

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON APOYO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC)

INCLUSIVE EDUCATION AND PRACTICE WITH EDUCATIONAL TECHNOLOGY SUPPORT INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT)

José M^a Fernández Batanero
Blas Bermejo Campos
Universidad de Sevilla
batanero@us.es

Resumen

La presente comunicación recoge los resultados de un estudio cuyo objetivo ha sido la identificación de aquellos factores que favorecen buenas prácticas educativas con apoyo de dichas tecnologías.

Respecto del tipo de diseño, se trata de un estudio de casos múltiple, concretamente de dos centros educativos, de titularidad pública, de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad de Sevilla (España). La selección de los casos se hizo teniendo en cuenta el criterio de ser dos centros educativos de orientación inclusiva y estar catalogados por la Administración Educativa Andaluza como de «buenas prácticas».

La técnica utilizada para la recogida de la información ha sido el grupo de discusión. Los resultados señalan que el hecho de contar con medios materiales suficientes, dar importancia al constructivismo, adaptar las tareas y actividades a las características del alumnado; estimular el trabajo autónomo y colaborativo; y la capacidad para fomentar políticas y culturas inclusivas entre redes de centros educativos, se presentan como factores importantes para desarrollar buenas prácticas educativas con apoyo de TIC.

Abstract

The present paper puts forward the result of a study aimed at as well as identifying the factors that favour ICT based good educational practices.

This is a multiple case study developed in two public compulsory-secondary-education centres in Seville (Spain). The following criterion was born in mind for case selection: both centres focus on guidance for inclusive education and their good practices have been certified by the Andalusian Educational Authority. The technique used for the collection of information has been the discussion group.

Results point out that counting with enough materials and resources, giving importance to constructivism, adapting activities and exercises to the students' features, and stimulating their learning autonomy and collaborative work —as well as the promotion of inclusive policies and cultures in educational centres —are proven important factors to develop ICT based good educational practices.

Palabras clave: tecnologías de la información y la comunicación, educación inclusiva, buenas prácticas educativas.

Keywords: information and communication technologies, inclusive education, good educational practices

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión y la interculturalidad configuran un área de gran interés científico en el momento actual. La inclusión educativa como objeto de estudio y como categoría de análisis ha experimentado un progresivo aumento en el número y variedad de investigaciones en la última década. En la actualidad, sabemos que el desarrollo de la inclusión educativa exige un análisis constante de las prácticas educativas y de los procesos de cambio escolar, no pudiendo reducirse simplemente a una ley o discurso puntual con recorrido temporal limitado, ya que han sido muchas las intenciones declaradas y los reglamentos escritos que se han puesto en marcha en múltiples contextos para lograr una educación inclusiva. La consecuencia clara del movimiento para la educación inclusiva es que los centros educativos intentan reestructurarse con el fin de dar apoyo a un número creciente de necesidades educativas cada vez más diversas y eliminar el problema de los estudiantes que no logran alcanzar su potencial de aprendizaje. Sin embargo, a pesar del extenso abogamiento por la inclusión en el discurso educacional, la pregunta de cómo se pueden cubrir mejor las necesidades divergentes de los niños dentro de los sistemas educacionales sigue siendo un tema muy debatido y controvertido (Dyson y Gallanaugh, 2007).

Para poner en perspectiva la controversia arriba mencionada, un número considerable de autores están de acuerdo en considerar al profesorado como una pieza clave a la hora de satisfacer las necesidades del alumnado, para propiciar una enseñanza de calidad para “todos” los estudiantes (Salend y Duhaney, 1999, Low, 2007...). Así pues, el profesor y su actitud hacia determinados agentes o elementos que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se erigen como un factor clave a tener en cuenta en la educación. En esta línea, han sido muchos los trabajos que se han realizado en relación con las actitudes, aunque todavía hoy desconocemos qué actitudes docentes respecto a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), relacionadas con la atención a la diversidad, puedan ser utilizadas como una herramienta poderosa para favorecer la inclusión y la interculturalidad. Las TIC resultan de vital importancia para el desarrollo de una educación de calidad en el marco de la atención a la diversidad.

En nuestro contexto, el camino para la integración de las TIC en educación no ha sido fácil y aún hoy, su máximo potencial no ha sido alcanzado, del mismo modo que el pensamiento pedagógico no ha avanzado en paralelo con los avances tecnológicos. Los avances en educación inclusiva en los países desarrollados son muy lentos. Una de las conclusiones más destacables de los estudios recientes es que, a pesar del incremento de la disponibilidad de recursos tecnológicos en las escuelas, la práctica pedagógica de los docentes en el aula no supone necesariamente una modificación sustantiva del modelo de enseñanza tradicional (Área, 2008; Área y otros, 2010). Aunque las TIC se pueden insertar en la educación para transformarla y mejorarla, es necesario que lleve aparejada una transformación de las actuaciones docentes, ya que el aprendizaje de los alumnos se relaciona con la calidad de las prácticas en las que participan dentro del aula (Coll, Mauri y Onrubia, 2008).

Es en esa transformación de las acciones docentes donde la actitud del profesorado, frente a la utilización de las TIC constituye un aspecto clave unido a otros como las competencias y los medios de que disponen para poder llevar a cabo esta integración.

Así pues, la mayoría de estudios en donde se trata de obtener el grado de implantación de las TIC en los centros educativos incluyen un apartado referido a las actitudes del profesorado (Cabero, 1991; Castaño, 1994; Van Braak, 2001; Barajas, Scheuermann, y And Kikis, 2002; Orellana et al, 2003;

Galanouli, Murphy y Gardner, 2004; Mooij, 2004; Tejedor, García-Valcarcel y Prada, 2009) ya que son un buen predictor de la implantación, integración y uso de las TIC en la educación. La pertinencia y motivación de esta pequeña aportación reposa en el hecho de que, al analizar la integración de las TIC en los procesos educativos, hay que considerar no sólo las argumentaciones racionales sino también las emociones que hay detrás de ellas, y que vienen a aumentar la complejidad de este proceso de integración. En otras palabras, la dimensión actitudinal del docente representa un elemento clave para la innovación pedagógica y el desarrollo de buenas prácticas educativas en contextos de diversidad (Cavas y otros, 2009; Sipilä, 2010).

Sabemos que el factor más crítico para la educación inclusiva es el profesorado, de ahí la necesidad que tienen los docentes de incorporar las TIC para el desarrollo de buenas prácticas educativas.

2. OBJETIVOS

El propósito general del estudio ha sido describir las actitudes de los docentes, que desarrollan su labor profesional en aulas inclusivas, hacia las TIC, e identificar aquellos factores que favorecen el desarrollo de buenas prácticas educativas de enseñanza-aprendizaje con apoyo TIC.

3. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO

Respecto del tipo de diseño, se trata de un estudio de casos múltiple, concretamente de dos centros educativos, de titularidad pública, de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la ciudad de Sevilla (España). La selección de los casos se hizo de manera intencionada, teniendo en cuenta el criterio de ser centros educativos de orientación inclusiva. y estar catalogados por la Administración Educativa Andaluza como centros de «buenas prácticas». El primer centro educativo cuenta aproximadamente, con un total de medio millar de alumnos/as de los cuales el 18% son de origen extranjero. El segundo centro educativo acoge a 420 alumnos/as de 10 nacionalidades diferentes. El número de profesores ha sido de 27. La técnica destinada a la recogida de la información ha sido el grupo de discusión. En esta sentido, se constituyeron tres grupos de profesores siguiendo las premisas de Krueger (1991), con una duración de una hora y media a dos horas, conducidos por un dinamizador. En los grupos de discusión participaron un total de 25 profesores tutores y no tutores de los dos centros educativos.

4. RESULTADOS

Se extrajeron una serie de factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC, y que fueron agrupados en 2 grandes apartados coincidiendo con las dimensiones del cuestionario:

Profesorado y desarrollo Profesional Docente
Estimular la adquisición de conocimientos.
Potenciar los aspectos socioafectivos en los estudiantes.
Favorecer la comunicación con los estudiantes.
Diseñar y planificar tareas o actividades soportadas en las TIC.
Evaluar las tareas o prácticas educativas de aula que realizan los estudiantes con apoyo de las TIC.
Potenciar el trabajo colaborativo.

<p>Evaluar las prácticas educativas que implementa el centro en relación con las TIC.</p> <p>Propiciar una adecuada formación del profesorado, como indicador de una buena práctica.</p> <p>Fortalecer la reflexión sobre la práctica.</p>
Gestión administrativa, facilidad y disponibilidad
<p>Dotarse de una eficiente política inclusiva, organización y gestión académica.</p> <p>Disponer de los recursos y de la infraestructura necesaria.</p> <p>Favorecer la comunicación con las familias.</p> <p>Fomentar políticas y culturas inclusivas entre redes de centros educativos.</p>

Cuadro I. Factores que favorecen buenas prácticas educativas

Los participantes en los grupos de discusión consideran que sus respectivos centros educativos cuentan con equipos directivos comprometidos, disponen de buenas dotaciones tecnológicas y sus claustros tienen actitudes positivas y están motivados para usar e integrar las TIC. Ahora bien, a pesar de reunir condiciones tecnológicas óptimas para iniciar procesos de innovación e implementación de las TIC como soporte de ayuda en la docencia de aula, el profesorado manifiesta la falta de material pedagógico específico de apoyo a la labor docente.

«Mi centro posee una dotación tecnológica excepcional, no nos podemos quejar por ello, pero el problema que veo es en relación a la utilización de software específico de apoyo para determinadas necesidades educativas que presentan nuestros alumnos. Con ello, no quiero decir que no podamos trabajar. Sino que tenemos que ser muy creativos» (Profesor 16).

Del análisis de contenido se desprende que entre los factores que más se destaca están el estimular el aprendizaje o la adquisición del conocimiento usando las TIC en las prácticas de aula, donde la gran mayoría de los profesores consideran que el uso de las TIC incrementa la calidad de los aprendizajes, situación que los motiva a impulsar su uso en las distintas actividades, utilizando la red Internet para la formación de los estudiantes, vinculando los contenidos y los objetivos curriculares con las actividades de enseñanza y aprendizaje apoyadas en las TIC, y trabajando los libros de texto complementando su uso con software educativo y/o recursos electrónicos, aunque estos últimos consideren que son insuficientes.

«Es evidente que el uso de la TIC supone una revolución en las aulas, ya que favorece de forma muy positiva la adquisición de conocimiento por parte del alumno. Es un medio que les motiva muchísimo, y por tanto ayuda en la adquisición del conocimiento» (Profesor 8)

El especificar bien el tipo de tareas o actividades de aula con apoyo de las TIC es un factor que también destacan los participantes. En este sentido, la mayoría de los profesores manifiestan que tienden a especificar el tipo de tareas a desarrollar, junto a lo cual van sustentando sus actuaciones pedagógicas en teorías constructivistas del aprendizaje, entregando el protagonismo del aprendizaje al alumno en la mayoría de las actividades. La atención a la diversidad se refleja en el nivel de complejidad de las tareas en función de las características del alumno. Ahora bien, deben tener niveles de dificultades que los alumnos puedan resolver, sobre todo cuando se está apoyando en las TIC.

La formación del profesorado aparece como un factor a tener muy en cuenta. Se concluye que hay falta de conocimientos en los profesores, ya sea de carácter técnico para algunos y pedagógicos para otros, quizás por problemas generacionales o problemas con la propia formación, pero son temáticas que pueden impedir realizar buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC. Este aspecto, se ve cumplimentado, en la medida de lo posible, con otro factor que sale a la luz y es la presencia en los dos centros de la existencia de un equipo docente de coordinación TIC, con la función de asesorar a los profesores y dinamizar el uso pedagógico de las tecnologías. A ello hay que añadirle, como así lo

ponen de relieve los participantes, la presencia de profesores innovadores y dinamizadores del cambio, así como el compromiso de los dos equipos directivos, donde el éxito de muchas innovaciones depende, entre otras cosas, de un equipo directivo comprometido, de un claustro ilusionado y con proyecto curricular discutido y consensado. El liderazgo, tanto administrativo como pedagógico, que ejerce el director en particular es considerado un factor muy importante a tener en cuenta.

«Trabajar en un centro de estas características no sería posible sin la motivación y ayuda que nos presta todo el equipo directivo y los diferentes coordinadores. Somos una gran familia, donde uno se siente apoyado por los otros. Este factor creo que es muy importante. La dirección de un centro es como los padres en una familia» (Profesor 5)

Los profesores son conscientes de que la reflexión sobre la práctica hace avanzar y contribuye a realizar buenas prácticas con las TIC. Es importante compartir con los compañeros las experiencias positivas donde se utilizan las TIC, investigar y reflexionar sobre las prácticas de aula, con el objeto de mejorar las actuaciones con TIC frente al aprendizaje y reflexionar colaborativamente en el departamento o claustro sobre la práctica que involucra las TIC.

Otro factor es la potenciación en los estudiantes de tareas con TIC orientadas al trabajo autónomo y cooperativo, a la capacidad de búsqueda de la información y al fortalecimiento de las habilidades de investigador usando las tecnologías. Se matiza que se estimula mucho la reflexión y la discusión entre los estudiantes.

Una gran mayoría del profesorado utiliza la evaluación de las prácticas con apoyo de las TIC del centro, donde están son discutidas a nivel de claustro y de departamento.

Los profesores manifiestan que a pesar de que sus respectivos centros son comunidades acogedoras no implican a los padres en la formación de los estudiantes, a pesar de que en la actualidad existen diferentes programas y recursos que posibilitan esa relación.

Entre los factores más importantes para proporcionar buenas prácticas educativas con apoyo de TIC se encuentran su poder para estimular el aprendizaje y adquirir conocimientos; capacidad de adaptación de las tareas y actividades a las características heterogéneas del alumnado; capacidad para potenciar el trabajo autónomo, individual y cooperativo del alumnado, y su potencial para evaluar las tareas o prácticas educativas de aula que realizan los estudiantes. Se debe destacar que la formación del profesorado y unas condiciones tecnológicas óptimas para iniciar procesos de innovación e implementación de las TIC aparecen como factores importantes para desarrollar buenas prácticas educativas en aulas inclusivas.

Los equipos docentes de coordinación TIC constituyen un factor indispensable de apoyo y asesoramiento al profesorado de aulas inclusivas. Dichos equipos promueven la puesta en práctica de metodologías innovadoras y activas, implicando ello, necesariamente, una mayor formación del profesorado en aspectos metodológicos, aspecto que coincide con el desarrollo profesional como factor de eficacia docente.

El compromiso del equipo directivo con la inclusión educativa y las TIC, constituye uno de los elementos potenciadores indispensables que promueven la gestación de buenas prácticas en el ámbito del centro educativo. En este sentido, el ejercicio del liderazgo escolar ocupa un lugar central a quienes lo ejercen de una manera atractiva, creativa y dinámica.

5. CONCLUSIONES

Los resultados del estudio permitieron llegar a las siguientes conclusiones:

- Hay una actitud favorable de los docentes de aulas inclusivas hacia el uso de las TIC como herramientas de apoyo en la atención a la diversidad del alumnado.

- La colaboración entre el profesorado constituye un factor muy importante para el desarrollo de actitudes positivas hacia las TIC.
- Los equipos docentes de coordinación TIC constituyen un factor indispensable de apoyo y asesoramiento al profesorado de aulas inclusivas.
- Gran parte de la motivación para el trabajo con TIC, en el marco de la atención a la diversidad, viene dado por el nivel de compromiso del equipo directivo en relación con la inclusión educativa y las TIC.
- La comunicación entre padres /madres y tutores mediante la utilización de TIC es muy escasa.

6. BIBLIOGRAFÍA

Área, M. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-17 Descargado el 23 de noviembre de 2010, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2593487>

Área, M. (2010a). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista Educación*, 352, 77-97 Descargado el 22 de noviembre de 2010, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_04.pdf

Área, M. (2010b): Un análisis de las actividades didácticas con TIC en aulas de educación secundaria. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, 38, 187-199. Descargado el 2 de enero de 2011, de <http://www.sav.us.es/pixelbit/actual/15.html>

Área, M. y otros (2010). (2010). Un análisis de las actividades didácticas con TIC en aulas de educación secundaria. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, 38, 187-199, descargado el 15 de enero de 2011, de <http://www.sav.us.es/pixelbit/actual/15.html>

Barajas, M., Scheuermann, F. y Kikis K. (2002). *Critical indicators of innovative practices in ICT-supported learning*. Paper presented at the "Improving learning through technology: Opportunities for all" PROMETEUS Conference (Paris 2002), Descargado el 15 de febrero de 2011, de http://www.prometeus.org/PromDocs/hb_arttic_be_08-10-02_11-36-03.doc

Cabero, J. (1991). Actitudes de los profesores hacia los ordenadores y la informática. En Cebrian, M. (Dir.). *Medios y recursos didácticos*, Málaga: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 85-98.

Cabero, J. (Dir.) (2000). *Uso de los medios Audiovisuales, informáticos y las NNNT en los centros andaluces*. Sevilla: Kronos.

Canales, R. y Marqués, P. (2007). Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC Análisis de su presencia en tres centros educativos. *Educar*, 39, 115-133

Castaño, C. (1994). Análisis y evaluación de las actitudes de los profesores hacia los medios de enseñanza. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Cavas, B. y otros (2009). A study on science teachers' attitudes toward information and communication technologies in education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, Tojet*. Descargado el 22 de noviembre de 2010, de <http://www.tojet.net/articles/822.pdf> (01/03/2011

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), 1-18. Descargado el 18 de octubre de 2010, de <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-coll2.html>

Dyson, A. & Gallannaugh, F. (2007). National policy and the development of inclusive school practices: a case study. *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 473-488.

- Fernández Martín, F., Hinojo-Lucena, F. y Aznar, I. (2002). Las actitudes de los docentes hacia la formación en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) aplicadas a la educación. *Contextos Educativos*, 5, 253-270.
- Galanouli, D., Murphy, C. y Gardner, J. (2004). Teachers' perception of the effectiveness of ICT-competence training. *Computers and Education* 43 pp. 63-79.
- Hinojo, F. C. y Fernández Granada, F. (2002). Diseño de escalas de actitudes para la formación del profesorado en tecnología. *Comunicar*, 19, 120-125.
- Krueger, R. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica de la investigación aplicada. Madrid: Pirámide.
- Low, C. (2007). *A defense of moderate inclusion and the end of ideology*. In, R. Cigman (Ed.), *Included or Excluded?* (3-15). London: Routledge.
- Lucas, J. (2008). Las condiciones institucionales de formación de los maestros para el uso de las nuevas tecnologías en la escuela primaria. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa. EDUTEC*, 27, 4-6. Descargado el 21 de noviembre de 2010, de http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec27/articulos_n27_PDF/Edutec-E_JLMartinez_n27.pdf
- Mooij, T. (2004). "Optimising ICT effectiveness in instruction and learning: multilevel transformation theory and a pilot project in secondary education". *Computers and Education*, 42, 25-44.
- Orellana, N. y Otros (2009). *La actitud del profesorado ante las TIC: Un aspecto clave para la integración*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz: COMIE. Descargado el 27 de noviembre de 2010, de http://www.uv.es/~bellohc/doc%20UTE/VE2004_5_6.pdf
- Salend, S. J. y Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and Special Education*, 20 (2), 114-126.
- Shapka, J.D. y Ferrari, M. (2003). Computer-related attitudes and actions of teachers candidates. *Computers in Human Behavior*, 19, 319-334.
- Sime, D. y Priestley M. (2005). Student teachers' first reflections on information and communications technology and classroom learning: implications for initial teacher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 130-142. Descargado el 5 de julio de 2010, de <http://www.eric.ed.gov>.
- Sipilä, K. (2010). The impact of laptop provision on teacher attitudes towards ICT. *Technology, Pedagogy and Education*, 19 (1), 13-16, descargado el 19 de noviembre de 2010, de <http://www.eric.ed.gov>
- Tejedor, F. J., García-Valcárcel A. y Prada, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. *Comunicar*, 33, 115-124.
- Van Braak J. (2001). Factors influencing the use of computer mediated communication by teachers secondary schools. *Computers and Education*, 36, 41-57.
- Visauta, B. (2007). *Análisis Estadístico con SPSS 14. Estadística básica*. Madrid: McGraw-Hill.