territorial con una llegada crítica reflexiva, pero gatilladora de propuestas transformadoras. El motor generador de tensiones resulta ser el ABP, que utiliza problemas al comienzo no al final (Duch, 1996, citado en Escribano, et al. 2008), para movilizar a los profesores en formación a tomar «decisiones o juicios basados en hechos, información lógica y/o racionalización» (Escribano et al. 2008, p. 70).

#### 4. Conclusiones

La formación inicial docente es un tema ampliamente estudiado; sin embargo, los contextos cambiantes en la política pública, influenciados por los devenires propios de cada país y, sobre todo, en Latinoamérica, provocan que volvamos a plantearnos caminos y trayectorias distintos para fortalecer la labor del profesorado que está dando sus primeros pasos en el contexto educativo. En la actualidad las exigencias han aumentado de manera significativa y han abarcado nuevas dimensiones desde la implementación de tecnología, trabajo con la familia y apoyo socioemocional a niños, niñas y jóvenes que han debido enfrentar los complejos escenarios que a escala mundial se han presentado.

Tal como plantea Vaillant (2020, en Marchesi y Poogi, 2020), «no solo hay mayores demandas para el profesor, sino también una progresiva delegación de responsabilidades educativas por parte de otros actores sociales como la familia» (p. 119). En este escenario resulta clave repensar algunas de las estrategias y metodologías a las que los profesores en formación se ven sometidos. La necesidad de avanzar en la adquisición de competencias para el contexto inclusivo es de carácter urgente para encaminarnos hacia una educación que busca equidad, calidad e inclusión.

#### 5. Referencias bibliográficas

- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66. <https://r.issu.edu.do/?l=14504k8N>
- Egido, I., Aranda, R., Cerrillo, R., De la Herrán, A., De Miguel, S., Gómez, M., Hernández, R., Izuzquiza, D., Murillo, F., Pérez, M., & Rodríguez, R. (2007). El aprendizaje basado en problemas como innovación docente en la universidad: posibilidades y limitaciones. *Educación y futuro*, 16, 85-100.
- Escribano, A., Del Valle, A., (2008). *El aprendizaje basado en problemas, una propuesta metodológica en educación superior*. Narcea S. A. Ediciones.
- Flick U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. <https://r.issu.edu.do/?l=14505CbB>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades. *Revista Temas de Educación* 7(7). <https://r.issu.edu.do/?l=127949nC>
- McMillan, J., Schumacher, S., (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación S.A.
- Prieto, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria. El caso del aprendizaje basado en problemas. *Miscelánea Comillas*, 64(124), 173-196. <https://r.issu.edu.do/?l=14506ioF>
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP), una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*, 8, 9-20. <https://r.issu.edu.do/?l=14507R9f>

- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106.  
<https://r.issu.edu.do/?l=14508Rs6>
- UNESCO (2012): *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. UNESCO.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, (22), 185-206.  
<https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9329>
- Vaillant, D. (2020). Capacidades docentes para la educación del mañana. En Marchesi, A. Poggi M. (2010). *Presente y futuro de la educación iberoamericana*. (pp. 113-128). EGRAF, S. A..