

Atención a la diversidad: análisis de la formación permanente del profesorado en Galicia.

(Attention to diversity: analysis of Galician teacher training)

José Domínguez Alonso
Universidad de Vigo
Elia Vázquez Varela
Universidad de Vigo

Páginas 139-152

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 02-03-2015

Fecha aceptación: 27-05-2015

Resumen.

El punto de partida es reconocer que el sistema educativo debe asumir la formación permanente desde la necesidad de promover una formación de calidad, innovadora y de excelencia, que pueda capacitar al profesorado para enfrentarse con éxito a la complejidad y los retos de la diversidad. El objetivo es esclarecer desde una investigación evaluativa, la situación actual de la formación permanente del profesorado en la atención al alumnado diverso. Los resultados auguran un horizonte optimista apoyado en una potente red de formación del profesorado en Galicia (88 asesores) y una apuesta decidida por la formación en los propios centros educativos (52%). Se constata también, un ligero incremento de la formación en la atención a la diversidad (27.9%) potenciada por los nuevos planes de Formación Permanente del Profesorado (PFPP).

Palabras Clave: Formación permanente del profesorado, atención a la diversidad, evaluación.

Abstract.

The starting point is to recognize that the education system must assume teacher permanent training in order to comply with the need to promote quality education, innovation and excellence, which can train teachers to deal successfully with the complexities and challenges of diversity. The aim is to clarify from evaluative research, the current situation of teacher training with regards to the care of special need students. The results predict an optimistic outlook, supported by a strong network of teacher training in Galician (88 consultants), and a strong commitment to training in the schools themselves (52%). A slight increase in training for diversity (27.9%), enhanced by the new plans of Teacher Training (PFPP), is also noted.

Keywords: Teacher training, attention to diversity, evaluation.

1. Introducción.

La diversidad humana ha sido durante siglos un envite y un atributo de todos los tiempos. Desde el encierro a la inclusión actual se han recorrido largos y escabrosos caminos que desembocan en la diversidad e igualdad en educación. Así pues, siendo la diversidad lo que nos determina como individuos, es caracterizada en educación como poco tolerada y casi intangible. No obstante, aunque la atención a la diversidad en el sistema educativo se presenta como un reto en ocasiones contradictorio con los valores sociales vigentes, sería necesario dejar de utilizar la diversidad como pretexto para la exclusión social (Aguado, 2010), y apostar por la formación de los y las profesionales de la educación como agentes preferentes de actuación, si se aspira a avanzar hacia sistemas educativos más equitativos y asegurar una educación sólida y de calidad para cada niño (Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013).

En Galicia, la atención a la diversidad en los centros educativos constituye un hecho cada vez más destacable, suponiendo un esfuerzo colectivo (administración, profesorado, padres, alumnado) para el desarrollo de una sociedad inclusiva y cohesionada, que abarca el pluralismo humano presente en las aulas. De lo contrario, se puede caer en la configuración de una escuela exclusiva dirigida solamente a un determinado tipo de alumnado, relegando a los demás a un segundo plano, e incluso negándoles los derechos más básicos a los que debería acceder cualquier ser humano, sólo por el hecho de serlo: la educación. No obstante, siendo la atención al alumnado diverso uno de esos derechos que está positivado y legislado, su ejercicio en los centros de enseñanza deja mucho que desear y es uno de los que frecuentemente se quebrantan en aras de una mejor calidad educativa (Dominguez, 2009).

De hecho, el concepto de educación va mutando y ampliándose a las nuevas exigencias de un alumnado plural y cambiante, compartiendo cancha con la formación como elemento clave para la igualdad de oportunidades. Así pues, el derecho a la formación tiene su base en el derecho a la educación (Aguado et al, 2010), siendo ambos pilares fundamentales en la defensa de las escuelas para todos. En consecuencia, para que el docente se convierta en un profesional capaz de transformar los centros educativos en inclusivos, deberá promoverse una transformación profunda de los planes de formación del profesorado, de forma que en su primera etapa (formación inicial) adquieran profesionalidad, a través de la integración de las competencias vinculadas a la atención del alumnado diverso, y en su segunda etapa (formación permanente) sean capaces de encontrar soluciones a situaciones problemáticas que se presenten en la diversidad de sus aulas. Se está hablando, pues, de un nuevo perfil docente, de un profesional reflexivo y crítico ante la diversidad.

Por lo tanto, la mejora de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por ende de todo el sistema educativo, es la meta que debe perseguir el conjunto de

acciones formativas del profesorado. Aunque en este sentido, se pueda inferir que formar a los profesionales de la educación –pilar básico del sistema educativo- sirva de base para la construcción de una escuela que atienda a la diversidad de todo su alumnado, nadie puede negar que la formación de los profesionales de la educación en el ámbito de la atención a la diversidad y el tratamiento de la misma, es precaria a la vista de las necesidades formativas que las comunidades educativas plantean al actual sistema educativo (García, 2003).

Naturalmente, la necesidad de saber atender el carácter plural y no homogéneo de la escuela hoy en día (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004) y poder dar cabida real a la diversidad en los centros educativos para toda la población escolar y no sólo a los grupos minoritarios, pasa por una transformación de la formación permanente del profesorado que ha de implementar nuevas reformas en el currículo educativo, sin perder de vista a todo su alumnado. En consecuencia, las nuevas exigencias a las que se enfrentan los centros educativos (atención a un alumnado cada vez más diverso, integración de alumnos con necesidades educativas, desarrollar planes de atención a la diversidad, entre otros), constituyen una preocupación más para la inclusión de la formación permanente del profesorado como una condición irremplazable entre las tareas del profesorado.

El fenómeno de la diversidad ha estado siempre presente en los centros educativos, pero su atención no ha sido un hecho frecuente pues, a pesar de que la existencia de la diversidad en el alumnado es patente y emergente en prácticamente todos los colegios, la formación inicial del profesorado, aquella que se ofrece desde las universidades, todavía adolece de un enfoque real, coherente y sensible a las diferencias presentadas por su alumnado. De hecho, los contenidos inclusivos se ofrecen más como materias optativas y transversales que obligatorias, dejando entrever el bajo estatus y valor curricular de los actuales planes de estudios.

De igual manera, aunque la formación permanente del profesorado tuvo en la Comunidad Autónoma Gallega un enfoque más individualista que colaborativo, hoy en día se buscan soluciones colaborativas en los propios centros de enseñanza, concebidos como verdaderas comunidades de aprendizaje (Leiva, 2008). En este sentido, la formación del profesorado gallego se encuentra bajo el amparo del Decreto 74/2011 de 14 de abril, por el que se regula la formación permanente del profesorado que imparte las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica de Educación (LOE), en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG, 06 de mayo de 2011), concibiendo la formación permanente del profesorado como un amplio sistema de apoyo a los docentes, que parte de sus necesidades y del contexto de la realidad sociocultural y lingüística gallega pero siendo coherente con las sugerencias de los organismos internacionales.

La gran novedad del Decreto 74/2011, es la creación del Centro Autonómico de Formación e Innovación (CAFI) el cual depende del Servicio de Formación del Profesorado, dependiente a su vez de la Dirección General de Educación, Formación

Profesional e Innovación Educativa, centro que no sustituye a los ya existentes Centros de Formación y Recursos (CFR) dependientes funcionalmente de la Dirección General y orgánicamente de la Jefatura Territorial de la Consejería de Educación.

Así, desde la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de Galicia, se apuesta por una formación permanente del profesorado, donde el centro y el equipo de profesores que compone el claustro son considerados el músculo fundamental del proceso de mejora del sistema educativo. El centro es el pilar básico sobre el que se está impulsando la formación permanente del profesorado ya que recoge y da respuesta, tanto a las demandas individuales del profesorado como a las del centro en general teniendo siempre presente el contexto que los rodea. Esta respuesta será de enorme eficacia y eficiencia gracias a que los centros educativos, en los últimos años, están aumentando su autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, lo que les permite que tanto los recursos económicos, como materiales y humanos con los cuentan puedan estar más y mejor ajustados a las necesidades que presentan y por tanto que puedan desarrollar planes formativos de trabajo desde y para los centros. Junto a éste existen otros motivos fundamentales para el éxito de los centros como núcleo de la formación, tales como el trabajo en equipo, una mayor implicación y participación del profesorado y una adaptación perfecta a la realidad del contexto que los rodea.

En este contexto, se considera que la formación permanente del profesorado constituye una de las piezas clave de un sistema educativo que aspira a la mejora de su calidad, entendida como "aquel proceso que colabora en la adquisición, mejoría y optimización de los conocimientos referidos a los contenidos científicos, aspectos metodológicos, estrategias y actitudes de quienes imparten la docencia" (Sánchez, 2009: 29). De ahí que se conciba la formación permanente (Decreto 74/2011; Orden 14 de mayo de 2013) como el conjunto de actividades que persiguen la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros.

Así pues, el profesorado debe asumir la complejidad de su labor desde la necesidad de recibir una formación de calidad, innovadora y de excelencia, que pueda capacitarles para liderar una enseñanza apropiada a los nuevos escenarios educativos y capaces de dar respuesta a la diversidad del alumnado existente en las aulas (García y Goenechea, 2009). Igualmente, además de respetar y aprovechar los diferentes modelos de formación del profesorado que se han ido desarrollando, será necesario introducir nuevos modelos de formación docente en los que se tengan en cuenta aspectos hasta ahora secundarios (Imbernon, 2007), como son los relativos a la atención a la diversidad, en detrimento de otros mucho más frecuentes en los actuales planes de formación del profesorado, tales como los relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la enseñanza en lenguas extranjeras.

En este sentido, el presente estudio pretende aportar su pequeña contribución al esclarecimiento de la situación actual del profesorado en cuanto a su formación para dar respuesta a una nueva demanda social, la de formar al alumnado en la diversidad. Desde este punto de vista, surgen los siguientes interrogantes: ¿Están los y las docentes formados para atender la diversidad existente en las aulas? ¿Qué modalidades de las acciones formativas mejoran las prácticas inclusivas del aula? y más concretamente, ¿Las competencias relacionadas con la atención a la diversidad, se tratan frecuentemente en los cursos de formación permanente del profesorado? El principal objetivo de estudio es recabar información sobre los cursos de formación permanente del profesorado que dan respuesta a las necesidades de todo el alumnado.

2. Método.

El estudio se lleva a cabo a través de una investigación evaluativa, entendida como una estrategia de comprensión, valoración, descubrimiento y construcción de nuevos conocimientos. Se hizo una recopilación y análisis de datos secundarios (información disponible recolectada por otras personas distintas al investigador) recabando datos estadísticos provenientes de fuentes oficiales (Xunta de Galicia). Se acude a estas bases de información (www.edu.xunta.es/fprofe) por ser de utilidad para los propósitos del estudio, tratándose de datos agregados (Krysiak, 2005) que ya han sido procesados y conjuntados con otros en cifras estadísticas.

En el diseño convergen las bases del conocimiento cuantitativo con los aspectos generales de la formación permanente del profesorado. Se trata de una investigación de carácter descriptivo, interpretativo y explicativo, utilizando una revisión documental (datos y cifras). Siendo conscientes de que los resultados de este tipo de estudio no deben generalizarse a poblaciones más amplias, sino que se dirigen a la comprensión de vivencias en un entorno específico, cuyos datos emergentes aportan al entendimiento del fenómeno, si reúnen (en nuestro caso) dos dimensiones esenciales con respecto al ambiente: conveniencia y accesibilidad.

Asimismo, la investigación se inicia con un proceso iterativo y recurrente apoyado en una recolección enfocada utilizando los registros estadísticos existentes en la Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria. Así pues, se rastrearon los expedientes de formación del profesorado, previa autorización formal, durante diez cursos académicos. En el proceso, para aumentar el rigor científico de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Hernández y Mendoza, 2008), se tuvo en cuenta:

- Dependencia: se lleva a cabo un *chequeo cruzado* del mismo material por parte de varios miembros (investigador, director y asesores) del Centro de Formación y Recursos, llegando a un 92% de acuerdo en las unidades, categorías y temas producidos.

- Credibilidad: estancia prolongada del investigador en el centro de formación (tres años), introduciendo una evaluación externa (Profesorado Universidad de Vigo).
- Transferencia: contribuye a una nueva visión en la formación del profesorado (aplicable a otras Comunidades Autónomas) y establece pautas para futuros estudios en este campo.
- Confirmabilidad: Rastreo de los datos en su fuente original (Fprofe) y explicación lógica utilizada para su interpretación.

El presente estudio incluye todas las actividades de formación realizadas por el profesorado gallego, de centros públicos y concertados, de niveles no universitarios desde primaria hasta el bachillerato incluyendo la formación profesional.

3. Resultados.

En primer lugar, indicar que el profundo cambio iniciado en Galicia en la formación permanente del profesorado con el Decreto 74/2011 (DOG, 6 de mayo de 2011), permitió establecer una amplia estructura formativa adecuada a los nuevos retos, así como marcar las principales líneas y los principios generales que orientan la formación del profesorado, su programación, coordinación y evaluación. En consecuencia, la nueva red de formación permanente del profesorado gallego cuenta con 88 asesores de formación, distribuidos en los seis centros de formación y recursos (CFR) y el Centro Autónomo de Formación e Innovación (CAFI) (Tabla I)

Tabla I. Distribución de asesorías de formación en Galicia. Curso 2013-14

	TIC	CTS	AD	IP	FP	OED	L		B	FI	TOTAL
							LC/LS	LE			
CAFI	7	3	1	2	2	3	$\frac{1}{2}$	3	1	3	28
CFR OURENSE	2	1	1	2	1	1	1	1	-	-	10
CFR LUGO	2	1	1	2	1	1	1	1	-	-	10
CFR VIGO	3	1	1	2	1	1	1	2	-	-	12
CFR PONTEVEDRA	2	1	1	2	1	1	1	1	-	-	10
CFR CORUÑA	3	1	1	2	1	1	2	1	-	-	12
CFR FERROL	1	-	1	1	1	1	-	1	-	-	6
TOTAL GALICIA	20	8	7	13	8	9	9	10	1	3	88

TIC: Tecnología de la Información y Comunicación; CTS: Científico-Tecnológico-Social; AD: Artístico-Deportiva; IP: Infantil y Primaria; FP: Formación Profesional; OED: Organización

Escolar y Diversidad; LC: Lenguas Cooficiales; LS: Lingüístico-Social; LE: Lenguas extranjeras; B: Bibliotecas; FI: Formación e Innovación.

Elaboración propia

Asimismo, las asesorías mejor dotadas en personal son: Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC: 20 asesores), Lenguas (19 asesores), e Infantil y Primaria (13 asesores). Por el contrario, la peor dotada es el área artístico-deportiva (7 asesores), mientras el área de Orientación y Atención a la Diversidad cuenta con nueve asesores, uno por cada Centro de Formación y Recursos y tres en el Centro Autónomo de Formación e Innovación.

Particularmente, un primer análisis evolutivo de la formación permanente del profesorado en el ámbito de la diversidad, a través de una revisión sistemática de la evolución de las ofertas formativas anuales por parte de la Consejería de Cultura y Educación Universitaria en los últimos once años (Tabla II), vislumbra un ligero incremento en el número de actividades generales (136 actividades más en el curso 2012/13), y un aumento similar en las relacionadas con la atención a la diversidad (38 actividades más en el curso 2012/13).

Tabla II. Evolución de las actividades de formación del profesorado en Galicia

MODALIDADES	CURSO 2001/02		CURSO 2012/13	
	Número de Actividades	Atención a la Diversidad	Número de Actividades	Atención a la Diversidad
CURSOS (Presenciales, a distancia y mixtos)	972	39	952	64
JORNADAS (Congresos, Encuentros)	54	11	84	13
Proyectos de Formación y Asesoramiento en Centros	206	34	193	0
Grupos de Trabajo	257	18	338	50
Seminarios	173	22	231	35
TOTAL	1.662	124	1.803	117

Elaboración propia. Xunta de Galicia: Servicio de Formación del Profesorado (2002-2013).

En suma, el porcentaje de actividades relacionadas con la atención a la diversidad en relación con el total de actividades ofertadas, oscila entre el 7% y el 10% a lo largo de los once años considerados, quizás debido a mayor demanda de formación en nuevas tecnologías de la información y comunicación (programa Abalar, recursos multimedia, pizarra digital,...), fomento del plurilingüismo y convivencia escolar.

Por consiguiente, el nuevo enfoque en las modalidades de formación permanente del profesorado en Galicia nos lleva a realizar un análisis en función de las actividades formativas individuales (cursos y congresos), las realizadas en los propios centros educativos (proyectos de formación permanente en centros, seminarios y grupos de trabajo), y los nuevos planes de formación permanente del profesorado en los centros educativos (PFPP).

3.1. Actividades formativas realizadas fuera de los centros educativos.

En las actividades de formación individual, realizadas fuera de los centros educativos (Tabla III), se perciben porcentajes muy bajos en las acciones relacionadas con la atención a la diversidad. Del total de actividades realizadas en el curso 2012-13, las relacionadas con la atención a la diversidad suponen un 7.4%. En primer lugar, si se entiende por *cursos* aquella modalidad formativa que aborda contenidos relacionados con la actualización científica, didáctica, tecnológica y profesional del profesorado, desarrollada básicamente a partir de las aportaciones de especialistas, las actividades formativas sobre la atención al alumnado diverso representan el 6.7% del total de cursos realizados. En segundo lugar, siendo los *congresos* una modalidad formativa de carácter puntual cuyo principal objetivo es difundir contenidos sobre un tema monográfico previamente fijado, intercambiar experiencias o debatir sobre los avances que se vienen realizando en el campo científico, didáctico o profesional, las actividades formativas en esta modalidad representan el 15.5% del total.

Tabla III. Actividades formativas realizadas fuera de los centros (curso 2012/13)

MODALIDADES	TOTAL ACTIVIDADES	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
CURSOS (presenciales, a distancia y mixtos)	952	64
CONGRESOS (jornadas, encuentros)	84	13
TOTAL	1036	77

Elaboración propia

Así pues se puede inferir que el porcentaje de actividades formativas en la atención a la diversidad en la modalidad de congresos es muy superior a la modalidad cursos. De esto se desprende que la atención a la diversidad en la formación del profesorado fuera de los centros educativos se reduce más a eventos puntuales que actividades de mayor duración.

3.2. Actividades formativas en los propios centros educativos.

Este tipo de formación puede incluirse dentro del plan de actuación de cada centro y todo el profesorado puede participar en ella. En las actividades formativas realizadas en el propio centro educativo (Tabla IV) se perciben porcentajes dispares en las modalidades ofertadas. Del total de actividades realizadas (curso 2012/13), las relacionadas con la atención a la diversidad representan un 11.2%.

Tabla IV. Actividades formativas realizadas en los centros (curso 2012/13)

MODALIDADES	TOTAL ACTIVIDADES	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
PFC	193	0
S	231	35
GT	338	50
TOTAL	762	85

PFC: Proyectos de Formación en Centros; S: Seminarios; GT: Grupos de Trabajo

Elaboración propia

Entre las modalidades formativas experimentadas en los propios centros educativos, los *proyectos de formación en centros* (PFC) van encaminados al centro como unidad, favoreciendo la planificación y el desarrollo de las actividades formativas centradas en el propio centro y su contexto como elementos de cambio e innovación educativa. Aquí, no se realizó ninguna actividad formativa en referencia a la atención a la diversidad. En los *seminarios* (S) entendidos como una modalidad formativa basada en el trabajo colaborativo que a partir de la reflexión conjunta, el debate interno y el intercambio de experiencias permite profundizar en el estado de cuestiones educativas referentes a las distintas ciencias disciplinares, a las didácticas de las mismas, a otras ciencias de la educación o al desarrollo de competencias, la formación relacionada con la diversidad representan el 15.2% del total. Finalmente, los *grupos de trabajo* (GT), modalidad formativa basada en el trabajo colaborativo que tiene por objeto la elaboración o el análisis de proyectos y materiales curriculares, así como la experimentación de los mismos, centrados en las diversas situaciones educativas; las actividades formativas del profesorado relacionadas con la atención a la diversidad, constituyen un porcentaje del 14.8% de formación en los propios centros educativos.

3.3. Nuevos Planes de Formación Permanente del Profesorado en Centros.

Finalmente, hay que destacar la nueva modalidad de formación a través de los planes de formación permanente del profesorado en centros (PFPP), que en su segundo año de implantación (curso 2013/14) alcanzan un total de 197 centros (67 planes más que en el curso 2012/13) (Tabla V). Esta modalidad, pretende fomentar que los centros educativos desarrollen planes específicos de formación permanente como respuesta a las necesidades del centro, y tengan como objetivo final la aplicación en el aula de la formación recibida. Además, son considerados como un proceso didáctico con itinerarios formativos planificados y secuenciados estructurados y articulados en el tiempo (periodo mínimo de dos años), con una visión más amplia (distintas acciones formativas de las diversas modalidades). Por consiguiente, es una modalidad que considera al centro educativo como eje generador de la acción formativa, la cual se desarrolla según las características del centro y de su profesorado, permitiendo que los mismos tomen parte en su diseño, fomentando así la autoformación (De Martín, 2005).

Tabla V. Programas de formación permanente del profesorado en centros (curso 2012/13)

MODALIDAD	TOTAL ACTIVIDADES	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	A	LA
PFPP (2012-13)	65	26		
PFPP (2013-14)	132	29		
TOTAL	197	55		

PFPP: Proyectos de Formación Permanente del Profesorado en Centros Educativos

Elaboración propia

En definitiva, el progresivo incremento de esta modalidad (que constituye actualmente la más demandada), evidencia una apuesta fuerte por la formación en la atención a la diversidad (27.9%) frente a las anteriores (actividades de formación individual: 7.4%; o actividades formativas realizadas en los propios centros educativos: 11.2%).

4. Discusión y conclusiones.

En plena crisis económica y social, la formación pasa por ser una de las claves para cualquier sector. Si se habla de educación, ese valor añadido se convierte casi en necesidad. En Galicia, al igual que en el resto de España, la formación permanente tiene carácter opcional, vinculada a posibilidades de promoción profesional y mejora salarial. No obstante, los modelos de formación permanente del profesorado no suelen ser útiles para el desempeño de la práctica docente (Almeida y Alberte, 2009; Symeonidou y Phtiaka, 2009; Verdugo y Rodríguez, 2012), entendida ésta como una actividad creadora y transformadora de la enseñanza (Latorre, 2003). Es necesario pues, un profesorado bien formado, que entienda la atención a la diversidad como una condición imprescindible para ofrecer respuestas de calidad al conjunto de toda la población (Cardona, 2006). De esta forma, es urgente abordar una formación de los docentes centrada en las principales dificultades y lagunas que la atención a la diversidad ha tenido hasta el momento, constituyéndose en una materia pendiente (López e Hinojosa, 2012).

El profesorado demanda, en general, acciones formativas relacionadas fundamentalmente con metodologías inclusivas del trabajo y con estrategias para la mejora de la atención a la diversidad en los centros (García Pastor, 2005). Son numerosos los estudios (Echeita et al, 2008; Deutsch y Chowdhuri, 2011, González-Gil et al, 2013; Holdheide y Reschly, 2008) que reconocen un profesorado sin formación para trabajar con todo el alumnado dentro del aula. Y simultáneamente se fortalece, la tendencia a identificar la atención a la diversidad con el alumnado que presenta necesidades educativas específicas y no como una acción educativa dirigida a todo el alumnado (Almeida y Alberte, 2009; Colmenero y Pegalajar, 2010; Ferrandis, Grau y Fortes, 2010). Por todo ello, se considera que la baja formación del

profesorado puede condicionar cualquier perspectiva de éxito en la intervención educativa de la atención a la diversidad en los centros educativos.

A pesar de que el incremento del alumnado diverso en las instituciones educativas es patente y emergente, la formación permanente del profesorado en la atención a la diversidad, todavía adolece de herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarias para enfrentarse a contextos escolares diversos. Esto, ha llevado a los profesionales de la enseñanza a reconocer y aceptar la diversidad, pero no a actuar desde la diversidad como realidad presente en sus aulas (Dominguez y Pino, 2011). No basta con incrementar el número de actividades de formación permanente del profesorado (aproximadamente un 7.8% más en la Comunidad Autónoma Gallega), si ello no repercute directamente en las relacionadas intrínsecamente con la atención a la diversidad (ligero descenso 5.4%). Este hecho ha seguido fomentando en el profesorado prácticas más bien homogeneizadoras, a pesar de encontrarse en sus aulas un alumnado diverso (Andreu-Andrés y Labrador-Piquer, 2011).

No obstante, la formación permanente del profesorado en Galicia ha de entenderse encuadrada en la profunda transformación organizativa como un proceso de cambio más amplio, enfocado hacia la formación dentro de los propios centros educativos (se ha pasado del 38.3% en el curso 2001/02, al 42.3% en el curso 2012/13), y en mayor medida las relacionadas con la atención a la diversidad (59.7% en el curso 2001/02, y un 72.7% en el 2012/13).

Ciertamente, los datos muestran en las actividades formativas externas al centro educativo una apuesta decidida por la modalidad curso (91.9%) frente a las jornadas (8.1%). Aquí, la formación en la atención a la diversidad es escasa, suponiendo solamente un 6.7% en cursos y un 15.5% en jornadas. Por el contrario, si se hace referencia a la formación en los propios centros educativos, la modalidad de mayor demanda son los grupos de trabajo (44.4%), seguidos de los seminarios (30.3%) y los proyectos de formación en centros (25.3%). En los grupos de trabajo, la atención a la diversidad representa un 14.8%, y en los seminarios el 15.2%, siendo nula en los proyectos de formación (enfocados a la formación TIC). Se aprecia pues, un porcentaje más elevado (30%) en la formación permanente del profesorado en la atención a la diversidad dentro de los propios centros educativos que fuera de ellos (22%). Al mismo tiempo, el fuerte incremento de los nuevos planes de formación permanente del profesorado en los centros educativos (67 centros más en el curso 2012/13), presentan un buen porcentaje de demanda de formación en la atención a la diversidad (27.9%).

Sin embargo todavía hay aspectos susceptibles de mejora en la formación permanente del profesorado en la atención a los colectivos más desfavorecidos (aquellos que siempre han estado en riesgo de exclusión), entre los que cabría destacar: una visión más integral e innovadora de la formación permanente; el ajuste a las nuevas necesidades surgidas de la evolución de una sociedad cada vez más tecnológica y plurilingüe; la mejora del proceso de evaluación para tener en cuenta no solo la satisfacción del profesorado si no también el impacto real en el aula (Pineda, 2007); el diseño de itinerarios formativos personales en base a las competencias profesionales docentes; la necesidad de repensar las modalidades de formación para que respondan a las nuevas exigencias educativas (Manzanares y

Galván-Bovaira, 2012); y por último, el aumento de la autonomía de cada centro con la participación en el diseño de planes de formación propios que respondan a sus necesidades.

Tal como se evidencia, la participación activa del profesorado en cursos de formación permanente, no solo influye significativamente en su trabajo (Villegas-Reimers, 2003), sino también que incide positivamente sobre el aprendizaje del alumnado (Hattie, 2009). En consecuencia, se debe buscar una verdadera revolución formativa de cara a la inclusión en un sistema educativo igualitario desde la propia práctica y desde el escenario donde ésta se produce (Imbernón, 2007; Lieberman y Miller, 2003), en el cual la atención a la diversidad no debe ser sólo una acción que subyace sino un hecho constatable de la excelencia del sistema educativo. En síntesis, los nuevos planes de formación permanente del profesorado parecen estar todavía en fase de desarrollo y aún queda un largo camino hasta su completa consolidación.

Bibliografía.

- Aguado, T. (Coord.) (2010). *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED.
- Aguado, T.; Ballesteros, B.; Gil, I.; Jiménez, R.; Malik, B. y Mata, P. (2010). *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Magisterio*. Madrid: Aneca (2 vols.).
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2013). Promoting equity in education. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 32-43.
- Almeida, M.S. y Alberte, J.R. (2009). Las concepciones de los profesores y la respuesta a la inclusión en Lisboa. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(2), 31-40.
- Andreu-Andrés, M.A. y Labrador-Piquer, M.J. (2011). Formación del profesorado en metodologías y evaluación. Análisis cualitativo. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 236-245.
- Cardona, C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estratégicos para la enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- Colmenero, M.J. y Pegalajar, M.C. (2010). Percepciones y necesidades formativas del profesorado de los centros de Educación Especial. En Rojas, S., García Lastra, M., Calvo, A., Lázaro, S., Haya, I., Ruiz, J. y Ceballos, N. (Coords.). *Actas del Congreso Internacional "La educación Inclusiva hoy: escenarios y protagonistas" y XXVII Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial* (pp. 281-300). Universidad de Cantabria.
- Decreto 74/2011, del 14 de abril por el que se regula la formación permanente del profesorado que imparte las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica de Educación (LOE), en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG, 06/05/2011).
- De Martín, E. (2005). *La formación en centros. Un modelo de formación permanente para equipos docentes*. Ed. Nau Llibres.
- Deutsch, D. y Chowdhuri, N. (2011). Effective inclusive education: Equipping education professionals with necessary skills and knowledge. *Prospects*, 41, 323-339.

- Domínguez, J. (2009). *Atención a la diversidad en la educación primaria: evolución y situación actual*. Barcelona: Editorial DAVINCI.
- Domínguez, J. y Pino, M. (2011). La formación del profesorado en la atención a la diversidad en la Comunidad Autónoma Gallega. *Guadalbullón*, 14, 119-142.
- Echeita, G., Verdugo, M.A., Sandoval, M., Simón, C., López, M., González-Gil, F. y Calvo, I. (2008). La opinión de FEAPS sobre el proceso de inclusión educativa. *Siglo Cero*, 39(4), 26-50.
- Ferrandis, M.V., Grau, C. y Fortes, M.C. (2010). El profesorado y la atención a la diversidad en la ESO. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 11-28.
- García, R. (2003). Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales. *ESE*, 4, 47-66.
- García Pastor, C. (2005). *Educación y diversidad*. Málaga: Aljibe.
- García, J.A. y Goenechea, C. (2009). *Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid: Wolters Kluwer.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Flores, N., Jenaro, C., Poy, R. y Gómez-Vela, M. (2013). Inclusión y convivencia escolar: análisis de la formación del profesorado. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 125-135.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: a Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL.
- Hernandez, R. y Mendoza, C.P. (2008). El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto. En J. L. Alvarez Gayou (Presidente), *6º Congreso de Investigación en Sexología*. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juarez Autonoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, Mexico.
- Holdheide, L.R. y Reschly, D.J. (2008). *Teacher preparation to deliver inclusive services to students with disabilities*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Krysiak, J.L. (2005). Secondary análisis. En R.M. Grinnell e Y.A. Unrau (Eds), *Social Work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches* (7ª Ed.) (pp. 291-231). New York, EE.UU.: Oxford University Press.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Leiva, J.J. (2008). La cultura de la diversidad y la diversidad cultural en la escuela: educación para la ciudadanía intercultural en la participación de las familias inmigrantes y autóctonas. En E. Soriano (coord.): *Educar para la ciudadanía intercultural y democrática* (pp. 283-308). Madrid: La Muralla.
- Lieberman, A. y Miller, L. (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- López, M.C. e Hinojosa, E.F. (2012). El estudio de las creencias sobre la diversidad cultural como referente para la mejora de la formación docente. *Educación XXI*, 15(1), 195-218.

- Manzanares, A. y Galván-Bovaira, M.J. (2012). La formación permanente del profesorado de educación infantil y primaria a través de los centros de profesores. Un modelo de evaluación. *Revista de Educación*, 359, 431-455.
- Orden de 14 de mayo de 2013 por la que se regula la convocatoria, el reconocimiento, la certificación y el registro de las actividades de formación permanente del profesorado en Galicia. (DOG, 22-mayo-2013)
- Pineda, P. (2007). La formación continua en España: Balance y retos de futuro. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(1), 43-65.
- Resolución de 22 de mayo de 2012, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se convoca la selección de planes de formación permanente del profesorado a implantar en centros educativos públicos dependientes de esta consellería en el curso 2012-2013. (DOG, 28-mayo-2012)
- Sánchez, S. (2009). *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela: análisis de su funcionamiento*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Symeonidou, S. y Phtiaka, H. (2009). Using teachers' prior knowledge, attitudes and beliefs to develop in-service teacher education courses for inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 25, 543-550.
- Verdugo, M.A. y Rodríguez, A. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y profesionales. *Revista de Educación*, 358, 450-470.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An International review of the literature*. Paris: UNESCO.
-

Sobre los autores:

Dr. José Domínguez Alonso. Director del Centro de Formación y Recursos (Ourense) y Profesor Doctor Asociado en el Departamento de Análisis e Intervención Psicosocioeducativa (AIPSE) de la Universidad de Vigo. Plaza E. Barreiros, nº4, 2ºB. 32003 (Ourense). E-mail: jdalonso@uvigo.es

Elia Vázquez Varela. Asesora del Centro de Formación y Recursos (Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria). Rúa Universidade s/n.32005 (Ourense). E-mail: eliv@edu.xunta.es