

Reseña de la Jornada:

JORNADA DE LA ASOCIACION DE INSPECTORES E INSPECTORAS DE EDUCACION DE EUSKADI: "LA INCLUSIÓN. DEFINICIÓN Y RETOS PARA EL PROFESORADO Y LA INSPECCIÓN EDUCATIVA"

EUSKADIKO HEZKUNTZA IKUSKARIEN ELKARTEKO JARDUNALDIA: "INKLUSIOA. DEFINIZIOA ETA IRAKASLE ETA HEZKUNTZA IKUSKARITZARENTZAKO ERRONKAK"

DOI de la reseña

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i28.604>



**Organizó:**

ASOCIACION DE INSPECTORES E INSPECTORAS DE EDUCACIÓN DE EUSKADI / EUSKADIKO HEZKUNTZA IKUSKARIEN ELKARTEA (AIEE/EHIE)

**Fecha realización:** 17 noviembre 2017

**Lugar:** IES Unamuno, Bilbao

**Documentos producidos:** no existe

**Página web:**

Se puede encontrar información inicial en [adide.org](http://adide.org)

**Autora de la reseña:**

Karmele Totoricagüena Barandica



El pasado día 17 de noviembre de 2017 se celebró en el Instituto Miguel Unamuno de Bilbao la Jornada de formación organizada por la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Euskadi (AIEE).

La jornada se organizó inicialmente del siguiente modo:

- 9:00-9:15.- Entrega de documentación y apertura de la Jornada
- 9:15-11:15.- Ponencia, en euskara sobre LA INCLUSION  
Respuesta a la diversidad desde el principio de inclusión (En euskara). **D<sup>a</sup> Agurtzane Martínez** Universidad de Mondragon.  
Doctora en Pedagogia
- 11:15-11-35.- Pausa - Café
- 11:35 -13:35 .- LA PLANIFICACIÓN ESCOLAR. Claves para la supervisión de las programaciones didácticas desde la perspectiva de la inclusión (En castellano). **D. Joxe Amiama,** UPV. Doctor en Pedagogia

## **APERTURA**

Comenzó la sesión con la inauguración de la jornada, a la que asistió la Directora de Innovación Educativa D<sup>a</sup> Lucia Torrealday, la inspección central y los inspectores e inspectoras de los tres territorios: Araba, Bizkaia y Gipuzkoa.

## **PRIMERA PONENCIA**

La primera ponencia, a cargo de la profesora de la Universidad de Mondragon D<sup>a</sup> Agurtzane Martínez Gorrotxategi, versó sobre **“La inclusión. Definición y retos para el profesorado y la inspección educativa”**

En su alocución presentó la definición basada en el estudio de Ainscow, Booth y Dyson (2006) en la que se señalan los siguientes elementos:

- La Inclusión es un proceso. Se basa en la búsqueda constante de las respuestas más adecuadas para responder a la diversidad del alumnado.
- La inclusión busca la presencia, participación y éxito académico de todo el alumnado.

- El proceso de inclusión debe identificar los modos de participación y las dificultades de aprendizaje, ya que estos son los que dificultan el derecho a la educación
- La inclusión pone el foco en los colectivos que se encuentran en riesgo de exclusión, pero mirando a la comunidad educativa.

Ahondando en ello, añadió que el gran reto que tiene planteado el sistema educativo es impulsar y garantizar una educación democrática e inclusiva, con el fin de que todos y todas las niñas y jóvenes reciban una educación de calidad basada en la igualdad, equidad y justicia social.

La respuesta a este gran reto, lograr una educación inclusiva, no es en absoluto sencilla. Se trata de un tema muy complejo que pone en cuestión valores, contradicciones y paradojas. Según señalan las investigaciones la mayor dificultad se encuentra precisamente en las creencias y actitudes de las personas del sistema y aparece reflejado en la cultura escolar, en la práctica y en la política, en distinta medida.

Se debe entender la inclusión como un proceso de estructuración, íntimamente ligado a procesos de mejora e innovación, pero siempre en una dirección, en concreto en la dirección de impulsar la presencia, participación y el éxito de todo el alumnado.

Por otro lado, señaló la relevancia de la evaluación. En el proceso de mejora de la inclusión se hace imprescindible la recogida de información y la evaluación. Es necesario tener evidencias, por medio de diversos instrumentos y fuentes (las distintas “voces”) para identificar las dificultades y tomar decisiones acordes con el principio de inclusión.

El resumen original que remitió la autora fue el siguiente:

### **Inklusioa. Definizioa eta Irakasle eta Hezkuntza Ikuskaritzarentzako erronkak**

**(Agurtzane Martínez)**

Gaur egun hezkuntza sistemen erronka handiena hezkuntza demokratiko eta inklusibo sustatzea da, haur eta gazte guztiek berdintasunaren, ekitatearen eta justizia sozialaren printzipioetan oinarritutako kalitatezko hezkuntza jasotzeko eskubidea izan dezaten.

Urteetan zehar, hezkuntza erantzun espezifikoa behar duten umeen eskolaratzeak hainbat aldaketa ekarri ditu hezkuntza sistemara eta hori izango da lehenengo aztergaia inklusioaren esanahia argitzeko asmoz. Landuko dugun definizioak Ainscow, Booth eta Dyson-en (2006) lanean du oinarria. Bertan lau elementu nabarmendu daitezke:

- .- Inklusioa prozesu bat da, hain zuzen, ikasleen aniztasunari erantzuteko era desberdinen etengabeko bilaketa .
- .- Inklusioak ikasle guztien presentzia, partehartzea eta arrakasta akademikoa bilatzen du.
- .- Inklusio prozesuak parte-hartzeko eta ikasteko oztopoak identifikatu behar ditu, oztopo hauek hezkuntza eskubidea mugatu edota saihesten dutelako.
- .- Inklusioak baztertzeko arriskuan dauden kolektiboengan fokua jartzen du baina hezkuntza komunitate osoari begira dago.

Egun dugun baino hezkuntza inklusiboagoa lortzeko erronkaren erantzuna ez da bat ere erraza, oso gai konplexua da, balio gatazkatsu sendoak barne biltzen dituena, eta beraz, kontraesankorrak eta paradoxikoak. Ikerketek esaten dute sisteman dauden pertsonen sinesmenak eta jarrerak direla oztopo handiena eta hori islatzen da ikastetxeetako kulturaren, praktiketan eta politikan, maila desberdinetan. Azken finean inklusioa ikusi behar dugu eskola berregituratze prozesu gisa, prozesu hori hobekuntza eta berrikuntza prozesuekin guztiz lotuta dago baina norabide zehatz batean, zehazki herriko ume guztien presentzia, partaidetza eta arrakasta sustatzeko norabidean. Inklusioa eta kalitatea lotuta daude eta kalitatearen ebaluazioa izango dugu aztergai. Kontutan hartuta ebaluatzen ez dena ez dela aintzat hartzen, inklusioa hobetzeko estrategikoa da informazioaren bilketa eta ebaluazioa. Ebaluazioa ezinbestekoa da oztopoak bizitzen dituztenak identifikatzeko, eskola-bizitzan ze mailetan kokatzen diren jakiteko eta kalitatea bermatzeko hobetzeko planak zeintzuk diren jakiteko. Oztopoen identifikaziorako ebidentziak beharrezkoak dira, mota desberdinetako ebidentziak eta protagonista desberdinen ahotsak jasotzen dituztenak. Ebidentziei buruzko erabakiak hartzeko orduan, inklusioaz ulertzen dugun horretatik abiatu behar gara, baloratzen duguna neurtu behar dugu, garatu nahi duguna eta ez bakarrik neurtu daitekeena. Bide horretatik pentsatuko dugu non jar daitekeen fokua ebaluatzeko orduan, inklusio prozesuan emaitza hobetoagoak ematen dituen prozesuak proposatu ahal izateko.

Sobre este tema se puede consultar la siguiente bibliografía:

AA.VV (2008):"Inclusión Educativa". Monográfico. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol.6, nº2

- AA. VV (2009): "La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades de apoyo específico". Monográfico. *Revista de Educación*, 349.
- Murillo J., Krichesky G., Castro A. y Hernández R. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), pp. 169-186.  
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>. Consultado 8/11/2017
- AINSCOW, M., Farrell, P. and Tweddle, D. (2000): "Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities". *International Journal of Inclusive Education* 4(3), 211-229.
- AINSCOW, M., HOWES, A. and TWEDDLE, D. (2009): "Mejorando las prácticas en el nivel del distrito". En M. AINSCOW & M. WEST (Eds.) *Mejorando las Escuelas Urbanas. Liderazgo y Colaboración*. Madrid: Narcea.
- Murillo, J. (2003c). El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Consultado en Marzo, 06, 2006 en <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Murillo.pdf>.
- Arnaiz, P., Guirao, J.M.&Garrido,C.F.(2007).La atención a la diversidad: del Modelo del Déficit al Modelo Curricular. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*,15(23).Disponible en:  
<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/711/197>
- Guirao, J. M. (2012). *Auto--evaluación de centros educativos para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva*. Tesis Doctoral.Universidad de Murcia.  
<http://www.tdx.cat/handle/10803/117463>.

## SEGUNDA PONENCIA

Posteriormente, la segunda ponencia discurrió a cargo del profesor de la Universidad del País Vasco D. Jose F. Amiama Ibarguren y cuyo resumen se recoge a continuación: **“La planificación escolar: claves para la supervisión de las programaciones didácticas desde la perspectiva de la inclusión”**

A través de la historia lo que hoy denominaríamos programaciones didácticas han ido variando. Podríamos hablar de cuatro momentos todos ellos con su justificación y vinculados a su territorio desde una demanda social que busca un modelo de sujeto, y a lo que hoy en día llamaríamos ciudadano (López y Goñi, 2015).

El primero y más antiguo; pero no por ello inexistente en la actualidad, concibe el saber desde la memorización y reflexión unívoca de los textos clásicos, donde se pueden incluir los religiosos (Biblia, Corán, Torá...), o los de autores, con autoridad, como Aristóteles. En el siguiente momento histórico será la ciencia quien desplace a principios dogmáticos, entendiendo el conocer desde la asimilación de los descubrimientos científicos y otros saberes que han enriquecido a la sociedad dándole progreso.

El tercero será un avance de este aprender; pero con una intención más profesionalmente pedagógica, donde los comportamientos observables van a ser el eje. Es lo que se llamará aprendizaje por objetivos. Una de sus axiomas afirmará que las programaciones didácticas están diseñadas por unos profesionales ajenos a las escuelas, siendo la función del profesorado las de aplicarlas. Por último, y lo que teóricamente, es lo actual, sería unir el aprendizaje, que no tanto la enseñanza, con el demostrar competencias, soporte fundamental para afrontar nuevas y desconocidas situaciones en una sociedad percibida como diversa y en constante cambio. Sus propuestas didácticas también tendrán objetivos; pero no cerrarán la unidad didáctica, como en el modelo anterior, ya que se fundamentan en la acción como base del aprendizaje, teniendo presente un esquema constructivista.

Desde este planteamiento uno de los primeros obstáculos será el desequilibrio curricular. Ya que se da una distancia entre lo que se enseña, o se pretende enseñar, que está vinculado al segundo y tercer momento también denominado modelo técnico o enciclopédico, y lo que se debería aprender para

estar mejor situado en esta sociedad líquida, lo que denominamos competencias. Nos encontramos por un lado con un abultado currículum que no se quiere reducir ya que todos los saberes conceptuales se consideran importantes, y por otro la distancia de parte de esos saberes con la realidad, o distintas realidades, del alumnado.

Otro obstáculo será la propia legislación ya que para este cuarto momento solicita a los y las docentes que participen en la realización y contextualización de la programación didáctica. Sin embargo, la respuesta, en muchas ocasiones, viene marcada por el libro de texto, que en sí es un recurso de los paradigmas educativos anteriores. Esto generará un nuevo conflicto entre lo que se desea enseñar unido a las competencias y la tipología de las actividades y su posterior evaluación vinculado a libros sin contexto.

Por todo ello otros agentes educativos debemos ayudar al profesorado en su trabajo. Tanto en su organización a nivel de centro respondiendo a tres preguntas claves: ¿cómo nos vemos y cómo nos ven?; ¿cómo nos organizamos?; y ¿cómo aprendemos y enseñamos? (Aguirre, Sales y Escobedo, 2014); como en su puesta en escena, es decir en el aula.

El profesorado también es consciente de los cambios que se están dando y que se van a dar en esta sociedad; pero le cuesta realizarlos. Los cambios no son fáciles de gestionar ya que generan inseguridad. Desde la convicción en los planteamientos sistémicos de que un pequeño cambio estable generará otros, una posible propuesta es la de acompañarles en supuestos pequeños avances, como dar, de vez en cuando, la palabra al alumnado), en aspectos procedimentales y actitudinales. Convendría tener constantemente presente que hoy en día, en las programaciones de aula basadas en procesos de enseñanza-aprendizaje, deberíamos fijarnos más en el aprendizaje, y para ello, y es pura lógica, tenemos que facilitar que el alumnado hable. Un ejemplo nos lo proporcionan Castelló y Monereo (2012) al reflexionar con los y las discentes sobre sus estrategias para el estudio. También proponiendo actividades más libres y abiertas donde el respeto y empoderamiento entre los y las participantes sea fundamental como en las tertulias dialógicas (Ballestas, Amiama y Castillo;2017). Otros ejemplos aportan López y Goñi (2015) al proponer, tras finalizar cada evaluación del alumnado,

una semana para entre todos resolver una necesidad del centro o de su entorno, como reducir el consumo de electricidad del centro, elaborar un tríptico con los lugares más importantes del municipio o la ubicación en un mapa de sus bancos y fuentes. De esta manera se trabajan competencias.

Otra vía de exploración puede ser la de valorar los distintos recursos ordinarios que facilita la ley, haciendo propuestas de aula más inclusivas incluyendo simplemente uno de ellos y valorándolos entre el equipo docente (Azorín y Arnaiz; 2013). E incluso, y por qué no, con los y las propias estudiantes (Escobedo, Sales y Traver; 2017).

Se trata de medidas exitosas como el abordaje de proyectos sociales, sencillos y funcionales, desde la interdisciplinariedad generando confianza y aprendizaje en aulas donde cada vez se visualiza más la diversidad. Tanto en Primaria (Amiama, Monzón y Ballesta; 2017) como en Secundaria (Amiama, Ledesma y Monzón; 2017).

La inspección educativa podría asesorar y animar, entre otros, en los distintos puntos que se han ido citando, poniendo una mayor atención en dos aspectos. Uno en actividades fuera de las recogidas en el libro de texto, que normalmente al ser más contextualizadas suelen ser más inclusivas; y el otro en evaluaciones.

La frase conocida de *Dime como evalúas y te diré cómo enseñas* tiene visos de ser cierta. Convendría conocer si se evalúa más allá de los contenidos conceptuales y si se recurren a otro tipo de evaluaciones como la co-evaluación, y sobre todo la autoevaluación. Dicho de otra manera, darles palabra, porque como ya se ha dicho *cada uno aprende*. Tal vez una función importante del profesorado sea la de reconocer y, sobre todo, compartir los aprendizajes de este alumnado para que este se empodere percibiéndose competente, a pesar de no cumplir con todo el “temario”.

Sobre este tema se puede consultar la siguiente bibliografía:

Aguirre, A., Sales, A. y Escobedo, P. (2014). Construyendo la escuela intercultural inclusiva desde el diagnóstico social participativo. *Quaderns digitals*, 1-10 <http://www.quadernsdigitals.net/>



Amiama, J.F., Ledesma, N. y Monzón, J. (2017). La participación del alumnado en proyectos educativos vinculados al territorio: propuestas inclusivas en un centro escolar de secundaria. *Aula abierta* 46, 91-96.

<https://www.unioviado.es/reunido/index.php/AA/article/view/11992/11053>

Amiama, J.F., Monzón, J. y Ballesta, J. (2017). The project of “Cap Collection”: a PBL in the school and an opportunity of social inclusion for students and adults with intellectual disability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237, 255 – 260.

<https://www.sciencedirect.com/journal/procedia-social-and-behavioral-sciences/vol/237/suppl/C>

Azorín, C.M. y Arnaiz, P. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Tendencias pedagógicas* 22, 9-30.

<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2039>

Ballesta, J., Amiama, J.F. y Castillo, I.S. (2017). Dialogic Gatherings: two experiences that connect the school with its environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237, 1039 – 1044.

<https://www.sciencedirect.com/journal/procedia-social-and-behavioral-sciences/vol/237/suppl/C>

Castelló, M. y Monereo, C. (2012). El conocimiento estratégico durante el estudio de textos en la enseñanza secundaria. *Revista latinoamericana de psicología* 44 (2), 125-141.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a11.pdf>

Escobedo, P., Sales, A. y Traver, J. (2017). La voz del alumnado: su silencio y la cultura profesionalista. *Educación XX1*, 20 (2), 299-318.

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/19045>

López-Goñi, I. y Goñi, J.M. (2015). *Hacia un currículum guiado por las competencias. Propuestas para la acción*. Pamplona: UPNA.

[http://www.unebook.es/es/ebook/hacia-un-curriculum-guiado-por-las-competencias\\_E0002612726](http://www.unebook.es/es/ebook/hacia-un-curriculum-guiado-por-las-competencias_E0002612726)

## **VALORACIONES**

En las valoraciones realizadas por los y las participantes estos señalaron que tanto el tema como los ponentes fueron muy acertados.

La valoración muy positiva refuerza la labor que realiza la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Euskadi, en su objetivo de contribuir a la formación del colectivo, e incita y anima a continuar en la misma línea.