



Innovación Educativa

Líneas prioritarias

2015

¿Hacia dónde va la innovación?

Hay dos principios que han sustentado la reflexión y la toma de decisiones a la hora de determinar el rumbo de nuestros procesos de Innovación en educación: **la equidad y la excelencia**. Ambos son elementos que consideramos indispensables en todo proceso a la hora de definir el inicio y la meta de una educación que se ajuste a cada alumno y alumna, con el objetivo de conseguir su máximo desarrollo en el ámbito académico, personal y social, para que revierta en una transformación social que impulse el bienestar de todas las personas mediante la solidaridad humana y la responsabilidad compartida.

Las diferentes reflexiones, conclusiones y sugerencias, facilitadas por diversos agentes educativos, políticos y sociales, han posibilitado al Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, la definición de las **líneas estratégicas** que orientan y dirigen hoy el sistema educativo vasco, en las que **el alumnado actúa como eje del proceso educativo innovador** ([Programa de Gobierno 2012-2016](#), [Plan Heziberri 2020](#)).

La equidad es para nosotras y nosotros un referente para la consecución de una educación justa que atienda a la diversidad y a la personalización de la enseñanza. Esto es: ofrecer las mismas oportunidades a todo el alumnado ante situaciones de desigualdad social, económica, lingüística, cultura y de género ([Programa Hamaika Esku](#)).

Desde Innovación Educativa consideramos asimismo la excelencia como meta. Nuestro objetivo es apostar al máximo por el desarrollo de las competencias básicas, teniendo en cuenta las posibilidades y el punto de partida de cada alumno y alumna ([Heziberri 2020: Marco del Modelo Educativo Pedagógico](#)).

Creemos que la adquisición de unas competencias básicas promueve el pensamiento creativo individual. Es decir, que el alumnado no sólo sepa de las cosas sino que construya sus propios esquemas de pensamiento. No se trata de transferir, de memorizar o de abstraer e incorporar una nueva información, sino de desmontar y volver a organizar el marco cognitivo, en un contexto vinculado a los problemas significativos de la vida.

Además, el alumno y la alumna tienen que saber argumentar y convencer; avanzar en situaciones de incertidumbre; y desarrollar una forma de ser caracterizada por la motivación, la perseverancia, la iniciativa personal, la capacidad de aprender de los errores, y la habilidad de transformar las ideas en acciones. De este modo, el alumnado estará preparado para el futuro ([2. Proyecto de Heziberri 2020: Decretos de Desarrollo Curricular](#) donde se define el perfil de salida del alumnado en términos de competencias disciplinares y competencias transversales).

Cuando hablamos de la excelencia como meta no hablamos únicamente de la potenciación de las capacidades de cada alumno y alumna, también creemos fundamental fomentar la dimensión colectiva y la finalidad de la educación como tarea social.

El seguimiento de estos dos principios, equidad y excelencia, nos lleva a contemplar la presencia en las aulas vascas de todas las manifestaciones de la diversidad existentes: culturales, de género, de orientación sexual, de medios socioeconómicos, de capacidades, de intereses y de ritmos de aprendizaje ([Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una escuela inclusiva 2012-16](#), [Plan Director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo](#)).

Dado que las situaciones de la vida cotidiana facilitan la adquisición de las destrezas transversales, y de integración, la escuela debe estar en continuo contacto con las familias, las asociaciones del barrio o vecindad, las asociaciones deportivas, etc. Es imprescindible que exista una comunicación recíproca, y una coordinación y colaboración estrechas con la comunidad educativa en la que está inserta la escuela. De hecho, la adquisición de las competencias básicas se produce en situaciones formales de aula, y también en situaciones informales de ocio y en situaciones no formales fuera del recinto escolar.

En el ámbito educativo, la consecución de la equidad y de la excelencia mediante procesos de innovación exige transformaciones en el sistema educativo: en el [tratamiento de la diversidad teniendo como referencia la escuela inclusiva](#); en el [plurilingüismo](#), a partir de un bilingüismo consolidado teniendo como referencia el euskera; en la introducción de las [tecnologías digitales](#) en los procesos de aprendizaje; en la [formación](#) inicial y continua de la comunidad educativa, y por último, en la evaluación continua del sistema educativo (Líneas estratégicas para impulsar la innovación educativa).

Para que esas transformaciones puedan ser posibles es necesaria la formación del profesorado, tanto en competencias específicas como transversales; es necesario también

que exista un profesorado comprometido e implicado, que lidere procesos de innovación consensuados por la comunidad educativa, y que tenga incidencia en los procesos de aprendizaje del alumnado. Asimismo, es imprescindible crear una cultura de evaluación que analice lo que está sucediendo y que proyecte lo que podría suceder ([Plan Prest Gara](#)). Por todo esto, creemos que la innovación tiene que estar centrada en cada alumno y alumna, haciendo florecer sus potencialidades e imaginando maneras de enriquecer sus vidas futuras, contribuyendo a la mejora en la transformación social mediante el esfuerzo y compromiso de toda la comunidad educativa.



Educación inclusiva y atención a la diversidad

Concepto y definición de escuela inclusiva

La inclusión es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad, y la escuela obligatoria como parte de ella, deben responder a la diversidad; supone en la práctica trasladar el eje de la respuesta educativa, hasta ahora focalizada únicamente en el alumnado, al contexto escolar ordinario.

El concepto de escuela inclusiva parte de una descripción multifactorial, no puede abarcarse desde una única dimensión que la sintetice sino que se entiende como una especie de urdimbre que sustenta una educación nueva, la escuela para todos y todas para lograr el máximo desarrollo personal. Su existencia será más sólida cuantos más elementos actúen simultáneamente de manera intencional. Será más consistente si es fruto de la reflexión compartida por toda la comunidad educativa y de la valoración de los avances experimentados en la propia comunidad escolar.

Se asume como una posible definición de escuela inclusiva aquella que postulan autores comprometidos con la inclusión educativa: Ainscow, Booth y Dyson, 2006; Echeita y Duk, 2008. La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa para todos y para todas.

Pero además, no es suficiente que funcione la inclusión en el ámbito educativo, sino que han de construirse espacios sociales comunes donde todos y todas puedan vivir y aprender, útiles a todos y todas pero imprescindibles para la vida del alumnado más vulnerable.

La escuela inclusiva tiene que ofrecer a todos sus alumnos y alumnas las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias que precisan para su progreso académico y personal, para el desarrollo de su autonomía. Se trata de construir un contexto, adaptándolo a las personas, en el que las diferencias sean atendidas y en el que se garanticen los apoyos y las ayudas específicas que requieran los grupos o personas más vulnerables.

La escuela inclusiva debe construir espacios sociales democráticos y participativos, socialmente enriquecidos, que faciliten el aprendizaje y pongan el énfasis en el interés

por convivir, aprender, comprender, comunicar, relacionarse, actuar y proyectarse hacia los otros grupos. Cada alumno o alumna se incluirá en un aula heterogénea, en grupos heterogéneos y trabajará con un equipo docente en un aula heterogénea cuya organización y planificación será responsabilidad del equipo docente. En este espacio para ensayar y desarrollar competencias los grupos cooperativos, la docencia compartida en el aula, el trabajo colaborativo, los grupos interactivos, la tutoría entre iguales, las tertulias dialógicas y el trabajo por proyectos, entre otras estrategias, serán prácticas importantes y eficaces. El uso de estas estrategias dará mejores resultados cuanto más temprana sea la intervención. Además, es evidente que a mayor vulnerabilidad contextual, será necesario, hacer un uso más eficiente de los recursos y apoyos para que las respuestas sean más efectivas. La implicación de las familias incluyendo medidas que favorezcan el acercamiento entre la cultura escolar y familiar es un buen método preventivo para la resolución de las dificultades que se presentan en la escuela inclusiva, pero sobretodo es un buen instrumento para favorecer y mejorar los aprendizajes del alumnado. Para ello la información y la participación de las familias es decisiva en el espacio de aprendizaje obligatorio, desde la E. Infantil hasta la mayoría de edad, puesto que casi la totalidad de la población en esta edad debería continuar su formación. Lógicamente esta ampliación de las expectativas de formación sería facilitada mediante la construcción de itinerarios comprensivos, flexibles y diversos, pero todos ellos conducentes a la obtención de las competencias mínimas requeridas que favorezcan la acreditación y continuar la formación a lo largo de la vida.

El sistema educativo vasco debe movilizar recursos, crear espacios, tomar medidas, llegar a acuerdos para responder con calidad y equidad a las necesidades educativas de todo el alumnado de modo que todos y todas lleguen a desarrollar al máximo sus capacidades personales orientadas al logro de las competencias básicas previstas en el perfil de salida del alumnado. Desde este enfoque adquieren gran relevancia las estrategias metodológicas que posibilitan la interacción entre iguales en contextos normalizados y con variedad y calidad de estímulos para el aprendizaje, así como la atención personalizada al alumnado desde las tutorías y servicios de asesoría y orientación.

La diversidad en la escuela inclusiva

En todo acto educativo se deben contemplar dos formas de responder al hecho de la diversidad: la respuesta positiva, que tiene que ver con el derecho de todo ser humano a ser diferente, y la respuesta negativa que genera discriminación o desigualdad. La respuesta a la diversidad valiosa es la diversidad en positivo porque expresa y enriquece las posibilidades de ser humanos. La diversidad es un hecho que se da en los grupos sociales y que supone una oportunidad de aprender y mejorar.

La educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en sus aulas, pero de forma diferenciada, según se trate de la primera o segunda cara de la respuesta a la diversidad. En los centros educativos se reproduce la diversidad existente en la sociedad, así como la valoración que se hace de ella en sus diferentes manifestaciones:

- **Diversidad cultural.** Todas las personas pertenecen a culturas específicas y son culturalmente distintos, pero todavía persisten actitudes de desprecio hacia culturas que no son la propia y que deben ser superadas.
- **Diversidad de capacidades.** Cualquier persona puede presentar determinadas capacidades en unas facetas y en unos contextos, pero a la vez, tener menos capacidades en otras. La escuela inclusiva tiene que enriquecer sus propuestas, sus estrategias y sus contextos, para que el alumnado de todo tipo, desde el de altas capacidades al que presenta más dificultades, pueda desarrollarse al máximo, de manera que todo el alumnado alcance el máximo grado de desarrollo de sus capacidades. El reto del sistema educativo es alcanzar el mayor nivel de excelencia posible con la menor merma posible de equidad.
- **Diversidad de orientación sexual.** Las personas tienen distintas orientaciones a la hora de sentir y ejercer su sexualidad. La falta de reconocimiento histórica de esta diversidad, hace que parte del alumnado se haya sentido o se sienta no incluido en el centro escolar.
- **Diversidad de género.** El género es un constructo social que muestra injustas desigualdades que condicionan el presente y el futuro de todo el alumnado.
- **Diversidad de medios socioeconómicos.** Las niñas, niños y jóvenes de estratos sociales y económicos desfavorecidos constituyen un grupo de riesgo muy importante. Parten de una situación de desventaja importante en el acceso al sistema educativo, y esta desventaja puede ser mayor si la comunidad escolar no pone los medios para que no fracasen escolarmente, tanto en el acceso a la educación, como en la participación y en el logro académico. Esta situación debe revertirse, por injusta, al menos en la escuela.

Los colectivos más amenazados, y por tanto, los que precisan más atención en la educación inclusiva, son aquellos en los que inciden un mayor número de estas diversidades, cuando son desigualdades o son percibidas discriminatoriamente.

Todas estas diversidades hay que afrontarlas desde el punto de vista de lo que es justo. El cuidado de esta diversidad que se manifiesta en la ciudadanía constituye un gran reto para los sistemas educativos. Afrontarlo es tarea de todos y todas: el profesorado, que tiene la responsabilidad profesional de construir este cambio, junto con las familias, el entorno social y las administraciones educativas. En la escuela inclusiva el profesorado, el alumnado, las familias y/o representantes legales y los agentes sociales participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos y todas que les lleva a construir espacios sociales de pertenencia, donde todo tipo de alumnado puede sentirse parte del centro. Ese centro escolar debe ser una verdadera comunidad, un contexto organizado que ofrece una experiencia acogedora, rica y diversa en el que cada persona es conocida, reconocida y tratada como tal, y participe directamente en la actividad escolar. Esto supone que la comunidad educativa del centro debe avanzar para:

- Contar con un equipo docente estable, flexible y estratégico con proyectos compartidos que construyan la comunidad educativa en diversos niveles: aula, ciclo, etapa, centro y entorno comunitario, facilitando la participación democrática de muchos.

- Construir una comunidad escolar acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada persona sea valorada en todas sus capacidades y potencialidades como fundamento primordial para asegurar el éxito escolar de todo el alumnado

En síntesis, la educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación de calidad y equitativa para todo el alumnado. Tiene que ver con todos los niños, niñas y jóvenes. Se centra en la presencia, participación real y logro en términos de resultados valorados e implica combatir cualquier forma de exclusión al tiempo que se considera un proceso que nunca se da por acabado.

Orientaciones metodológicas para la práctica inclusiva en el centro y en el aula

El desarrollo de prácticas inclusivas se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la organización y planificación de todos los recursos del centro escolar y de la comunidad, y se produce como consecuencia de la reflexión conjunta de todos y todas las profesionales que inciden en el aula.

Las teorías actuales del aprendizaje y las investigaciones informan que el aprendizaje se produce en interacción con las otras personas y cuando hay continuidad entre los aprendizajes que se producen en los distintos contextos. También que los y las iguales tienen un papel muy activo como mediadores y mediadoras del aprendizaje y que son apoyos fundamentales para la inclusión de todo el alumnado. Asimismo, en los estudios y en las investigaciones se subraya que la metodología utilizada en las aulas y el rol del profesorado son factores clave para el éxito escolar de todo el alumnado.

En este marco, el profesorado deberá contemplar la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase, por la importancia que tiene para la construcción de relaciones positivas y el fomento de la participación e interacción entre iguales.

A la hora de la planificación educativa, se propondrán intervenciones en contextos naturales, siendo el aula ordinaria el contexto natural por excelencia para conseguir el aprendizaje, la participación y el logro de todo el alumnado. El aula ordinaria es el espacio que posibilita la inclusión educativa. Para ello, se deberán organizar, bajo el principio de colaboración y el trabajo en equipo, los recursos y apoyos específicos o complementarios que pudieran necesitar algunos alumnos y alumnas. Es importante que se utilicen estrategias y metodologías participativas avaladas por las investigaciones, como son la ayuda entre iguales, la actuación conjunta de dos docentes en el aula, los grupos interactivos, el aprendizaje cooperativo, las tertulias dialógicas, las tutorías personalizadas, la enseñanza diversificada, el aprendizaje colaborativo, la personalización de la enseñanza..., en el contexto de las programaciones de aula adecuados a la vida-aprendizaje de los grupos.

Para que un centro funcione como un entorno verdaderamente inclusivo necesita:

- Valorar la diversidad en el alumnado como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todas las personas, proponiendo en la actividad diaria de aula actividades que posibiliten y aseguren la cooperación entre alumnado diverso en el proceso de enseñar y aprender, corresponsabilizándose tanto del aprendizaje

propio como del de los demás y de la construcción de relaciones positivas (de cuidado y aprecio) dentro del grupo.

- Aprovechar sinergias entre los componentes del centro escolar (alumnado, profesorado y familias) y entre el centro escolar y los centros de formación y coordinación (berritzegune...), con el objetivo de que los contextos de aprendizaje sean complementarios y aseguren la continuidad y coherencia en los mismos.
- Disponer de un Proyecto Educativo que abarque las culturas, las políticas y las prácticas del centro educativo con el fin de atender a la diversidad de todo el alumnado.
- Potenciar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas en especial de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad y por lo tanto en riesgo de ser excluidos por razón de discapacidad, sexo, religión, cultura y etnia
- Flexibilizar itinerarios y currículos personales y posibilitar diferentes contextos de aprendizaje, incluidos los no formales, para la obtención de las competencias y acreditaciones básicas.
- Comprometerse en la superación de las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado y poner todos los esfuerzos en superar las limitaciones del centro a la hora de atender a la diversidad.
- Construir propuestas de aula que ajusten el currículo y el espacio de aprendizaje de las competencias a las necesidades-posibilidades de todos los alumnos y alumnas del grupo.
- Organizar y recibir los apoyos en espacios compartidos (dentro del aula) para responder a las necesidades individuales de cada uno y de todo el alumnado.
- Revisar y replantear la utilización de los espacios, los tiempos, los recursos, la tarea de los docentes, de acuerdo con la metodología de la enseñanza y aprendizaje por competencias, flexibilizando tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como haciendo más funcionales los aprendizajes para la vida.
- Trabajar con proyectos -propuestas amplias y flexibles- que impliquen la colaboración del grupo clase, equipo docente y de otras personas adultas.
- Organizar el aula de manera que se favorezca la autonomía y el trabajo colaborativo entre el alumnado.
- Proponer actividades complementarias y extraescolares inclusivas, variadas y accesibles para todo el alumnado, que sean del interés de todos y todas. Se pueden y deben conocer y aprovechar los recursos del entorno próximo (municipio, pueblo, barrio) para apoyar los aprendizajes, así como los que brindan las tecnologías de la información y la comunicación.
- Hacer un uso eficiente de las herramientas tecnológicas. La utilización de estas tecnologías en el aula, además de ser accesibles para todo el alumnado, deberían conllevar una transformación en las metodologías de enseñanza, estando las TICs al servicio de las metodologías

- Coordinar y visualizar todos los apoyos desde la perspectiva de los alumnos y alumnas y su desarrollo. Apoyos que preferentemente serán realizados en contextos compartidos y para el grupo. Apoyos amplios que deben incidir en la coordinación del profesorado, en la colaboración entre profesionales, para responder a las necesidades de todo el alumnado. Esto supone un replanteamiento de las intervenciones individuales y colectivas que se proporcionan en la actualidad y exige una reflexión para analizar si son prácticas inclusivas o aumentan las barreras al aprendizaje y limitan la participación del alumnado.



Formación continua del profesorado y formación de las familias

Planteamiento general de la formación del profesorado

Uno de los factores críticos de éxito de todos los sistemas educativos es la existencia de un profesorado formado, competente, motivado, implicado y vocacional. La formación del profesorado se entiende en estrecha relación con las finalidades educativas y con el perfil de salida del alumnado para la Educación Básica. Este es el marco tanto de la formación inicial como de la formación continua y exigirá, además, el compromiso y responsabilidad de toda la comunidad educativa.

En esta línea, es imprescindible que el criterio de coherencia oriente todas las propuestas formativas: entre la formación inicial y continua, entre los diferentes agentes y entidades formadoras, entre los desarrollos teóricos y la práctica docente, entre la dedicación presupuestaria y el impacto en la mejora, etc.

Se entiende la formación como un proceso de capacitación y de construcción de conocimiento que debe centrarse en la acción educativa y en el desarrollo profesional de los docentes. El derecho del alumnado a una educación de calidad demanda profesionales con alto nivel de preparación y en constante aprendizaje que posibiliten un sistema educativo en mejora permanente.

El planteamiento general de las iniciativas formativas que se desarrollen en los diferentes ámbitos de intervención (escuela, universidad, servicios de apoyo) se caracterizará por:

- Centrarse en la acción educativa y en el análisis y reflexión sobre la práctica docente.
- Impulsar el enfoque competencial y los planteamientos globales e interdisciplinarios.
- Equilibrar los aspectos relativos a la actualización científica, la didáctica y la organización educativa.
- Procurar la atención necesaria a las habilidades sociales, a la dimensión emocional y, en general, a los aspectos que definen la profesión docente.

- Favorecer procesos de colaboración entre los diferentes profesionales (formación entre iguales, creación de redes).
- Potenciar la visión del centro educativo como eje de la planificación para la formación.
- Formar profesionales con responsabilidad social, críticos pero preactivos y creativos ante los cambios.

Perfil competencial del profesorado

No se pueden disociar las finalidades del sistema educativo de las competencias que se requieren de los docentes. Esto conduce a una triple perspectiva que, siguiendo a Edgar Morin y a Philippe Perrenoud, integraría la vertiente de ciudadanía, de construcción de competencias y el desarrollo personal y emocional equilibrado. El sistema educativo contemporáneo necesita profesores y profesoras que, entre otras características, sean, mediadores interculturales, animadores de una comunidad educativa, conductores culturales y sean capaces de crear situaciones de aprendizaje significativo, gestionar la heterogeneidad, reflexionar críticamente sobre su práctica y sobre el lugar que le corresponde a la educación en la sociedad actual.

La formación inicial y continua tiene que preparar a los profesores y profesoras para participar activamente en el logro de la principal finalidad de todo sistema educativo: educar para la vida. Así, tendrá en cuenta la diversidad de situaciones de enorme complejidad a la que la profesión docente ha de responder y que le exigirá movilizar diferentes competencias:

- La capacidad de enseñar los procedimientos para que el alumnado aprenda a pensar y a aprender, aprenda a comunicar, aprenda vivir con los demás, aprenda a ser y aprenda a hacer y emprender.
- La capacidad de investigar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- La capacidad de motivar el deseo de aprender en el alumno y de orientarle en la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias.
- La capacidad de ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades de cada alumno y alumna.
- La capacidad de cooperar con otros profesores y agentes educativos y participar en la gestión y mejora continua del centro educativo.
- La capacidad de desarrollar sus actividades en las lenguas cooficiales de nuestra comunidad y en alguna lengua extranjera.
- La capacidad de utilizar e integrar en el currículo las tecnologías de la información.
- La capacidad de desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador.
- La capacidad de resolver problemas y conflictos derivados de la acción educativa.
- La capacidad de planificar su propia formación continua.

El profesorado tiene que asumir un papel activo a la hora de plantearse cuestiones sobre lo que los estudiantes aprenden, sobre cómo lo aprenden y sobre los objetivos más importantes que se plantea el sistema educativo. Para ello, es imprescindible una formación del profesorado de alta calidad académica y pedagógica, impartida por equipos interdisciplinarios y abiertos a otros sectores socio-económicos y culturales, que, a su vez, ayudará a incrementar la confianza de la sociedad en su labor.

Formación continua

Características

Podemos decir que el personal docente crece en la institución escolar en la medida en la que los y las profesionales que pertenecen a ella aprenden en grupo, comparten y generan conocimiento. Así pues, la formación compartida y colaborativa entre todo el personal docente del centro, en sus diferentes niveles, debe promover la apertura no sólo a nuevas vías de formación, sino también a nuevas formas de intervención pedagógica. Dicha formación nutre la capacidad potencial de cada uno y una de los y las docentes y de la propia institución y, conduce al desarrollo de la innovación mediante la capacidad de generar ideas y de la puesta en marcha de distintos proyectos innovadores que deben responder a las siguientes características referidas a la formación continua del profesorado:

- El objetivo final de la formación continua no es el profesorado o personal educativo sino el alumnado y debe encauzarse hacia el compromiso y la responsabilidad del profesorado en la puesta en práctica de dicha formación y en el seguimiento de los cursos hasta la consecución de los objetivos previstos.
- La formación debe apoyar la puesta en marcha de los proyectos de innovación en los centros. La formación debe ir acompañada de procesos de innovación, de cambio en diferentes ámbitos de la vida de un centro: aspectos curriculares, metodológicos, organizativos, de colaboración con las familias y diferentes entidades e instituciones comunitarias, de cambios de prácticas de aula.
- Se debe pasar de una formación centrada exclusivamente en lo individual, a una formación anclada en el centro a través de proyectos que deben estar ajustados a las necesidades de los centros (derivadas de sus planes y proyectos: plan de mejora, proyecto de intervención global, proyecto de coeducación, de convivencia,...) y a las realidades de la comunidad educativa (proyectos de formación de la comunidad educativa del centro). Por eso, a nivel internacional, se propone como principal innovación constituir el centro escolar en una “Comunidad Profesional de Aprendizaje”, donde los profesionales intercambian conocimientos y experiencias para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- La formación individual sigue siendo necesaria, especialmente para responder al planteamiento del Marco del modelo educativo pedagógico, porque sin ella no se produce un cambio de mentalidad ni de creencias. No obstante es imprescindible la contextualización de esa formación en el centro escolar.

- Finalmente, el proceso de formación debe contemplar una valoración de su incidencia a través del impacto que dicha formación tiene, bien sea en el aula o en distintos ámbitos de la vida ordinaria del centro (ámbito curricular, organizativo, metodológico, evaluación, colaboración con familias y entidades sociales y comunitarias). Todos los proyectos de formación deberán contener la repercusión del impacto a través de diferentes indicadores que sistematicen y objetiven dicha repercusión.

Modalidades

En relación a las modalidades formativas, es obvio que según las circunstancias y los casos se requieren modalidades distintas: respecto al lugar donde se desarrollan (en la localidad, territoriales, en el extranjero); respecto a la duración (charlas, jornadas, cursos cortos, habilitaciones, máster...); respecto al contenido (partir de las necesidades reales, con visión proactiva, con perspectiva de futuro...); respecto a la modalidad (on-line, presencial, personal, en grupo...).

Durante los últimos años parece que la demanda va más encaminada hacia las formaciones en seminarios o grupos que hacia la formación individual. Los seminarios, bien sean interescolares o intraescolares, son de importancia capital, porque la modalidad formativa de los seminarios conjuga y facilita el intercambio de experiencias, el análisis de la práctica y la formación específica.

Otra modalidad que supone una oportunidad inmejorable para la formación continua de los docentes es la participación en redes de centros, que además de divulgar buenas prácticas posibilita compartir procesos interesantes. Las redes facilitan a los centros educativos el alejamiento de estructuras jerarquizadoras, rígidas y solitarias, facilitando nuevas formas de liderazgo y aprendizaje. En los procesos de aprendizaje en red se posibilita la autorregulación entre los participantes y la búsqueda de propuestas y soluciones compartidas a los retos establecidos. Esta forma de aprendizaje está relacionada con la cooperación, la interacción entre iguales, el trabajo en equipo y el compromiso compartido; logrando de esta forma, en la mayoría de los casos, mejorar nuestras prácticas

Hay que tener en cuenta, también, las posibilidades que nos ofrecen las TIC para la formación permanente del profesorado: nuevos formatos que fomentan el trabajo colaborativo, el cuestionamiento de la práctica y la innovación educativa.

En la formación y actualización del profesorado se atribuye un gran valor a la modalidad formativa teórico-práctica en el centro educativo o en centros de formación con acompañamiento de otros agentes educativos expertos.

Las propuestas de formación continua necesitan la colaboración y el trabajo en equipo de los diferentes agentes formativos. Sería recomendable que la Administración Educativa y los Centros de Formación universitaria, de forma colaborativa con los centros escolares, aunaran esfuerzos para diseñar, organizar y evaluar los planes de formación.

El contexto ofrece también multitud de posibilidades de aprendizaje porque impulsa relaciones y vínculos entre las distintas profesiones del ámbito social. En este sentido

la comunidad facilita los nexos entre la enseñanza formal y la no formal, favoreciendo el progreso hacia lo que Tonucci propone como *ciudad educadora*. La implicación y compromiso de todos los agentes educativos y comunitarios son necesarios para conseguir el progreso satisfactorio de todo el alumnado.

Agentes educativos y formadores

La formación supone un proceso de conciencia personal, de cuestionamiento del propio bagaje de aprendizaje, de búsqueda de respuestas teóricas y prácticas y, sobre todo, de interiorización de nuevas respuestas a problemas personales y profesionales. Por ello, la formación es responsabilidad personal de todas las personas implicadas en el sistema educativo. Además, la formación supone el trabajo conjunto, colaborativo y cooperativo de los distintos agentes que participan en el mismo. Por otra parte, no se puede olvidar que la formación debe ir orientada a la mejora del sistema, pero sobre todo al logro de las competencias clave definidas en el perfil de salida de los estudiantes. Por fin, la formación deberá convertirse en un factor crítico de éxito de la calidad y excelencia del sistema educativo vasco.

Los centros educativos son la unidad de cambio y el núcleo de donde han de partir las propuestas para la formación continua. Desde esta responsabilidad la escuela ha de contar con autonomía suficiente para establecer sus propios planes de formación, en función de sus necesidades actuales y prospectivas. Estos planes locales de formación han de responder asimismo a la demanda de las líneas estratégicas de formación establecidas para el conjunto de centros educativos por la administración educativa y por otros agentes educativos que establecen líneas estratégicas de formación para sus centros asociados.

Por supuesto, entre los agentes formativos debe aparecer de manera permanente la Administración educativa. Corresponde a la administración educativa, en la medida que contribuya con recursos, coordinar la planificación del conjunto de la demanda y la oferta de formación de los servicios de apoyo tanto de la propia administración (*berritzegune*) como de otros agentes educativos que ofrecen servicios a sus centros asociados, como de los centros “profesionales” de formación (universidades y centros de formación superior). Le corresponde, asimismo desarrollar la tarea de seguimiento del trabajo que se hace en las escuelas, universidades y centros de formación. Para llevar a cabo sus responsabilidades necesita relacionarse con las escuelas y centros de formación superior para así ajustarse a la realidad y promover una formación con base científica y contrastada. Pero además necesita desarrollar una estructura interna flexible, transparente y accesible que asuma responsabilidades directas en las tareas formativas. La Administración y sus servicios de apoyo, en relación a la formación, debe ser promotora de experiencias innovadoras en las escuelas con todos los recursos disponibles (personales, estructurales, materiales y económicos).

Dentro de este marco, es necesario hacer referencia, en primer lugar, a la formación del profesorado que necesita reconocer sus posibilidades personales y profesionales y encontrar respuestas que faciliten su trabajo y el aprendizaje de los estudiantes. La prioridad de formación ha de girar en torno a la reflexión y la mejora de la práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta reflexión y mejora de la práctica ha de ser, a la vez, personal y comunitaria, puesto que se trata de construir una cultura

pedagógica compartida. Pero, asimismo, es necesario hacer una apuesta formativa por otros agentes educativos que colaboran igualmente en la educación del alumnado: personal de administración y servicios, monitores, voluntarios, expertos, auxiliares, especialistas... Estas personas deben saber cuál es su función dentro del sistema y colaborar de manera coherente con el profesorado.

La formación orientada a la familia (padres, madres o tutores) es una de las líneas estratégicas que se ha de considerar prioritaria. Si se quieren aunar fuerzas en la misma dirección para asegurar el logro de las competencias clave previstas en el perfil de salida del alumnado y su participación efectiva en la gestión del centro educativo, será preciso establecer un plan de formación coherente. El papel educativo de la familia y su colaboración con la escuela ha de ser un elemento a integrar de forma clara en el Proyecto Educativo de los centros educativos.

Las universidades y centros de formación superior deben ser reconocidos como necesarios agentes de formación. La responsabilidad de ambos es doble; por una parte deberán capacitar a los actuales y futuros profesionales de la educación y, por otra, tienen la responsabilidad de la investigación permanente para buscar, experimentar y construir conocimiento que ayude a construir un sistema educativo de calidad e innovador. Para el desarrollo de esta doble tarea, las universidades y los centros de formación superior deben tener una visión abierta, flexible y creativa hacia otras referencias formativas del panorama nacional e internacional, que permitan hacer propuestas científicas sobre la educación y la organización del sistema educativo. Por otra parte, esta visión deberá tener en cuenta las propias escuelas, que son los verdaderos agentes de cambio social y educativo.

Formación e Investigación hacia la mejora continua

Posiblemente esta sea una de las áreas que más recorrido de mejora ofrece. La administración educativa y los centros de formación universitarios han ido caminando y avanzando pero de manera paralela y con relaciones esporádicas. Por un lado la Administración ha intentado cubrir algunas necesidades desde dentro de su propia estructura. Por otra es cierto que, históricamente, en las Escuelas de Formación del Profesorado, en tanto que impartían estudios de Diplomatura, ha habido dificultades para desarrollar grandes líneas de investigación. En este aspecto, en los últimos años se está dando un profundo cambio en los Centros de Formación del Profesorado. Pero queda un gran trecho por recorrer en el que el encuentro entre la administración y los centros y departamentos universitarios sea mayor, y se aporte rigor y una mirada crítica a las decisiones que se tomen. Un sistema educativo de calidad así lo requiere.

La cuestión de la investigación educativa también debe tratarse desde la formación. La oferta de másteres educativos debe abrirse más a las necesidades del sistema educativo. Para profundizar en el perfil del profesional autónomo y reflexivo (tanto a nivel personal como de centro), capaz de pensar/repensar su práctica y cambiarla en consecuencia, para ser un agente dinámico del aprendizaje y el cambio social que sabe trabajar en red y en equipo, en definitiva para consolidar el perfil del docente investigador tanto desde la formación inicial como en la permanente se debe ofrecer un “plus” que sólo se asegura con una formación de máster y el desarrollo de la investigación educativa sobre la práctica.

No ha de olvidarse que el nicho de la investigación se ubica en los centros educativos y que las iniciativas de investigación pueden proceder de otros ámbitos distintos a la Administración y Universidades. Tanto los propios centros educativos, como los servicios de apoyo a los centros y las empresas que ofrecen servicios educativos y que precisan investigar para poder innovar y mejorar su oferta educativa.

Prest_Gara - Una comunidad educativa que aprende

[Plan de formación de la Viceconsejería de Educación](#)



**bai, yes,
sí, oui, ja,
如果**

Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe

Plurilingüismo sobre el eje del euskara

La sociedad vasca del siglo XXI es plurilingüe, lo que coloca a la escuela en la perspectiva ineludible de conseguir ciudadanos y ciudadanas plurilingües. Por ello, en un mundo cada vez más interrelacionado, marcado por la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, y la movilidad de las personas, al dominio de las lenguas oficiales se añade la imperiosa necesidad de conocer alguna o algunas de las denominadas lenguas globales para favorecer el conocimiento mutuo de las personas, el intercambio de ideas y la comprensión intercultural.

De acuerdo con lo establecido en la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (1992), teniendo en cuenta que las condiciones del entorno y la interacción social favorecen el uso del castellano, y que las evaluaciones han demostrado que la utilización del euskara en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta fundamental para adquirir una competencia comunicativa oral y escrita suficiente, este sistema plurilingüe tendrá como eje el euskara con el fin de superar el desequilibrio actual entre las dos lenguas oficiales –hoy en día desfavorable para el euskara- y promover la igualdad social de ambas lenguas y la igualdad de oportunidades para el alumnado. Por ello, asimismo, se asegurará el uso habitual y normalizado del euskara, tanto en las actividades internas como externas y en las actuaciones escolares en general.

Se plantea como perfil de salida que el alumnado, tanto en su forma oral como escrita, se comunique en euskara y castellano, de forma adecuada y eficaz, en todos los ámbitos de la vida. Asimismo, que se comunique de forma adecuada al menos en una primera lengua extranjera en situaciones y ámbitos personales, sociales y académicos. Igualmente, posea una educación literaria que le ayude a conocerse mejor a sí mismo y al mundo que le rodea.

Al reto de la escuela vasca de asegurar el bilingüismo, debemos añadir el objetivo de conseguir personas plurilingües con un conocimiento suficiente al menos de una lengua extranjera. El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de una persona en entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general y el de las lenguas de otros pueblos, la persona no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos

mentales separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación en una lengua queda totalmente modificada. Ya no se contempla como el simple logro de dos o tres lenguas cada una por separado. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas.

La planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas se debe plasmar en cada centro educativo en el **Proyecto Lingüístico de Centro**. Este Proyecto debe desarrollar los criterios para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de aprendizaje que deben figurar en el Proyecto Educativo, y determinar el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en toda la documentación elaborada por el centro.

Tratamiento integrado e integral de las lenguas

El objetivo de que los alumnos y alumnas adquieran el nivel de competencia plurilingüe definido en el perfil de salida, obliga a los docentes en lenguas a prestar especial atención al tratamiento integrado de las lenguas, reflexionando a cerca de la finalidad de su enseñanza y aprendizaje, y, en consecuencia, adecuando tanto los contenidos como la metodología.

La opción de la enseñanza de las lenguas de manera integrada es el resultado de varias evidencias:

- El alumnado bilingüe o plurilingüe dispone en todo momento de diversas lenguas y de los conocimientos adquiridos en ellas, como parte de su dotación cognitiva y emocional.
- La transferibilidad de los aprendizajes lingüísticos de unas lenguas a otras.
- La presencia simultánea de diferentes lenguas en los entornos en los que los hablantes participan.

Estas evidencias determinan la necesidad de elaborar un **currículum integrado de lenguas**, lo que requerirá seleccionar familias de situaciones significativas para cada lengua en los diversos ámbitos de la vida, teniendo en cuenta el estatus de cada una de las lenguas, la realidad sociolingüística del contexto y el nivel de logro definido para cada una de ellas en el perfil general de salida. Se trata de trabajar en cada una de las lenguas lo que le es propio y compartir entre todas lo que tienen en común, siempre al servicio de que el alumno o alumna pueda utilizar de manera adecuada y eficaz la lengua que requiere cada situación.

Pero no sólo el profesorado de lenguas está comprometido en el desarrollo del plurilingüismo sobre el eje del euskara, sino que la institución escolar en su conjunto está implicada en el proceso de **tratamiento integral de las lenguas**. Los docentes de las materias no lingüísticas también tienen la responsabilidad de cooperar en el desarrollo de la competencia comunicativo-lingüística, competencia que requerirá necesariamente el alumnado para la resolución adecuada y eficaz de las situaciones

propias de cada área. El logro de las competencias básicas disciplinares de las mencionadas áreas requiere que el alumnado aprenda, junto con los contenidos, las formas de expresión propias del área y que los use de forma integrada en la resolución de las situaciones-problema propias de cada una. El planteamiento de integrar contenido y lengua conllevará el desarrollo de la competencia comunicativo-lingüística.

Plantear el logro de la competencia plurilingüe en las dos lenguas oficiales y al menos en una lengua extranjera, mediante un currículo integrado de lenguas y a través de todas las áreas curriculares, exige asumir los siguientes principios:

- La enseñanza de las lenguas debe basarse en la inclusión, es decir, debe posibilitar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su lengua de origen, desarrollen plenamente su competencia plurilingüe.
- La enseñanza de las lenguas debe basarse en el uso, es decir, las lenguas se aprenden en el uso social y académico y son las necesidades pragmáticas de comunicación las que orientan y favorecen el dominio del código.
- La enseñanza de las lenguas debe basarse en el enfoque comunicativo, es decir, debe convertir las aulas en espacios privilegiados de comunicación que favorezcan la participación eficaz de los alumnos y alumnas en prácticas comunicativas diversas.
- La enseñanza de las lenguas debe basarse en el desarrollo de actitudes positivas hacia las lenguas y los hablantes, teniendo en consideración la importancia de las lenguas en las relaciones sociales y en el desarrollo emocional de los individuos.
- En el espacio escolar los ámbitos y situaciones más frecuentes y naturales de uso de la lengua se producen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las áreas curriculares, por lo que procede adoptar el planteamiento de integración de lengua y contenido.

Estos principios exigen abordar una metodología que asuma el proceso de aprendizaje guiado por proyectos de comunicación significativos, que haga del texto la unidad comunicativa fundamental; que estructure el aprendizaje en secuencias didácticas orientadas al logro de una tarea comunicativa concreta y que priorice los contenidos procedimentales, el “saber hacer” frente a un mero saber declarativo.



Integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de enseñanza (Sare_Hezkuntza)

Competencia digital

La aparición de la Sociedad de la Información y del Conocimiento es una de las grandes transformaciones que están sucediendo en la sociedad actual. El conocimiento se ha convertido en la mercancía más valiosa y la educación es la vía para adquirirla y producirla. La economía basada en el conocimiento se ha convertido en un objetivo de primer orden y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son instrumentos poderosos para promover dicho conocimiento. Sin embargo, el reto de la Educación Básica, desde el enfoque de la educación por competencias básicas, no se limita a preparar al alumnado para la Sociedad de la Información y del Conocimiento, sino que incluye la utilización de esos conocimientos y de otros recursos procedimentales y actitudinales para responder a demandas complejas. Por ello, las orientaciones que se proponen para el uso de las TIC se sitúan dentro del enfoque educativo de la educación basada en competencias y para el logro de las competencias básicas.

De acuerdo con este enfoque, el alumnado que concluye la educación básica ha de haber alcanzado una competencia digital y mediática que garantice el nivel de la plena alfabetización o capacitación funcional que la ciudadanía actual demanda. Esto es algo que no se evalúa con criterios cuantitativos de utilización y frecuencia de uso de estos recursos, sino por la solvencia en aplicarlos con las nuevas metodologías que habrán de incorporarse en los distintos ámbitos y situaciones de la vida de modo adecuado, eficaz y responsable. Esto se manifestará tanto al diseñar y planificar una tarea reuniendo, valorando y organizando la información para convertirla en conocimiento, como al crear producciones digitales multimedia (individuales o colaborativas). Todo ello sin olvidar la comunicación y compartición de resultados, participando activamente en las redes sociales y digitales, como corresponde a una ciudadanía digital conectada que aprende y crece en comunidad. Todo el alumnado al finalizar la Educación Básica deberá disponer del PLE (Entorno Personal de Aprendizaje) entendido como el conjunto de herramientas , servicios y conexiones que empleamos

personalmente para alcanzar diversas metas vinculadas a la adquisición de nuevas competencias y para aprender a lo largo de la vida.

Integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Para lograr esta competencia multimediática (en soportes analógicos y digitales) es preciso que los recursos digitales (metodológicos, instrumentales,...) acompañen de forma normalizada los procesos y situaciones de enseñanza y aprendizaje en todas y cada una de las áreas disciplinares. El objetivo es que se infiltren, impregnando con sus innovadoras posibilidades, en el quehacer docente y discente cotidiano de las aulas, al igual que sucede en la sociedad actual donde su ubicuidad y omnipresencia crece día a día.

Esta integración pedagógica de las TIC y su inclusión curricular, se concretará en un desarrollo curricular de la competencia digital que debe abordarse desde tres perspectivas complementarias, escalonadas por lo que ha sido su implantación y presencia progresiva: la competencia digital entendida como área propia de conocimiento (aprender sobre las TIC); la competencia digital para interactuar con contenidos didácticos multimedia de las áreas curriculares (aprender de las TIC); la competencia digital como instrumento de aprendizaje y construcción del conocimiento (aprender con las TIC).

Desde el enfoque de la educación por competencias para ser competente se precisa disponer de conocimientos sobre contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales:

- Las TIC pueden ser de gran ayuda como instrumentos mediadores para que el alumnado aprenda contenidos declarativos y los enseñantes enseñen mejor. La utilización de las TIC potencia la calidad del input del proceso de enseñanza-aprendizaje al poder utilizar de forma integrada los recursos multimedia.
- Las TIC pueden ser de gran ayuda para mejorar los procesos de aprendizaje como instrumentos mediadores de los procedimientos transversales y disciplinares. Es incuestionable la contribución potencial de las TIC para el aprendizaje de muchos de los procedimientos transversales como para aprender a aprender, aprender a comunicar, aprender a vivir juntos y aprender a emprender. Igualmente está demostrada la contribución de las TIC en el aprendizaje de todos los procedimientos disciplinares, sobre todo si son algorítmicos. Las TIC son, asimismo, una herramienta especialmente valiosa para poder ofrecer una educación personalizada que atienda a la diversidad.
- Las TIC pueden ser de gran ayuda para almacenar y presentar de forma ordenada y recuperable tanto el contenido, como los procesos y productos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las TIC pueden contribuir igualmente en el desarrollo de algunos hábitos y actitudes relacionados tanto con los procesos cognitivos (atención, curiosidad, interés, motivación...) y sobre todo con los procesos metacognitivos de toma de conciencia y autorregulación; procesos comunicativos (escucha activa, respeto...); hábitos y actitudes de cooperación, colaboración mediante el trabajo colaborativo en red, etc. En este sentido, la formación en hábitos y actitudes

coherentes con los principios éticos de respeto a la persona humana y con los derechos y obligaciones de los usuarios, se convierte en algo absolutamente necesario para convivir y comunicarse con los demás digitalmente.

En definitiva, el modelo que se formula implica tres innovaciones pedagógicas: a) El aprendizaje y la enseñanza en la era digital plantean problemas y proyectos reales para que el propio alumnado articule planes de trabajo y desarrolle las acciones necesarias para convenir y ofrecer respuestas satisfactorias a los mismos; b) Más allá del aprendizaje como una experiencia individual, el paradigma actual induce procesos de aprendizaje colaborativo del alumnado, tanto en su entorno físico de aula presencial como a través de internet; c) Por último, el rol docente en esta aula abierta y expandida se proyecta más como organizador y supervisor de actividades de aprendizaje del alumnado, superando la misión de mero transmisor de la información.