

SERVICIOS DE APOYO:

**LÍNEAS ESTRATÉGICAS DE TRABAJO (2016-
2020) Y TAREAS DEL
CURSO ESCOLAR 2016-2017**

**Establecidas en el marco del modelo
educativo pedagógico del plan Heziberri
2020**

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. LÍNEAS ESTRATÉGICAS.....	7
LÍNEAS PRIORITARIAS ESTABLECIDAS POR EL 1 ^{er} PROYECTO MARCO DEL MODELO EDUCATIVO PEDAGÓGICO 2020	7
LÍNEAS PRIORITARIAS ESTABLECIDAS POR EL 1 ^{er} PROYECTO MARCO DEL MODELO EDUCATIVO PEDAGÓGICO 2020	8
1.1. FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA.....	8
1.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	12
1.3. BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE	17
1.4. ELABORACIÓN Y GESTIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS E INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	19
1.5. EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN	22
1.6. PROFUNDIZACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS	25
2. PRIORIDADES ESTABLECIDAS EN RELACIÓN CON LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS EN EL DECRETO CURRICULAR 236/2015	27
2.1. FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA.....	28
2.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	29
2.3. BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE	35
2.4. ELABORACIÓN Y GESTIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS E INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	37
2.5. EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN	39
2.6. PROFUNDIZACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS	42
3. ÁREAS DE MEJORA (2016-2020) ESTABLECIDAS EN EL PLAN DE MEJORA DEL SISTEMA EDUCATIVO, Disposición Adicional Quinta del Decreto 236/2015	45
3.1. Formación de la comunidad educadora (L1).....	47
3.2. Educación inclusiva y atención a la diversidad (L2).....	49
3.3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe (L3)	51
3.4. Elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (L4)	53
3.5. Evaluación e investigación. (L5)	55
3.6. Profundización en la autonomía de los centros públicos. (L6)	56
4. DEDICACIÓN DE LAS ASESORÍAS DE LOS SERVICIOS DE APOYO Y PLANTEAMIENTO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS.....	57

4.1. DEDICACIÓN DE LOS SERVICIOS DE APOYO Y PLANTEAMIENTO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS	59
4.2. EL PLAN DE ACTUACIÓN ANUAL (PAA).....	60
4.3. CRITERIOS DE COORDINACIÓN DE LOS DIFERENTES SERVICIOS DE APOYO.....	63

INTRODUCCIÓN

El presente documento constituye el informe de referencia a la hora de definir las líneas de trabajo y tareas de los Servicios de Apoyo durante los siguientes cursos.

En el primer, segundo y tercer apartados, se establecen las líneas de trabajo de los Servicios de Apoyo, para el período 2016-2020 y en el cuarto apartado, se definen sus tareas para el curso escolar 2016-2017.

A la hora de detallar las líneas de trabajo y las tareas se han tenido en cuenta, entre otros:

- El 1er Proyecto del Plan Heziberri 2020: Marco del Modelo Educativo Pedagógico
- El 2º Proyecto del Plan Heziberri 2020: Decreto 236/2015 y Decreto 237/2015 por el que se establece el currículo de Educación Básica e Infantil, respectivamente.
- Las áreas de mejora (2016-2020) establecidas en el Plan de Mejora del sistema educativo.
- El Plan de formación del profesorado Prest_Gara que recoge el recorrido del sistema educativo hasta el día de hoy;
- Los retos del siglo XXI, las necesidades de la sociedad actual y las obligaciones exigidas a los centros educativos;
- Los conocimientos y las conclusiones derivadas de las investigaciones del ámbito de la educación;
- Las propuestas y sugerencias recibidas por parte de los equipos de trabajo de los Servicios de Apoyo;
- El objetivo ético común a todo el personal de los Servicios de Apoyo: debemos trabajar por una inclusión social satisfactoria de cada alumno y alumna para que desarrollen al máximo sus potencialidades y capacidades.

Tal y como se recoge en el Marco del Modelo Educativo Pedagógico y en el plan Prest_Gara, sabemos que la escuela vasca ha recorrido un fructífero camino en las últimas tres décadas, tanto en el aspecto cuantitativo como cualitativo, cuyo éxito han reconocido numerosos expertos del ámbito nacional e internacional.

Sin embargo, son muchos y diversos los agentes de la comunidad educativa que nos exigen mantener la coherencia entre las necesidades sociales de hoy en día, los retos del siglo XXI y las obligaciones exigidas a los centros educativos.

En las últimas décadas, cada vez es más habitual escuchar a expertos y leer en diversos informes de las Comisiones Europeas, que es necesario crear un sistema educativo basado en el alumnado, con igualdad de oportunidades, que asegure el desarrollo personal y profesional de todo el alumnado, que ofrezca una formación de calidad para toda la vida y que ayude a los y las estudiantes a integrarse activamente.

Asimismo, en la resolución de la Viceconsejera de Educación para la organización del curso 2016-17, se menciona que la educación debe tener en cuenta las diferencias entre las personas. Cada persona, cada alumno, alumna es única con sus virtudes y debilidades, con sus capacidades y flaquezas. Cuando se detectan y aceptan las particularidades y la idiosincrasia de cada persona, se evitan las diferencias y se establecen los cimientos de una educación no exclusiva. Debemos entender ese respeto como un derecho humano o como un valor añadido.

Por lo tanto, desde el punto de vista ético, debemos prever los valores de la dignidad, incluidos los que se han dejado de lado, y tenemos que impulsar y dirigir el apoyo a al alumnado. Responder a tal diversidad constituye un gran reto y es responsabilidad de todos y todas: del alumnado, de las familias, de los contextos, de las administraciones y de los responsables políticos. Las cribas éticas nos ayudarán a tomar la decisión correcta para proteger y defender la dignidad propia de los seres humanos. Es necesario recordar que en la escuela inclusiva no hay espacios neutrales, sino que se trata de un camino que nos obliga a hacer elecciones; es cuestión de derechos.

Al aceptar que los seres humanos somos plurales y que dicha pluralidad se manifiesta de diversas formas, entendemos que es necesario buscar una educación personalizada, que se base en las personas y que parta de los puntos fuertes de cada una, para que todo nuestro alumnado tenga verdaderamente igualdad de oportunidades, para que todos y todas obtengan las competencias académicas y para que cumplan sus proyectos y sueños en la vida.

Tan cierto como eso es que la educación no se restringe al sistema educativo. Por ello, si la escuela busca proporcionar una educación integral al alumnado, este tiene que interiorizar también lo aprendido en contextos formales, no formales e informales. Es decir, tiene que sacar partido de todas y cada una de las oportunidades que la comunidad educativa le brinda para obtener el mayor nivel de competencias básicas posible.

Estos principios, que se han recogido en el Plan Heziberri 2020, Marco del modelo educativo pedagógico, y en los Decretos Curriculares 236/2015 y 237/2015, deben ser la guía que oriente a todos los Servicios de Apoyo al sistema educativo.

1. LÍNEAS ESTRATÉGICAS

**LÍNEAS PRIORITARIAS ESTABLECIDAS POR EL 1^{er} PROYECTO MARCO
DEL MODELO EDUCATIVO PEDAGÓGICO 2020**

LÍNEAS PRIORITARIAS ESTABLECIDAS POR EL 1^{er} PROYECTO MARCO DEL MODELO EDUCATIVO PEDAGÓGICO 2020

En el presente documento se desarrollarán las siguientes líneas estratégicas definidas en los dos proyectos del Plan Heziberri 2020; en el Marco del modelo educativo pedagógico y en los Decretos Curriculares 236/2015 y 237/2015

MARCO DEL MODELO PEDAGÓGICO EDUCATIVO

1.1. FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA

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.

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.

En cuanto a los 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 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.

En relación con la 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.

1.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

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 mismas 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.

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.

En relación con las 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.

1.3. BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE

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.

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 propios 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.

1.4. ELABORACIÓN Y GESTIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS E INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Los materiales didácticos han de ser congruentes con el modelo educativo pedagógico.

El valor de los materiales didácticos depende de la validez de los objetivos que se quieren alcanzar, de los contenidos adecuados para ello, de la metodología más adecuada para encaminar la enseñanza-aprendizaje y del planteamiento de evaluación del alumnado coherente con los objetivos, contenidos y metodología.

En este sentido, para que los materiales didácticos sean válidos de acuerdo con el modelo educativo pedagógico que se propone, han de reunir al menos las siguientes características:

- Estar al servicio del logro de las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado.
- Seleccionar los contenidos declarativos, actitudinales y procedimentales teniendo en cuenta los criterios de relevancia socio-cultural, relevancia científica, funcionalidad y significatividad y pertinencia pedagógica, pero entendiendo que los contenidos son recursos que precisa el alumnado para mostrar la competencia en la resolución de una familia de situaciones.
- Integrar de forma equilibrada, tanto con respecto al criterio de la medida como al enfoque, los contenidos declarativos correspondientes a la dimensión del currículo específico vasco y las restantes dimensiones.
- Dar pautas para enseñar de forma sistematizada y explícita tanto los procedimientos transversales como los disciplinares.
- Hacer un planteamiento integrado e integral de las lenguas.
- Proponer orientaciones y hacer propuestas de autoevaluación, de evaluación diagnóstica y formativa, así como propuestas de refuerzo y de atención a la diversidad.
- Hacer propuestas de evaluación certificativa o sumativa que incluyan dos objetos de evaluación: a) Evaluación de los contenidos o recursos de tipo declarativo, actitudinal y procedimental que precisa el alumnado para resolver la familia de situaciones relacionadas con la competencia y otros contenidos que se consideran básicos; b) Evaluación de la competencia para resolver situaciones-problema de integración en las que se precisa movilizar y transferir de forma integrada los contenidos que se requieren para la resolución de la situación-problema en cuestión.
- Integrar los recursos digitales y mediáticos de forma normalizada en todas las áreas disciplinares y en aquellas actividades en cuyo objeto de aprendizaje puedan contribuir juntamente con otros recursos.

Este último aspecto merece especial atención si tenemos como referencia que 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.

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.

1.5. EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN

El sistema educativo vasco precisa seguir construyendo un modelo propio de evaluación e investigación porque ambos ámbitos se encuentran sometidos a la necesidad de adaptación a sus circunstancias específicas. La evaluación e investigación que necesita nuestro sistema educativo debe incluir pruebas y referentes de calidad que se usen de manera periódica, contener indicadores de otras dimensiones de la calidad e incluir acercamientos cualitativos. Es decir, junto con el ámbito de la evaluación, el sistema educativo vasco debe impulsar procesos de investigación, a partir de los datos, que permitan descubrir los aspectos y características claves de nuestro sistema educativo, a los que los procesos de evaluación no pueden llegar.

Por lo que se refiere al sistema educativo vasco, en el futuro se tendrán en cuenta las siguientes prioridades:

- *Elaboración de procedimientos e instrumentos para evaluar todas las competencias básicas, tanto las transversales como las disciplinares.* La viabilidad del nuevo paradigma de la educación basada en competencias dependerá, en gran medida, de la elaboración y uso de procedimientos e instrumentos de evaluación que sean coherentes con el planteamiento pedagógico en el que se sustenta.
- *Fomento de la cultura de la evaluación en general y de la autoevaluación en los centros docentes, servicios, programas y actividades que conforman el sistema educativo vasco.* La evaluación como fortaleza y necesidad para la mejora permanente debe convertirse en un emblema de los procesos de trabajo en todos los ámbitos de nuestro sistema educativo. La mejora de la calidad de los centros escolares y de la formación de nuestro alumnado deben ser, sin duda, los ejes centrales de todos los esfuerzos, pero no se puede pensar que sólo se ha de evaluar una parte del sistema educativo, sin incluir en este proceso al resto de los intervinientes, desde la propia Administración educativa, pasando por los múltiples programas estratégicos o los diversos servicios. De este modo, el conjunto del sistema educativo se convierte en objeto de evaluación, como ha ocurrido con las evaluaciones de diagnóstico realizadas en el cuarto curso de la E. Primaria y en el segundo curso de la ESO

los años 2009, 2010, 2011 y 2013. La continuidad de estas evaluaciones permitirá el seguimiento del rendimiento del alumnado que la ha realizado en dos etapas diferentes, facilitando así la trazabilidad de los resultados y la optimización de las evaluaciones y consecuentes procesos de análisis y reflexión sobre los resultados.

- *Priorización de las propuestas de mejora.* Como consecuencia de los resultados de las evaluaciones externas e internas, se favorecerá que los centros seleccionen y prioricen propuestas de intervención y mejora que incluyan acciones que finalmente incidan en la mejora de los resultados obtenidos por el alumnado. Estas acciones o propuestas de intervención para la mejora afectarán a diferentes ámbitos de la vida del centro, especialmente a los siguientes:
 - *Ámbito de desarrollo curricular y metodológico,* es decir, el que afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la práctica docente en el aula, a los recursos y materiales didácticos y técnicos y a los criterios e instrumentos de evaluación.
 - *Ámbito organizativo y de funcionamiento,* ligado a la coordinación de los equipos docentes, a los agrupamientos y organización horaria o a las normas de funcionamiento.
 - *Ámbito comunitario,* que tienen que ver con el clima de relaciones y convivencia en el centro y con las relaciones con el entorno y con las familias.
 - *Ámbito de desarrollo profesional o formación,* que estará relacionado con las necesidades formativas y profesionales del equipo docente.
 - *Buenas prácticas detectadas en las investigaciones.*
- *Homologación de indicadores, criterios y métodos de evaluación e investigación del sistema educativo vasco con los utilizados por otros organismos similares autonómicos, estatales e internacionales.* Como se ha señalado, el sistema educativo vasco no es ni puede ser una isla. Es cierto que, como todos los sistemas, tiene características, urgencias, prioridades y objetivos propios, pero comparte muchos problemas, retos, procesos y aspiraciones con otros sistemas educativos cercanos y más lejanos. En este contexto, nuestros procesos de evaluación e investigación deben insertarse en las corrientes más actuales y punteras en el campo de la evaluación y la investigación, homologando procesos y métodos de trabajo, tales como PISA, compartiendo desarrollos e instrumentos y buscando la colaboración con diversas instituciones, organismos y grupos de trabajo en estos dos ámbitos.
- *Diseño e implementación de evaluaciones e investigaciones propias en relación con los objetivos diferenciales del sistema educativo vasco.* Es necesario y conveniente aprender de todos, sin embargo nuestro sistema posee algunas características sociales, económicas y educativas diferenciales que hacen necesario impulsar procesos de evaluación e investigación de aspectos específicos de nuestro sistema como pueden ser los procesos bilingües y plurilingües, teniendo en cuenta la situación de las diferentes lenguas del currículo, o el impulso de programas estratégicos relacionados con la convivencia y la paz.

En definitiva, es preciso perseguir la coherencia en estos dos ámbitos con los objetivos del sistema educativo, de forma que las políticas de evaluación e investigación no se conciban y desarrollen al margen de las políticas generales de desarrollo del mismo. La continuidad de las evaluaciones sobre el marco trilingüe o sobre la competencia comunicativo-lingüística en euskera en los diferentes modelos, así como otras evaluaciones que se realicen en el futuro sobre nuevos programas propios, contribuirá a este objetivo

- *Participación, de conformidad con la normativa que las regulen, en las evaluaciones de carácter estatal, con las adaptaciones necesarios y coherentes con los objetivos del sistema educativo vasco:* El País Vasco debe por obligación legal tomar parte en los procesos de evaluación que vengán definidos por las leyes y decretos en vigor, ya que determinadas competencias estatales en relación con la titulación al final de las etapas obligatorias y no obligatorias así lo exigen. Pero al mismo tiempo, el sistema educativo deberá hacer un esfuerzo de revisión y adaptación para que algunas de estas propuestas no afecten de manera negativa a aspectos y características básicas de nuestra educación, tales como el enfoque por competencias, inclusividad, plurilingüismo.
- *Fomento de la participación de centros escolares y servicios educativos en la dinámica de evaluación e investigación:* si se quiere que las evaluaciones estén enfocadas a la mejora, de forma que se puedan tomar decisiones de intervención ajustadas a las necesidades, la participación de los centros escolares y servicios en las diferentes fases debe contemplarse como un elemento sustancial, tanto en la fase de diseño, preparación y aplicación, como en el proceso de análisis y sobre todo en los compromisos de mejora, puesto que sólo el centro o los servicios pueden comprometerse con sus decisiones, es imprescindible que, a partir de la información recogida, sea cada uno de ellos quien defina cuáles deben ser las áreas de mejora en las que centrarse. En este sentido, es preciso buscar fórmulas y formas de participación más directa.
- *Mejora del sistema vasco de indicadores de educación:* los indicadores de educación se han convertido en un referente fundamental de comparación entre sistemas educativos a nivel internacional. Además, muchos de ellos se han transformado en objetivos para los sistemas educativos europeos, como es el caso de los Objetivos 2020 en relación con el abandono escolar, educación infantil, rendimiento en secundaria medido a través de las pruebas PISA de la OCDE, titulados superiores o formación a lo largo de la vida. Desde el año 2001 disponemos de un sistema vasco de indicadores educativos, coherentes con el sistema estatal y con los sistemas de indicadores europeo, pero que necesita ser reforzado y mejorado para garantizar su actualización permanente, su vinculación con otros organismos y servicios que también disponen de este tipo de información (Eustat, estadística educativa, servicios del Departamento).

1.6. PROFUNDIZACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

El desarrollo de la autonomía de los centros educativos es uno de los ámbitos de mejora de la educación y es una condición decisiva para que se desarrollen proyectos propios en respuesta a las necesidades educativas del alumnado y a las demandas y aspiraciones colectivas.

Si entendemos que uno de los indicadores más significativos de la calidad educativa es la adecuación entre las expectativas de la comunidad educativa y el logro de las mismas, no cabe duda de que el centro debe ofrecer una propuesta educativa a la medida de sus necesidades, coherente con la realidad circundante. Para ello es preciso que cada centro educativo defina su propio Proyecto Educativo y tenga capacidad para desarrollarlo y evaluarlo, teniendo en cuenta también la opinión de las familias.

Pero la necesaria autonomía para poder decidir el Proyecto Educativo de acuerdo con las características del contexto ha de conjugarse con el hecho de que el centro educativo funciona y se integra dentro de un sistema educativo de forma interdependiente. Cada centro educativo ha de ser autónomo, pero al mismo tiempo está en interacción y participa en las metas comunes acordadas para todo el sistema educativo. En este sentido la Administración educativa establece el marco general en que se desenvuelve la actividad educativa y debe proporcionar a los centros los recursos y los medios que necesitan para desarrollar su actividad y alcanzar tal objetivo, mientras que éstos deben utilizarlos con rigor y eficiencia para cumplir su cometido del mejor modo posible. Es necesario que la normativa combine ambos aspectos, estableciendo las normas comunes que todos tienen que respetar, así como el espacio de autonomía que se ha de conceder a los centros docentes.

El ejercicio de la autonomía por parte de los centros docentes exige un cambio cultural complejo que afecta no sólo a todos los centros docentes, sean públicos o privados concertados, sino también a la Administración educativa. Este cambio exige a la administración tratar singularmente la diversidad de los centros y territorios con el objetivo de conseguir resultados educativos de excelencia en toda la Comunidad. Para los centros comporta una asunción de responsabilidades más amplia en ámbitos tradicionalmente establecidos y regulados por la Administración educativa. Este proceso de autonomía creciente requiere también un apoyo especial a los equipos directivos de los centros para que lideren el cambio que propone el proyecto y, en el caso de los centros públicos, requiere el compromiso de la Administración educativa para desarrollar un marco normativo de ejercicio efectivo de la autonomía de los centros que impulse planes de mejora eficaces. Este marco normativo debe incluir la posibilidad de desarrollar proyectos de innovación a largo plazo, gestionados por equipos docentes comprometidos con el Proyecto educativo del centro. Además, debe incluir una mejor formación de las direcciones de los centros y la mejora de sus competencias en cuanto a la gestión económica y del personal.

Para decidir el grado de autonomía, o capacidad de toma de decisión de un centro educativo, hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- **Autonomía jurídica:** Cualquier persona tiene libertad para la creación y dirección de centros docentes privados que únicamente pueden estar sometidos al principio de autorización administrativa. Esta autorización debe concederse siempre que reúnan los requisitos mínimos establecidos con carácter general para el tipo de centro de que se trate.

- **Autonomía pedagógica.** La autonomía de los centros se manifiesta a través de la aprobación y ejecución por ellos mismos de su Proyecto Educativo en función de la comunidad educativa a la que sirve. La autonomía pedagógica debe expresarse a través de la actividad más propia de los centros escolares, concretando a través de su proyecto curricular la adaptación y concreción de los contenidos curriculares, la planificación de las actividades docentes y el plan de actividades complementarias y de formación.
- **Autonomía organizativa.** La autonomía de los centros se manifiesta a través de su capacidad para dotarse de los órganos, mecanismos, normas de funcionamiento que considere correctos y eficientes para el logro de sus fines. El ejercicio de la autonomía de los centros en el ámbito organizativo, debe garantizar la participación de toda la comunidad educativa y, a la vez permitir su concreción en proyectos de organización y funcionamiento diferenciados en lo relativo a la organización del tiempo escolar, al agrupamientos del alumnado, a la puesta en práctica de los planes de convivencia diseñados en los propios centros... Todos estos elementos han de integrarse en el Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interno. Asimismo, los centros educativos han de disponer de la autonomía para diseñar la organización del espacio físico, del mobiliario y de los equipamientos en coherencia con el Proyecto Educativo.
- **Autonomía de la gestión económica.** La autonomía de los centros educativos se manifiesta a través de su capacidad para disponer de los recursos económicos o materiales necesarios, y de gestionarlos de acuerdo con las prioridades marcadas para el logro de los fines educativos. La Administración educativa puede asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros en razón de los proyectos que presenten. Se abre una posibilidad de desarrollar la autonomía del centro, pero es necesario que se distingan claramente los presupuestos para gastos de funcionamiento ordinario y la asignación de otros recursos presupuestarios en función del desarrollo de nuevos proyectos. Así mismo, la normativa referida a la gestión económica de los centros ha de permitir a estos la necesaria agilidad en la distribución de estos recursos y la posibilidad de gestionar un presupuesto global ligado al proyecto de Dirección. En definitiva, se hace necesario que, garantizados los recursos suficientes para todos los centros, se contemplen dotaciones diferenciadas dado que diferentes son las realidades y, por ello, diferentes son también los proyectos que los centros configuran. Además, se deben atender las necesidades educativas de aquellos centros que reciben alumnado con mayores carencias educativas y que, para poder cumplir con su tarea, deben contar también con mayores recursos.
- **Autonomía de la gestión del personal.** La autonomía de los centros educativos se manifiesta a través de su capacidad para disponer de los recursos humanos necesarios y de organizarlos del modo más adecuado para llevar adelante su Proyecto Educativo. En el caso de los centros públicos es necesario que también dispongan de la competencia para formular los requisitos de capacitación profesional que se requieren para el ejercicio de determinados puestos de trabajo del centro en coherencia con sus Proyectos Educativos.

**2. PRIORIDADES ESTABLECIDAS EN RELACIÓN
CON LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS EN EL
DECRETO CURRICULAR 236/2015**

2.1. FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA

Artículo 29, 5.-

Para favorecer la participación efectiva de las familias y la colaboración educativa entre el centro y las familias, los centros y las asociaciones de padres y madres podrán organizar acciones formativas destinadas a los padres, madres y tutores y tutoras legales, incorporando en todas ellas la perspectiva inclusiva y coeducadora.

Artículo 30.- Formación y evaluación del profesorado.

1.- La formación del profesorado tiene como objetivo alcanzar el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida.

2.- Los profesores y profesoras del sistema educativo vasco deben disponer de un perfil competencial que les permita asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias de sus diferentes funciones y tareas:

- a) Enseñar los procedimientos y actitudes para que el alumnado aprenda a pensar y a aprender, aprenda a comunicar, aprender a vivir con los demás, aprenda a ser y aprenda a hacer y emprender.
- b) Hacer propuestas de situaciones de aprendizaje en el aula, aplicarlas y evaluarlas, basándose en los contenidos de enseñanza, las características del alumnado y las competencias básicas transversales y disciplinares.
- c) Investigar, innovar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la reflexión sobre su práctica y la de los equipos docentes y redes de formación en las que se integre.
- d) Motivar el deseo de aprender en el alumno o en la alumna y de orientarle en la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias.
- e) Ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades de cada alumno y alumna.
- f) Cooperar con otros profesores y profesoras y agentes educativos y participar en la gestión y mejora continua del centro educativo.
- g) Desarrollar sus actividades en las lenguas oficiales de nuestra comunidad y, en su caso, en alguna lengua extranjera.
- h) Utilizar e integrar en el currículo las Tecnologías de la Información y Comunicación.
- i) Desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador.
- j) Resolver problemas y conflictos.

k) Planificar su propia formación continua en base a la reflexión sobre su propia práctica.

2.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Artículo 17.- Integración de los objetivos coeducativos en las áreas y materias

1.- El Departamento competente en materia educativa promoverá la realización de proyectos coeducativos y la integración en los Proyectos educativos y curriculares de los siguientes objetivos coeducativos:

a) La eliminación de cualquier actitud que fomente los prejuicios, estereotipos y roles que discriminen en función del sexo, contruidos según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, con el fin de garantizar, tanto para las alumnas como para los alumnos, posibilidades de desarrollo personal integral.

b) La integración del saber de las mujeres y de su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad, revisando y, en su caso, corrigiendo los contenidos que se imparten.

c) La incorporación de conocimientos necesarios para que los alumnos y alumnas se hagan cargo de sus actuales y futuras necesidades y responsabilidades relacionadas con el trabajo doméstico y de cuidado de las personas.

d) La capacitación del alumnado para que la elección de las opciones académicas se realice libre de condicionamientos basados en el género.

e) La prevención de la violencia contra las mujeres, mediante el aprendizaje de métodos no violentos para la resolución de conflictos y de modelos de convivencia basados en la diversidad y en el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.

2. Asimismo los centros educativos incorporarán en el espacio de tutoría de la Educación Básica la prevención de conductas violentas en todos los niveles educativos y los contenidos específicos con relación al aprendizaje para la vida cotidiana, integrando en la misma aspectos y contenidos relacionados con el ámbito doméstico y con el cuidado de las personas, con el conocimiento del funcionamiento de las relaciones personales y con el aprendizaje de métodos no violentos para la resolución de conflictos y de modelos de convivencia basados en el respeto a la igualdad de sexos y a la diversidad.

Artículo 37.- Medidas de respuesta a la diversidad

1.- La intervención educativa debe reconocer y respetar la diversidad del alumnado y asegurar, en los casos que así lo requieran, una atención personalizada orientada al desarrollo máximo de las competencias básicas de todo el alumnado.

2.- Las medidas de respuesta a la diversidad deben atender a las necesidades educativas del alumnado que las precise en un entorno normalizado e inclusivo, teniendo en cuenta sus intereses, motivaciones y capacidades para el aprendizaje y deberán suponer, en cualquier

caso, una vía que les permita alcanzar los objetivos de la Educación Básica y la titulación correspondiente.

3.- Los centros educativos establecerán mecanismos para la detección temprana del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, ya que este alumnado requiere una respuesta educativa personalizada por presentar alguna de las siguientes condiciones:

- Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad o de trastornos graves de conducta
- Dificultades de aprendizaje
- Altas capacidades intelectuales
- Incorporación tardía al sistema educativo
- Condiciones personales o de historia escolar
- Situaciones de desigualdad social
- Trastornos por Déficit de Atención e Hiperactividad

Tras la detección de las necesidades educativas del alumnado, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren el adecuado progreso de todo el alumnado.

4.- Entre las medidas de respuesta a la diversidad podrán establecerse en ambas etapas de la Educación Básica: la disposición de profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, la actuación conjunta de dos docentes en el aula, la tutoría personalizada, cambios metodológicos para enriquecer y diversificar las interacciones en el aula, los desdoblamientos de grupo, los apoyos fuera del horario lectivo, los planes de trabajo personalizado, el enriquecimiento curricular, las adaptaciones significativas o de ampliación del currículo, el retraso o adelanto del inicio de la escolarización obligatoria o la flexibilización del periodo de escolarización.

Además, en Educación Secundaria Obligatoria se podrán contemplar: la integración de materias en ámbitos, la oferta de materias y de itinerarios, los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, los programas de escolarización complementaria, y otros programas de respuesta personalizada para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

5.- En la respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales podrán establecerse adaptaciones que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas y quedarán recogidas en el plan de trabajo personalizado del alumno o alumna. La evaluación y la promoción tomarán como referente los criterios de evaluación fijados en las mismas.

6.- La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales podrá flexibilizarse, para adaptarse a su ritmo de aprendizaje, de forma que pueda anticiparse su incorporación a la etapa o reducirse la duración de la misma, cuando se prevea que es lo más adecuado para el

desarrollo de su equilibrio personal y su socialización. Las propuestas de intervención con este alumnado se recogerán en un plan de trabajo personalizado que, regido por los principios de normalización e inclusión, asegure la atención integral del alumno o alumna.

Artículo 38.- Opcionalidad y Refuerzo en la Educación Secundaria Obligatoria

1.- El currículo de la Educación Secundaria Obligatoria incluye un espacio de opcionalidad y refuerzo para el alumnado que permite, desde el comienzo de esta etapa educativa, responder a los intereses y necesidades del mismo, reforzar su aprendizaje en aquellas materias en que más lo necesite, facilitar la orientación académica y la transición a la vida activa y contribuir al desarrollo de las competencias básicas.

2.- Dentro del espacio de opcionalidad los centros podrán ofertar materias no cursadas previamente por el alumnado y materias de refuerzo propuestas por el centro y autorizadas por la Administración educativa, según el procedimiento establecido en el artículo 15.9 del presente decreto.

3.- En cuarto curso, sólo se podrá limitar la elección por el alumnado de materias ofertadas por el centro, cuando haya un número insuficiente de alumnos y alumnas para alguna de ellas, a partir de criterios objetivos que previamente se establezcan.

4.- Los centros informarán y orientarán al alumnado con el fin de que la elección de materias facilite tanto la consolidación de aprendizajes fundamentales como la opción formativa posterior o su posible incorporación a la vida laboral.

Artículo 39.- Proyectos de intervención global y programas de refuerzo educativo específico

1.- Los proyectos de intervención global se orientan a la prevención y mejora de los resultados de las alumnas y alumnos que se encuentran en desventaja social, económica y cultural para hacer realidad los principios de equidad y de calidad en los centros escolares en los que hay un número importante de alumnos y alumnas cuya situación de partida difiere significativamente del resto y que obtienen resultados inferiores de la media de los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Euskadi en las diferentes competencias.

Los centros dispondrán de recursos y tomarán las medidas necesarias que contribuyan a disminuir las diferencias detectadas en las evaluaciones internas y externas de los centros. Además tendrán en cuenta los datos que la investigación educativa e iniciativas y experiencias de éxito han determinado como de mayor eficacia para mejorar los resultados educativos.

2.- Los programas de refuerzo educativo específico están dirigidos al alumnado escolarizado en primero o segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria, con necesidades específicas de apoyo educativo ligadas a su pertenencia a un medio social o cultural desfavorecido, o por problemas graves de adaptación o fracaso escolar.

3.- El departamento competente en materia educativa establecerá, mediante convocatorias específicas, las condiciones en que pueden desarrollarse estos proyectos y programas.

Artículo 40.- Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular.

1.- Los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular se desarrollarán a partir del tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Se utilizará una metodología específica a través de la organización de las actividades de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan continuar hasta el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. Estos programas irán dirigidos preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que presenten dificultades relevantes de aprendizaje o adaptación al medio escolar, no imputables a falta de estudio o esfuerzo, y que estén en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El equipo docente del grupo podrá proponer a los padres y madres o tutores y tutoras legales la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular para aquellos alumnos y alumnas que hayan repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria no estén en condiciones de promocionar al tercer curso, o que una vez cursado tercero no estén en condiciones de promocionar al cuarto curso. El programa se desarrollará a lo largo de los cursos tercero y cuarto en el primer supuesto, o sólo en cuarto curso en el segundo supuesto.

La incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular requerirá la evaluación tanto académica como psicopedagógica del alumno o alumna y se realizará una vez oídos los propios alumnos o alumnas y sus padres, madres o tutores legales.

3. Los programas se organizarán de forma integrada, o por ámbitos:

a) En el supuesto de organización de forma integrada, el alumnado del programa cursará en grupos ordinarios todas las materias del tercero y cuarto curso, si bien éstas serán objeto de una propuesta de trabajo personalizada.

b) En caso de optar por un programa organizado por ámbitos se establecerán al menos dos ámbitos específicos, compuestos por:

- Ámbito de carácter lingüístico y social, que incluirá al menos las materias de Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Geografía e Historia.

- Ámbito de carácter científico y matemático, que incluirá al menos las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química y Tecnología.

Se crearán grupos específicos para el alumnado que siga estos programas, el cual tendrá, además, un grupo de referencia con el que podrá cursar otras materias.

4.- Cada programa deberá especificar la metodología, la organización de los contenidos y de las materias y las actividades prácticas que garanticen el logro de los objetivos de la etapa y la

adquisición de las competencias que permitan al alumnado obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Además, se potenciará la acción tutorial como recurso educativo que pueda contribuir de una manera especial a superar las dificultades de aprendizaje y a atender las necesidades educativas del alumnado.

5.- La evaluación del alumnado que curse un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento tendrá como referente fundamental las competencias y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como los criterios de evaluación y, en su caso, los indicadores personalizados de logro del aprendizaje que estarán explicitados en su plan individual.

6.- La evaluación del alumnado que curse un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento mediante la diversificación curricular tendrá como referente fundamental el perfil de salida del alumnado de la Educación Básica, así como los criterios de evaluación y los indicadores personalizados de logro que estarán explicitados en su plan individual.

7.- El departamento competente en materia educativa establecerá, mediante convocatorias específicas las condiciones en que pueden desarrollarse estos programas.

Artículo 41.- Programas de escolarización complementaria

1.- Los programas de escolarización complementaria, según lo previsto en el Decreto 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora, están destinados al alumnado escolarizado en la Educación Secundaria Obligatoria, con 15 años como máximo, cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del programa. Estos programas incluirán alumnos y alumnas que presentan necesidades específicas de apoyo educativo por sus condiciones personales o de historia escolar, una vez agotadas todas las medidas previstas para la respuesta a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria.

2.- Tienen como objetivo el desarrollo de actitudes positivas hacia el proceso educativo, hacia sus compañeros y compañeras, el profesorado y su entorno social, de manera que, prioritariamente, el alumnado avance en la consecución del ajuste personal y social, y, terminado este periodo, pueda reincorporarse al proceso de desarrollo de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

3.- Los programas de escolarización complementaria se desarrollarán en centros sostenidos con fondos públicos que impartan Educación Secundaria Obligatoria, o en instituciones y entidades de intervención socioeducativa con los que el departamento competente en materia educativa establezca convenios o acuerdos al respecto, según las convocatorias que realice.

Artículo 42.- Aulas Estables

1.- Las Aulas Estables constituyen un recurso específico de carácter extraordinario para el alumnado con necesidades educativas especiales permanentes, con un nivel grave de severidad, limitaciones funcionales importantes, necesidades de apoyo generalizadas y cuya escolarización requiere un currículo específico y una atención personalizada.

2.- Las Aulas Estables atenderán al alumnado hasta los 16 años de edad. Cada alumno o alumna dispondrá de un Plan de Trabajo Individual, cuya referencia será la programación específica del Aula Estable.

Artículo 43- Programas para el Tránsito a la Vida Adulta

1.- Los Programas para el Tránsito a la Vida Adulta son una oferta específica de formación para la vida activa del alumnado con necesidades educativas especiales vinculadas a una discapacidad grave que, finalizado el periodo de escolarización obligatoria, no acceda a la Formación Profesional Básica. Atenderán a alumnos y alumnas durante un máximo de cuatro cursos, hasta la edad de 20 años, con carácter ordinario. Con carácter extraordinario podrán ser autorizados a prolongar la escolarización hasta los 21 años, siempre que el equipo de evaluación considere que, de acuerdo con sus actitudes e intereses, pueden llegar a obtener una mayor autonomía.

2.- Estos programas se impartirán en centros de Educación Secundaria y en centros de Educación Especial, dispondrán de una programación específica integrada en el Proyecto Curricular de Centro y cada alumno o alumna dispondrá de un Plan de Trabajo Individual cuya referencia será la programación específica del aula.

3.- Los Programas para el Tránsito a la Vida Adulta serán de dos tipos:

a) Programas de Aprendizaje de Tareas, que son programas específicos para el alumnado con discapacidad intelectual moderada o severa que no pueda alcanzar competencias profesionales pero sí determinadas habilidades profesionales.

b) Programas para la Autonomía Personal y Social, que son programas específicos para el alumnado con discapacidad grave que no puede alcanzar competencias o habilidades profesionales.

Artículo 44.- Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo

1.- El departamento competente en materia educativa promoverá la aplicación de criterios que posibiliten una escolarización inclusiva del alumnado de incorporación tardía al sistema educativo. Los centros escolarizarán al alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo atendiendo a su edad así como su historial académico, conocimientos y otras circunstancias, del modo que sea más positivo para la consecución de las competencias básicas al término del periodo de escolarización obligatoria.

2.- Cuando presenten graves carencias en las lenguas de escolarización del centro, recibirán una atención específica mediante el desarrollo de programas específicos de aprendizaje. Esta atención será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios.

3.- Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más años, podrán ser escolarizados en un curso anterior al que les correspondería por edad, siempre que dicha escolarización les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y les permitan continuar con aprovechamiento sus estudios.

2.3. BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE

Artículo 10.- Bilingüismo y plurilingüismo

1.- El departamento competente en materia educativa promoverá la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, que contribuya a la mejora y desarrollo de los modelos lingüísticos vigentes. Para ello asegurará al euskera el tratamiento preferente necesario para compensar la desigualdad de uso social entre las dos lenguas oficiales, a fin de que el alumnado alcance al finalizar la Educación Básica, una competencia comunicativa práctica y eficaz en euskera y castellano y suficiente en la primera lengua extranjera. Todo ello sin excluir la posibilidad de adquirir conocimientos básicos en una segunda lengua extranjera en aquellos centros que así lo prevean en su Proyecto Lingüístico.

En todo caso, siendo el nivel de referencia de la competencia en comunicación lingüística y literaria en las dos lenguas oficiales común para todo el alumnado, responderá también a las condiciones sociolingüísticas del alumnado y de su entorno, por lo que los centros educativos adaptarán a dichas condiciones el Proyecto Lingüístico de Centro y el Proyecto Curricular de Centro y participarán como agentes activos del proceso de normalización lingüística.

2.- Siendo uno de los objetivos del sistema educativo contribuir de la manera más eficaz posible a una situación de equilibrio e igualdad efectiva y real en el uso de las dos lenguas oficiales y teniendo en cuenta la situación de desequilibrio y de inferioridad en el uso social del euskera con respecto al castellano, el departamento competente en materia educativa impulsará y asegurará el uso del euskera como vehículo de expresión habitual en todas las actividades de la comunidad educativa.

3.- Los centros educativos incorporarán el euskera y el castellano en la Educación Básica para conseguir la competencia real del alumnado en el uso de las destrezas de comprensión y expresión, oral y escrita, en las dos lenguas oficiales, de manera que ambas puedan utilizarse en las distintas situaciones del ámbito personal, del social o del académico.

4.- Para avanzar hacia el objetivo de conseguir, desde el bilingüismo, alumnos y alumnas plurilingües, los centros implantarán medidas de refuerzo del aprendizaje y utilización de lenguas extranjeras y podrán incorporar progresivamente la impartición de contenidos curriculares de áreas o materias en lengua extranjera en su Proyecto Lingüístico y en su Proyecto Curricular, de acuerdo con los principios establecidos en el artículo 11 de este decreto.

5.- El departamento competente en materia educativa establecerá las medidas necesarias para la extensión progresiva de la impartición de áreas o materias en la primera lengua extranjera

en los centros, según el Plan de Mejora del Sistema Educativo previsto en la Disposición adicional quinta de este decreto.

Artículo 11.- Tratamiento integrado e integral de las lenguas

1.- El departamento competente en materia educativa promoverá el tratamiento integrado e integral de las lenguas.

El tratamiento integrado de las lenguas es una estrategia metodológica que presta especial atención a la transferencia de los aprendizajes en distintas lenguas, con el objetivo de desarrollar una competencia comunicativa plurilingüe. 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.

El tratamiento integral de las lenguas requiere que todo el profesorado, tanto el de lenguas como los de las áreas y materias no lingüísticas, cooperen conjuntamente en el desarrollo de la competencia comunicativa. A la misma contribuirán todas las formas de expresión propias de los conocimientos correspondientes a cada área o materia y todas las situaciones y experiencias lingüísticas que se desarrollan en cada una de las lenguas vehiculares.

2.- Para el logro de la competencia plurilingüe en las dos lenguas oficiales y al menos en una lengua extranjera, mediante un currículo integrado e integral de lenguas, a través de las áreas y materias curriculares, se seguirán los siguientes principios:

a) 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.

b) 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. En este sentido, lo más coherente con este principio es el planteamiento de integración de lengua y contenidos.

c) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el enfoque comunicativo, es decir, requerirá seleccionar familias de situaciones significativas para cada lengua en los diversos ámbitos personales, sociales y académicos y debe convertir las aulas en espacios privilegiados de comunicación que favorezcan la participación eficaz de los alumnos y alumnas en prácticas comunicativas diversas.

d) 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.

Artículo 24. Proyecto Lingüístico de Centro

1.- A los efectos del presente decreto se entiende por Proyecto Lingüístico de Centro la planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas que cada centro educativo elabora para llevarlo a cabo en su propio ámbito. El Proyecto

Lingüístico de Centro, desarrollará los criterios recogidos en el Proyecto Educativo de Centro para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y determinará el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular de Centro. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en otros documentos del centro: Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior, Plan Anual de Centro, principios que regulen las relaciones internas y externas, etc., a través de los cuales se canaliza la materialización de los principios acordados en el Proyecto Lingüístico de Centro.

2.- Cada centro, tomando como referencia el perfil de salida común para todo el alumnado, efectuará las adaptaciones necesarias para alcanzar los perfiles de salida en cada una de las destrezas lingüísticas, según la etapa educativa, el modelo lingüístico y las características sociolingüísticas del alumnado y de su entorno educativo con el fin de alcanzar los niveles de competencia establecidos. Asimismo establecerá los aspectos metodológicos, formativos y organizativos sobre el tratamiento integrado de las lenguas, respetando lo previsto en el artículo 11 de este decreto.

3.- El Proyecto Lingüístico de Centro debe incluir el diagnóstico de la trayectoria del centro en experiencias plurilingües, los objetivos a medio y largo plazo, orientados hacia la mejora de la competencia lingüística del alumnado del centro, la planificación del desarrollo del proyecto, las acciones formativas previstas para el profesorado, la continuidad del proyecto entre las diferentes etapas educativas, los criterios de evaluación y los resultados esperados.

4.- Los centros educativos que opten por impartir alguna materia o materias en lengua extranjera, deberán incluir en la planificación de su Proyecto Lingüístico la referencia de la materia o materias a impartir en la primera lengua extranjera en los diferentes cursos, así como la previsión de los recursos humanos, materiales y funcionales. En este caso, el Proyecto Lingüístico de Centro deberá reflejar el número de horas de impartición de lengua extranjera y en lengua extranjera, asegurando la consecución de la competencia lingüística en euskera, castellano y en la primera lengua extranjera, para lo que el órgano competente modificará las relaciones de puestos de trabajo de los centros públicos de manera que se garantice el cumplimiento de los requisitos específicos de competencia en lenguas extranjeras que se establezcan.

5.- Los centros que impartan algún área o materia del currículo en lengua extranjera aplicarán los criterios generales de admisión del alumnado, sin que sea posible incluir ningún requisito lingüístico como criterio de admisión.

6.- Corresponde al Órgano Máximo de Representación en los centros públicos, o al Consejo escolar de los centros privados concertados, la aprobación del Proyecto Lingüístico de Centro.

2.4. ELABORACIÓN Y GESTIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS E INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Artículo 26.- Materiales didácticos y recursos de desarrollo curricular

1.- Se entiende por materiales didácticos cualquier tipo de material elaborado expresamente con la intención de servir de ayuda al alumnado y al profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los materiales didácticos son herramientas en manos del alumnado y profesorado que se han de utilizar de forma flexible adaptándolas a las condiciones del contexto y del medio escolar y a las características del alumnado.

2.- Los materiales didácticos han de ser coherentes con el modelo educativo pedagógico propuesto en este decreto. El departamento competente en materia educativa orientará a los centros sobre las características básicas que han de cumplir los materiales didácticos para ser coherentes con el modelo educativo pedagógico definido en este decreto.

La edición y adopción de los materiales didácticos no requerirán la previa autorización del departamento competente en materia educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico e idoneidad lingüística adecuados a las edades de los alumnos y alumnas y al currículo regulado en este decreto. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes del ordenamiento jurídico vigente, así como el cumplimiento de las características de diseño universal y accesibilidad.

3.- Los centros tendrán autonomía para crear y elegir los materiales y recursos de desarrollo curricular que hayan de usar en la Educación Básica, en los términos establecidos por la normativa vigente. En todo caso, deberán cumplir las características de accesibilidad para el alumnado con discapacidad física, sensorial o intelectual y para el alumnado con otras dificultades de aprendizaje que lo precisen.

4.- Los materiales y recursos necesarios para el desarrollo curricular de cada una de las materias podrán ser múltiples, incorporando a los de carácter tradicional otros innovadores que integren diferentes soportes instrumentales, con objeto de fomentar en el alumnado la búsqueda crítica de fuentes de diversa naturaleza y procedencia.

5.- Los materiales didácticos que se utilicen en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi han de integrar los objetivos coeducativos. Asimismo, han de hacer un uso no sexista del lenguaje y en sus imágenes garantizar una presencia equilibrada y no estereotipada de mujeres y hombres. En todo caso, la Ley 4/2005, de 18 de febrero, para la igualdad de Mujeres y Hombres prohíbe la realización, la difusión y la utilización en los centros educativos de libros de texto y materiales didácticos que presenten a las personas como inferiores o superiores en dignidad humana en función de su sexo o como meros objetos sexuales, así como aquellos que justifiquen, banalicen o inciten a la violencia contra las mujeres. Así mismo los materiales curriculares deberán asegurar en los mismos la presencia de la diversidad familiar y afectivo-sexual, y resto de realidades culturales y étnicas.

6.- Corresponde al órgano de coordinación docente en los centros privados concertados y a la comisión de coordinación pedagógica en los centros públicos, establecer los criterios pedagógicos para determinar los materiales y recursos de desarrollo curricular que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.

7.-El departamento competente en materia educativa ofrecerá plataformas digitales de acceso a toda la comunidad educativa que, con pleno respeto a lo dispuesto en la normativa aplicable

en materia de propiedad intelectual, incorporen materiales y recursos seleccionados de acuerdo con parámetros de calidad metodológica, adopción de estándares abiertos y disponibilidad de fuentes que faciliten su difusión, adaptación, reutilización y redistribución.

8.- La inspección educativa supervisará los materiales de desarrollo curricular adoptados por los centros en el ejercicio de su autonomía pedagógica, como parte del proceso ordinario de inspección sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.5. EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN

Artículo 54. Evaluaciones de diagnóstico

1.- Las evaluaciones de diagnóstico constituyen una responsabilidad compartida entre el departamento competente en materia educativa y los centros escolares y debe ser entendida como una posibilidad de mejora y un reto para los centros escolares y el conjunto del sistema educativo vasco.

Las pruebas de evaluación de diagnóstico tendrán como finalidad comprobar el nivel de adquisición de las competencias básicas alcanzado por el alumnado. El nivel de adquisición competencial tendrá en cuenta los factores individuales y contextuales de carácter socioeconómico, cultural y lingüístico.

Tanto la evaluación externa como la interna servirán para la evaluación de las competencias básicas transversales y disciplinares y para la elaboración de conclusiones para la mejora del sistema educativo.

Las pruebas de las evaluaciones de diagnóstico se realizarán en la totalidad de los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

2.- El departamento competente en materia educativa realizará una evaluación de diagnóstico al finalizar el tercero y el sexto curso de la Educación Primaria. Ambas evaluaciones tendrán carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

3.- La evaluación de tercero de Educación Primaria tendrá carácter interno y será realizada por los propios centros teniendo en cuenta los criterios y modelos que el departamento competente en materia educativa ponga a disposición de los centros. Mediante esta evaluación se comprobará, al menos, el grado de dominio de las competencias en comunicación lingüística y literaria (euskara, castellano e inglés), de la competencia matemática y, de la competencia científica. Los resultados serán presentados en un informe individualizado para las familias. El departamento competente en materia de educación podrá completar dicha evaluación con una evaluación externa de carácter muestral sobre el sistema (modelos educativos, titularidad de los centros e índice socioeconómico y cultural).

4.- De resultar desfavorable la evaluación del tercer curso, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas. Estas medidas se fijarán en planes de refuerzo y mejora de resultados colectivos o individuales que permitan solventar las

dificultades, en colaboración con las familias y mediante recursos de apoyo educativo. Los planes de refuerzo y mejora que se establezcan como consecuencia de la evaluación de diagnóstico del tercer curso se desarrollarán a lo largo del cuarto curso de la Educación Primaria.

5.- La evaluación de sexto curso de Educación Primaria tendrá carácter externo al centro, proporcionará información del sistema, del centro, del grupo y del alumnado, al menos sobre las competencias básicas en comunicación lingüística y literaria (euskara, castellano e inglés), de la competencia matemática y de la competencia científica. También se incluirá la evaluación de la expresión oral.

6.- Se hará constar en un informe el resultado obtenido por cada alumno o alumna evaluado al final de la Educación Primaria, que será entregado a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador para los centros en los que el alumnado haya cursado sexto curso de educación primaria y para aquellos en los que cursen el siguiente curso escolar.

7.- La evaluación de diagnóstico en la Educación Secundaria Obligatoria proporcionará información del sistema, del centro, del grupo y del alumnado sobre las competencias básicas que se definan. El resultado de esta evaluación se hará constar en un informe que recoja los resultados obtenidos.

8.- Los centros y la Administración Educativa tendrán en cuenta la información proveniente de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención al alumnado y a garantizar que alcance el dominio adecuado de las competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los cursos previos.

9.- El departamento competente en materia educativa podrá establecer planes de refuerzo y mejora en aquellos centros cuyos resultados sean inferiores a los valores que, a tal objeto, se hayan establecido.

10.- Los resultados globales de las evaluaciones se harán públicos sin datos identificativos que permitan la clasificación de los centros por sus resultados, ni la identificación de datos de carácter personal y previa consideración de los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto de los centros.

11.- En el uso de la información así obtenida se tendrá en cuenta lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal. Las informaciones que se obtengan serán utilizadas para el tratamiento estadístico de los grupos, áreas y centros, y para los objetivos indicados en el párrafo anterior, de acuerdo con lo que establezca el departamento competente en materia educativa. Estas evaluaciones no podrán ser utilizadas para el establecimiento de clasificaciones de centros.

12.- El departamento competente en materia educativa regulará el procedimiento para la organización de las evaluaciones de diagnóstico. El Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa – Irakas-Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea proporcionará a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

13.- Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 55. Supervisión del proceso de evaluación

1.- Corresponde a la Inspección de Educación supervisar el desarrollo del proceso de evaluación tanto del alumnado como de la enseñanza. La evaluación del desempeño de la práctica docente en los centros públicos, según lo establecido en la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, servirá para asesorar en la adopción de las medidas que contribuyan a mejorar los resultados.

2.- Los inspectores e inspectoras en sus visitas a los centros, una vez conocidos los resultados de las evaluaciones individualizadas, se reunirán con el equipo directivo para analizar y valorar los resultados del centro.

Artículo 56.- Evaluación del sistema y propuestas de intervención para la mejora en los centros educativos

1.- La evaluación del sistema educativo es requisito previo al establecimiento de medidas de mejora que contribuyan al fortalecimiento de los resultados y al establecimiento de nuevos retos educativos.

2.- La evaluación del sistema educativo responde a la necesidad de:

- a) Transparencia y participación democrática en la gestión de la educación.
- b) Disponer de datos que permitan tomar decisiones sobre el sistema educativo.
- c) Obtener más información del sistema educativo propio y de otros sistemas educativos para mejorar los resultados.

3.- Como consecuencia de los resultados de las evaluaciones externas e internas, los centros educativos seleccionarán y priorizarán propuestas de intervención y mejora que incluyan acciones que incidan en la mejora de los resultados obtenidos por el alumnado. Estas acciones o propuestas de intervención para la mejora tendrán en cuenta las buenas prácticas detectadas en las investigaciones educativas y estarán relacionadas con diferentes ámbitos de la vida del centro, especialmente con los siguientes:

- a) **Ámbito de desarrollo curricular y metodológico**, es decir, el que afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la práctica docente en el aula, a los recursos y materiales didácticos y técnicos y a los criterios e instrumentos de evaluación.
- b) **Ámbito organizativo y de funcionamiento**, ligado a la coordinación de los equipos docentes, a los agrupamientos y organización horaria o a las normas de funcionamiento.
- c) **Ámbito comunitario**, que tienen que ver con el clima de relaciones y convivencia en el centro y con las relaciones con el entorno y con las familias.
- d) **Ámbito de desarrollo profesional o formación**, que estará relacionado con las necesidades formativas y profesionales del equipo docente.

Artículo 57.- Prioridades estratégicas de la evaluación y de la investigación educativa

1.- El sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco posee algunas características sociales, económicas y educativas diferenciales que hacen necesario impulsar procesos de evaluación e investigación de aspectos específicos como los procesos bilingües y plurilingües, teniendo en cuenta la situación de las diferentes lenguas del currículo, o el impulso de programas estratégicos relacionados con la convivencia y la paz.

2.- El sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco establece las siguientes prioridades en el ámbito de la evaluación del sistema y de la investigación educativa:

- a) Investigación de metodologías de trabajo en el aula más efectivas para el desarrollo del currículo por competencias.
- b) Elaboración de procedimientos e instrumentos para evaluar todas las competencias básicas, tanto las transversales como las disciplinares.
- c) Fomento de la cultura de la evaluación en general y de la autoevaluación en los centros docentes, servicios, programas y actividades que conforman el sistema educativo.
- d) Priorización de las propuestas de mejora.
- e) Homologación de indicadores, criterios y métodos de evaluación e investigación del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco con los utilizados por otros organismos similares autonómicos, estatales e internacionales.
- f) Diseño e implementación de evaluaciones e investigaciones propias en relación con los objetivos diferenciales del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- g) Participación, de conformidad con la normativa que las regulen, en las evaluaciones de carácter estatal, con las adaptaciones necesarias y coherentes con los objetivos del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- h) Establecimiento de cauces que favorezcan la evaluación e investigación del sistema educativo para su mejora, fomentando la participación conjunta de centros escolares, del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa y departamentos educativos universitarios.
- i) Mejora del sistema de indicadores de educación, especialmente de los relacionados con los objetivos educativos europeos para el año 2020 en relación con el abandono escolar, educación infantil, rendimiento en secundaria medido a través de las pruebas PISA de la OCDE, titulados superiores o formación a lo largo de la vida.

2.6. PROFUNDIZACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

Artículo 32.- Proyecto de Profundización de la Autonomía

1.-El Proyecto de Profundización de la Autonomía se aplica a los centros públicos que, respetando lo previsto en el Proyecto Educativo de Centro, hacen una propuesta de innovación educativa que precisa la toma de decisiones diferenciales en los ámbitos pedagógico y curricular así como organizativo, de gestión económica y de gestión del personal,

con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y los resultados de los aprendizajes del alumnado.

Además, el Proyecto de Profundización de la Autonomía incluirá la gestión del currículo para ajustarlo a las necesidades reales del alumnado, el establecimiento de formas de organización y normas de convivencia, la ampliación del calendario escolar o la modificación del horario lectivo de las materias.

2.- El departamento competente en materia educativa potenciará y promoverá la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse al Proyecto de Autonomía del Centro.

3.- El departamento competente en materia educativa, para fomentar la calidad de los centros docentes, podrá asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos, en razón de los proyectos que así lo requieran o en atención a las condiciones del alumnado escolarizado. Dicha asignación quedará condicionada a la rendición de cuentas y a la adecuada justificación de dichos recursos.

Artículo 33. Procedimiento de elaboración y autorización de los Proyectos de Profundización de la Autonomía en los centros públicos

1.- Los centros que deseen implantar un proyecto de profundización de la autonomía deberán solicitar la correspondiente autorización según el procedimiento que establezca el departamento competente en materia educativa.

2.-La dirección del centro elaborará el Proyecto de Profundización de la Autonomía del centro teniendo en cuenta la propuesta del claustro.

3.- La solicitud de autorización del Proyecto de Profundización de la Autonomía requerirá la aprobación del Órgano Máximo de Representación e incluirá, al menos, la finalidad y objetivos del proyecto de autonomía, la propuesta curricular y la propuesta organizativa del centro que deberá incluir el horario general y el horario lectivo, el curso o cursos en los que se propone la implementación del proyecto de autonomía, y la justificación de la decisión, así como los recursos solicitados para el mismo.

4.- Corresponde al departamento competente en materia educativa la autorización de los Proyectos de Profundización de la Autonomía y el impulso de los mismos, mediante un plan de apoyo y acompañamiento a los centros docentes que los desarrollen. Previamente a la autorización de los proyectos presentados, el órgano competente en materia de gestión de personal y el órgano competente en la gestión de los recursos económicos y contratación, informarán con carácter vinculante sobre los mismos.

Artículo 34. Evaluación y rendición de cuentas sobre los Proyectos de Profundización de la Autonomía de los centros públicos

1.- El departamento competente en materia educativa establecerá los indicadores de rendimiento conforme a los cuales los centros públicos que estén desarrollando un proyecto de profundización de la autonomía rendirán cuentas de los resultados derivados del mismo, considerando, entre otros, los aspectos vinculados al proceso de aprendizaje del alumnado,

con especial atención a los resultados académicos obtenidos en las evaluaciones individualizadas y finales y los relacionados con el nivel de participación y satisfacción de la comunidad educativa.

2.- La evaluación interna del proyecto de autonomía y posterior rendición de cuentas se llevará a cabo por el claustro de profesores y será coordinada por el equipo directivo del centro. Sus conclusiones se incorporarán a la memoria anual del centro, debiendo estar previsto el procedimiento para dar traslado de las mismas a la comunidad educativa.

3.- La evaluación externa del Proyecto de Profundización de la Autonomía corresponde a la Inspección de Educación e incluirá las actuaciones que se consideren necesarias para determinar el grado de logro de los objetivos del proyecto a fin de que el departamento competente en materia educativa pueda tomar las decisiones oportunas que permitan garantizar la continuación del mismo.

3. ÁREAS DE MEJORA (2016-2020) ESTABLECIDAS EN EL PLAN DE MEJORA DEL SISTEMA EDUCATIVO, Disposición Adicional Quinta del Decreto 236/2015

El departamento competente en materia educativa, teniendo en cuenta el marco del modelo educativo pedagógico desarrollado en el presente Decreto y los resultados de las evaluaciones internas y externas, presentará un nuevo Plan de mejora del sistema educativo que incluya todas las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo vasco hacia la excelencia.

En este Plan se incluirán los compromisos asumidos en este decreto por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Dentro de este Plan tendrán especial relevancia las líneas estratégicas para aplicar en el aula el modelo de la educación por competencias y lograr así los objetivos previstos para la Educación Básica. Especialmente aquellas medidas relacionadas con la formación inicial y permanente del profesorado y formación de las familias; medidas para la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, hasta llegar de forma progresiva a la generalización de la oferta de la primera lengua extranjera como lengua vehicular en los centros; medidas para impulsar la educación inclusiva y la atención a la diversidad; medidas para impulsar la autonomía y rendición de cuentas de los centros educativos; medidas para la elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y medidas para la investigación y evaluación del alumnado, del profesorado y del sistema educativo. Asimismo, se incluirán las medidas para ayudar al profesorado, a los centros educativos y a las familias en el cumplimiento de sus responsabilidades.

Los apartados que siguen se han extraído del [Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV](#): y del [DECRETO 236/2015](#), de 22 de diciembre, *por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco*:

3.1. Formación de la comunidad educadora (L1) págs. 21 a la 28 del Plan de Mejora del sistema educativo

En este punto se incluyen las diferentes ofertas de formación para todos los que conforman la comunidad educativa:

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejorar la concreción y definición de las competencias exigibles al futuro personal docente, según el perfil competencial del profesorado. ✓ Incrementar la oferta de oportunidades de aprendizaje impulsadas por iguales y por el centro, e impulsar las iniciativas para mejorar las propias prácticas y la de los demás con el fin de conseguir el perfil de salida del alumnado. ✓ Extender la difusión de prácticas y experiencias educativas de éxito de las que toda la comunidad educadora puede aprender. ✓ Tener en cuenta el perfil de salida del alumnado o el perfil competencial del personal docente en la organización y diseño de las actividades formativas para el profesorado y los equipos directivos, para conseguir que los aprendizajes generen impacto en las aulas y en los 	<p>El 50% de las actividades formativas que se han realizado (en el centro educativo, en los Berritzegunes, en los cursos ofertados por el Departamento o a través de convocatorias) han recogido que a través de ellas el profesorado pone en práctica una competencia concreta de su perfil competencial para que el alumnado adquiera otra u otras competencias establecidas en el perfil de salida.</p> <p>En la planificación de actividades formativas que se han realizado se ha prestado especial atención al tratamiento integral e integrado de las lenguas y a la promoción de un uso del euskera de calidad.</p> <p>El 50% de las actividades formativas se han clasificado en base a las competencias del profesorado o del alumnado sobre las que se quiere generar un impacto.</p> <p>Se ha realizado el seguimiento del impacto en aula de los proyectos de formación de centro y el nivel de satisfacción del profesorado sobre la planificación conjunta y el tiempo de formación grupal destinado.</p> <p>Se ha divulgado (a los equipos directivos actuales y al profesorado de los centros de formación superior del profesorado) el perfil competencial que se precisa para el ejercicio de la función de los equipos directivos: dirección, jefatura de estudios, secretaría.</p> <p>Tomando como base los datos obtenidos del seguimiento que realiza la Inspección educativa se ha realizado un primer diagnóstico de la adecuación al perfil de los equipos directivos. Además, se ha realizado una encuesta a los equipos directivos en relación a su percepción sobre el grado de adecuación al perfil competencial necesario para el ejercicio de su función. Todo ello, de cara a establecer ámbitos prioritarios de formación.</p> <p>En la plataforma establecida por el Departamento los servicios de apoyo y los centros interesados han podido dar a conocer las que consideran buenas prácticas.</p>

<p>centros educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejorar la imagen de las funciones de dirección, impulsar el liderazgo en los equipos directivos, promover la estabilidad e incrementar la formación en aspectos relativos a la gestión y la organización de centros y equipos de personas. ✓ Ofrecer más oportunidades para la participación, la colaboración y la formación a las familias y al resto de la comunidad educadora. 	<p>En la plataforma establecida por el Departamento el profesorado los centros han podido compartir experiencias, metodologías, unidades didácticas..., en función de las competencias del perfil de salida (transversales o específicas) sobre las que quieren incidir.</p> <p>Se ha definido un sistema de acogida, coordinación, seguimiento y recogida de datos en relación con las prácticas del alumnado que se prepara para la función docente, según la Orden.</p> <p>Se han introducido modificaciones en las diferentes convocatorias (proyectos, subvenciones a la formación, AMPAs) para impulsar actividades de formación en las que puedan tomar parte las familias y el resto de la comunidad educativa.</p> <p>Se ha realizado un estudio para conocer e identificar las iniciativas promovidas por los centros educativos orientadas a la participación y el encuentro con las familias.</p> <p>El 30% de los Servicios de Apoyo que trabajan la formación del profesorado y de la comunidad educativa han contemplado en su planificación algún aspecto (objetivo, actividad...) para la promover la cooperación de las familias y del resto de los agentes educativos en los procesos y las actividades del centro.</p>
--	--

3.2. Educación inclusiva y atención a la diversidad (L2) págs. 32 a la 35 del Plan de Mejora del sistema educativo

Esta Línea Estratégica permite garantizar que todos los alumnos y alumnas tengan el mismo acceso a la educación, contemplando que la educación inclusiva es aquella que acoge todas las manifestaciones de la diversidad.

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Considerar y tratar la diversidad como un valor. ✓ Mejorar los resultados en las competencias, evaluadas en la Evaluación de Diagnóstico, en el alumnado asociado a contextos sociales desfavorecidos. ✓ Aumentar los niveles de excelencia. ✓ Minimizar el índice de repeticiones. ✓ Promover prácticas educativas inclusivas. ✓ Promover la participación de todo el profesorado en el apoyo educativo. ✓ Impulsar la tutoría y potenciar la tutoría individualizada. 	<p>Se han reducido a la mitad los índices actuales de absentismo y en un 15% el porcentaje de alumnado repetidor.</p> <p>Se ha elaborado un plan para abordar el abandono temprano siguiendo las indicaciones de la Unión Europea.</p> <p>Se ha iniciado la revisión de las normativas relativas al alumnado (matriculación, evaluación, atención y respuesta a la diversidad, derechos y deberes, etc.) y las Resoluciones sobre la organización del curso.</p> <p>Se ha iniciado el diseño de un espacio accesible para prácticas inclusivas abierto a la comunidad en la plataforma Sare_Hezkuntza.</p> <p>El 20% de los centros ha incluido en el Plan Anual actividades coherentes con los criterios propuestos para la utilización de modo inclusivo de los patios.</p> <p>Se ha completado el catálogo de actuaciones desde el diseño Universal dirigidas a mejorar la accesibilidad al aprendizaje de todo el alumnado.</p> <p>Se han propuesto orientaciones para que los centros elaboren un Protocolo de acogida, de tránsito y de no-discriminación por razones de género, origen, cultura, etnia, orientación sexual, capacidad, diversidad funcional...</p> <p>Se han identificado los centros y familias con ISEC bajo.</p>

<p>✓ Potenciar las metodologías que tienen mayor valor añadido. Por otra parte, es imprescindible mejorar el acceso y la participación real, insistiendo en medidas para:</p> <p>✓ La erradicación del absentismo.</p> <p>✓ El tránsito de la etapa primaria a la secundaria es el que sitúa al alumnado más vulnerable en riesgo de ser excluido del sistema educativo ordinario.</p> <p>✓ Una detección y respuesta temprana a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.</p>	<p>Se ha concretado en cada una de las situaciones las fortalezas y debilidades de cara al logro de las competencias del perfil de salida del alumnado</p> <p>El índice de participación en los procesos formativos para la Vigilancia Rutinaria del Desarrollo en EI (4 y 5 años) ha sido de un 90%</p> <p>Se han elaborado 4 ejemplificaciones de intervenciones contextualizadas.</p> <p>Se ha mejorado la detección del alumnado de la etapa infantil (4, 5 años) con sospechas o problemas del desarrollo, o desarrollo precoz en un 90 % de los casos.</p> <p>Se ha elaborado el proceso de vigilancia, seguimiento del desarrollo y detección de las NEAEs en Educación Primaria (1º, 2º, 3º)</p> <p>Se ha presentado la Guía con orientaciones para que los centros elaboren su propia respuesta a la diversidad (PAD y la concreción anual).</p> <p>El 20% de los centros han realizado actividades de formación con y para familiares.</p> <p>Los distintos servicios del Departamento de Educación han compartido el catálogo de grupos, servicios, asociaciones... que en la CAPV colaboran con el Departamento de Educación</p> <p>Se ha constatado que todos los proyectos de las diferentes redes se rigen por los principios de la Educación inclusiva y que impulsan actuaciones que contribuyen a fomentarla.</p>
--	---

3.3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe (L3) págs. 41 a la 45 del Plan de Mejora del sistema educativo

Esta tercera Línea Estratégica subraya: a) Un Proyecto Lingüístico Plurilingüe cuyo **eje principal** sea **el euskera**; y, b) que dicho Proyecto Lingüístico favorezca la convivencia lingüística. Por consiguiente, las áreas de mejora a contemplar son:

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejorar la competencia lingüística en euskara y en inglés del alumnado ✓ Extender la oferta del modelo B a la etapa de Bachillerato e impulsar la oferta del modelo D en la misma. ✓ Incrementar la enseñanza en euskera en el modelo A. ✓ Incrementar y extender la impartición de la enseñanza en inglés. ✓ Incrementar el aprendizaje de la segunda lengua extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria. ✓ Posibilitar y facilitar un mayor uso del euskara, tanto en las actividades internas como externas y en las actuaciones escolares en general. ✓ Incrementar el número de profesores y profesoras competentes para enseñar la lengua inglesa y en lengua inglesa, así como impulsar la actualización idiomática del profesorado que enseña euskara y en euskara. ✓ Mejorar la competencia del profesorado en la didáctica de las lenguas y establecer los cauces organizativos para que el profesorado que enseña 	<p>El Plan anual del Centro ha recogido las principales líneas de mejora (derivadas del Plan de mejora del centro y del Proyecto Lingüístico del centro elaborados sobre la base de los resultados obtenidos por el alumnado en euskera, castellano e inglés en la Evaluación de Diagnóstico. Dichos planes incluirán también las necesidades de formación del profesorado tanto en competencia lingüística (euskera, inglés,...) como en didáctica de las lenguas).</p> <p>El Proyecto Lingüístico de Centro incluye las actividades del Programa Ulibarri relativas al ámbito de los miembros de la comunidad educativa y atrae al Programa los centros que aún no participan en el mismo.</p> <p>El 50% de los centros de la CAPV ofrece un área o materia de aprendizaje en inglés.</p> <p>Los centros educativos tienen opción de perfilar en la RPT plazas en inglés a fin de poder impartir en dicha lengua.</p> <p>El 60% de los centros de la CAPV ha participado en la formación sobre el tratamiento integrado e integral de las lenguas.</p>

<p>lenguas trabaje de forma coordinada, aplicando el enfoque del tratamiento integrado de las lenguas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar la formación necesaria para que el profesorado de las áreas y materias no lingüísticas trabaje de forma integral y sistematizada la competencia comunicativa lingüística correspondiente a los usos específicos de dicha área o materia. ✓ Proporcionar la formación necesaria para que el profesorado de Lengua y Literatura Vasca, como de las áreas y materias no lingüísticas, integre los contenidos relacionados con la cultura específica vasca. ✓ Asegurar que la totalidad de los centros educativos elaboren y dinamicen el Proyecto Lingüístico, en el que: <ul style="list-style-type: none"> ○ Se plasme la planificación progresiva de todos aquellos aspectos relacionados con el aprendizaje, uso de las lenguas y actitud hacia las mismas, en función del contexto sociolingüístico, de la situación laboral del profesorado y de las necesidades del alumnado, orientado todo ello al logro de las competencias lingüísticas previstas en el perfil de salida del alumnado. ○ Se module el horario para el aprendizaje de las lenguas y en las lenguas, de acuerdo con el criterio del tiempo que se precisa para el logro de los objetivos lingüísticos previstos en las dos lenguas oficiales y al menos en inglés. ○ Se planifiquen los requisitos de las plazas que han de impartir en inglés. 	<p>Se ha incluido la convivencia lingüística en el Curriculum Básico. (Se ha creado un equipo de trabajo para elaborar unidades y situaciones y algunos centros han puesto en marcha dichas propuestas mediante un proceso de micro pilotaje).</p> <p>El 50% de los centros de la CAPV participan en el proyecto lingüístico plurilingüe y han acordado el plan estratégico (4 cursos).</p>
---	---

3.4. Elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (L4) págs. 48 a la 52 del Plan de Mejora del sistema educativo.

La sociedad evoluciona en la misma medida en que van cambiando la metodología y la tecnología en el mundo de la Información y la Comunicación. De ahí que la educación requiera evolucionar de un modelo educativo de transmisión y memorización de conocimientos hacia el modelo en el cual el profesorado sea la guía en el proceso de desarrollo de las competencias en función de las situaciones del aprendizaje. Por consiguiente, se buscará la coherencia entre los materiales didácticos y las tecnologías con el modelo educativo pedagógico.

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estar al servicio del logro de las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado. ✓ Seleccionar los contenidos declarativos, actitudinales y procedimentales teniendo en cuenta los criterios de relevancia socio-cultural, relevancia científica, funcionalidad y significatividad y pertinencia pedagógica, pero entendiendo que los contenidos son recursos que precisa el alumnado para mostrar la competencia en la resolución de una familia de situaciones. ✓ Integrar de forma equilibrada, tanto con respecto al criterio de la medida como al enfoque, los contenidos declarativos correspondientes a la dimensión del currículo específico vasco y las restantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Se han organizado cursos Prest_Gara y seminarios para promover la creación y uso de recursos de aprendizaje coherentes con los planteamientos de Heziberri 2020. -Los modelos y ejemplificaciones de las Unidades Didácticas se han difundido y usado en las sesiones de formación de los seminarios de los BG zonales. -Los centros públicos Sare Hezkuntza Gelan (SHG) usan el 1/3 de los materiales didácticos en formato digital. ¹ -Se ha ampliado en un 10% las ayudas económicas para las convocatorias EIMA de creación de materiales en euskara, y ha aumentado la producción de materiales de creación y de materiales digitales en abierto (HBI). -Ha aumentado la cantidad de profesorado participante en los cursos R400, por consiguiente ha

¹ **Ebazpena, 2016ko apirilaren 4koa (PDF). Horren bidez, dei egiten zaie EAeko Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko ikastetxe publikoei parte har dezaten baliabide digitalekin irakasteko eta ikasteko SARE_HEZKUNTZA GELAN proiektuan (Argitaratze-data: 2016-04-04)**

<p>dimensiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dar pautas para enseñar de forma sistematizada y explícita tanto los procedimientos transversales como los disciplinares. ✓ Hacer un planteamiento integrado e integral de las lenguas en los materiales curriculares. ✓ Integrar los recursos digitales y mediáticos de forma normalizada en todas las áreas disciplinares y en aquellas actividades en cuyo objeto de aprendizaje puedan contribuir juntamente con otros recursos. ✓ Proponer orientaciones y hacer propuestas de autoevaluación, de evaluación diagnóstica y formativa, así como propuestas de refuerzo y de atención a la diversidad. <p>Hacer propuestas de evaluación certificativa o sumativa que incluyan dos objetos de evaluación:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Evaluación de los contenidos o recursos de tipo declarativo, actitudinal y procedimental que precisa el alumnado para resolver la familia de situaciones relacionadas con la competencia y otros contenidos que se consideran básicos; b) Evaluación de la competencia para resolver situaciones-problema de integración en las que se precisa movilizar y transferir de forma integrada los contenidos que se requieren para la resolución de la situación-problema en cuestión. <p>Estas son las líneas de trabajo a seguir, tanto en el desarrollo del proyecto Sare_Hezkuntza gelan, como en el programa relacionado con los materiales didácticos para el alumnado.</p>	<p>aumentado en un 10% la creación de materiales en euskara de IRALE.</p> <ul style="list-style-type: none"> -IRALE ha realizado las adaptaciones de los materiales creados por Lanekik Lanbide Heziketara. -El Portal Sare_Hezkuntza se ha puesto en marcha con materiales diversos, subrayando específicamente los materiales en euskara, a fin de que sean usados en los centros educativos. -La Orden y Resolución de Sare_Hezkuntza Gelan (SHG) se han publicado para el %50 de los centros educativos. -Se ha publicado la Orden mediante la cual el alumnado de los centros educativos de SHG reciben ayudas para la adquisición de materiales digitales y el alumnado becario de “materiales escolares” ha recibido este mismo curso 200 €. <p>Modelo de Madurez Tecnológica: el 60% de los centros educativos públicos y concertados de Primaria y Secundaria Obligatoria y Bachillerato ha adquirido el Nivel Intermedio de madurez tecnológica.</p> <p>Se ha creado la plataforma virtual para la formación del profesorado (insertado en el portal SH) con cursos y recursos múltiples.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ha detallado el perfil de dinamizadores DINATIC - IKT y, simultáneamente, se ha diseñado la formación para el desarrollo de dicha función. -Se han adoptado las medidas oportunas para mejorar la conectividad intramuros y extramuros de los 105 centros de SHG. -El portal de SH promoverá los proyectos educativos que se desarrollen en cooperación con otros agentes de la CAPV(Dept. Salud, Área de Ciencias, Kultura ondarea) y ofrecerá formación sobre dichos proyectos, de manera prioritaria a los centros educativos de SHG. -Se ha divulgado entre los centros educativos el proyecto cooperativo eTwinning , sobre todo en los centros de SHG.
--	--

3.5. Evaluación e investigación. (L5) págs. 57 a la 63 del Plan de Mejora del sistema educativo

La evaluación es un elemento valioso tanto para la mejora del sistema educativo como para medir e investigar el impacto del mismo. La evaluación tiene que tener en cuenta infinidad de participantes y de elementos y, por supuesto, evaluarlos periódicamente: alumnos y alumnas, profesores y profesoras, familias, el currículo, la metodología, los recursos, el centro, el sistema educativo, el contexto y exigencias en materia de educación, etc. A la vista de los resultados de dichas evaluaciones se proponen las siguientes áreas de mejora:

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generalizar la evaluación e investigación a aspectos significativos en todas las líneas estratégicas. ✓ Establecer un plan de investigación en colaboración con las universidades y en concreto con los Centros Universitarios de Educación de la CAPV. ✓ Apoyar las innovaciones educativas sobre las conclusiones de las investigaciones y los resultados de las evaluaciones. ✓ Investigar y experimentar sobre la reorganización de los espacios y del tiempo, en coherencia con el planteamiento de la educación por competencias. 	<p>La Inspección y Berritzegunes difunden la guía de programación didáctica a todos los centros de la CAPV</p> <p>Las Inspección de Educación y Berritzegunes coordinan su intervención en los centros para el seguimiento de las programaciones</p> <p>La Inspección asesora y controla sobre la correcta cumplimentación de la documentación académica, especialmente sobre el modelo de informe de evaluación de todas las competencias</p> <p>Tomando como referencia el perfil competencial establecido se ha actualizado el procedimiento de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) aptitud para la docencia b) comisiones de servicios c) periodo de prácticas de los funcionarios docentes. <p>Se realiza el pilotaje de la evaluación del profesorado en los procedimientos mencionados.</p> <p>El grupo de trabajo constituido define la propuesta normativa para establecer la carrera profesional del docente</p> <p>Se define la propuesta normativa para establecer el perfil competencial de los puestos de trabajo de los servicios de apoyo, de la Inspección y de ISEI-IVEI así como de su carta de servicios</p> <p>La Inspección de Educación (Equipo Erasmus y Equipos de subprocesos afectados) finalizan las guías europeas de evaluación de la función directiva y función docente y el módulo de autoevaluación del profesorado.</p>

3.6. Profundización en la autonomía de los centros públicos. (L6) págs. 66 a la 67 del Plan de Mejora del sistema educativo

La finalidad de esta Línea Estratégica es profundizar en las áreas de mejora cara a la elaboración del plan de autonomía de centros públicos:

AREAS DE MEJORA	INDICADORES DE LOGRO 2016-2017
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los centros deben avanzar hacia una autonomía pedagógica para que el personal docente pueda adaptar el aprendizaje al contexto específico en que se encuentra, teniendo en cuenta la realidad del centro. ✓ Los centros deben tener flexibilidad para desarrollar programas cada vez más adaptados a su alumnado. ✓ Se debe favorecer la innovación para establecer nuevas opciones sobre cómo mejorar el aprendizaje del alumnado y cómo ponerlas en práctica a partir de los datos obtenidos tanto de las evaluaciones externas, como de las internas del alumnado y de las autoevaluaciones del profesorado. ✓ Se estima necesario avanzar hacia la autonomía de gestión de personal y recursos que impulse la descentralización administrativa y financiera y un cambio de modelo en la asignación de los recursos. ✓ Debe potenciarse la asignación de recursos a los centros en función de sus proyectos con un compromiso claro y definido con la escuela inclusiva, introduciendo recursos adicionales condicionados a los centros con más necesidades y de acuerdo con los objetivos y resultados pretendidos. ✓ Se debe avanzar en los centros públicos hacia la participación en la definición de los perfiles y en la selección de sus plazas docentes. 	<p>Se ha realizado una convocatoria piloto para una serie de centros seleccionados con dirección estable y cuyos directores/as hayan solicitado renovación para nuevo mandato</p> <p>Se ha publicado una guía de apoyo.</p> <p>Se ha diseñado un plan de difusión/formación</p> <p>Se ha publicado la Orden de convocatoria de una nueva promoción de directores.</p>

**4. DEDICACIÓN DE LAS ASESORÍAS DE
LOS SERVICIOS DE APOYO Y
PLANTEAMIENTO DE LAS ACCIONES
FORMATIVAS**

4.1. DEDICACIÓN DE LOS SERVICIOS DE APOYO Y PLANTEAMIENTO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Artículo 30, 10

Los asesores y asesoras de los Berritzegunes contribuirán al desarrollo de las líneas prioritarias de innovación educativa promovidas por el departamento competente en la materia, teniendo como referencia las necesidades de la comunidad educativa de cada centro. Fomentarán la innovación educativa asesorando a los centros sobre nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, colaborando en la formación del profesorado y favoreciendo el intercambio y la implementación de experiencias pedagógicas de éxito escolar en los centros. Además participarán activamente en la elaboración y desarrollo de los planes de mejora de los centros y de los planes individuales de refuerzo del alumnado.

Artículo 30, 4- El planteamiento de las acciones formativas promovidas por el departamento competente en materia educativa se caracterizará por:

- a) Potenciar la visión del centro educativo como eje de la planificación para la formación.
- b) Centrarse en la acción educativa y promover la innovación mediante el análisis y reflexión sobre la práctica docente.
- c) Formar profesionales para el desarrollo de la educación inclusiva para el fomento de la coeducación y de la diversidad afectivo-sexual y para la atención adecuada a los colectivos con necesidades especiales y específicas de apoyo educativo.
- d) Formar profesionales con responsabilidad social, críticos pero proactivos y creativos ante los cambios.
- e) Impulsar el enfoque competencial y los planteamientos globales e interdisciplinares.
- f) Promover la excelencia mediante el impulso de proyectos para la innovación educativa.
- g) Promover la actualización idiomática en la lengua vasca y la formación en la lengua extranjera.
- h) Promover la formación en los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando diferentes recursos digitales.
- i) Equilibrar los aspectos relativos a la actualización científica, la didáctica y la organización educativa.
- j) Procurar la atención necesaria a las habilidades sociales, a la dimensión emocional y, en general, a los aspectos que definen la profesión docente.
- k) Favorecer procesos de colaboración entre los diferentes profesionales (formación entre iguales, creación de redes).

5.- La formación debe apoyar la puesta en marcha de la innovación en los centros. Los centros innovadores deben ser referentes en los procesos de formación inicial y permanente del profesorado.

6.- Además de la formación en centro, los centros podrán participar en redes de centros que comparten el conocimiento. Esta forma de aprendizaje está relacionada con la cooperación, la interacción entre iguales, el trabajo en equipo y el compromiso compartido para lograr la mejora de la práctica educativa.

7.- El entorno comunitario de la formación facilitará la relación entre la enseñanza formal y no formal, favoreciendo el progreso hacia la comunidad educadora, que implica a todos los agentes educativos y comunitarios para mejorar el nivel de las competencias básicas de todo el alumnado.

8.- 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, clima escolar, colaboración con familias y entidades sociales y comunitarias). Todos los proyectos de formación deben incluir la repercusión del impacto de la formación a través de diferentes indicadores que sistematicen y objetiven dicha repercusión.

9.- Corresponde al departamento competente en materia de educación coordinar la planificación del conjunto de la demanda formativa y la oferta de formación de los servicios de apoyo tanto de la propia Administración como de otros agentes educativos que colaboran en la formación del profesorado, en especial de los planes de formación sobre coeducación dirigidos a los profesionales de la educación y a las familias.

Todo lo recogido en los artículos anteriores debe hacerse extensible a todos los Servicios de Apoyo.

4.2. EL PLAN DE ACTUACIÓN ANUAL (PAA).

Es el instrumento básico de planificación del trabajo para un curso. Constituye el elemento fundamental que servirá de guía para la actuación de los Servicios de Apoyo. Para la realización del PAA es importante tener en cuenta que los Servicios de Apoyos están configurados como Servicios de Apoyo educativo de carácter zonal y/o interterritorial para la innovación y la mejora de la educación, teniendo entre sus funciones el asesoramiento a los centros escolares y al profesorado de la zona en aspectos didácticos generales y en los ámbitos de actuación promovidos por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura.

Cada dirección, a través de la Comisión Pedagógica, diseñará un proceso de elaboración del PAA que garantice la participación de todos los miembros de los Servicios de Apoyo y que consiga la implicación de todas y todos en la consecución de los objetivos planteados.

Este plan, una vez elaborado, estará a disposición de la comunidad educativa por lo que se recomienda que se usen las respectivas páginas web de los Servicios de Apoyos para su divulgación.

El PAA recogerá, entre otros, los siguientes aspectos:

1. Introducción. En este apartado cabe hacer referencia, entre otras, a:

- *Propuestas recogidas en la memoria del curso anterior;*
- *Demandas y necesidades formativas de los centros de la zona;*
- *Orientaciones y ámbitos prioritarios del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura.*

2. Objetivos generales, actividades, responsables, temporalización e indicadores de evaluación.

- **Los objetivos generales** indican a dónde se quiere llegar, es decir, delimitan la situación final deseada. En su elaboración se contestará a dos cuestiones básicas: qué hacer y para qué hacerlo.
- **Las actividades** constituyen el conjunto de acciones que se pondrán en marcha para desarrollar un objetivo. Con las actividades se está contestando a qué hacer y cómo hacerlo. A la hora de diseñar las actividades se tendrá en cuenta la probabilidad de alcanzar los objetivos, la oportunidad y la viabilidad (disponibilidad de recursos) de las mismas.
- **Los indicadores de evaluación** son medidas verificables del cambio o del resultado, es decir, indican el progreso con respecto a las metas establecidas. Para una correcta elaboración de los indicadores se tendrán en cuenta las características siguientes:
 - **Útiles:** Que sirvan como plataforma para la toma de decisiones.
 - **Simples:** El indicador se calcula de forma inmediata, con pocas operaciones matemáticas y de manera que quien los maneja los entienda y comprenda.
 - **Específicos:** La concreción incrementa la utilidad del indicador
 - **Medibles:** Que se pueda expresar con un número y una unidad de medida. Debe ser comparable para que su evolución se pueda verificar.
 - **Representativos:** Reflejan lo que se quiere medir lo más fielmente posible.
 - **Independientes:** No debe existir correlación entre ellos
 - **Positivos:** La descripción de qué debe ocurrir es más fuerte y genera más entusiasmo que una descripción de qué no debe ocurrir.

- **Orientados a resultados:** Los objetivos, y sus indicadores, deben dirigirse hacia metas alcanzables, no hacia los pasos necesarios para llegar a ellas.
- **Limitados en número:** Demasiados indicadores pueden llevar a una dispersión del esfuerzo y a resultados confusos.
- **Fiabiles:** La fiabilidad de la medición de los indicadores debe ser analizada periódicamente.

3. Plan de mejora de funcionamiento de los Servicios de Apoyo. Recogerá aquellos aspectos del funcionamiento y, sobre todo, de la intervención en los centros, que en la memoria del curso anterior se hayan detectado como susceptibles de mejora. Se trata de colocar el foco sobre estos aspectos y específicamente diseñar un plan que implique a todo el equipo tanto en su elaboración como en su seguimiento y evaluación.

La estructura del plan de mejora será similar al resto del plan anual: Objetivos generales, actividades, responsables, temporalización e indicadores de evaluación.

El seguimiento del plan de mejora, los resultados y las conclusiones obtenidas aparecerán en la Memoria del curso.

4. Aspectos organizativos

- *Calendario y horario.*
- *Organización de la atención a los centros educativos.*
- *Comisiones y equipos de trabajo.*

5. Programa de actividades formativas.

- **Formación interna.** Recogerá la planificación de las actividades de formación al personal de los Servicios de Apoyo, que responda a las necesidades originadas por los ámbitos prioritarios de actuación o a necesidades específicas del propio equipo. Pedimos a los Servicios de Apoyos que definan las intervenciones zonales relacionadas con sus actividades de formación interna, es decir, que el objetivo de la formación interna sea la comunidad educativa de la zona.
- **Formación externa.** Hace referencia al conjunto de seminarios, cursos (en zona y en centro), jornadas, etc., que los Servicios de Apoyo van a desarrollar durante el curso.

6. Planes de trabajo del personal de los diferentes servicios de apoyo.

- **Plan de trabajo de equipo.**
- *Cada profesional elaborará su **plan individual de trabajo** que quedará en manos de la dirección del Servicio de Apoyo correspondiente y no será necesario anexarlo al Plan Anual.*

Una vez elaborado el Plan Anual, se enviará a los centros de la zona un resumen con los aspectos más significativos, para que sirva de elemento de información y puedan así conocer, utilizar y valorar adecuadamente la respuesta de los Servicios de Apoyo a las necesidades y demandas de la zona.

Sin menoscabo de las valoraciones intermedias que cada Servicio de Apoyo establezca, durante la primera semana de julio, la Comisión Pedagógica analizará los resultados finales que serán recogidos en una Memoria Anual. En esta memoria, además de las valoraciones generales que se consideren oportunas (Dirección, Comisión Pedagógica, Comisiones y equipos de trabajo interno, asesorías, etc.), se recogerán las valoraciones de los centros con respecto a la intervención global de los Servicios de Apoyo en los mismos.

Para el día 15 de julio, la Dirección de los Servicios de Apoyo enviará a la Dirección de Innovación Educativa y a la Jefatura Territorial correspondiente el Plan de Actuación Anual aprobado por el Claustro. Naturalmente, no se trata de un plan definitivo; por un lado, la dirección deberá añadir otros apartados y, por otro, el plan mismo se irá adaptando según las necesidades de cada zona.

4.3. CRITERIOS DE COORDINACIÓN DE LOS DIFERENTES SERVICIOS DE APOYO

Para mejorar la colaboración y coordinación entre todos los Servicios de Apoyo se establecerán, como mínimo, tres reuniones de coordinación al curso, bien a escala territorial o interterritorial:

1. Septiembre para compartir planes anuales y fijar los aspectos de intervención común a desarrollar durante el curso académico.
2. Enero para realizar el seguimiento del grado de cumplimiento del plan.
3. Junio para asegurar la evaluación conjunta y elaborar las propuestas de mejora y la memoria final.

Por su función transversal e interterritorial, las asesorías del Berritzegune Nagusia son las encargadas de elaborar los planes para el desarrollo de los ámbitos prioritarios de la Dirección de Innovación Educativa y de planificar las actividades necesarias para llevar adelante los programas o acciones referidas al área o ámbito de actuación correspondiente. Les corresponde a los Servicios de Apoyo zonales y/o territoriales la tarea de contextualizar estas propuestas e impulsarlas.

En este marco de actuación, las asesorías del Berritzegune Nagusia podrán establecer redes de coordinación y de formación con los servicios zonales y/o territoriales para orientar la implementación de los programas, compartir y contrastar planteamientos teóricos, planificar acciones y coordinar las intervenciones realizadas. Como criterio general, ha de entenderse que las propuestas y las orientaciones que se presentan en estos foros de coordinación tienen la aceptación de la Dirección de Innovación Educativa.

Las propuestas del BN se dirigirán a las direcciones de los Servicios de Apoyo zonales y/o territoriales en junio del 2016 para que éstos las analicen y las valoren como herramientas que ayudan a responder más eficazmente a las demandas de los centros y puedan integrarlos en sus planes anuales.

Las direcciones de los Servicios de Apoyo zonales y/o territoriales podrán asignar a algunos profesionales de referencias de temas y marcar las prioridades de coordinación con el BN. Cuando el BN organice una reunión de coordinación, las asesorías de los demás Servicios de Apoyo zonales y/o territoriales habrán de tener en cuenta que sólo son intermediarios. En estos casos, dichas asesorías se encargarán de comunicar en sus respectivos Servicios la información/formación recibida. Los aspectos procedimentales (calendarios, convocatorias, actas, etc.) se vehicularán a través de las direcciones para lograr una coherencia entre todas las iniciativas.

Se pueden dar situaciones en las que se solicite la colaboración de algún asesor-a del Berritzegune Nagusia en un Servicios de Apoyo zonales y/o territoriales o en un centro de la zona, bien sea en el ámbito de la asesoría o en el de la formación. En esos casos, la solicitud se gestionará entre las direcciones de los servicios implicados y la dirección del BN.

La intervención en un centro de zona por parte de las asesorías del Berritzegune Nagusia puede venir motivada también por la tarea asignada de coordinar una red educativa (Ikas Komuniateak, Kalitatea Hezkuntzan...), por el seguimiento de determinadas convocatorias que así lo establezcan (Partekatuz Ikasi, Hezkidetza, SareHezkuntza...).

En todos los casos de intervención de las asesorías del BN en los centros educativos, es fundamental la coordinación con las asesorías de referencia del centro. Si surgiera un desacuerdo entre el BN y algún Servicio de Apoyo, se dirimirá dicho desacuerdo entre ambas direcciones.

Vitoria-Gasteiz, 20 de junio de 2016

Begoña Garamendi Ibarra

Directora de Innovación Educativa