



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Investigación Aplicada a la Educación

Trabajo de Fin de Máster

**La importancia de la formación del profesorado
en los procesos de innovación educativa. Plan de
formación de “Pajarillos Educa”**

Presentado por: **Sergio del Val González**

Tutora: **Inés Ruiz Requies**

Valladolid, 14 de Julio de 2020

La importancia de la formación del profesorado en los procesos de innovación educativa. Plan de formación de “Pajarillos Educa”

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar la formación docente que el profesorado recibe a través del plan de formación del Proyecto Pajarillos Educa y que pretende adaptarse a las necesidades concretas de un colectivo social. Dicha formación se caracteriza por enfatizar en la formación en competencias docentes, concretamente en las competencias metodológicas, de innovación educativa, sociales y cívicas. La investigación de carácter descriptivo-interpretativo se realiza mediante un Estudio de Caso cualitativo empleando la observación y las entrevistas como técnicas de recogida de datos. Los resultados muestran que la formación recibida resulta eficaz y favorable para el marco social en la que se está llevando a cabo. A la luz de estos resultados se plantean algunas directrices generales con el fin de proponer mejoras significativas para el proceso formativo docente.

Palabras clave: Formación docente, formación continua, Innovación educativa, Competencias docentes.

The importance of teacher training in educational innovation processes. Training plan for "Pajarillos Educa"

Abstract

This research aims to analyse the teacher training that teachers receive through the training plan of the Pajarillos Educa Project and which aims to adapt to the specific needs of a social group. This training is characterised by an emphasis on training in teaching skills, specifically in methodological skills, educational innovation, social and civic. Descriptive-interpretive research is carried out through a qualitative Case Study using observation and interviews as data collection techniques. The results show that the training received is effective and favourable for the social framework in which it is being carried out. Considering these results, some general guidelines are proposed in order to propose significant improvements for the teacher training process.

Key words: Teacher training, continuous training, Educational innovation, Teaching skills.

Agradecimientos

Primero de todo, me gustaría agradecer a mis compañeros del Máster en Investigación Aplicada a la Educación por su apoyo, sus ánimos y por siempre estar ahí para cuando lo necesitaba.

En segundo lugar, quiero resaltar la labor de tutorización que ha realizado mi tutora, Inés Ruiz, con un compromiso y una entrega muy especial, así como la dedicación y el buen trato que me han dado Jesús y Nacho, los asesores del CFIE Valladolid, al permitirme participar de forma activa en la formación docente.

En tercer lugar, me gustaría reconocer y agradecer paciencia y dedicación de mi padre, que ha sido consciente de las dificultades y de lo cuesta arriba que se ha hecho este camino a causa del COVID-19. En él veo cada día un modelo a seguir, que arriesga, lucha y esfuerza por lo que quiere y que no le importa caer porque, como dice el refranero castellano, “de las caídas también se aprende”.

Finalmente, en cuarto y último lugar, quiero destacar y resaltar que este trabajo es un claro reflejo de lo que se obtiene mediante el esfuerzo, el trabajo, el afán de superación y el nunca darse por vencido. Por eso, quiero dedicarle este trabajo a mi abuela, Pilar Valderrama, porque nada de esto podría haber sido posible sin sus ánimos, sus palabras de aliento y sus oraciones a la Virgen de Nava para pedirle que me iluminase el camino y que me diese la fuerza necesaria para lograrlo y alcanzar mis metas.

Introducción

Este Trabajo Final de Máster pretende analizar la propuesta formativa en materia de innovación docente que se ha diseñado para el proyecto Pajarillos Educa, mediante un Estudio de Caso y utilizando como técnicas de recogida de datos la observación participante y la entrevista. El trabajo consta de cuatro capítulos distribuidos de la siguiente manera:

El capítulo uno habla de la literatura de nuestro trabajo, es decir, el marco teórico sobre el que se sustenta toda nuestra investigación. En él se revisa la legislación educativa, y se abordan los conceptos de formación continua y permanente, las competencias docentes, y la innovación educativa y docente.

En el capítulo dos se expone el diseño de investigación que se lleva a cabo en este trabajo. Se describe detalladamente el diseño, el contexto y el marco social en el que se enmarca nuestra investigación, la temporalización, los participantes, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y el procedimiento. De igual modo también se tienen en cuenta las consideraciones éticas que rigen esta investigación.

En el capítulo tres dedicado a los resultados se explican las categorías de análisis y el proceso de análisis e interpretación de los datos que hemos obtenido.

Finalmente, en el capítulo cuatro se muestran las conclusiones a las que hemos llegado tras la discusión de los resultados. También se describen algunas propuestas de mejora y se justifican los límites del estudio y las dificultades encontradas durante el proceso de investigación. Para terminar, se proponen algunas líneas de investigación para investigaciones futuras.

Índice de contenidos:

Agradecimientos.....	4
Introducción	5
Justificación.....	11
Objetivos	12
CAPÍTULO 1. Marco Teórico	13
1.1. El sistema educativo español	13
1.2. La formación docente.....	17
1.3. La innovación educativa y docente.....	32
CAPÍTULO 2. EL MÉTODO.....	42
2.1. Diseño	42
2.2. Contexto	43
2.3. Duración o temporalización.....	51
2.4. Participantes	52
2.5. Técnicas e instrumentos de recogida de datos	54
2.6. Procedimiento	56
2.7. Consideraciones éticas	57
CAPÍTULO 3. Análisis e interpretación de resultados	59
3.1. Categorías de análisis.....	59
3.2. Análisis e interpretación de los datos.....	61
CAPÍTULO 4. Propuestas de mejora y conclusiones	85
4.1. Propuestas de mejora	85

4.2. Conclusiones	87
4.3. Límites del estudio y dificultades en el proceso de investigación	90
4.4. Futuras líneas de investigación	91
Referencias Bibliográficas	92
ANEXOS.....	102
ANEXO 1: Diario de Campo	
ANEXO 2: Entrevistas al profesorado	
ANEXO 3: Entrevistas a los asesores del CFIE Valladolid.....	
ANEXO 4: Contratos de aceptación y confidencialidad.....	
ANEXO 5: Estructura de la formación	

Índice de tablas:

Tabla 1. Competencias profesionales del profesorado.....	20
Tabla 2. Temporalización de la formación docente en innovación educativa diseñada para el Proyecto Pajarillos Educa, 2019/20.....	39
Tabla 3. Distribución de temas por sesiones formativas.....	40
Tabla 4. Códigos y categorías seleccionadas.....	47
Tabla 5. Codificación de los datos.....	50

Índice de gráficos:

Gráfico 1. Población del barrio de pajarillos.....	32
Gráfico 2. Experiencia docente de los participantes.....	41
Gráfico 3. Centros de trabajo de los participantes.....	41
Gráfico 4. ¿Ha sido adecuada la temporalización de los contenidos?.....	52
Gráfico 5. ¿Han faltado días de formación?.....	52
Gráfico 6. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación?.....	53
Gráfico 7. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación?.....	53
Gráfico 8. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales?.....	54
Gráfico 9. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas?.....	56
Gráfico 10. ¿Qué piensas de la formación que se imparte?.....	56
Gráfico 11. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas?.....	59
Gráfico 12. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido?.....	63
Gráfico 13. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido?.....	64
Gráfico 14. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación?.....	65

Índice de figuras:

Figura 1. Mapa de tendencias en Innovación Educativa.....	23
Figura 2. Esquema del Proyecto Pajarillos Educa.....	36

Justificación

La formación docente es un aspecto básico necesario para poder desarrollar la labor docente. Toda la formación docente debe ser coherente con los contenidos y competencias que el currículo determina, y estar orientada hacia la resolución de situaciones docentes complejas y hacia la adopción de diversos métodos y recursos que ayuden al docente a cumplir las necesidades formativas que se requieran. (LOMCE capítulo III, art.100, p.63). La formación docente se comprende como un proceso continuo, sistemático y permanente –en el cual se articula la enseñanza y el aprendizaje–, que implica una doble interacción, primero entre estudiantes y educadores, y segundo entre el marco metodológico y el marco social (Chávez, Suárez y Permuy, 2005; Bermúdez y Pérez, 2010; Gorodokin, 2012). Nuestro contexto se caracteriza por su gran vulnerabilidad y, por lo tanto, la formación docente que oferta Pajarillos Educa está adaptada a dicho marco social. Esta formación se caracteriza por emplear diversas metodologías activas, aquellas que trabajan con el alumnado como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, envolviéndolo directamente en un proceso participativo, reflexivo y principalmente experimental, donde el profesor pasa a tener un rol secundario y se comporta como un mero orientador y no como la fuente de conocimiento (Morán, 2018; Paños, 2017;).

Por lo tanto, nosotros intentamos conocer si la formación docente que oferta Pajarillos Educa es coherente y cumple con los objetivos formativos del plan de formación de Pajarillos educa, y si además resulta efectiva en su aplicación práctica. De igual modo buscamos poner en evidencia sus carencias o dificultades y realizar propuestas de mejora que ayuden a la propia formación.

Objetivos

a) General:

- Analizar la propuesta formativa diseñada para el profesorado que participa en el Proyecto “Pajarillos Educa”.

b) Específicos:

- Describir la propuesta formativa del Proyecto “Pajarillos Educa” a partir de sus objetivos, contenidos, etc...
- Identificar las dificultades y necesidades que tiene la formación docente del Proyecto “Pajarillos Educa”.
- Determinar el grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias aprendidas durante la formación recibida.
- Detectar las posibles redes de colaboración que se generan tras la formación recibida.
- Hacer propuestas de mejora para una formación más innovadora e inclusiva.

Capítulo 1. Marco Teórico

Este capítulo corresponde al Marco teórico que va a fundamentar nuestra investigación.

En primer lugar, hablaremos de cómo se ha ido estructurado el sistema educativo español y de cómo ha ido evolucionando hasta llegar a nuestros días para entender que cambios metodológicos han sido más significativos. Seguidamente pasamos a analizar todo lo referente a la formación docente del profesorado de Educación Primaria y Secundaria, así como los conceptos de formación permanente y de formación continua del profesorado y especificaremos los pasos formativos que debería seguir el profesorado para completar su formación docente.

A continuación, abarcaremos el ámbito de la innovación docente con el fin de comprender la importancia de la formación en la innovación. Para ello, diferenciaremos entre innovación educativa e innovación docente y hablaremos de las distintas metodologías activas y estrategias de innovación docente que podemos encontrar.

1.1. El sistema educativo español

El sistema educativo español no se configura formalmente hasta el siglo XIX. No obstante que no estuviese formalmente configurado no quiere decir que no existiese la enseñanza hasta entonces. Los orígenes de la enseñanza son tan antiguos como la historia misma, por lo tanto, resultan indatables en el tiempo. Tradicionalmente la enseñanza venía impartida desde la propia familia, y en algunas excepciones, se hacía mediante grupos reducidos de las altas esferas de la nobleza. No fue hasta principios del siglo XIX a raíz de la revolución francesa cuando comienzan a surgir en Europa los sistemas educativos nacionales.

El Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, 2004) nos cuenta que la primera vez que se alude a un intento de promulgar una ley educativa a nivel nacional en España fue en las cortes de Cádiz con la Constitución de 1812, donde se estableció en el título noveno una serie de ideas renovadoras para el campo educativo y para los niveles de enseñanza primaria y universitaria. Lo más característico de este punto dedicado a la

enseñanza, es su defensa a ultranza de la educación primaria para toda la población –sin distinción de clases– y la uniformidad de los planes de enseñanza para todo el Estado.

El sistema educativo sufrió profundos cambios durante todo este periodo, y no se formalizó hasta que se promulgó la Ley Moyano en 1857. En esta Ley se estableció la libertad de enseñanza, es decir, que la enseñanza podría ser pública o privada, siendo el gobierno el director de la enseñanza pública. También estableció la docencia en tres ciclos o periodos: la primera enseñanza, en donde se enseñaban las nociones básicas para la vida. La segunda enseñanza o Bachillerato, para poder acceder a ciertas profesiones del ámbito industrial. Y la tercera enseñanza o enseñanza superior, que solo podía realizarse en las universidades públicas, que estaban supervisadas por docentes escogidos por el propio Gobierno.

Otra característica importante de esta Ley Moyano es que por primera vez en España la enseñanza comienza a ser obligatoria y gratuita –en las escuelas públicas– para ambos sexos. El ámbito del magisterio fue constituido como una carrera facultativa a la que se llegaba mediante un ingreso por oposición, tanto para hombres como para mujeres. Aunque a nivel social y a nivel pedagógico fue una Ley que dejaba mucho que desear, estuvo en vigor durante más de 100 años (Grau, 2012; Jiménez, 2017; Marín, 2013 y MEC, 2006).

En la última etapa de la dictadura franquista surge la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE), gracias a la cual se regula y se estructura de forma ordenada todo el sistema educativo español. Esta Ley tuvo un gran alcance y una gran repercusión, ya que reestructuró el sistema en cuatro niveles educativos: preescolar, educación general básica, enseñanzas medias y enseñanzas universitarias. Con esta Ley se suprimió la doble vía en los primeros niveles y se creó una “red flexible de puentes” donde el alumnado podría pasar de una rama a otra en los niveles superiores. El estilo educativo que representa la educación de este periodo es el denominado “estilo técnico” donde según explica Trillo (1994) al maestro “le preocupa el cómo: cómo hacer lo que le dicen que haga. El qué hacer no es cosa suya, le viene dado.” (p. 70). Las metodologías propias del estilo técnico se alejan de aspectos como la innovación o el trabajo en equipo, y se basan en los métodos tradicionales donde la memorización de contenidos es lo primordial. La figura del maestro se ubica en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y

representa los valores de la sabiduría y del respeto. En este periodo fueron frecuentes “las aulas separadas por sexos, la disciplina, las buenas formas de los escolares y los castigos físicos” (Sonllewa y Torrego, 2014, p. 292)

En la época de la transición democrática el sistema educativo sufre una gran reforma. Tras la muerte de Franco en 1975 vuelve a España la monarquía y la democracia. En 1978 se aprueba una nueva Constitución, que sigue vigente hoy en día, y que rige los principios generales de la legislación actual. Como consecuencia de esta nueva Constitución se promulga la *Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares* (LOECE). Esta ley duró apenas cinco años y se caracterizó fundamentalmente por tres aspectos: introducir un modelo de organización democrático dentro de los centros escolares; otorgar a los padres el derecho a elegir el tipo de educación para sus hijos; y la libertad de ideales tanto para el profesor como para los centros (González, 2018; MEC, 2004 y 2006).

En 1985 surge la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación* (LODE). Esta Ley se caracterizó por consolidar una doble red de centros, los públicos y los concertados, que dependían de subvenciones del estado. Asimismo, también se caracterizó por dotar a la escuela por primera vez con el Consejo Escolar como órgano de gobierno. Esta Ley tampoco duró mucho ya que en 1990 aparece la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE), que introdujo la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y amplió la escuela obligatoria hasta los 16 años. También definió los estudios superiores de Bachillerato con una duración de dos años. Esta ley también duró únicamente cinco años, y en 1995 apareció la *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes* (LOPEG), que se caracterizó por otorgar una mayor autonomía a los centros y fomentar las actividades extraescolares. En 2002 surgió la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (LOCE), que, aunque no llegó a aplicarse proponía una serie de modificaciones en la LODE, en la LOGSE y en la LOPEG con el objetivo de lograr una educación de mayor calidad (MEC, 2004 y 2006). Este periodo de transición entre las distintas leyes, se caracterizó por el cambio de estilo educativo, que evolucionó del “estilo técnico” hacia el “estilo práctico”, en donde el docente busca averiguar “no sólo el cómo, sino también el qué y, sobre todo los por qué y para qué. El hacer por hacer o el hacerlo de una manera mimética e irreflexiva es algo que intenta evitar” (Trillo, 1994,

p.72). El docente que trabaja con el estilo práctico se vale de metodologías que se llevan a cabo desde una racionalidad práctica, teniendo muy presente el compromiso que tiene de mejorar la enseñanza (Trillo, 1994, p.72). Es decir, este docente investiga diferentes métodos y técnicas con el fin de encontrar la que mejor fomente el proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado.

En 2006 apareció la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), que introduce el concepto de competencia ligándolo a los métodos de aprendizaje. También adquiere un rol importante el proceso formativo del profesorado y se empieza a hablar de la formación continua del profesorado. Esta Ley fue derrocada con la aparición de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE) que reforma la LOE y la LOGSE. Esta es la ley que está en vigor actualmente, y pretende recentralizar el currículo, reducir la tasa de abandono escolar y mejorar los resultados educativos siguiendo los criterios europeos. La LOMCE incide en la importancia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), en la importancia del plurilingüismo y en la actualización de la rama educativa de la Formación Profesional. Lo más característico de su ideario educativo es el enfoque del aprendizaje por competencias –competencias clave– y el valor que se le da a la formación inicial y continua del profesorado (Grau, 2012; Jiménez, 2017; Marín, 2013; y MEC, 2006).

Puesto que la LOMCE es la Ley educativa vigente, pasamos a describirla un poco más en profundidad. La LOMCE se estructura en los siguientes niveles (MEC, 2013 y 2006; Viñao, 2016): 1. Educación Infantil: Es el primer nivel educativo y comprende de los 0 a los 6 años. Tiene carácter voluntario y es gratuita de 3 a 6 años. 2. Educación Primaria Obligatoria (EPO): Es el primer nivel de enseñanza obligatoria, y tiene una duración de seis años académicos de 6 a 12 años. 3. Educación Secundaria Obligatoria (ESO): Es una etapa educativa obligatoria y gratuita que completa la educación básica y consta de cuatro cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 12 y los 16 años. Esta etapa se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado y presta especial atención a la orientación educativa y profesional. (Ruiz-Requies y De la Calle, 2019, p. 35). 4. Bachillerato: Forma parte de la educación postobligatoria y, por lo tanto, tiene carácter voluntario. Esta etapa consta de dos cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 16 y los 18 años. 5. Formación Profesional: se divide en tres ciclos: el Ciclo de

Formación Profesional Básica (FPB), que consta de 2 cursos y garantiza la adquisición de las competencias básicas de aprendizaje. 6. Enseñanzas Universitarias: Forma parte de la educación postobligatoria y, por lo tanto, tiene carácter voluntario. Las distintas enseñanzas están divididas en tres secciones: Estudios de Grado, Estudios de Máster y Estudios de Doctorado.

Si hablamos del estilo educativo que correspondería a la LOMCE, podríamos decir que en su texto habla de colaboración y de trabajo en equipo, por proyectos, de aprendizaje cooperativo y colaborativo, métodos que buscan un aprendizaje más autónomo y reflexivo, ya que la sociedad “exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se prime la colaboración y el trabajo en equipo” (LOMCE, 2013, preámbulo, IV, p. 1). De ahí la importancia de seguir formando en este tipo de metodologías activas.

Tras haber explicado cómo se ha ido estructurando el sistema educativo español a lo largo de la historia hasta llegar a la actualidad, y tras haber detallado la estructura de la LOMCE para cada uno de sus niveles, pasamos a hablar acerca de la formación que reciben los docentes que trabajan por y para el sistema educativo español, centrándonos principalmente en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria, que son directamente las etapas que corresponden al estudio de este TFM.

1.2. La formación docente

1.2.1. Orígenes y evolución.

La palabra formación, proviene del latín *formatio –onis*, que significa “acción y efecto de formar o formarse”; y docencia, que igualmente procede del latín *docens –entis*, y que es a su vez participio activo de *docere*, que se traduce como enseñar, “que es perteneciente o relativo a la enseñanza” (RAE, 2020). Por lo tanto, el término formación docente representa la acción de formar en aquello que es perteneciente o relativo a la enseñanza. Los orígenes de este término resultan indatables, ya que están intrínsecamente ligados al nacimiento de la enseñanza. Si bien es cierto, que la tradición popular nos cuenta que los oficios solían enseñarse de padres a hijos y que la formación de los ámbitos profesionales se llevaba a cabo principalmente en casa; por lo tanto,

hasta que aparezcan las primeras escuelas o universidades no podremos enmarcar la formación docente dentro de un paradigma más profesional y cualificado. En consonancia con los orígenes del término, si analizamos la historia de la educación podemos observar que el concepto de formación docente es algo que ha perdurado a lo largo de los siglos. Rodríguez (2015) explica como ya en la antigua Roma existía la expresión *cursus honorum*, que hace referencia al curso o al camino que los estudiosos debían seguir para lograr alcanzar el más alto estatus. Dicho camino no es más que una metáfora del propio proceso de formación. Dicho estatus era inalcanzable sin una formación continua aún tras haber obtenido el puesto, lo que nos hace ver la importancia de seguir formándonos a lo largo de la vida; es lo que denominamos formación continua o formación permanente del profesorado, aspecto que abordaremos más adelante por ser el objeto de estudio de este TFM.

En la antigüedad los maestros aprendían su oficio en las escuelas de un maestro mentor más experimentado (Nóvoa, 2019). Esto se desarrolló así hasta que surgieron las escuelas normales, donde la formación se regularizó y se reorganizó; cabe destacar como momento histórico y memorable la creación de la primera Escuela Normal en España, que abrió sus puertas el 8 de marzo de 1839 en Madrid siguiendo los ideales de los ilustrados y bajo el nombre de “Seminario Central de Maestros del Reino” (Molero, 2000). Con la aparición de estas Escuelas Normales se censuraron otros lugares de formación aislados como el “Seminario de Maestros” madrileño, duramente acusado de “meter a jóvenes en una especie de convento absurdo” (Arnaíz, 1874, p. 440 en Molero, 2000, p. 60). A finales del siglo XIX, España ya contaba con un total de 83 Escuelas Normales –masculinas y femeninas, pero no mixtas– en donde se formaban los maestros que posteriormente serían destinados a alguna de las más de 31.000 escuelas primarias públicas que existían.

Esta organización de la formación docente cambió con la entrada en vigor de la *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1970* –dónde existía la separación por sexos y el docente ocupaba el rol protagonista del proceso de enseñanza–, que elevó los estudios de magisterio a la categoría universitaria, 131 años después de que fuese creada la primera Escuela Normal en España. Las denominadas “Escuelas de Magisterio” pasaron a llamarse “Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica”. Este cambio terminológico situó una pieza clave en el escenario educativo, el término de

formación docente, por lo que a partir de ese momento comenzamos a encontrar referencias y alusiones a dicho término.

Las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica, establecieron una duración de tres años para los estudios referentes a la formación del profesorado, tras los cuales se obtenía el título de Diplomado. Finalmente, con la llegada de la LOGSE, las Escuelas Universitarias pasaron a denominarse Facultades de Educación, dónde se llevaba a cabo principalmente una formación curricular –destinada a comprender los aspectos básicos del currículo tales como objetivos, contenidos, principios, etc.–, pedagógica, metodológica y didáctica, basada en los nuevos principios que traía consigo la LOGSE.

Todo este proceso de cambios que se ha descrito alude –principalmente o en su mayoría– a la Educación Básica o a la Educación Primaria. En lo que se refiere al ámbito de la Educación Secundaria y del Bachillerato, la formación docente que recibe el profesorado se ha estructurado de forma totalmente distinta. Tradicionalmente los profesores de este periodo educativo han sido especialistas en las diversas disciplinas que se ofertan, y llevaban a cabo unas horas de formación docente donde se les inculcaban una serie de bases pedagógicas. En España a partir de los años 70 la formación de los docentes se llevaba a cabo mediante un curso denominado “Certificado de Aptitud Pedagógica” (CAP); este curso tenía una escasa duración y se debía realizar después de la licenciatura para poder acceder a los puestos docentes. No fue hasta 1990 con la LOGSE cuando se regularizó este aspecto. Esta Ley educativa establecía en los artículos 24.2, 28 y 33.1 la exigencia de poseer un título profesional de especialización didáctica para poder impartir la docencia en la Enseñanza Secundaria, el Bachillerato y la Formación profesional. Dicho título se obtenía tras realizar y superar un curso de cualificación pedagógica, que se podría adaptar en duración y contenidos a la especialidad que fuera menester. Cinco años más tarde se promulgó el *Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de especialización didáctica*, que se caracteriza fundamentalmente por su valor profesional, es decir, por su valor de acreditación para ejercer la docencia a quien se encuentra en posesión de este certificado. (MEC, 1995). Esto se mantuvo hasta el año 2006 cuando se publicó la *ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria*

Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, que estableció como requisito cursar un Máster Oficial de al menos 60 créditos europeos, y en donde se establecieron los módulos y las competencias que debían adquirirse. Esta Orden ha sido modificada en dos ocasiones, en el año 2009 y en el año 2011 respectivamente, pero es la que sigue vigente hoy en día. Cabe señalar que esta Orden habla de un Máster Oficial, es decir, que ha de estar reconocido por el MEC, por lo que las universidades deben presentar sus respectivos planes de estudios para que éstos sean aprobados. La Universidad de Valladolid cuenta desde 2018 con la aprobación del plan de estudios de este Máster, tal y como se establece en la *Resolución de 18 de enero de 2018, de la Universidad de Valladolid, por la que se publica el plan de estudios de Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. En dicho plan de estudios se imparten asignaturas relacionadas con el desarrollo intelectual, social y cultural del alumno que ayuden a formarle en los aspectos intelectual y social.

1.2.2. Definición y evolución del concepto.

Tras aclarar la evolución que ha sufrido la formación docente en España a lo largo del tiempo, pasamos a concretar lo que se entiende por formación docente. La formación docente se comprende como un proceso continuo, sistemático y permanente –en el cual se articula la enseñanza y el aprendizaje–, que implica una doble interacción, primero entre estudiantes y educadores, y segundo entre el marco metodológico y el marco social (Bermúdez y Pérez, 2010; Chávez, Suárez y Permuy, 2005; y Gorodokin, 2012). Es decir, que cuando nos referimos a la formación docente debemos tener en cuenta los condicionantes tanto por parte de los estudiantes como por parte de los educadores y el contexto social en el que se encuentra el “alumno”, que al hablar de formación docente hace referencia al propio profesor que adopta el rol de aprendiz puesto que está inmerso en un proceso formativo.

La base de este concepto no ha cambiado de forma significativa con el paso del tiempo, puesto que la formación docente siempre ha sido una necesidad existente dentro del paradigma docente y del contexto socioeducativo. En consonancia con esta tradicional e imperante necesidad de formarse, Imbernón (2016) defiende firmemente la importancia que tiene para cualquier trabajo la formación específica –en las distintas

capacidades que el profesional debe poseer para enfrentarse a su situación laboral y para desarrollar de forma óptima su trabajo—. Es decir, que retomamos la idea de que el docente también es un aprendiz que tiene la necesidad de formarse para superar las debilidades de sus métodos y para encontrarse con nuevas estrategias que le ayuden a mejorar su práctica profesional (Moriya, Schlünzen & Nascimento, 2016).

La LOMCE comienza a hablar de formación docente en el capítulo III, art.100 diciendo que:

la formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas (p.63).

Es decir, que toda la formación docente debe ser coherente con los contenidos y competencias que el currículo determina, y que ésta estará orientada hacia la resolución de situaciones docentes complejas y hacia la adopción de diversos métodos y recursos que ayuden al docente a cumplir las necesidades formativas que se requieran.

Como ya hemos mencionado la formación docente se caracteriza por ser un proceso continuo, sistemático y permanente, es decir, que podemos señalar cuando comienza, pero no cuando finaliza, por lo que vemos necesario caracterizar al término para señalar los aspectos que vertebran al proceso de formación. Dicho proceso está sujeto a diversas políticas, sistemas curriculares y programas educativos, que son los que van a determinar en gran medida que necesidades formativas tienen los docentes, puesto que el profesorado –de forma general– no se da cuenta de sus carencias formativas hasta no haber realizado un intento fallido de enfrentarse a las mismas, por lo que cabe señalar que los procesos de formación docente han de ser reflexivos, puesto que esto contribuye a la optimización y a la mejora del propio proceso formativo (Salazar y Tobón, 2018; y Vladimirovna, Ivanovna & Yakovlevich, 2016).

Siguiendo en esta línea de desarrollo y tras haber enmarcado, definido y caracterizado al concepto, damos paso a la categorización del mismo haciendo una división entre las distintas vertientes en las que se encuentra enmarcado el concepto de formación docente.

1.2.3. *División o clasificación de los procesos de formación docente.*

Cuando hablamos de los procesos de formación docente, nos referimos a la formación que recibe el profesorado antes y durante el ejercicio de su propia labor docente. Esta formación puede ser de dos tipos, inicial o permanente.

a) La formación inicial docente: es el primer periodo a través del cual un docente se prepara para poder ejercer la labor docente. Este periodo se caracteriza por la adquisición de conocimientos destrezas, competencias y actitudes básicas que le capaciten para poder desempeñar su labor profesional de una manera óptima y favorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). Por lo tanto, la formación inicial es el inicio de toda la trayectoria profesional del maestro, y gracias a ella el docente recibe diversas herramientas metodológicas y nociones pedagógicas que le capacitan para desarrollar su labor educativa en un contexto educativo formal. (Manso, Matarranz y Valle, 2019; Salazar y Tobón, 2018; y Valle, Manso y Matarranz, 2016). Son precisamente estas herramientas y nociones pedagógicas lo que posteriormente analizaremos en este TFM.

La formación Inicial docente, se lleva a cabo en las universidades, ya sean públicas o privadas, que posean un título de maestro acreditado. Para la etapa de Educación Infantil y Primaria los contenidos vienen preestablecidos en el plan de estudios que previamente ha debido ser aprobado por el Ministerio de Educación – Grado de maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria respectivamente–. En lo referente a la Educación Secundaria, como ya hemos mencionado se requiere de un Grado de 240 créditos ECTS –en la disciplina que sea– y además la posesión de un Master didáctico-pedagógico de al menos 60 créditos.

Tras superar esta formación inicial, si el docente de Educación Primaria o Secundaria quiere optar a un puesto en centros públicos deberá superar el proceso de oposición correspondiente. El actual sistema de acceso a los cuerpos docentes está regulado por el *Real Decreto 84/2018, de 23 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley,*

que establece un concurso de oposición que consta de dos pruebas de carácter eliminatorio.

Una vez que los estudiantes finalizan y superan esta formación –de Grado para los maestros y de Grado y Máster para el profesorado de Secundaria– y la oposición si se quiere trabajar en centros públicos, se presupone que están capacitados para hacer frente a las necesidades educativas de los centros educativos, pero la realidad es que aún no ha terminado su proceso formativo (LOMCE, Capítulo 3, art.102), y por lo tanto debe seguir un proceso de formación continua y permanente que le ayude a actualizar sus métodos docentes y pedagógicos para responder de forma óptima a las necesidades que se le presenten en los centros durante su labor docente.

b) La formación permanente del profesorado: este tipo de formación podría categorizarse con un carácter secundario, ya que es el segundo paso a seguir una vez que el docente se encuentra desempeñando ya su práctica educativa. A la hora de hablar de la formación docente no podemos quedarnos estancados en aquella formación que se ha recibido únicamente en el periodo universitario. Vivimos en un mundo inestable donde todo cambia. Cambia el clima, la geografía, la moda, la sociedad, la lengua ... cambia hasta la hora un par de veces al año; entonces ¿Cómo no va a cambiar la educación? Efectivamente, la educación cambia con el tiempo y lo hace de la mano de la sociedad, pero el motor que impulsa hacia un cambio óptimo es la correcta formación del profesorado, una formación permanente que le ayude a evolucionar con el mundo.

La formación permanente del profesorado se considera un proceso formativo continuo, destinado a actualizar y modificar los conocimientos y las competencias docentes de acuerdo con los nuevos avances en el paradigma educativo. Su finalidad es seguir respondiendo de una manera óptima, adecuada y favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). (Gabdulchakov, Kalimullin, & Kusainov, 2015; Salazar y Tobón, 2018).

La LOMCE contempla la necesidad de llevar a cabo este proceso de formación permanente del profesorado, y en su Capítulo III, art.102 habla de la responsabilidad que tienen las Administraciones educativas y los propios centros, en primer lugar, de formar a los docentes, y en segundo lugar de garantizar que esta formación sea permanente y obligatoria para todo el profesorado.

Los programas de Formación Permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminadas a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros (pp.63-64).

En estos programas de formación permanente del profesorado se destaca la necesidad de formarse principalmente en el uso de las TIC, en Lenguas Extranjeras y en el diseño de programas de investigación e innovación docente:

las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación (p.64).

Pero nosotros consideramos que también es necesario formar en aspectos metodológicos y didácticos, de atención a la diversidad, de trabajo en equipo, etc. Siempre fomentando las relaciones y los valores de convivencia e inclusión.

En el art.103, se establece a quién pertenecen las competencias de planificación de dichas formaciones docentes, siendo “las Administraciones educativas las que planificarán las actividades de formación del profesorado, garantizando una oferta diversificada y gratuita de las actividades y son las que establecerán las medidas oportunas para favorecer la participación del profesorado en ellas.” (p.64). Esto significa que la oferta de dicha formación ha de venir desde los organismos oficiales, ya sea a nivel estatal (MEC) o a nivel comarcal (JCyl y CFIE); en nuestro caso dicha formación viene ofertada por la Junta de Castilla y León, aunque hay organismos provinciales (tales como asociaciones, sindicatos, etc...) que también realizan diversas ofertas de formación docente.

Para hablar de la normativa que regula los lugares en los que se recibe esta formación permanente del profesorado en la Comunidad de Castilla y León –donde se desarrolla nuestra investigación– encontramos antes que nada el *Acuerdo 35/2008, de 30 de abril, por el que se crean y suprimen Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa*. Este Acuerdo fue un primer intento de regularizar los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE) para adecuarlos a las

necesidades emergentes. Como consecuencia de esta regularización se suprimieron aquellos centros de formación que estaban obsoletos (un total de dieciocho) y se diseñaron nuevos programas de formación para aplicarlos en los nuevos centros formativos. Apenas medio mes después se aprueba la *Orden EDU/778/2008, de 14 de mayo, por la que se dispone la puesta en funcionamiento de Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa y se aprueba el ámbito geográfico de actuación de la Red de Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa*, que sirvió para ejecutar de manera formal lo dispuesto en el Acuerdo 35/2008. Esta orden se caracteriza principalmente por establecer el ámbito geográfico de actuación de cada uno de los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa que hay en España.

Es necesario resaltar, que cada Comunidad Autónoma posee un Plan de Formación del Profesorado específico, donde se recogen los módulos, secciones y contenidos relativos a la formación docente. El Plan Regional de Formación del Profesorado de Castilla y León (2019) tiene como objetivo lograr que la formación que realizan los profesores se ponga en práctica y llegue a las aulas. Para lograr esto, el Plan atiende aquellas necesidades o carencias del sistema educativo que se derivan de los objetivos institucionales, sin olvidar por otro lado las necesidades propias que tiene cada centro. La formación permanente del profesorado en la comunidad de Castilla y León se encuentra dentro de un proceso sistemático y planificado –según lo define la JCyL–. Dentro de esta planificación se considera necesario y sumamente importante el conocimiento previo de aquellas demandas, necesidades o expectativas de los centros y de sus profesores, ya que esta detección otorga un valor añadido a los Planes de Formación y a los propios Proyectos Educativos de los centros escolares.

Un docente de la comunidad de Castilla y León puede participar en esta formación docente de diversas formas. En primer lugar, a través de los Planes de Formación Permanente de Centros Docentes y Servicios de Apoyo Educativo que oferta el Estado y que realizan diversas formaciones adaptándolas al contexto educativo del propio centro, o para varios cursos o niveles educativos. En segundo lugar, a través de los Planes de Formación de equipos de profesores que son promovidos por los propios centros educativos, donde se unen profesores de diversos centros pero que poseen intereses comunes. Este tipo de formación es la que mejor responde al modelo de formación del profesorado que se desarrolla en nuestra investigación, ya que en dicha

formación se agrupan profesores de diversos centros educativos –todos ellos inscritos en el Proyecto Pajarillos educa– para recibir una formación adaptada a su contexto y a sus necesidades. Otra manera de participar en esta formación es a través de los grupos de profesores donde diversos profesores se inscriben con libertad en distintas modalidades. Y finalmente, la última opción de acudir a estas formaciones es a través de la participación individual en cursos y jornadas de formación que pueden ser promovidos tanto por organismos oficiales como por asociaciones, a nivel estatal, regional o local y en modalidades presencial, semipresencial u online.

De toda la formación docente que se oferta en la comunidad de Castilla y León, la mayor parte surge de los CFIE. El Plan Regional de Formación en la comunidad de Castilla y León, cuenta con 32 CFIE dotados con recursos tanto humanos como materiales y didácticos. Estos centros son instituciones preferentes de formación permanente del profesorado en todos los niveles no universitarios, y poseen diversas funciones como la detección de las necesidades de formación, la gestión de actividades formativas del plan provincial de formación, el apoyo al profesorado y la colaboración en actividades del centro superior de formación del profesorado. Los centros cuentan con espacios y tecnologías de vanguardia que ayudan a fomentar los planes de formación permanente del profesorado. Cada CFIE se compone de una serie de asesorías, como la de infantil, la de formación profesional, la de tecnología, lengua, inglés, TIC, etc... Cada una de las asesorías se encarga de las acciones formativas de su campo, y cada asesor tiene varios centros de referencia que requieren de su atención, tal y como se especifica en el Modelo de Formación del profesorado de Castilla y León (2008).

También es destacable mencionar que, dentro del Marco normativo de la Comunidad de Castilla y León, encontramos referentes a la formación del profesorado basada en competencias, aspecto que este TFM aborda más adelante; en dicha normativa se estipula que la formación ha de contribuir a la mejora de la calidad del servicio educativo y, por ende, dicha formación ha de ir encaminada hacia la práctica, donde la correcta acción educativa es la clave del éxito o del fracaso docente. El *Decreto 51/2014, de 9 de octubre, por el que se regula la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León*, establece en el Capítulo 1, art.1.3, que la formación permanente del profesorado se realizará

mediante un proceso sistemático y planificado. Este proceso sistemático y planificado siempre está orientado hacia la mejora de la calidad de la educación, que se consigue a través de la actualización del profesorado mediante una formación en competencias docentes.

Finalmente, en 2019 se aprueba la *Orden EDU/169/2019, de 25 de febrero, por la que se modifica la Orden EDU/1057/2014, de 4 de diciembre, por la que se regulan las modalidades, convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León*. Mediante esta Orden se pretende regular la certificación de todas las acciones de formación permanente del profesorado, ya que hasta el momento estos certificados no habían sido unificados. Esto resulta muy importante ya que un docente necesita acreditar sus horas de formación para optar a las retribuciones por sexenio. Según la Administración Pública se necesitan 10 créditos formativos para optar a un sexenio, y cada crédito equivale a 10 horas de formación docente; también se establece que se pueden conseguir hasta un total de cinco sexenios.

Tras analizar toda la normativa referente a la formación del profesorado en la Comunidad de Castilla y León, discernimos que la JCyL considera necesario que el profesorado amplíe y actualice sus competencias profesionales para que éstas resulten efectivas en los nuevos contextos de aprendizaje. Asimismo, el profesorado también debe dotarse de estrategias y de recursos que le ayuden a intervenir en las realidades escolares complejas, que hoy en día cada vez son más frecuentes.

La LOMCE por su parte, destaca también la necesidad de formarse en nuevas competencias que ayuden al profesorado a responder a las necesidades de la escuela, un claro ejemplo de que la escuela evoluciona de la mano de la sociedad y de la importancia que tiene llevar a cabo esta formación permanente para no quedarnos obsoletos a nivel formativo ni a nivel social, aspecto importante que se quiere trabajar desde el Proyecto de Pajarillos Educa para atender a las nuevas necesidades de la escuela, y más cuando se trata de contextos vulnerables, como es el caso de Beltrán, Navarro y Peña (2018), quienes analizaron las prácticas que llevaba a cabo el profesorado y que obstaculizaban el proceso de trasposición didáctica en escuelas situadas en contextos vulnerables.

Las nuevas corrientes pedagógicas obligan a los docentes tanto de Educación Primaria como de Secundaria a transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia una perspectiva más amplia donde quepan los conceptos de aprendizaje cooperativo, integración, colaboración o aprendizaje basado en proyectos entre otros, pero el principal problema de esta transformación docente recae en que el profesorado, en muchas ocasiones no cuenta con los elementos necesarios, ya sean físicos o teórico-formativos, para llevarla a cabo. Nieva y Martínez (2016), hablan de la importancia de la formación docente para la educación y la sociedad cuando citan a la UNESCO (2014), al referirse que “si el docente no cambia, no podrán hacerse cambios relevantes en los procesos educativos para que estos sean conforme a la necesidad que se genera de las demandas sociales” (p.16). Es decir, que para cambiar la educación los primeros que debemos cambiar somos los docentes. Estos mismos autores también afirman que:

La formación del docente debe ser permanente y continua, para que este sea un verdadero agente transformador de la sociedad. Se requiere de nuevas visiones de sus aspectos más generales conceptuales en el contexto actual, donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos soslayan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social. (p.16)

Es por lo que, al hablar de formación continua, nos referiremos a la formación continua en el tiempo y que se lleva a cabo de forma periódica para que resulte efectiva de cara a nuestra práctica y labor docente; por lo tanto, ambos términos, continua y permanente, van de la mano. Una formación permanente hace referencia a aquella que se lleva a cabo de manera estable y duradera en el tiempo (que perdura); y una formación continua hace referencia a la periodicidad, a la persistencia y a la constancia que se debe tener a la hora de formarse. En conclusión, esto nos lleva a definir la formación permanente y continua como un proceso formativo, duradero y constante al que deben comprometerse los docentes para lograr responder adecuadamente a las demandas y necesidades de la escuela, ya sea en términos didácticos, pedagógicos, metodológicos o sociales.

En nuestra investigación buscamos comprender precisamente, este tipo de formación (continua y permanente), que el profesorado recibe a través del plan de formación del Proyecto Pajarillos Educa y cuya formación pretende adaptarse a las necesidades concretas de un colectivo social. Dicha formación se caracteriza por

enfatar en la formación en competencias docentes, concretamente en las competencias metodológicas, de innovación educativa, sociales y cívicas.

A continuación, procedemos a explicar lo que entendemos por formación basada en competencias.

1.2.4. La formación basada en competencias

Hoy en día vivimos en una sociedad cambiante, rápida y en parte deshumanizada, y esta realidad se refleja en las aulas. Ávila (2019) expone que hasta hace relativamente poco el aprendizaje de los discentes se ha centrado en lograr alcanzar una mejora en el rendimiento académico, es decir, en potenciar el desarrollo cognitivo del alumnado intentando averiguar cómo aprender más en menos tiempo; lo erróneo de esta filosofía es que entendemos ese aprendizaje como una acumulación de contenidos y no como una asimilación y comprensión de los mismos. Con la aparición de los avances tecnológicos esa visión acumulativa ha quedado desfasada, puesto que ahora la nueva escuela busca dotar al alumnado de las herramientas necesarias para encontrar esa información, ya que la información está al alcance de la mano. No obstante, esta nueva escuela exige a los docentes un alto conocimiento en las competencias educativas que han de desarrollar en sus alumnos; son las denominadas competencias clave que intentan recoger un saber, un hacer, y un sentir. Este aprendizaje basado en competencias tiene como finalidad la mejora de la escuela, que no es un objetivo en sí mismo sino un medio para llegar a un cambio en la sociedad.

Pero ¿Qué significa competencia? A pesar de las diversas definiciones que los distintos autores, expertos y disposiciones legislativas han aportado sobre el término “competencia” no se ha llegado a un consenso. El Ministerio de Educación y Ciencia (2006) definió por primera vez este término como “una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores” (p.6). Es decir, que una competencia es la capacidad de saber hacer algo, ya sea a nivel intelectual o social. La LOMCE persigue un aprendizaje basado en siete competencias clave, tal y como aparecen enumeradas y descritas en la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. En esta orden el término de competencia “se conceptualiza como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos” (p. 6986) y se

distinguen como competencias clave la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), la Competencia Matemática y básica en Ciencia y Tecnología (CMCT), la Competencia Digital (CD), Aprender a aprender (CPAA), la Competencia Social y Cívica (CSC), el Sentido de la Iniciativa y el Espíritu Emprendedor (SIE) y la Conciencia y expresiones Culturales (CEC).

De igual modo que los alumnos, los docentes también han de formarse y han de adquirir una serie de competencias denominadas “docentes”. Estas competencias forman el perfil profesional del maestro, y de acuerdo con lo que dicen Tejada y Ruiz (2013) el perfil docente no es más que la suma de las competencias profesionales (genéricas-básicas y específicas) que lo capacitan para su labor profesional. Es decir, que las competencias docentes no pueden segregarse de las funciones profesionales que el docente debe asumir ni de los ámbitos donde dichas funciones se desarrollarán.

Respecto a las competencias que deber tener el docente profesional, Rodríguez y Sánchez (2019) llevaron a cabo un estudio sobre las competencias docentes y el impacto que éstas tenían en el proceso formativo. En dicho estudio se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Un buen docente debe ser un líder capaz de guiar a sus alumnos. Ha de poseer una buena *competencia comunicativa* basada en el buen manejo de las relaciones interpersonales y en el correcto uso de técnicas comunicativas como son las preguntas y la discusión.
- Un buen docente también ha de ser *competente en la organización* de sus programas, proyectos y planes de enseñanza-aprendizaje, puesto que una buena organización en el aula es un pilar fundamental dentro del marco educativo.
- Ha de poseer *competencias de actitud y socialización* que demuestren: su capacidad para orientar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la seguridad y confianza que pone en sus métodos, el manejo de las conductas no favorables de sus alumnos y su compromiso con los valores de respeto, tolerancia y confianza.
- Finalmente un docente también ha de ostentar *competencias de evaluación y control* que le permitan evaluar de manera óptima tanto el aprendizaje de sus

alumnos como sus propios métodos docentes y procesos de formación. (Síntesis propia).

En consonancia con este estudio de Rodríguez y Sánchez (2019), la siguiente tabla recoge las competencias profesionales del profesorado, clasificándolas en torno a los distintos saberes, y detallando los aspectos más relevantes que caracterizan cada una de ellas (ver tabla 1). Además, esta clasificación es compartida también por el CFIE Valladolid, un organismo clave en nuestra investigación.

Tabla 1.
Competencias profesionales del profesorado

	Competencia	Aspectos de la competencia
Saber	Competencia científica	1. Conocimiento en el área de Educación 2. Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares 3. Gestión del conocimiento.
Saber ser	Competencia intra e interpersonal	4. Habilidades personales 5. Acción Tutorial 6. Orientación 7. Gestión y Promoción de valores
Saber hacer que	Competencia didáctica	8. Programación 9. Didácticas específicas de áreas, materias y módulos. 10. Metodología y Actividades 11. Atención a la diversidad 12. Gestión del aula (espacios de aprendizaje) 13. Recursos y materiales 14. Evaluación
	Competencia organizativa y de gestión del Centro	15. Normativa 16. Organización, planificación, coordinación (Desempeño de puestos específicos) 17. Gestión de calidad
	Competencia en gestión de la convivencia	18. Promoción de la convivencia 19. Mediación, resolución de conflictos 20. Control de la convivencia
	Competencia en trabajo en equipo	21. Actitudes de cooperación y colaboración 22. Participación e implicación en Proyectos comunes. 23. Técnicas de trabajo en grupo 24. Toma de decisiones. Asunción de responsabilidades
Saber hacer cómo	Competencia en innovación y mejora	25. Afrontamiento del cambio 26. Investigación y experimentación 27. Diagnóstico y evaluación 28. Realización y ejecución de propuestas

	Competencia Lingüístico-Comunicativa	29. Gestión de la información y transparencia 30. Expresión y comunicación 31. Destrezas comunicativas en lengua propia 32. Destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras
	Competencia digital (TIC)	33. Conocimiento de las tecnologías 34. Uso didáctico de las mismas 35. Creación con tecnología digital 36. Gestión de equipos y redes
Saber estar	Competencia social-relacional	37. Equidad 38. Habilidades sociales 39. Habilidades Comunicativas y transparencia 40. Gestión de la participa

Fuente:

[http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado Definitivo J CyL.pdf](http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Modelo_de_Competencias_Profesionales_del_Profesorado_Definitivo_JCyL.pdf).

Estas competencias son muy afines a las competencias que pretende desarrollar en su formación el proyecto Pajarillos Educa. Cabe destacar que se da una mayor importancia a las competencias relativas a la actitud y a la socialización, debido a que el contexto en el que se engloba se caracteriza por su vulnerabilidad. Esta formación en competencias docentes persigue lograr un cambio en la mentalidad del profesorado, que le lleve a realizar cambios en su práctica docente, para que, finalmente, logre trabajar óptimamente a través de procesos de innovación educativa.

1.3. La innovación educativa y docente.

La formación docente del proyecto Pajarillos Educa que nosotros analizamos, se basa en la vertiente de la innovación. El término de innovación proviene del latín *innovatio -ōnis* y se define como la acción o el efecto de innovar (RAE, 2020). Esta innovación puede aplicarse a muchos aspectos, pero nosotros nos centramos en aquellos que son afines al paradigma de nuestra investigación; debido a esto hablamos por un lado de innovación educativa y por otro lado de innovación docente, dos términos que van de la mano pero que a la vez poseen muchas diferencias.

1.3.1. Innovación educativa.

En relación a la innovación educativa cabe destacar lo que se dice en el *Educational Research and Innovation* –un documento elaborado por el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2019)– que señala que la innovación educativa se produce cuando se introducen cambios educativos que generan un resultado positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos cambios no tienen que ser necesariamente los que establezcamos de forma intencionada para aplicar un proyecto de innovación, ya que, a lo largo de la historia se han producido pequeños cambios, que la terminología actual los definiría como innovaciones, que han permitido evolucionar al proceso educativo de forma paralela a la sociedad. Pedró (2015) por su parte, define la innovación educativa como:

[...] un cambio dinámico que añade valor a los procesos que tienen lugar en la institución educativa y que se traduce en mejoras en los resultados de los aprendizajes o en la satisfacción de los actores educativos o en ambas cosas a la vez. Esta definición contiene un componente operativo que afirma que solo los cambios en los procesos que conducen a mejoras observables, singularmente en el terreno de la enseñanza-aprendizaje, merecen ser llamados innovaciones educativas. (p. 41).

Y Manrique (2019) especifica que “la innovación educativa es un proceso dinámico a través del cual se pueden generar cambios que mejoren el contexto escolar” (p. 89), y puntualiza que este proceso de innovación puede darse tanto en la propia vida de las aulas, como en la organización de la propia institución, o en las dinámicas y prácticas de los profesionales. Especifica que para poder observar las innovaciones docentes de aula es necesario analizar las estrategias, las metodologías, los materiales, los procesos y los proyectos y currículos que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, este mismo autor explica que “la innovación educativa también se puede definir como un acto deliberado y planificado destinado a la solución de problemas relacionados con el ámbito educativo” (p. 89), –aspecto que en nuestro caso es de gran relevancia dadas las características en las que se enmarca el contexto de Pajarillos Educa. También incide en la importancia que tiene la emergencia de las estrategias creativas, ya que según él éstas permiten un desarrollo madurativo que

facilita la resolución de problemas o la introducción y aceptación de nuevos cambios dentro del contexto.

En consonancia con lo expuesto por Manrique (2019), otros autores como Hazen, Wu, Sankar y Jones-Farmer (2012), describen que las innovaciones pueden ser materiales, tecnologías, estrategias, metodologías y curriculares entre otras, y que pueden darse a distintos niveles (comunitario, institucional o de aula).

En cambio, García (2015) opina que la innovación educativa debe darse en torno a cuatro aspectos, que él denomina regiones. Estas regiones son: *la perspectiva institucional* –que es donde se recogen los aspectos relativos a la toma de decisiones, la planificación, la gestión de la tecnología y la gestión de la propia innovación–, *la perspectiva del profesorado* –que es donde se encuentran todas las innovaciones relativas a cómo impartir los contenidos curriculares–, el desarrollo de competencias transversales –donde se coloca todo lo relacionado con las competencias necesarias para el desarrollo docente– y *la perspectiva de extensión institucional* –donde se encuentran las novedades relativas a la sociedad, a la ley, y a la formación permanente–. Lo que significa que la innovación educativa no depende únicamente de la labor del profesorado como vulgarmente se cree, sino que es un proceso delicado que depende de varias variables independientes y que está supeditado a la correcta aplicación y trabajo de cada una de ellas.

En la figura 1. se pueden observar las tendencias correspondientes a cada región (García, 2015), y en las intersecciones entre las distintas regiones pueden aparecer otra serie de tendencias nuevas que combinen ambas características. de aprendizaje. Esto demuestra que las tendencias educativas no son algo estanco, sino que van evolucionando a lo largo del tiempo de la mano de la sociedad y de la escuela.

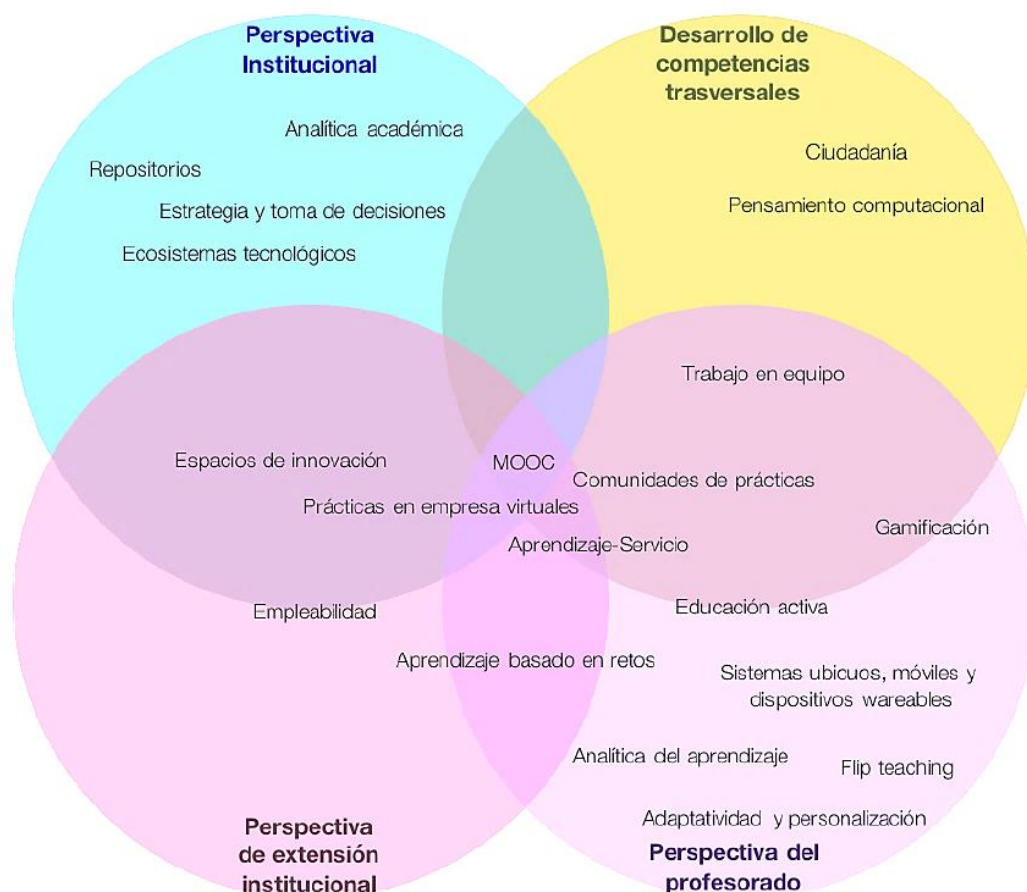


Figura 1. Mapa de tendencias en Innovación Educativa
 Fuente: extraído de (García, 2015, p.10)

Tal y como se aprecia, la innovación educativa puede venir dada de múltiples formas, frente a la visión tradicional y simplista de que innovar es únicamente incorporar tecnologías al aula o a los procesos de aprendizaje. La innovación educativa, por lo tanto, persigue la evolución de la escuela y sus procesos, intentando generar cambios positivos en el currículo (perspectiva institucional) para que se deriven mejoras en los espacios de aprendizaje y en la labor docente (perspectiva del profesorado).

1.3.2. Innovación docente.

Entendemos innovación docente como la aplicación de la innovación educativa en el aula, por eso en ocasiones también se la denomina innovación educativa docente (IED) (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce, y GarcíaPeñalvo, 2019 a y b). Esta innovación docente está caracterizada por tres aspectos fundamentales: la institución, el profesorado y la propia innovación. *La institución* (centros) debe promover la puesta en marcha de

iniciativas docentes innovadoras que ayuden a evolucionar a la escuela; además debe facilitar diversos recursos que ayuden al docente a llevar a cabo sus proyectos de innovación. Por otro lado, *el profesorado* también juega un papel fundamental en la puesta en práctica de la innovación docente, pero éste se ve condicionado por la formación que tiene al respecto y por la experiencia práctica que tiene en el ámbito docente. Finalmente, la última característica asociada a la innovación docente es la *propia innovación*, que está condicionada por el denominado ciclo de innovación; el ciclo de innovación hace referencia a los costes –no económicos, pero si en planificación producción y validación– que conlleva el proceso de innovación educativa docente. Por lo tanto, debemos de sopesar si esa innovación educativa docente que queremos llevar a cabo nos va a dar como resultado un producto final óptimo dentro del margen temporal del que disponemos (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce, y García-Peñalvo, 2019c)

En las *V jornadas de Innovación Docente* que se llevaron a cabo en la Universidad de Valladolid (Marbán, 2013), analizó el término de innovación educativa y las relaciones que este tiene con la formación del profesorado, dejando claro que “la innovación es vista como un elemento en estrecha relación con la formación” (Marbán, 2013, p. 11); es decir, que para trabajar en procesos de innovación docente es necesario haber recibido una formación que nos capacite para llevarla a cabo de forma correcta. Esta formación no puede olvidar las “herramientas tecnológicas que puedan funcionar en un formato abierto, con una capacidad de adaptación y crecimiento que facilite la coordinación, la optimización del esfuerzo y la creatividad para innovar y sacar el máximo partido” (Marbán, 2013, p. 13), o dicho de otra forma, las TICs, que en la actualidad facilitan la labor docente y más si hablamos de procesos de innovación, porque estas herramientas nos abren un gran abanico de posibilidades.

Pero sin duda, el aspecto más importante para llevar a cabo una buena innovación docente es el aspecto metodológico, ya que en función de la calidad de la metodología que se emplee vamos a obtener unos resultados u otros. La metodología es el entramado que sujeta toda la acción pedagógica referente a la innovación. Toda innovación lleva consigo un diseño metodológico afín al tipo de innovación que se quiere desarrollar, por lo tanto, cuando hablamos de innovación docente debemos otorgar el protagonismo a las metodologías de innovación docente, que van a ser los

recursos –teórico-prácticos– de los que dispone el profesorado para llevar a cabo los procesos de innovación docente en el aula.

A continuación, hablaremos de un tipo de metodologías denominadas “activas”. Las metodologías activas son aquellas metodologías que trabajan con el alumno como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, envolviéndolo directamente en un proceso participativo, reflexivo y principalmente experimental, donde el profesor pasa a tener un rol secundario y se comporta como un mero orientador y no como la fuente de conocimiento (Morán, 2018 y Paños, 2017). Algunas de las metodologías activas más actuales que se están poniendo en marcha en los centros educativos son el Aprendizaje Cooperativo, el Aprendizaje Orientado a Proyectos, el Contrato de Aprendizaje, el Aprendizaje Basado en Problemas, el Estudio de Casos, la Simulación y el Juego, entre otros (Fernández, 2006). Nosotros sólo vamos a hacer referencia a aquellas que tienen más sentido dentro del proyecto Pajarillos Educa, porque son en las que se centra la formación que han recibido los docentes.

Debido al contexto vulnerable en el que nos encontramos, urge que los alumnos de estos centros logren superar desafíos, resolver problemas, y construir su propio conocimiento –que también es lo que persigue el Aprendizaje Basado en Competencias que marca la LOMCE–. Para lograr esto, el proyecto Pajarillos Educa oferta diversas opciones de formación del profesorado que trabajan con las metodologías activas. En la formación docente en innovación educativa podemos hablar de las metodologías activas referentes a la cultura del pensamiento y de las referentes a los estilos de aprendizaje.

a) En primer lugar hablamos de la *cultura del pensamiento*. Roig-Vila (2019) ha realizado recientemente un estudio acerca de una experiencia de innovación docente en el marco de la cultura del pensamiento, y defiende que:

la cultura del pensamiento proviene de prácticas sociales compartidas que crean disposiciones de pensamiento, es decir, inclinaciones y hábitos mentales que benefician el pensamiento productivo de los estudiantes, impulsan a desarrollar la disposición de utilizar dichas habilidades, tales como ser reflexivo, buscar y evaluar razones, explorar soluciones estratégicas, construir explicaciones, asumir riesgos y tener disposiciones a ser metacognitivo (p. 574).

Es decir, que la cultura del pensamiento hace referencia a las distintas formas de organizar las ideas del proceso de enseñanza aprendizaje para que este sea lo más óptimo posible.

De la cultura del pensamiento se derivan las *destrezas o rutinas de pensamiento*, que son herramientas, estructuras o patrones que se ponen en práctica con la finalidad de alcanzar una meta o desempeño. Estas rutinas nos ayudan a hacer visible nuestra manera de pensar, desglosando el proceso de aprendizaje en pequeñas partes que nos ayudan a percibir, conocer, debatir, reflexionar, compartir, etc... Además, las rutinas de pensamiento poseen un carácter muy versátil y podemos adaptarlas a nuestras necesidades (Ritchhart, Church y Morrison, 2014). Cuando se trabaja mediante rutinas de pensamiento se trabaja principalmente la metacognición y la competencia de aprender a aprender, logrando que el alumnado establezca relaciones entre la teoría y la práctica.

Lo que significa que cuando se trabaja mediante rutinas de pensamiento se trabaja principalmente la metacognición y la competencia de aprender a aprender, logrando que el alumno establezca relaciones entre la teoría y la práctica.

b) En segundo lugar hablaremos de varios tipos de estilos de aprendizaje, como por ejemplo el *Aprendizaje cooperativo (AC)*, un método de enseñanza-aprendizaje que comenzó a desarrollarse en los años 70. Con el paso del tiempo este concepto se ha ido reestructurando para adaptarse a la evolución de la escuela y con la ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, adoptó una mayor importancia pedagógica: “Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares.” (p. 6986).

Las finalidades que persigue el AC son principalmente cinco: la correlación positiva de logros; la adquisición de objetivos compartidos; el desarrollo de procesos de interacción; la cooperación como elemento clave para el aprendizaje; y la respuesta a la

diversidad. (Azorín, 2018, p. 183). Debido a estos fines el AC resulta muy favorable para trabajar los aspectos de cooperación y diversidad, puntos clave de nuestro contexto.

c) Por otro lado, encontramos el *Problem Based Learning* (PBL), es decir el *Aprendizaje Basado en Problemas*. Esta vertiente metodológica surgió específicamente en la escuela de medicina de la Universidad de *Case Western Reserve* de los Estados Unidos de América y en la Universidad *McMaster* de Canadá, entorno a los años 60 y por la imperante necesidad de transformar las clases tradicionales. Este tipo de aprendizaje es considerado como un método de enseñanza-aprendizaje activo, que se caracteriza por lograr el aprendizaje partiendo de la solución de un problema real. Los alumnos a través de la reflexión, del debate y de la puesta en común, intentan resolver el problema bajo la guía y supervisión del docente, que actúa como facilitador (Asto, 2018; Ávila, Cárcamo y Olivares, 2019).

d) También tiene una gran importancia el *Aprendizaje Servicio* (ApS), un tipo de estrategia metodológica didáctico-social que busca solucionar una necesidad real mediante la combinación de “procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el cual los participantes se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo” (Batlle, 2011, p. 51). Pero, tal y como nos dicen Anguita, Ruiz y García (2019) “no podemos confundir el ApS con una práctica de voluntariado y/o servicio comunitario” (p. 152)

e) Finalmente se encuentra el *Aprendizaje Basado en Proyectos* (ABP), es una vertiente metodológica que en las últimas décadas ha revolucionado por completo el paradigma de la innovación educativa debido a las numerosas iniciativas que se han llevado a cabo. Ciro (2012) define el ABP como una “alternativa formativa que trasciende los principios de la pedagogía activa, pues permite comprender el contexto real del desempeño profesional articulando conocimientos propios de la disciplina e intentando lograr un sinergismo que conduzca a una formación integral” (p.17).

Para nosotros el ABP es una propuesta innovadora, que busca que el alumnado sea partícipe de la construcción de su conocimiento, pasando a ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y desplazando al docente a un rol de facilitador o

guía. El ABP posee unas características especiales que permiten al alumnado trabajar diversas competencias desde una perspectiva innovadora y muy versátil. El ABP se caracteriza por:

1. Que los alumnos utilicen los conocimientos propuestos por el currículo en un aprendizaje destinado hacia el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, tales como la capacidad de ser crítico, de resolver problemas, de trabajar en equipo o de asumir responsabilidades.
2. Definir un problema o pregunta orientadora que sea el punto central del proyecto (ya que partiendo de ese problema se vertebran todos los pasos a seguir).
3. Llevar a cabo un proceso de investigación constante utilizando diversas fuentes, ya sea en papel (mediante libros, revistas, artículos, etc.) o a través de Internet (mediante páginas webs, blogs, etc.).
4. Establecer una conexión con el mundo real, acercando el proyecto a la vida real, para que en consecuencia aumente el interés del alumno por el mismo y crezca la motivación por el aprendizaje.
5. La voz y voto de los estudiantes en las decisiones que se tomen respecto a este. Una de las estrategias que se utilizan para otorgar esta voz y voto es la distribución de roles dentro del equipo, para establecer lo que cada uno debe hacer y aumentar el sentido de pertenencia de su propio proyecto.
6. Llevar a cabo un proceso de reflexión durante todo el proyecto, porque el estudiante se debe preguntar qué está haciendo, por qué, y si está llegando o no al fin que persigue.
7. Llevar a cabo un proceso de crítica y revisión para apoyar al alumno en su proceso de aprendizaje. Este apoyo puede venir por parte del profesor, dentro de su rol de guía, o por parte de la familia, compañeros y amigos, que le ayuden a evolucionar.
8. Lograr un producto para un público, lo que conocemos más comúnmente como el producto final, pero en este caso se persigue algo más tangible, es decir, algo que permita ver a los estudiantes lo que han aprendido durante todo el proceso. Algunos de estos productos podrían ser murales, actividades fuera del centro, vídeos, debates, etc... (Larmer, Mergendoller & Boss, 2015).

Dentro de nuestra investigación, en la formación que imparte desde Pajarillos Educa, se le otorga gran importancia al ABP, ya que este tipo de aprendizaje permite ver al alumnado su progreso y sus logros para evitar situaciones de desmotivación y de abandono, por ello, se dedican 4 de las 8 sesiones de formación a formar a los docentes en esta vertiente metodológica. Esta formación del ABP se complementa con algunas estrategias de innovación docente que combinan las metodologías activas con otros elementos pedagógicos, para que éstas resulten más atractivas para los alumnos. Existen

multitud de ejemplos de estrategias que se utilizan en los procesos de innovación y, en algunos casos, éstas son el pilar metodológico de todo el proceso.

Una de estas estrategias es la *Gamificación*, es decir, “la aplicación de principios y elementos propios del juego en un ambiente de aprendizaje con el propósito de influir en el comportamiento, incrementar la motivación y favorecer la participación de los estudiantes” (Observatorio de Innovación Tecnológica-Tecnológico de Monterrey, 2016, p. 4). Es importante destacar que la gamificación no es un juego en sí mismo, sino que consiste en emplear de manera óptima los elementos y las técnicas del juego para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Ésta estrategia se amolda muy bien los proyectos de innovación y se pueden utilizar de maneras muy diversas, ¡desde el diseño de textos y encuestas a través de plataformas como *Kahoot!*, *Socrative*, *Plickers*, hasta redefinir por completo el espacio de aprendizaje a través del *Escape Room*, que es una manera útil de replantear el espacio del aula clase (Educación 3.0, 2018).

Por otro lado, encontramos el *Flipped Classroom* o clase invertida, una estrategia metodológica que persigue cambiar los roles, otorgando al alumno un papel activo en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, unido al aspecto de la semipresencialidad encontramos el llamado *Aprendizaje Autorregulado* (Torrano, Fuentes, y Soria, 2017); esta vertiente de aprendizaje es considerada la más innovadora de este siglo, ya que permite formarse en cualquier momento y en cualquier lugar gracias a la digitalización de la labor docente. En resumen, le otorga la “habilidad para hacerse cargo del propio aprendizaje” (Román, 2018, p. 66). Además, la puesta en práctica de estrategias de autorregulación y el suministro de *feedback*, son herramientas que mejoran el aprendizaje y la motivación de los alumnos porque promueven la transferencia de estrategias de aprendizaje y fomentan su mantenimiento (Hattie, 2011, pp. 249-271).

CAPÍTULO 2. EL MÉTODO

En este capítulo explicaremos los aspectos relativos al método de investigación de nuestro estudio, definiendo en primer lugar el tipo de diseño que presenta nuestra investigación. En segundo lugar, describiremos el contexto en el que ésta se enmarca y las características que lo definen. En tercer lugar, presentaremos al grupo de participantes y, por último, señalaremos las diferentes técnicas e instrumentos de recogida de datos que hemos utilizado. A lo largo de todo el capítulo tendremos presentes los objetivos generales y específicos definidos en el TFM.

2.1. Diseño

La elección del método de investigación se enmarca dentro de la tradición postpositivista, la cual afirma que la realidad no se puede considerar como una única verdad objetiva, sino que se va construyendo a partir de nuestras propias afirmaciones. Siguiendo los pasos de esta tradición, el enfoque constructivista e interpretativo se caracteriza por enfatizar en la parte dinámica del conocimiento y convierte a los sujetos en un “papel activo” dentro de la sociedad (Tójar, 2006). Nuestra investigación busca analizar cómo es ese papel activo que debe adquirir el docente para lograr cumplir con las demandas y necesidades de la escuela; es decir, comprender cómo es la formación docente que recibe el profesorado para enfrentarse al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diseño que más se adecúa a esta investigación está dentro del paradigma cualitativo, entendiéndolo como “cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se han llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación” (Strauss y Corbin, 2002, p. 17), ya que los datos cuantitativos que tiene nuestra investigación por sí solos no nos permiten comprender cómo es esa formación del profesorado. Ahora bien ¿Cómo obtenemos esa comprensión? La respuesta la encontramos en Stake (1994), cuando dice que en la investigación cualitativa se lleva a cabo una “descripción densa” y una “comprensión experiencial” de “múltiples realidades”, es decir, que no se busca un resultado que sea generalizable, sino que se busca triangular datos para poder comprender las distintas realidades que se están estudiando. Para esta triangulación contamos con datos procedentes de diversas fuentes; por un lado, los que obtenemos nosotros mediante un proceso de observación participante, y por otro lado, las entrevistas realizadas a los distintos participantes.

Dentro del paradigma cualitativo, se ha escogido el Estudio de Caso (EC) como diseño de investigación, ya que permite desarrollar en el investigador el enfoque reflexivo y holístico (Simons, 2011). En concreto, se trata de un diseño descriptivo-interpretativo, que usa algunos datos cuantitativos para verificar algunas de las evidencias cualitativas y dar respuesta a nuestros objetivos de investigación, que como hemos dicho antes son, en primer lugar y como objetivo general, analizar la propuesta formativa diseñada para el profesorado que participa en el Proyecto “Pajarillos Educa”, y en segundo lugar y como objetivos secundarios, describir la propuesta formativa del proyecto, identificar las dificultades y necesidades que tiene la formación docente del proyecto, determinar el grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias aprendidas durante la formación recibida, detectar las posibles redes de colaboración que se generan tras la formación recibida, y hacer propuestas de mejora para una formación más innovadora e inclusiva.

En resumen, nuestro diseño de investigación se trata de un estudio de caso de diseño descriptivo-interpretativo, que se lleva a cabo partiendo de una observación participante de carácter empírico y naturalista, que se recoge en un cuaderno de campo día a día.

2.2. Contexto

Esta investigación se desarrolla durante el curso académico 2019-2020, y se enmarca en un proyecto denominado “Pajarillos Educa”, que se lleva a cabo en uno de los barrios de la ciudad de Valladolid, el barrio de Pajarillos.

Este barrio está situado al este del casco urbano de la ciudad de Valladolid y se construyó entre los años 1950 y 1960 donde se fueron a vivir principalmente familias obreras y trabajadoras. El barrio se puede dividir en dos zonas: pajarillos altos y pajarillos bajos y tiene una población estimada de unas 21.100 personas, distribuidas en torno a 7700 viviendas.

El Gráfico 1 representa la población del barrio de Pajarillos, donde podemos observar que el 48,1% son hombres respecto al 51,9% que son mujeres.

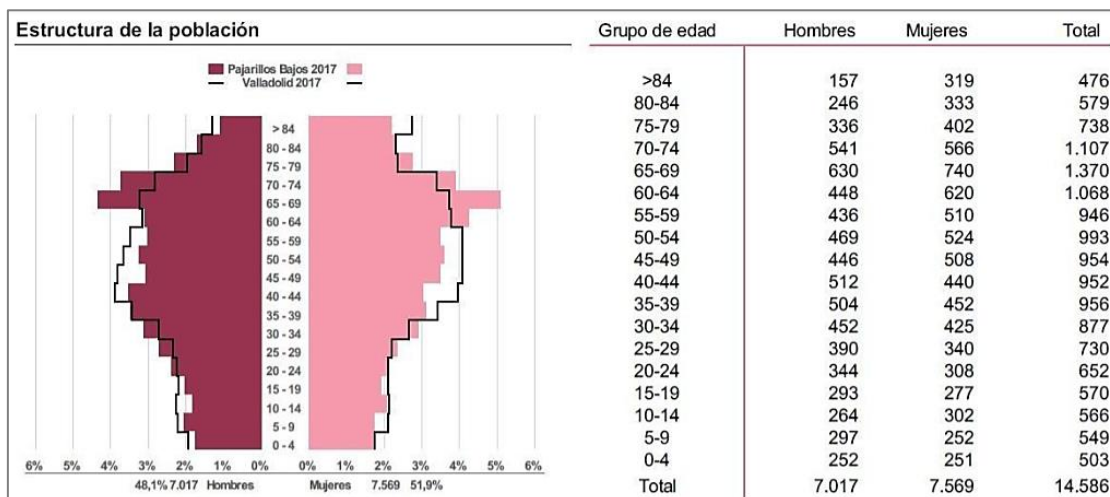


Gráfico 1. Población del Barrio de Pajarillos

Fuente: valladolidencifras.com

El índice de envejecimiento es de un 30,8% y el índice de juventud abarca un 36%. También cabe señalar, que el barrio posee alrededor de 100.000m² de equipamientos educativos, algunos de los cuales se utilizan para desempeñar el proyecto de Pajarillos Educa.

El nivel socioeconómico de las familias que viven en este barrio de pajarillos se corresponde a un nivel de clases baja y media. Como ya hemos mencionado anteriormente las familias que habitan este barrio son principalmente obreras y trabajadoras, por lo que los ingresos que obtienen de sus labores remuneradas no son excesivamente elevados. Ésta es una de las razones que hacen que algunos de los jóvenes del barrio se hayan dedicado a actividades poco adecuadas entre las que se pueden destacar el trapicheo o los robos menores. En este barrio se destaca la diversidad de familias, razas y costumbres y podemos encontrar población de etnia gitana, de origen rumano o de origen búlgaro entre otros. Esta situación socioeconómica hace que los jóvenes de este barrio no tengan en alta estima la labor educativa de la escuela y que sea frecuente el abandono escolar en la última etapa de la E.S.O.

Pajarillos Educa surge tras plantear una actuación de renovación y regeneración urbana integrada en el barrio de Pajarillos, que tenga como fin disminuir las situaciones de marginalidad y dar respuesta a las necesidades personales, educativas, familiares y psicosociales de la población del barrio a través de una educación integral adaptada y personalizada al contexto (Pajarillos Educa, 2019-20). Concretamente es un

subproyecto que se integra dentro del proyecto “Red Pajarillos”, que potencia la coordinación y la interrelación entre las asociaciones y las entidades del barrio. Red Pajarillos persigue fomentar el éxito socioeducativo y la participación vecinal, así como combinar el proceso de aprendizaje con un proceso de servicio al barrio. De igual modo Red pajarillos también quiere visibilizar el trabajo en red, la participación, la implicación, la diversidad cultural, los valores positivos y favorecer la cohesión y la unión de un barrio diverso.

Las entidades que conforman Red Pajarillos (Pajarillos Educa, 2019-20) se pueden clasificar en dos tipos. Por un lado, encontramos los centros educativos, nueve centros del barrio pajarillos que son:

- CEIP Cristóbal Colón.
- CEIP Gabriel y Galán.
- CEIP Narciso Alonso Cortés.
- CEIP Miguel Hernández.
- Colegio Lestonnac.
- Colegio Cigüeña.
- IES Diego de Praves.
- IES Galileo.
- IES Leopoldo Cano.

Por otro lado, están las asociaciones y fundaciones profesionales que colaboran de manera activa con el proyecto, que son:

- La Asociación de Vecinos “La Unión”.
- Asociación Red Pajarillos la Fundación Secretariado Gitano.
- La Casa Juvenil Aleste.
- Fundación Juan Soñador.
- La Liga de la Educación y Cultura Popular.

Todas estas entidades que conforman Red Pajarillos forman parte también de Pajarillos Educa, y trabajan entre sí para cumplir con sus objetivos. Entre los objetivos que persigue Pajarillos Educa están (Pajarillos Educa, 2019, pp. 9–10):

1. Los Objetivos Generales:

- a) Fomentar el éxito socioeducativo y la participación vecinal para promover la mejora de la convivencia y de las condiciones de vida del barrio, a fin de reforzar su valor de identidad en el marco ciudadano.
- b) Combinar procesos de aprendizaje y de servicio al barrio en un solo proyecto bien articulado, en el que las personas participantes aprendan a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.
- c) Incentivar una ciudadanía activa y una mayor participación de las personas implicadas en el barrio de Pajarillos.
- d) Fortalecer vínculos interculturales y potenciar una mayor cohesión social en el barrio.
- e) Mostrar la riqueza y multidiversidad de la cultura con la implicación de personas y colectivos del barrio.
- f) Involucrar a la sociedad civil, centros educativos e instituciones en la realización de actividades enriquecedoras por una visión positiva, global y veraz.
- g) Difundir y acercar el arte, el cine, la música, la gastronomía, la moda y diferentes aspectos culturales a la población.
- h) Empoderar a personas del barrio para que sean parte protagonista del Plan de Acción Comunitaria.
- i) Potenciar la convivencia ciudadana a través del diálogo y la participación entre todas las personas que forman la comunidad del barrio

2. Los Objetivos Específicos:

- a) Implicar a un gran número de centros educativos con entidades e instituciones sociales, para abordar la temática la convivencia multicultural de forma conjunta.
- b) Ampliar el conocimiento de las distintas culturas y las diferentes nacionalidades que habitan en el barrio y en la ciudad.
- c) Dar a conocer la cultura a través de diferentes eventos y actividades en Pajarillos a través de distintas manifestaciones artísticas propias de cada cultura.

Esto significa que para Pajarillos Educa lo primordial es lograr el éxito socioeducativo de los jóvenes del barrio de Pajarillos. Para lograrlo llevan a cabo una serie de medidas tales como involucrar a la sociedad, fortalecer los vínculos interculturales, potenciar la cohesión social, la convivencia, la cultura del barrio, etc... Además, podríamos decir que en Pajarillos Educa se trabajan tres ejes principales, que podrían corresponderse con la dimensión personal, la dimensión educativo-cultural y la dimensión relacional; estos tres ejes son los pilares más débiles del contexto, y por eso son las bases que se quieren fortalecer desde el proyecto.

A la hora de hablar del proyecto Pajarillos Educa, hay que señalar que éste está dividido en 3 áreas o secciones. En primer lugar, encontramos *Pajarillos Aprende*, que es el apartado que se dedica a la formación y a la innovación educativa. En segundo lugar, encontramos *Pajarillos Sostenible*, que estudia los recursos de los que se dispone y busca vías de sostenibilidad. Y, por último, en tercer lugar, encontramos *Pajarillos Actúa*, que está dedicado a la participación social y a la dinamización.

Estas 3 áreas o secciones se enmarcan bajo el objetivo de aprender a convivir – tal y cómo se muestra en la figura 2. –, ya que el proyecto Pajarillos Educa persigue como uno de sus fines que la diversidad se una con la sostenibilidad para lograr un éxito socio educativo.



Figura 2. Esquema del proyecto Pajarillos Educa.
Fuente: Plan de acción Comunitaria de Pajarillos Educa (2019).

Nuestra investigación se centra en el apartado de *Pajarillos Aprende*, desde donde intentamos comprender en profundidad la formación que recibe el profesorado de educación básica en términos de innovación educativa y el uso que se hace de dicha formación en las aulas. Para abordar la sección de *Pajarillos Aprende* nos basamos en un Plan de Formación de Zona que se ha elaborado dentro del proyecto Red Pajarillos; este Plan de Formación de Zona está destinado a los profesores de los centros implicados que arriba se mencionan y pretende trabajar lo referente a la innovación educativa y docente (ver anexo 5). De este Plan se destacan como metas: fomentar iniciativas formativas para adultos, participar en redes de apoyo al estudio del alumnado, y formar un equipo de mediación y modificación de conductas.

Para impartir este Plan de formación, Pajarillos Educa cuenta con el apoyo del CFIE Valladolid, que es el encargado de coordinar los aspectos teórico-formativos.

2.2.1. CFIE Valladolid

El Centro de Formación del profesorado e Innovación Educativa es el encargado de diseñar el plan de formación de Pajarillos Educa, y tiene su sede en la Calle Soto 62. Los que se encargan de esta formación son concretamente dos asesores que son los responsables de diseñar, coordinar, dirigir y evaluar los contenidos formativos que se imparten, los ponentes que dan cada sesión formativa y el cumplimiento o no de las expectativas de cada sesión.

Concretamente el plan de formación del profesorado en innovación educativa de Pajarillos Educa se organiza en torno a cuatro objetivos –Aprender a pensar, Aprendizaje cooperativo, Evaluación del aprendizaje y Aprendizaje Basado en Proyectos–, y cada uno de ellos lleva asociados unos contenidos.

- **Objetivo 1:** *Aprender a pensar*, la formación persigue dotar a los docentes de herramientas clave para el diseño de tareas y para la selección de estrategias metodológicas. También trabajan el concepto de metacognición, en lo que a reflexión sobre el aprendizaje se refiere. Finalmente, se da una formación en estrategias de pensamiento, apoyadas por diferentes herramientas como las

rutinas, las destrezas y capacidades, los mapas mentales, las secuencias, o los organizadores gráficos.

- **Objetivo 2:** *Aprendizaje cooperativo*, se forma a los docentes en aquellas aportaciones significativas que ha traído el aprendizaje cooperativo al trabajo por proyectos. Se explican algunas metodologías como la llamada “tarea cero” y algunas estructuras simples y tipos de agrupamientos en el aula que favorecen el aprendizaje cooperativo. Dentro de esta formación de agrupamientos en el aula, se atiende especialmente a las características individuales de cada alumno y se tienen en cuenta sus niveles académico y social, con el fin de crear grupos lo más equitativamente posible –tanto en el aspecto académico como en el aspecto social–.
- **Objetivo 3:** *Evaluación del aprendizaje*, se forma al docente en un marco teórico relativo al proceso de evaluación, donde se abordan cuestiones como qué es evaluar, quién evalúa, cuándo se evalúa, qué se evalúa, y cómo se evalúa. Tras esta formación teórica se pasa a una formación sobre las herramientas de evaluación, entre las que se destacan las rúbricas, las dianas, las escalas de evaluación, las líneas de evolución, el diario reflexivo, las escaleras de la metacognición y las hojas de registro. Esta formación persigue que el docente sea capaz de innovar en sus propios procesos evaluativos y para ello, se le ofrece un gran número de herramientas o técnicas de evaluación con el fin de alejarse de esas evaluaciones más propias de una escuela tradicional de una escuela del siglo XXI.
- **Objetivo 4:** *Aprendizaje basado en proyectos*, se presenta un esquema formativo mucho más amplio que forma a los docentes en cada uno de los puntos y subpuntos de este tipo de aprendizaje. En primer lugar, se otorgan unas nociones básicas sobre las características diferenciadoras de un proyecto: aprendizaje globalizado, producto final y conexión con el contexto real. A continuación, se explican los objetivos que se persiguen con el uso del aprendizaje basado en proyectos en el aula, y se procede a diferenciar cada uno de los tipos de proyectos que existen. Seguidamente la formación

continúa abordando los elementos del proyecto, tales como el tópico generativo, los hilos conductores, los objetivos de aprendizaje, los desempeños competenciales o rasgos de la inteligencia, la retroalimentación continua y la evaluación de los aprendizajes. También se alude al concepto de tarea como una secuencia didáctica derivada del modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb. Para terminar la formación, se ofrece un taller teórico-práctico acerca de la elaboración de un proyecto, donde cada docente puede plasmar su proyecto y entre todos ir mejorando dicho borrador.

Todos estos objetivos y contenidos formativos que diseña el CFIE de Valladolid se imparten a través de la Fundación Trilema. Esta fundación nace en 1998 con el compromiso de transformar la vida de las personas y de las sociedades a través de la educación, está formada por profesores que transmiten su trabajo y su visión educativa a otras instituciones educativas de España. Sus tres pilares son compromiso, pasión y sabiduría. Cuentan con un equipo de más de 120 profesionales una amplia experiencia en todos los campos de la investigación educativa, y actualmente llevan a cabo una media anual de más de 7.000 horas de formación en centros e instituciones educativas.

La formación que ofrecen se centra principalmente informar al profesorado y a los equipos directivos, y en la consultoría y asesoramiento en gestión del cambio educativo según el Modelo Rubik, un modelo que se ha ido diseñando y consolidando a lo largo de los años por la propia Fundación Trilema.

El tipo de formación que oferta la Fundación Trilema es de tipo teórico-práctico; en primer lugar, se dan unas bases teóricas referentes a la evolución de la escuela y sus métodos o a la nueva aparición de técnicas para la innovación o la convivencia escolar. Posteriormente, estas bases se complementan con aprendizajes de tipo práctico o con estudios de caso que se han llevado a cabo en las propias Escuelas Trilema, donde se señalan los procedimientos y métodos empleados y las respuestas que dan los alumnos.

2.3. Duración o temporalización.

La formación, objeto de estudio tiene una duración total de 20 horas que se imparten de forma alterna en sesiones de 2,5 horas una o dos veces al mes (ver tabla 2).

Tabla 2.

Temporalización de la formación docente en innovación educativa diseñada para el Proyecto Pajarillos Educa, 2019/20.

Número de sesiones	8
Fechas	23 de Octubre 13 de Noviembre 18 de Diciembre 15 de Enero 5 de Febrero 19 de Febrero 4 de Marzo 25 de Marzo
Horario	16:30h – 19:00h
Horas totales de formación	20 horas

e

Fuente: Propuesta formativa de la Fundación Trilema para Pajarillos Educa.

El CFIE Valladolid y la Fundación Trilema han elaborado de forma conjunta el siguiente calendario (ver tabla 3) donde se recogen las distintas sesiones, los temas y el tiempo que se dedica a cada uno de ellos.

Tabla 3.

Distribución de temas por sesiones formativas.

NÚMERO DE SESIÓN	TEMA
Sesión 1	Presentación del proyecto. <i>Enseñar a pensar:</i> rutinas y destrezas de pensamiento.
Sesión 2	<i>Aprendizaje cooperativo:</i> tipos y estrategias simples de aprendizaje.

Sesión 3	<u>Evaluación del aprendizaje:</u> herramientas de evaluación. Toma de decisiones para los proyectos.
Sesión 4	<u>Diseño de proyecto (I):</u> planificación, tópico, hilos conductores y producto final.
Sesión 5	<u>Diseño de proyecto (II):</u> tarea cero y diseño curricular.
Sesión 6	<u>Diseño de proyecto (III):</u> diseño de tareas, modelo de aprendizaje experiencial.
Sesión 7	<u>Diseño de proyecto (IV):</u> herramientas de evaluación y evidencias de aprendizaje.
Sesión 8	<u>Portfolio y claves metacognitivas.</u>

Fuente: Propuesta formativa de la Fundación Trilema para Pajarillos Educa.

Nosotros hemos asistido como observadores a siete de estas ocho sesiones formativas, habiendo faltado únicamente a la sesión 1 ya que, en esas fechas, aún no habíamos planificado nuestra investigación.

2.4. Participantes

En lo que a participantes se refiere, podemos distinguir dos tipos; por un lado, el profesorado asistente a la formación y por otro lado los asesores del CFIE Valladolid.

Para esta investigación hemos contado con un total de 25 participantes, todos ellos profesores de los centros arriba mencionados, que acuden a la formación de Pajarillos Educa sobre innovación educativa y los dos asesores responsables de la formación.

Respecto al perfil de los profesores, podemos decir que 5 de ellos trabajan como profesores de Educación Infantil, 10 como profesores de Educación Primaria y los 10 restantes como profesores de Educación Secundaria. También podemos señalar –gracias a los cuestionarios que hemos pasado a los profesores– que el 40% de ellos lleva más de

20 años ejerciendo la labor docente, otro 40% llevan entre 10 y 20 años y el 20% restante lleva menos de 5 años (ver gráfico 2).

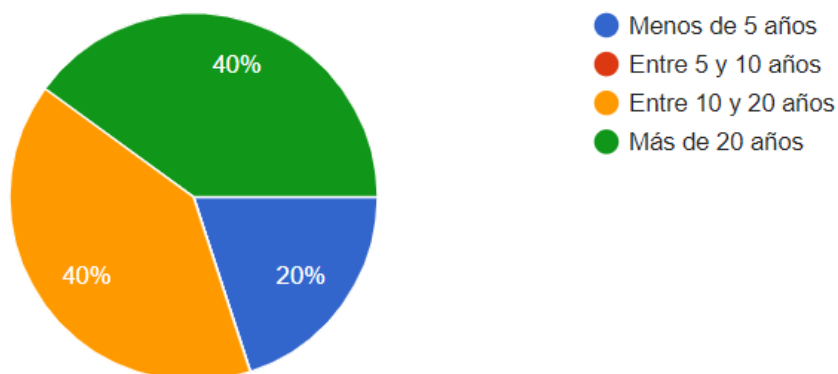


Gráfico 2: Experiencia docente de los participantes.

Fuente: Cuestionarios para el profesorado (elaboración propia).

Esta labor docente la desempeña en centros públicos el 80 % y en centros concertados el 20 % según nuestros datos (gráfico 2). No podemos conocer con exactitud la situación administrativa de los profesores que acuden a la formación porque no podemos acceder a la información por la situación actual, pero sabemos que hay al menos 2 interinos; no obstante, la mayor parte poseen plaza fija.

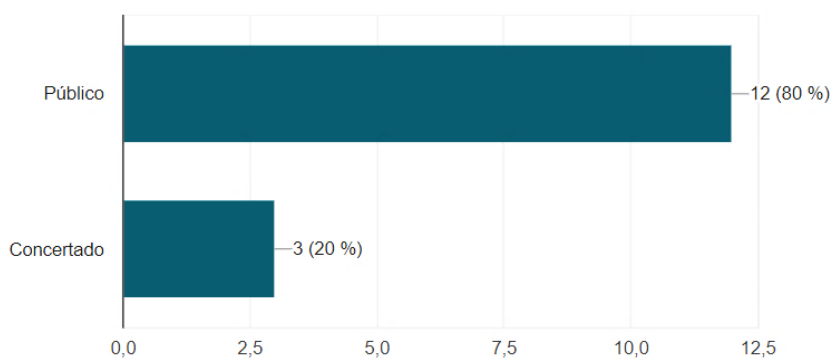


Gráfico 3: Centros de trabajo de los participantes.

Fuente: Cuestionarios para el profesorado (elaboración propia).

Las materias que imparten estos profesores son muy diversas, aunque es en la Etapa de Educación Secundaria donde más variedad de especialidades encontramos.

Además de profesores, también podemos destacar la presencia de algún orientador educativo.

En lo que respecta al sexo de los participantes, encontramos en Educación Infantil 5 mujeres (un 100% de la muestra), en Educación Primaria 7 mujeres y 3 hombres, y en la ESO 7 mujeres y 3 hombres.

Por otro lado, también hemos contado con la participación de dos asesores del CFIE Valladolid. Uno de ellos es un miembro de la directiva del CFIE y lleva 22 años dedicado a la docencia. El otro, es uno de los responsables del área de convivencia, profesor de enseñanza Secundaria en biología y geología, y posee ocho años de experiencia docente. Estos asesores poseen distintas edades, uno se encuentra en la franja de 50 a 60 años de edad, mientras que el otro se sitúa en la de 40 a 50.

Ambos coordinadores han sido elegidos para este proyecto por los siguientes motivos; uno de ellos, al ser parte de la directiva del CFIE Valladolid, y debido a la importancia que tiene la formación del profesorado dentro del proyecto de Pajarillos Educa, es el encargado de coordinar la parte más administrativa y organizativa de estos cursos de formación. El segundo asesor, al ser uno de los encargados del área de convivencia, y debido a la importancia que tiene ese aspecto en el contexto en el que se desarrolla el proyecto de Pajarillos Educa, es el encargado de analizar qué tipo de formación se ajusta a las necesidades de ese contexto, puesto que además es el asesor del IES Diego de Praves, que es el centro donde se lleva a cabo esta formación docente en innovación educativa.

Tras explicar las características de los participantes pasamos a explicar en el siguiente apartado las técnicas e instrumentos empleados para la recogida de datos.

2.5. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Para la recogida de datos hemos empleado las siguientes técnicas, la observación y la entrevista.

2.5.1. *La observación.*

Durante todas las sesiones de formación del profesorado se han llevado a cabo siete observaciones participantes. Estas observaciones han sido de una por sesión, con una duración de dos horas y media que es lo que dura cada sesión formativa. Como instrumento para organizar las observaciones se ha realizado un diario de campo, que se puede ver en el anexo 1.

En estas observaciones nos interesaban dos aspectos; los contenidos formativos que se imparten en las sesiones que aparecen reflejados en color azul en el diario de campo y lo referente a los comportamientos y actitudes que se observan en los participantes durante las sesiones, aparecen en color negro (ver anexo 1). Durante las observaciones pudimos apreciar los factores que influyen en la calidad de la formación, tales como la presencia de un ponente u otro, o el tema del que trate la sesión, etc.

2.5.2. *La entrevista.*

También se han llevado a cabo una serie de entrevistas, que debido a las causas derivadas por la propagación del COVID-19, nos hemos visto a realizarlas a través de cuestionarios de forma on-line empleando la herramienta de cuestionarios de Google drive.

Estas entrevistas se han realizado, en primer lugar, a los profesores, que en este caso son los alumnos y alumnas que han asistido a la formación y en segundo lugar, a los dos asesores del CFIE (ver anexos 2 y 3).

El cuestionario dirigido al alumnado del curso consta de 25 preguntas principalmente de dos tipos, unas son de carácter abierto y otras son cerradas de tipo *Likert* –siendo 1 la puntuación más baja y 5 la más alta–. En este cuestionario se les ha preguntado acerca de sus opiniones sobre la formación, el cumplimiento de expectativas, las dificultades encontradas, la aplicabilidad de los contenidos formativos y la posibilidad de establecer redes de colaboración entre compañeros o con otros centros. Las preguntas del cuestionario se han elaborado teniendo en cuenta los objetivos planteados en nuestra investigación. El cuestionario fue enviado mediante un *link* de acceso a cada uno de los profesores asistentes a la formación (25) a través de los

asesores del CFIE Valladolid por motivos de privacidad y confidencialidad. De los 25 enviados hemos obtenido un total de 15 respuestas, que se reflejan en el anexo 2 y que se analizarán más adelante en el Capítulo 3.

En segundo lugar, entrevistamos a los asesores del CFIE. En este caso realizamos un cuestionario de respuestas abiertas, ya que lo que nos interesa principalmente es obtener información acerca de dónde se ubica Pajarillos Educa dentro del CFIE, qué objetivos persigue esa formación, cuál es la responsabilidad del CFIE con el proyecto Pajarillos Educa y con qué organismos cuenta el CFIE para impartir esta formación (ver anexo 3). En resumen, lo que buscamos es conocer en profundidad los detalles del proyecto de formación para Pajarillos Educa con el fin de comprender la formación docente que recibe el profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

2.6. Procedimiento

En primer lugar, nos pusimos en contacto con los dos asesores del CFIE, encargados de la formación del profesorado del módulo de Innovación Educativa que se iba a impartir para el proyecto Pajarillos Educa. Tras tener una reunión con ellos, acordamos poder asistir como observadores a la formación que iban a recibir los docentes de los centros.

La formación comenzó el 23 de octubre y acudimos al IES Diego de Praves, que es el centro donde se imparte esta formación. Hemos acudido como observadores participantes a siete de las ocho sesiones del módulo Innovación Educativa; nada más llegar explicamos a los profesores nuestro estudio particular y el objetivo que teníamos al acudir a dicha formación. Tuvimos muy buena acogida e inmediatamente nos pusimos a trabajar conjuntamente con ellos como uno más. En nuestro periodo de observación llevamos a cabo un diario de campo donde recogimos los datos e informaciones más relevantes.

Las siete sesiones transcurrieron con normalidad en el día y hora acordados, aunque la asistencia del profesorado no ha sido regular porque algunos días ha habido algunas ausencias. Con la llegada del COVID-19, la última sesión que estaba

programada para el día 25 de marzo no pudo llevarse a cabo de manera presencial, y se pospuso hasta el día 28 de abril; esta sesión se llevó a cabo de manera online de una manera satisfactoria pese a las circunstancias.

Una vez terminada la formación, y por lo tanto nuestro periodo de observación, elaboramos las entrevistas destinadas tanto a los asesores del CFIE como a los docentes asistentes a la formación (profesores de EI, EP y ESO); finalmente, y debido a la prolongación del estado de alarma, nos vimos obligados a adaptar estas entrevistas para poder realizarlas vía online a través de un cuestionario.

Puesto que nosotros no tenemos acceso a los datos personales de los profesores asistentes a la formación, y por lo tanto desconocemos sus correos y vías de contacto, pasamos el enlace a estos cuestionarios a los asesores, para que ellos a través de la plataforma de formación pudiesen hacérselos llegar a nuestros participantes. Para la realización de estos cuestionarios se puso como fecha límite el 8 de junio, y hemos obtenido un total de 15 respuestas.

2.7. Consideraciones éticas

Este apartado va dedicado a la ética y el rigor de esta investigación, entendiéndolos como aquellos criterios y consideraciones que guían hacia la construcción del nuevo conocimiento.

En nuestra investigación hemos aplicado estos aspectos éticos en primer lugar desde la privacidad y confidencialidad de los datos; ya que en ningún momento hemos desvelado nombres o datos personales de aquellos colaboradores, ya sean participantes o no participantes, de esta investigación. Para ello creamos un contrato de confidencialidad de acuerdo con las normas de la Universidad de Valladolid y el CFIE (ver anexo 4). Debido a la COVID-19 no pudimos pasar este contrato en formato papel a nuestros participantes, por lo que se decidió incluir en la cabecera de los cuestionarios la aceptación previa del contrato de confidencialidad (ver anexos 2 y 3).

En dicho contrato se explica el objetivo del TFM, se especifican las técnicas y los instrumentos de recogida de información que vamos a utilizar, la temporalización, el nivel de participación de los implicados las condiciones de confidencialidad y

anonimatos de los participantes, el tratamiento de los datos y el uso de los resultados obtenidos.

Capítulo 3. Análisis e interpretación de resultados

En este capítulo abordaremos el análisis y la interpretación de los resultados que hemos obtenido a partir de todos los datos resultantes del proceso de investigación.

En primer lugar, delimitaremos y definiremos las categorías que hemos establecido para clasificar y codificar la información.

En segundo lugar, daremos paso a la presentación de nuestros hallazgos, a partir de la triangulación entre los datos obtenidos a través de las distintas técnicas e instrumentos de recogida de datos que hemos llevado a cabo. Para ello analizamos la propuesta formativa –de acuerdo con nuestros objetivos–, centrándonos en sus características, las dificultades y necesidades que presenta, el grado de aplicabilidad al aula, y las redes de colaboración que ésta genera.

3.1. Categorías de análisis.

Para comenzar debemos especificar en qué consiste analizar los datos; más concretamente debemos hablar de cómo entendemos esta actividad dentro de una investigación cualitativa como la nuestra. De acuerdo con Stake (2005) “analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales. El análisis significa esencialmente poner algo aparte. Ponemos aparte nuestras impresiones, nuestras observaciones” (p. 67).

Por lo tanto, en este capítulo buscamos estructurar y organizar las ideas principales que nos surgieron durante el periodo de recogida de datos, aquellas anotaciones significativas que escribimos en nuestro cuaderno de campo, o aquellas percepciones que obtuvimos tras nuestro periodo de observación participante acerca de la formación o de cómo los sujetos hacen uso de ella. De acuerdo con Stake (2005), lo que queremos es seleccionar esa información más relevante, para segregarla y ponerla aparte, y finalmente analizarla para poder darle un sentido.

A la hora de hablar de categorías de análisis, podemos decir que pueden ser de dos tipos: *etic* o *emic* (Redon y Angulo, 2017). Las de tipo *etic*, establecen aquellos temas que el investigador aporta antes de entrar al campo de investigación, y están

íntimamente relacionadas con el marco teórico. Las de tipo *emic*, son aquellas que se derivan del estudio propio de la investigación. En nuestro caso vamos a trabajar con las categorías de tipo *emic*, puesto que nuestras categorías se derivan del estudio realizado.

En la siguiente tabla (tabla 4) aparecen codificadas mediante siglas cada una de las categorías de análisis para facilitar su citación de aquí en adelante. Cada una de estas categorías de análisis se describe a continuación junto con las preguntas que nos sugiere nuestra investigación y de acuerdo con nuestra problemática.

Tabla 4.
Códigos y categorías seleccionadas

Código	Categoría
CF	Características de la formación recibida.
DN	Dificultades y necesidades de la formación
AT	Grado de aplicabilidad y transferibilidad.
RC	Redes de colaboración.

Fuente: elaboración propia

Características de la formación recibida (CF): entendemos como características de la formación recibida, aquellos aspectos de tipo formativo –ya sean curriculares, metodológicos, de tipo teórico o de tipo práctico– que conforman el tipo de formación que se imparte. En esta categoría posee gran importancia tanto el ponente como el tema de la sesión de formación, ya que son dos aspectos clave que influyen directamente en cómo es esta formación del profesorado. Los diversos ponentes que imparten esta formación ayudan a caracterizarla gracias a sus métodos y estrategias de formación del profesorado; de igual modo también influye el conocimiento del ponente sobre el tema de formación y la experiencia propia en dicho campo. Por otra parte, el tema de la sesión es otro aspecto condicionante y que la caracteriza; dependiendo de si el tema resulta más o menos atractivo, actual, práctico o aplicable al profesorado asistente, la sesión tendrá un tipo de desarrollo u otro. En concreto, lo que nos preguntamos es: *¿Cómo es esta formación docente en innovación educativa y qué objetivos persigue?*

Dificultades y necesidades de la formación (DN): en nuestro estudio se presentan una serie de dificultades y necesidades dentro de este proceso de formación

del profesorado. Entendemos como dificultades y necesidades de la formación aquellos aspectos que complican el proceso formativo –por el motivo que sea– y aquellas carencias formativas que no se atienden en esta formación pero que se consideran necesarias por parte del profesorado que asiste. No obstante, a la hora de analizar esta categoría hay que tener en cuenta las horas de formación totales y la cantidad de contenidos/aspectos abordados en la misma, para valorar si la proporción ha sido adecuada. Nuestra pregunta es: *¿Qué dificultades o necesidades formativas ha detectado el profesorado asistente a esta formación docente?*

Grado de aplicabilidad y transferibilidad (AT): esta categoría hace referencia en primer lugar, al grado de aplicabilidad de los contenidos que se imparten, entendido si es viable o no aplicar esta formación o si requiere de muchos condicionantes o recursos para ello; y, en segundo lugar, al grado de transferibilidad en el aula de la formación recibida, es decir, si es algo que podemos adaptar a la realidad de las aulas y de nuestro contexto, o por el contrario es algo idílico, que no se adapta como debería en su puesta en práctica. *¿La formación recibida es aplicable y transferible a las aulas de los colegios del proyecto Pajarillos Educa?*

Redes de colaboración (RC): son aquellas relaciones que se establecen entre el profesorado asistente, que tienen como fin la colaboración entre todas las partes, con el objetivo de compartir experiencias, resultados y métodos de aplicación de las diversas estrategias formativas que se han impartido durante la formación docente. Es necesario destacar que todos los profesores asistentes a la formación trabajan en centros del mismo barrio, por lo que deberíamos deducir que entre ellos se han establecido ciertas redes de colaboración a través de las cuales comparten sus experiencias (positivas y negativas). Por lo tanto, nos preguntamos: *¿Qué tipo de redes de colaboración se han establecido entre el profesorado asistente a la formación?*

Entorno a estas cuatro categorías vamos a realizar el análisis y la interpretación de los datos que hemos obtenido.

3.2. Análisis e interpretación de los datos.

Tras haber establecido las diferentes categorías de análisis, procedemos a comenzar con el proceso de análisis de los datos. Para entender cómo se lleva a cabo este proceso, tomamos de nuevo como referencia a Stake (2007), quien nos dice que,

para llevar a cabo el proceso de análisis, es común utilizar dos estrategias de investigación que nos ayudan a alcanzar la comprensión del caso de estudio. Una de estas estrategias es la interpretación directa de algunas secuencias aisladas, y la otra estrategia se basa en comprender el caso general gracias a la “suma de los distintos datos” que se obtienen. Stake (2005) aconseja utilizar la segunda estrategia, porque aporta un mejor análisis dentro del proceso de triangulación de los datos.

El objetivo final del análisis e interpretación de los datos se basa en establecer “generalizaciones naturalistas” (Stake, 2005, p. 78), es decir, aprendizajes generales que parten de la comprensión de diversos casos particulares. Según el autor, “las generalizaciones naturales son conclusiones a las que se llega mediante la implicación personal en los asuntos de la vida, o mediante una experiencia vicaría tan bien construida que las personas sienten como si ellas mismas las hubiesen tenido” (Stake, 2005, p.78). Estas conclusiones de las que habla Stake son siempre subjetivas, y llevan consigo las connotaciones propias del investigador (cualitativo en este caso). Si no existiese esa subjetividad se generarían pérdidas de identidad del caso estudiado que derivarían en una comprensión un poco desvirtuada del mismo. Por eso “estos procesos son tan importantes y, en algunos casos, aún más, que los métodos formales de análisis, porque conservan la naturaleza holística de los datos sin separarlos de su contexto” (Simons, 2011, p.177).

En nuestro caso, las categorías de análisis establecidas, aunque están bien delimitadas, también están íntimamente relacionadas entre sí; es por ello por lo que debemos realizar este proceso de análisis de datos desde una perspectiva holística que nos permita comprender en profundidad el caso; cosa que nos resultaría imposible si pretendemos estudiar cada categoría por separado, puesto que los resultados de cada una de estas categorías son como las piezas de un castillo de naipes, unos se apoyan en otros para poder comprender el resultado de todo conjunto.

Para facilitar la comprensión de los datos que a continuación se exponen, se ha realizado una codificación de los datos del mismo modo que con las categorías de análisis tal y como puede observarse en la tabla 5. Cada una de las fuentes de datos podrá ser numerada en función del número de unidades que se posea de cada una. Por lo tanto, las encuestas podrán ser numeradas del 2 al 8 (una para cada sesión formativa) y del mismo modo las observaciones. En las entrevistas se realizará una diferenciación

entre las destinadas a los asesores (EN_AS) y las destinadas al profesorado asistente (EN_PR).

Tabla 5
Codificación de los datos

Código	Fuente
O	Observación
EN	Entrevista
S	Sesión
AS	Grupo asesores
PR	Grupo Profesores (general)
EI	Grupo de Educación Infantil
EP	Grupo de Educación Primaria
ES	Grupo de Educación Secundaria
G	Grupos de aula/trabajo (o subgrupos).
PAG	Página o páginas.
L	Línea o líneas.
PREG	Pregunta

Fuente: elaboración propia

3.2.1. Características de la formación recibida (CF).

Para realizar un buen análisis del caso, es imprescindible caracterizar la formación docente en innovación educativa que recibe el profesorado de nuestra investigación. Como hemos señalado en el primer capítulo, dentro del marco teórico, la formación docente es un pilar fundamental para lograr la evolución y el buen funcionamiento de la escuela (Gorodokin, 2012).

En nuestro caso, la formación impartida aborda el tema la innovación docente en las aulas, un aspecto muy importante para el contexto en el que trabajamos. Esta formación se imparte a profesores de Educación Infantil (EI), Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria (ES) que trabajan en centros suscritos al proyecto Pajarillos Educa. Con el fin de adecuar la formación a las distintas etapas, se realiza una división en dos grupos; por un lado, se agrupan los profesores de EI y EP, que reciben el mismo tipo de formación; y por otro lado, se imparte la formación para los profesores de ES.

El agrupamiento de EI y EP no ha sido muy bien valorado por parte del profesorado asistente.

No lo creo operativo, y crearía algo de confusión y algo de confusión. Las etapas son muy diferentes, y los niños como la enseñanza, el tratamiento, etc....también. Está bien con la separación. Además, en una de las prácticas realizadas en el curso se pudo comprobar, que era difícil llevar lo presentado en primaria a infantil. (EN_PR, PREG. 25, PAG. 56)

Todos los cursos juntos no lo veo productivo, quizá hasta segundo de primaria con infantil lo veo más cercano o que se pueda trabajar de forma parecida. (EN_PR, PREG. 25, PAG. 63)

Yo prefiero que la formación sea por separado. (EN_PR, PREG. 25, PAG. 77)

Este agrupamiento de las etapas de EI y EP ha afectado también a los profesores de ES, quien en una ocasión mencionaron que se sentían en desventaja porque ellos eran menos en clase. Desde nuestro punto de vista pensar eso es un error, ya que cuanto más baja sea la ratio más individualizado está el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tras conversar observo que los profesores de secundaria creen que están en desventaja porque el grupo de primaria es más numeroso → A mi parecer eso es erróneo. (O_PR, S. 5, L. 433-434)

Cabe señalar que la diferencia entre los grupos es de únicamente 5 alumnos, contando con que todos los inscritos acudan y no haya ninguna ausencia, puesto que en EI hay 5 alumnos y en EP hay 10 (15 en total), frente a los 10 de ES. (EN_AS, PAG.3, PREG. 2)

Habiendo aclarado ya los aspectos relativos a la distribución del profesorado de la formación pasamos a analizar los datos referentes a la temporalización. Los docentes

opinan en un 86,7% que la temporalización ha sido adecuada, frente a un 1,3% que opinan que no (ver gráfico 4).

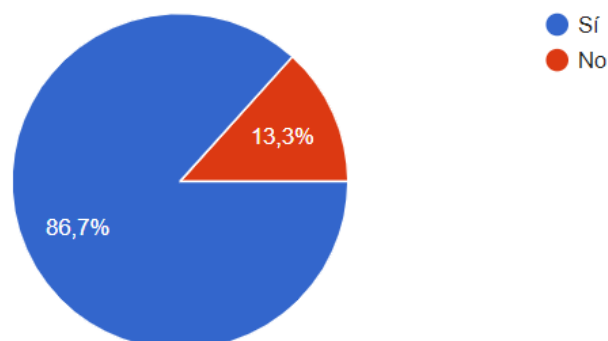


Gráfico 4: ¿Ha sido adecuada la temporalización de los contenidos?

Fuente: elaboración propia (EN_PR, PREG. 21)

Esta amplia mayoría se disuelve cuando preguntamos si consideran que han faltado días de formación. En este caso los resultados obtenidos son algo más dispares, pero, si analizamos en profundidad los datos, podemos observar que los docentes sí que consideran que han faltado días de formación, puesto que un 33,3% opina que sí y un 40% opinan que tal vez (ver gráfico 5).

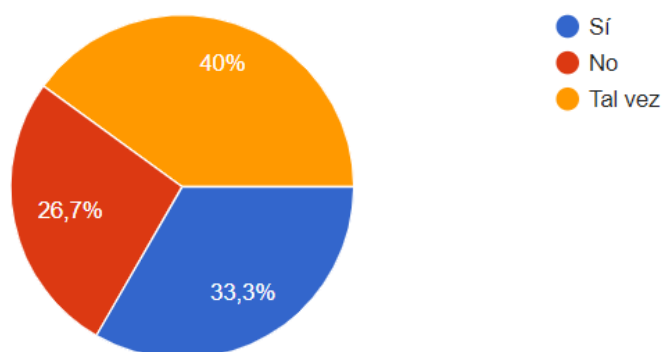


Gráfico 5: ¿Han faltado días de formación?

Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 22)

Tras plasmar y analizar los datos obtenidos referentes a la temporalización, pasamos a estudiar el campo de los contenidos impartidos en los cursos de formación. Existe una gran cantidad de contenidos formativos relativos a la formación docente en

innovación educativa, por ello, se ha llevado a cabo un exhaustivo proceso de selección de los mismos, intentando que existiese variedad y que fuesen útiles para cubrir las necesidades formativas del profesorado asistente. Frente a esto, el 93,3% del profesorado que asiste a la formación considera que sí que existe variedad en los contenidos impartidos (ver gráfico 6).

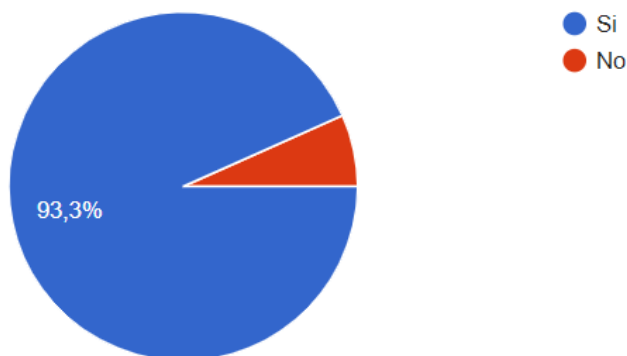


Gráfico 6: ¿Existe variedad en los contenidos de la formación?
Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 19)

Además de considerar que hay variedad entre los contenidos impartidos, también opinan que éstos son útiles para su labor docente, habiendo puntuado un 46,7% de los asistentes un 5 y un 4 en una escala *Likert* de 1 a 5, siendo 1 la puntuación más baja y 5 la más alta (ver gráfico 7).

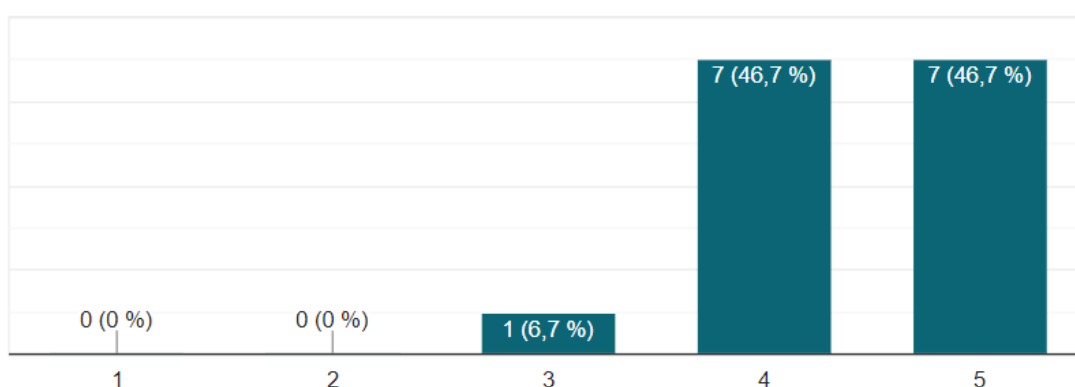


Gráfico 7: ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación?
Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 16)

En la opinión del profesorado sobre los contenidos existe un factor muy importante a tener en cuenta, el ponente. Él es el que, con sus métodos, su retórica, su

labia y sus experiencias caracteriza de verdad a los contenidos y a la formación que se imparte. Cuando se les pregunta a los docentes sobre la profesionalidad de los ponentes, y la opinión que éstos les han causado, el 93,3% afirma que éstos son profesionales en su trabajo (ver gráfico 8).

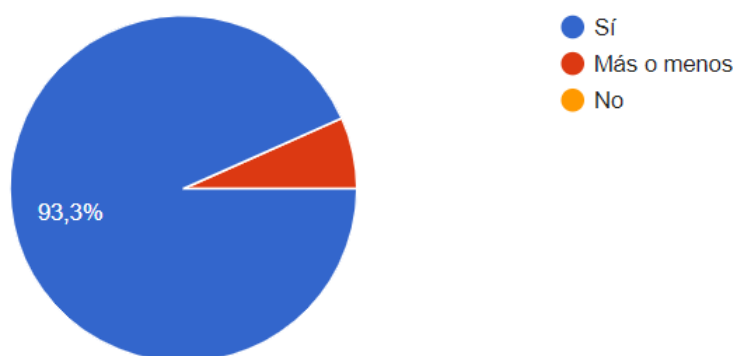


Gráfico 8: En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales?

Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 10)

La selección de los ponentes que imparten la formación la llevan a cabo los asesores del CFIE Valladolid que trabajan en el proyecto Pajarillos Educa. Ellos se ponen en contacto con la Fundación Trilema y les exponen las necesidades y el tipo de formación que buscan.

Nos ponemos en contacto con los ponentes, les presentamos las necesidades de formación a cubrir, les pedimos un proyecto de formación que se adecue a las necesidades, analizamos los proyectos y elegimos el que más se adapta a las necesidades. En este Plan Zonal por el carácter experimental que tiene, realizamos unas reuniones previas con los ponentes, les presentamos el Plan Zonal y las necesidades formativas en el contexto que tienen los centros. A todos ellos les hemos pedido una especificidad de la formación que se adapte al proyecto. (EN_AS, PAG. 10, PREG. 7)

Pese a que la satisfacción con los ponentes es a rasgos generales buena, hemos observado que los docentes muestran más aprecio por unos ponentes que por otros, algo

que a nuestro modo de ver resulta comprensible puesto que siempre hay más afinidad con unos que con otros.

Observo que la predisposición de los profesores es menor que la de otros días. ¿Será por el ponente? Yo creo que sí. (O_PR, S. 7, L. 580-581)

En el grupo hay una cierta admiración o favoritismo por esta ponente, y considero que es porque Alicia realiza muchísimo aprendizaje práctico y a los profesores les resulta más útil. (O_PR, S. 6, L. 487-489)

A rasgos generales ha observado que el ponente resulta muy monótono, tiene un tono de voz lineal y resulta pesado. Se le ve muy dispuesto, pero no consigue transmitir motivación. Quiere hacer mucho y no llega. También he observado que no da pie a la intervención por parte de los alumnos / profes. Cuenta mucho de su experiencia personal pero muchas cosas son irrelevantes o ya han sido explicadas. (O_PR, S. 7, L. 622-626)

A las 11:19h el ponente pregunta si hay dudas. Todos decimos que no, pero yo creo que no estaban muy atentos. Como no hay dudas el ponente obliga a resumir o decir puntos positivos y negativos de la presentación. Nadie dice nada, lo que me demuestra que no estaban atendiendo o que han desconectado. (O_PR, S. 8, L. 671-674)

La preferencia por un ponente u otro puede deberse a la claridad con la que estos transmiten sus temas. Los resultados obtenidos nos dicen que un 80% (53,3% + 26,7%) de los docentes opinan que los ponentes sí que logran transmitir con claridad sus temas, frente a un 20% que se ubica en un punto intermedio (ver gráfico 9).

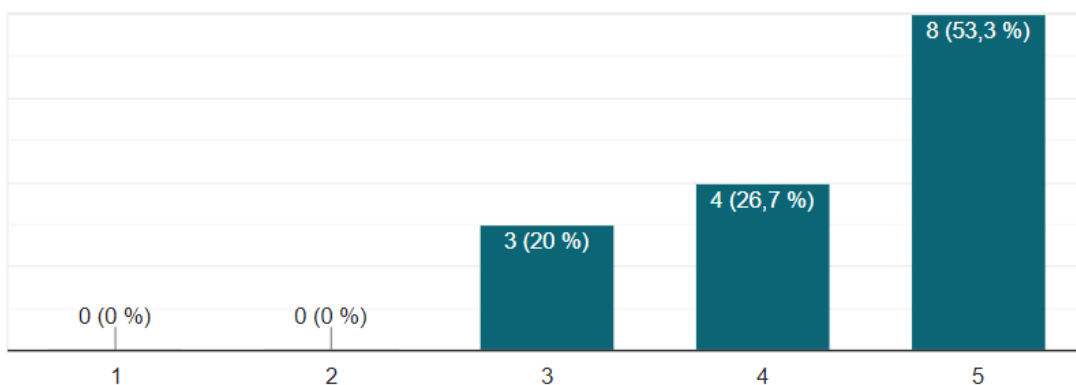


Gráfico 9: ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas?
 Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 11)

Una vez que hemos analizado, las agrupaciones, los contenidos y el papel que juega el ponente en la formación recibida, pasamos a tratar de forma general la impresión que ha causado esta formación docente en innovación educativa a los profesores asistentes. El 80% la valora con una puntuación alta, frente al 20% que la valora con una puntuación intermedia (ver gráfico 10).

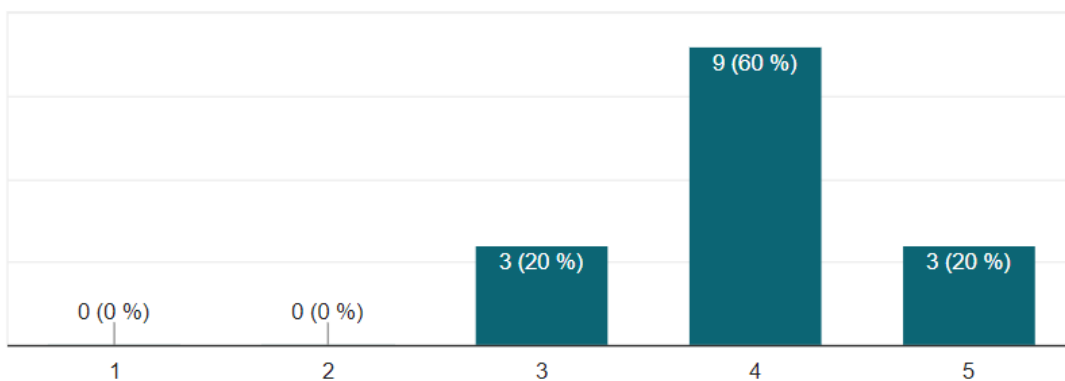


Gráfico 10: ¿Qué piensas de la formación que se imparte?
 Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 4)

La impresión general de esta formación es buena, pero al pedir a los profesores que destaquen los puntos fuertes y débiles, vemos que hay algunos aspectos que deben ser tenidos en cuenta para futuras ocasiones. En general destaca como punto fuerte el trabajo en equipo o entre centros, y como punto débil el tiempo.

Fortalezas: prestigiará los centros involucrados, facilita la comunicación entre centros implicados, puede promover proyectos interdisciplinarios colaborativos, contribuirá a visibilizar buenas prácticas.

Debilidades: escasez de compromiso para ayudar y compartir recursos, carencia de tiempos para abordar propuestas comunes, poca difusión interna (centros) y cierta desmotivación por el trabajo adicional que suponen estas metodologías. (EN_PR, PAG. 38, PREG. 9)

Los fuertes sin duda la ampliación de conocimientos y técnicas de implantación, los débiles la falta de tiempo para desarrollar las nuevas técnicas. (EN_PR, PAG. 66, PREG. 9)

Fuertes: Disposición a trabajar en equipo; abierta siempre al cambio, para favorecer la inclusión de todo el alumnado en el proceso educativo.

Débiles: A veces empiezo cosas nuevasy las dejo inacabadas (el trabajo en equipo favorece que esto no ocurra). (EN_PR, PAG. 101, PREG. 9)

En lo que se refiere a este mismo aspecto, los puntos fuertes y débiles de la formación, los asesores coinciden en los puntos fuertes con los docentes, pero destacan como puntos débiles el espacio para desarrollar el proyecto, y la disparidad de alumnos que tiene cada docente en su aula.

Puntos fuertes: en el grupo de secundaria se ha creado red de trabajo intercentros y la fuerte aplicabilidad al aula de lo trabajado en las sesiones.

En ambos grupos descubrir la necesidad de generar un cambio en las aulas que responda al contexto de cada uno de los centros.

Puntos débiles: en el grupo de infantil y primaria no se ha creado la red de trabajo intercentros, a pesar de la gran aplicabilidad no se ha aplicado por ninguno de los dos grupos de manera extensiva en las aulas.

Necesitan un espacio y un proyecto para desarrollar los procesos de innovación en cada uno de los centros.

Los profes de educación especial e infantil no han observado que pudieran desarrollar la formación recibida por las a características de sus alumnos. (EN_AS, PAG. 11, PREG. 11)

En resumen, esta formación docente en innovación educativa diseñada para el proyecto Pajarillos Educa, se caracteriza primero por la división en grupos del profesorado asistente (por un lado, EI y EP, y por otro lado ES), con el fin de adaptar los contenidos más fielmente a cada etapa educativa. Estos contenidos han sido valorados de forma muy positiva por parte de los docentes y han destacado su variedad y su utilidad para su labor docente. De igual modo los ponentes han sido generalmente bien valorados, aunque se aprecian favoritismos o preferencias por algunos más que por otros. Tanto los asesores del CFIE Valladolid como los docentes asistentes a la formación, están de acuerdo en que uno de los puntos fuertes que caracteriza a esta formación es el trabajo en equipo y el trabajo entre centros. No obstante, sus opiniones respecto a las debilidades de la formación son dispares; los docentes consideran que el tiempo es uno de los factores que necesita ser mejorado –quizás añadiendo alguna hora más de formación–, y los asesores consideran que se debe atender un poco más al tipo de grupo que poseen los docentes en sus respectivos centros para que los ponentes puedan facilitar la puesta en práctica de la formación impartida de un modo más individualizado.

3.2.2. Dificultades y necesidades de la formación (DN).

De acuerdo con los puntos fuertes y débiles de los que hemos hablado anteriormente, esta formación también ha presentado una serie de dificultades y necesidades formativas que o bien no han sido cubiertas, o bien no se han abordado de forma correcta. Los docentes tienen opiniones algo dispares en lo referente a si los contenidos han cubierto o no sus necesidades formativas; el 20% (6,7% + 13,3%) voto con una puntuación baja, el 24,6% optó por un punto intermedio, y el 73,3% (40% +

13,3%) voto con una puntuación alta. A pesar de que estos datos son algo dispares, podemos observar como el gráfico 11 pone de manifiesto que de forma general los profesores asistentes a la formación están satisfechos en ese aspecto.

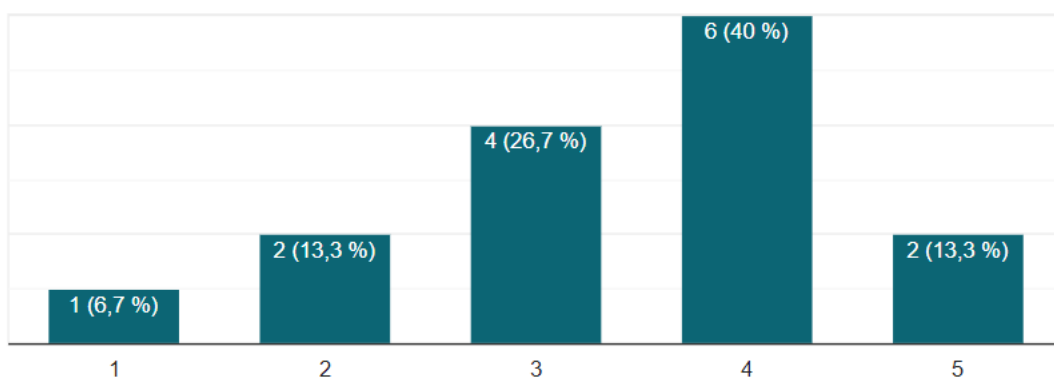


Gráfico 11: ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas?

Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 20)

Los asesores del CFIE Valladolid por su parte están satisfechos con la formación que se ha impartido, pero señalan que es necesario profundizar mucho más en lo visto, puesto que esto sólo es una parte de todo lo que se puede hacer. Afirman que esta formación es sólo un primer paso para que, posteriormente, cada docente aborde el proceso de innovación docente en sus aulas utilizando las herramientas, estrategias y métodos docentes que ha aprendido aquí.

Es necesario seguir profundizado en lo visto y añadir formaciones nuevas. Esto es un pequeño bocado a la innovación. (EN_AS, PAG. 5, PREG. 15)

La formación es un primer paso para abordar el proceso de innovación. La formación permite que un grupo de profesores tengan una visión común del proceso, de las herramientas. Implementar innovación educativa en un centro requiere planificar, desarrollar estrategias, una clara implicación del proyecto educativo del centro y sobre todo la participación de muchos profesores que le den coherencia ese proceso de innovación.

La formación en este caso simplemente lo que te permite es asomarte un escenario para que después los equipos de profesores, en el contexto de su centro puedan aplicarla. En el plan zonal este proceso se aborda globalmente en los centros, pretendemos que esa red sea lo suficientemente potente para que los centros puedan desarrollarlo con mayor continuidad. (EN_AS, PAG. 12, PREG. 15)

Si analizamos las opiniones de los profesores asistentes a la formación sobre las dificultades que han encontrado con la formación impartida, obtenemos respuestas muy diversas. Por un lado, encontramos un alto nivel de datos referentes a problemas de aplicación de la formación recibida (aspecto que analizaremos más detenidamente en la siguiente categoría de análisis) y por otro lado, encontramos datos relativos a los recursos y a la falta de colaboración entre el profesorado.

La comodidad de realizar las tareas docentes desde la práctica habitual y no desde el esfuerzo y dedicación que conllevan las metodologías interactivas y cooperativas, también los pocos incentivos que desde la administración se da al docente para motivarle a realizar este tipo de proyectos, el déficit de formación y la escasa vocación que hay en el sector, debido a las condiciones laborales tan buenas que tiene nuestra ocupación. (EN_PR, PAG. 10, PREG. 8)

La falta de recursos por un lado y las características que tienen mis alumnos, hace que sea un poco más difícil ponerlo en práctica. (EN_PR, PAG. 17, PREG. 8)

Tema social, económico, falta de ayudas y colaboración entre centros. (EN_PR, PAG. 45, PREG. 8)

Además de estas dificultades descritas por el profesorado asistente a la formación, los asesores del CFIE señalan que ellos también han encontrado dificultades a la hora de llevar a cabo esta formación docente. En primer lugar, destacan que resulta

complicado encontrar un número de profesores –aceptable– que decidan inscribirse en la formación; deben ser suficientes para lograr crear un grupo de formación para cada etapa. En segundo lugar, hablan de la complejidad que han tenido a la hora de seleccionar los ponentes, ya que éstos deben adecuarse a los objetivos formativos que se persiguen, así como a los objetivos generales del proyecto Pajarillos Educa. Y en tercer lugar mencionan otros aspectos tales como los horarios, la correcta evaluación del proceso formativo o la implicación de los equipos directivos de los distintos centros que participan en la formación.

Encontrar ponentes y ajustar los horarios para que pudiera asistir el máximo número de personas. (EN_AS, PAG. 5, PREG. 16)

Cuando tienes que dar una respuesta a un plan zonal de la complejidad que tiene este pues hay muchas dificultades que son parte del propio proyecto. En primer lugar, convencer a los profesores para la participación, buscar los ponentes, qué esos ponentes se adecuen a los objetivos que pretendemos, realizar un proceso de evaluación de la implantación de la formación en cada una de las aulas, la continuidad del propio proyecto, la implicación de los equipos directivos, etc. Todos estos aspectos son dificultades, pero para eso se construye este proyecto para ir solucionando, para ir abordándolas para dar respuesta. En algunos nos sentimos más satisfechos, en otro lógicamente nos situamos en un espacio de mejora como hemos ido expresando en del cuestionario. (EN_AS, PAG. 12, PREG. 16)

Además de esta serie de dificultades que se han presentado en el proceso formativo, también debemos hablar de las carencias y necesidades que se han detectado.

Los asesores del CFIE han observado por su parte que el profesorado asistente debería de haber tenido un seguimiento en sus centros para abordar como aplicar lo visto en la formación.

Posiblemente la falta de implicación de otros compañeros de sus centros y la falta de tiempo para tener reuniones en sus centros para abordar como aplicar lo visto en las sesiones de formación. (EN_AS, PAG. 11, PREG. 12)

De igual modo también han destacado que es necesario que el docente sea capaz de analizar su contexto aula para poder plantear una intervención más adecuada acorde a las necesidades específicas que se le presenten.

La mayor necesidad es que el profesorado sea capaz de analizar las necesidades del alumnado con el que tiene que estar cada día en el aula y en función de ellas plantear una intervención lo más diversificada posible atendiendo al principio de inclusión. (EN_AS, PAG. 6, PREG. 17)

Consideramos necesario destacar algo que a nuestro modo de ver es una carencia bastante importante en esta formación docente. Durante las sesiones de formación los ponentes nos han proporcionado una serie de presentaciones de tipo PowerPoint donde aparecen reflejados los contenidos tratados durante la sesión. Además, ha sido frecuente utilizar como referencia algún trabajo ya realizado –principalmente proyectos–, que por temas legales no hemos podido fotocopiar. Creemos que es vital tener un modelo real (y resuelto) para dar los primeros pasos en el campo de la innovación educativa, algo que sirva como guía y como punto de referencia.

El ponente pone un ejemplo de un proyecto terminado. Todos se despiertan con entusiasmo, pero a continuación nos dice que no nos lo puede pasar por temas burocráticos, y se nota la desilusión del grupo. (O_PR, S. 7, L. 606-608)

Cuando pone un ejemplo pone letras aleatorias y crea un ejemplo “malo”. No podemos tener ejemplos reales como guía... a experimentar nosotros y lo que salga salió. (O_PR, S. 7, L. 583-585)

En conclusión, como dificultades de esta formación del profesorado en innovación educativa diseñada para el proyecto Pajarillos Educa, se destacan sobre todo la selección de los ponentes que imparten la formación, ya que éstos deben cumplir tanto con los objetivos de esta formación como con los objetivos del proyecto Pajarillos Educa; la elaboración del horario, de tal forma que los profesores asistentes pudiesen acudir; y la matriculación de un número de docentes aceptable para formar grupos de formación.

En los que a necesidades se refiere, se ha detectado la carencia de un seguimiento de la formación –en los distintos centros– para abordar el modo de aplicar lo aprendido, puesto que en ocasiones el docente no es capaz de analizar las necesidades del alumnado y en función de ellas plantear la intervención adecuada. De igual modo también se considera primordial dotar a los profesores asistentes de proyectos terminados que puedan servir como manual y guía para dar sus primeros pasos y lograr aplicar lo aprendido de manera óptima.

3.2.3. Grado de aplicabilidad y transferibilidad (AT).

Uno de los objetivos de esta formación es que el profesorado asistente sea capaz de aplicar y transferir los conocimientos aprendidos a su contexto-aula. Se puede observar que las expectativas de aplicabilidad que tenían los docentes (gráfico 12) se han cumplido de forma satisfactoria (gráfico 13), aunque un poco por debajo de lo que en un principio esperaban.

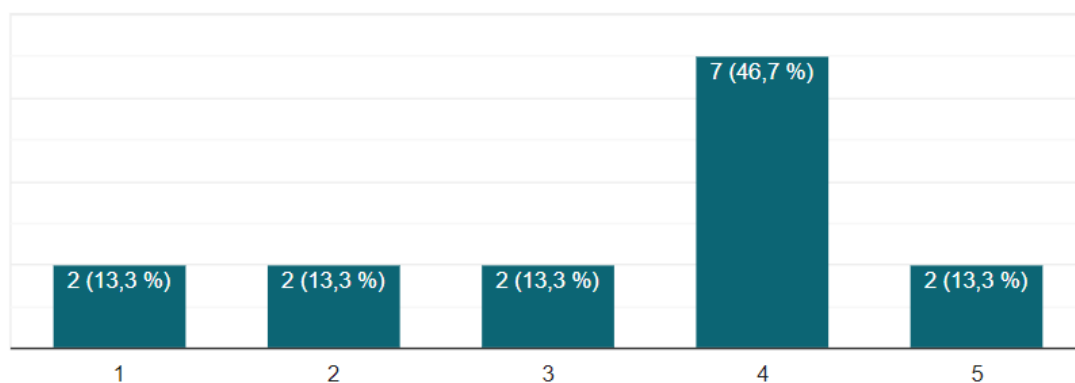


Gráfico 12: ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido?

Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 13)

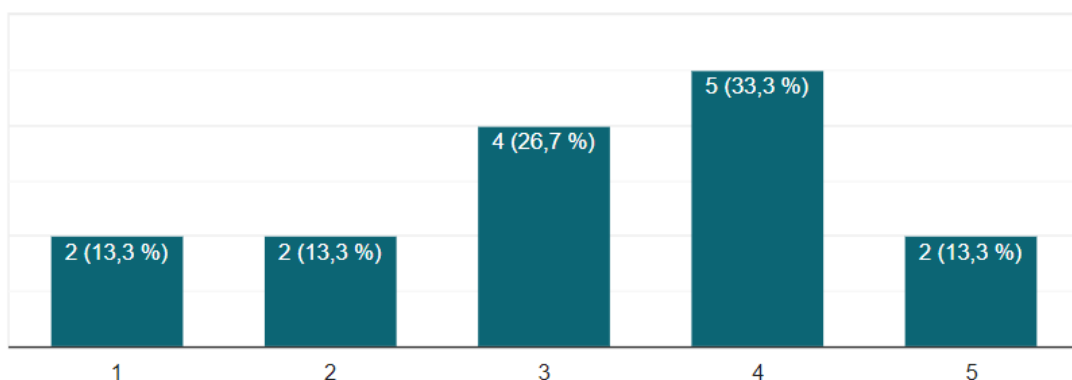


Gráfico 13: ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido?
Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 14)

Esta aplicación se ha dado principalmente durante las clases –entendemos que en el proceso metodológico de enseñanza-aprendizaje–, y el resultado obtenido ha sido a rasgos generales favorable.

Aplicado: durante las clases. El resultado ha sido bueno, los alumnos han respondido bien. (EN_PR, PAG. 5, PREG. 15)

Aplicado en: las clases. A veces bueno y otras veces no. (EN_PR, PAG. 26, PREG. 15)

Durante las clases. Resultado bueno. (EN_PR, PAG. 33, PREG. 15)

Durante las clases. Muy positivo. (EN_PR, PAG. 89, PREG. 15)

Durante las clases y en la evaluación. Resultado bueno. (EN_PR, PAG. 103, PREG. 15)

A pesar de que a rasgos generales el resultado de la aplicación haya sido favorable, hemos de mencionar que las circunstancias derivadas del COVID-19 han afectado a este proceso de aplicación al aula. Algunos de los docentes afirman que

debido a las medidas extraordinarias que se han tenido que adoptar en el ámbito educativo, no han podido llevarlo a cabo, o bien que el resultado no ha sido del todo satisfactorio.

Por la situación que estamos viviendo no hemos podido ponerlo en práctica. (EN_PR, PAG. 19, PREG. 15)

No he podido llevar nada a la práctica. (EN_PR, PAG. 47, PREG. 15)

Lo he intentado, con la explicación a un compañero para su aplicación y mi apoyo, y no fue posible.... pero también ha perjudicado esta situación de parón. (EN_PR, PAG. 54, PREG. 15)

Cuando un confinamiento se cruza por el camino, es difícil hablar ni siquiera de clases. (EN_PR, PAG. 96, PREG. 15)

Independientemente de si los docentes han podido aplicar o no los contenidos al aula, los resultados nos indican que un 86,6% del profesorado (53,3% + 33,3%) opinan que estos contenidos que se han impartido en esta formación son verdaderamente aplicables (ver gráfico 14).

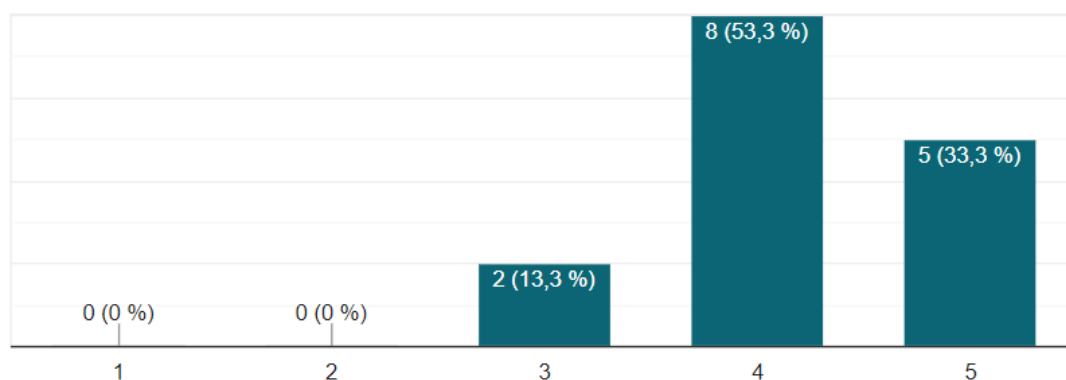


Gráfico 14: ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación?

Fuente: elaboración propia. (EN_PR, PREG. 17)

Resultan bastante curiosas las buenas valoraciones anteriores, frente a algunos comentarios que los docentes han hecho en relación con las dificultades de aplicación de algunos de los contenidos.

Dificultades de aplicación por las limitaciones que impone un currículo poco flexible frente a un alumnado muy diverso, la poca "costumbre" de trabajar en equipo con otras disciplinas... (EN_PR, PAG. 101, PREG. 8)

Como orientador, casi todas las dificultades...ya que no podría aplicarlo directamente y tendría que ser todo con intermediación del docente. (EN_PR, PAG. 52, PREG. 8)

Falta de recursos por un lado y las características que tienen mis alumnos hace que sea un poco más difícil ponerlo en práctica. (EN_PR, PAG. 17, PREG. 8)

Entendemos que estos comentarios son casos aislados que no tienen por qué afectar a la valoración general que los mismos docentes han dado de una forma más objetiva, ya que opinamos que son consecuencia de las características propias de cada centro y de cada aula.

Por su parte, los asesores del CFIE justifican la aplicabilidad y la transferibilidad de estos contenidos apoyándose en el carácter práctico de los mismos. Destacan además la importancia de analizar la situación de cada centro, ya que, aunque todos los centros sean del mismo barrio y estén trabajando bajo el mismo proyecto cada uno tiene un alumnado específico y unas características propias que lo identifican.

El grado de aplicabilidad y transferibilidad es total, pero implicaba un análisis posterior en cada centro de las características del mismo y de su alumnado para adaptarlo a estos y eso es lo que no se ha llegado a hacer. (EN_AS, PAG. 5, PREG. 14)

Formación ha tenido un carácter muy práctico y orientado a su aplicación en el aula por lo tanto en ese sentido nos ha parecido absolutamente adecuada a lo que le pedimos a cada ponente.

Otro aspecto es que se haya aplicado. Esta aplicabilidad ha dependido y depende de la situación de cada centro, de la capacidad de amplificación con otros profesores que es donde realmente hay que hacer una adaptación de ese marco formativo a las necesidades y a las características específicas de los alumnos. (EN_AS, PAG. 12, PREG. 14)

Los ponentes que imparten la formación también tienen influencia en la aplicabilidad y en la transferibilidad de los contenidos. Ellos se esfuerzan por dar un carácter práctico a los contenidos que imparten y es frecuente que den a los docentes claves y estrategias para su aplicación en las aulas.

El ponente explica cómo aplicar las estrategias que más dificultades han presentado. (O_PR, S. 3, L. 173-174)

La ponente cuenta experiencias propias para animar a los profesores. Insiste en insistir y persistir hasta conseguirlo. Da herramientas para la aplicación práctica e insiste en la importancia de estudiar el contexto del alumnado para transmitir cercanía, y en las redes de colaboración y trabajo cooperativo entre los profesores de un mismo centro. → Trabajo común desde el claustro docente. (O_PR, S. 5, L. 423-427)

En resumen, tanto los profesores asistentes a la formación como los asesores del CFIE Valladolid están de acuerdo en que los contenidos son aplicables y transferibles a las aulas, pero, para realizar este proceso de forma óptima, es necesario analizar las características propias de cada centro y de su alumnado para adaptarlos a las mismas.

Por lo que respecta a experiencias de aplicación de los contenidos, hemos de decir que por lo general han sido muy positivas, y que sus resultados han sido

calificados como buenos o muy buenos; no obstante, hay que señalar que las circunstancias derivadas por el COVID-19 han supuesto un impedimento para algunos de los profesores asistentes a la formación, que no han podido aplicar estos contenidos formativos en sus respectivas aulas y centros.

3.2.4. *Redes de colaboración (RC).*

Establecer redes de colaboración entre el profesorado es otro de los objetivos de la formación docente en innovación educativa que se pretende alcanzar en este proyecto. Los beneficios de llevar a cabo esta medida son muchos, y de ellos se pueden beneficiar el centro, los docentes y el alumnado. La base de estas redes de colaboración es compartir experiencias docentes (tanto positivas como negativas) que ayuden a encauzar de una manera más óptima el proceso docente de enseñanza-aprendizaje mediante un proceso de retroalimentación entre unos y otros.

Estas redes de colaboración están muy bien consideradas por los docentes, y, cumpliendo el objetivo, podemos afirmar que se han desarrollado unas cuantas a lo largo de las distintas sesiones de formación que se han llevado a cabo. Al principio observamos como se iban formando poco a poco a pequeña escala en algunos aspectos menores, tales como preguntas simples o dudas particulares.

Comparten información. Pequeñas redes de colaboración. (O_PR, S. 3, L. 261)

Comenzamos la formación y una alumna pregunta al ponente dudas acerca de cómo aplicar algo en su aula. Se aprecian redes de colaboración a pequeña escala. El G2 ha establecido una red de colaboración fuera de la formación y han replanteado su proyecto interdisciplinar. Han afinado su diseño y han repensado algunos hilos conductores. (O_PR, S. 5, L. 376-380)

A medida que iba avanzando la formación las redes se iban consolidando, pero, según los asesores del CFIE, esta red sólo era permanente en las sesiones formativas, ya

que en el centro estas redes no se han terminado de desarrollar del todo, y, en el caso de que sí que se hayan desarrollado, no se han hecho tan bien como debería.

Este es uno de los problemas que hemos tenido porque el trabajo en red de los profesores ha sido positivo, pero después cuando han llegado a cada centro no han sido capaces de formar esos equipos que amplificará la formación. (EN_AS, PAG. 11, PREG. 13)

Desde nuestro punto de vista, estas redes han sido muy bien valoradas por los docentes, y se han seguido trabajando después de la formación. Ellos afirman en varios casos que han seguido trabajando (principalmente en torno a un proyecto educativo) en sus respectivos centros; algunos de los profesores asistentes son compañeros de centro, y eso facilita mucho la puesta en marcha de las redes de colaboración.

En mi caso éramos 4 profesoras de un mismo centro y sacamos un proyecto en el que se involucró toda la parte presencial del instituto, profesores y alumnos. Está a medias debido al covid-19. (EN_PR, PAG. 7, PREG. 23)

Con una buena colaboración entre docentes se aprende muchísimo, y, si además éstos docentes comparten el mismo tipo de alumnado la experiencia de cada uno es un grado. (EN_PR, PAG. 63, PREG. 23)

La colaboración entre los distintos profesores me gusta. Existe un intercambio no solo sobre la formación concreta sino a niveles de colaboración e intercambio. (EN_PR, PAG. 84, PREG. 23)

Se aprende mucho intercambiando experiencias y, además, la fuerza del grupo ayuda a plantearse retos y llevarlos a buen término, en lugar de abandonarlos en el camino (lo que ocurre más fácilmente cuando uno avanza solo). (EN_PR, PAG. 105, PREG. 23)

Pero ¿Qué es lo que les interesa compartir a los docentes en esas redes de colaboración? Principalmente los docentes demandan experiencias que les sirvan como

guías sobre lo que hay que hacer y lo que no; experiencias positivas que les motiven a cambiar sus métodos, y experiencias negativas que les ayuden a ver que otros tampoco acertaron a la primera.

Ejemplos de proyectos, qué funciona bien, dificultades y mejoras.
(EN_PR, PAG. 7, PREG. 24)

Las experiencias aplicadas, y los resultados obtenidos. (EN_PR, PAG. 56, PREG. 24)

Las estrategias que han dado resultado, ideas... (EN_PR, PAG. 91, PREG. 24)

Mis experiencias, mis ideas, mis materiales elaborados, también mis dudas, mis problemas... (EN_PR, PAG. 105, PREG. 24)

En nuestro periodo de observación se ha podido comprobar cómo estas redes de colaboración se han solidificado y han dado lugar al diseño de un nuevo proyecto. La idea (o intención) aún tiene que desarrollarse mucho más, pero el hecho de que esta red este formada por profesores de un mismo centro, a nuestro parecer la otorga posibilidades de seguir hacia adelante.

Ya se aprecian redes de colaboración muy sólidas, sobre todo en el G2, ya que son del mismo centro. Hablan de que están diseñando un proyecto de cara al año que viene. Me parece que están sacando mucho partido a la formación. (O_PR, S. 6, L. 546-548)

En conclusión, la creación de redes de colaboración entre el profesorado asistente a la formación ha tenido una muy buena acogida. Los docentes han establecido varias redes, unas más sólidas que otras, pero podemos decir que el objetivo de la formación referente a la creación de redes de colaboración ha quedado satisfecho. Los

asesores del CFIE coinciden con nosotros en que el trabajo en red de los profesores ha sido positivo, no obstante, ellos consideran que esas redes han desaparecido al llegar a los centros. Nosotros, tras haber analizado cada una de las fuentes de datos, consideramos que algunas de las redes generadas entre el profesorado aún siguen vigentes y que son vínculos sólidos con posibilidades de futuro.

Capítulo 4. Propuestas de mejora y conclusiones

Este capítulo se presenta dividido en cuatro secciones. En primer lugar, presentamos las propuestas de mejora que consideramos necesarias para solucionar aquellos aspectos más deficientes de la propuesta formativa analizada. En segundo lugar, describimos las conclusiones a las que hemos llegado interrelacionándolas con la literatura reflejada en nuestro marco teórico y con los resultados de nuestro análisis. En tercer lugar, mostramos los límites y las dificultades que nos hemos encontrado durante el proceso. Y, en cuarto y último lugar, proponemos algunas futuras líneas de investigación.

4.1. Propuestas de mejora

Para terminar de completar esta investigación y cumplir con el objetivo cinco del TFM, hacer propuestas de mejora para una formación más innovadora, queremos compartir algunas propuestas de mejora que ayuden a completar la formación docente en innovación educativa que se ha diseñado para el proyecto Pajarillos Educa.

1. En primer lugar, hemos de decir que la formación debe ser la consecuencia del análisis previo de la realidad de cada centro (Salazar y Tobón, 2018; y Vladimirovna, Ivanovna & Yakovlevich, 2016); en este sentido creemos que es necesario que cada centro –y especialmente sus equipos directivos– se conciencien de la necesidad de desarrollar planes estratégicos que vertebrén sus procesos de innovación a partir de las necesidades reales y consensuadas de cada centro.

Si bien es cierto que los centros que se integran en el proyecto de Pajarillos Educa poseen unas características muy similares (Pajarillos Educa, 2019-20), pero la realidad de cada una de las aulas es completamente diferente, y por lo tanto se debe tener en cuenta el tipo de alumnado, sus destrezas y su nivel educativo. Resulta imposible diseñar una formación docente específica para cada aula, pero para paliar este aspecto consideramos necesario realizar un seguimiento –mínimo por lo menos– de la formación en cada uno de los centros, dónde se pueda supervisar la aplicación de las

estrategias aprendidas y se pueda obtener un *feedback* para mejorar esa aplicación práctica de acuerdo a las necesidades propias que presente cada aula.

2. Esta formación docente tiene entre sus objetivos lograr generar un trabajo en red entre el profesorado asistente (EN_AS, PAG. 11, PREG. 13), pero, a pesar de que este trabajo en red ha sido positivo durante las sesiones de formación, al llegar a los centros se dispersa y no se logra su continuidad. Hay que tener en cuenta que la innovación docente es “un acto deliberado y planificado destinado a la solución de problemas relacionados con el ámbito educativo” (Manrique, 2019, p. 89); por eso es tan beneficioso que se lleve a cabo este trabajo en red entre los distintos profesores al llegar a los centros, para que, mediante la puesta en común de sus experiencias prácticas, logren perfeccionar sus procesos de innovación y favorecer el aprendizaje de sus alumnos evitando esos “problemas” de los que habla Manrique. En base a esto, consideramos importante ofrecer herramientas que permitan desarrollar este trabajo en red, ya sea a través de plataformas, redes sociales, foros, mesas redondas o seminarios de seguimiento en donde los docentes puedan intercambiar opiniones y hacer sus propias propuestas de mejora.
3. En lo referente a la aplicabilidad de la formación y a los contenidos que en ella se imparten, consideramos, al igual que los asesores del CFIE, que se debe fomentar una formación en cascada (EN_AS, PAG. 13, PREG. 18), realizando un recorrido claro sobre el planteamiento, el diseño, la puesta en marcha y el mantenimiento de la formación recibida. Un buen docente debe poseer “competencias de organización” (Rodríguez y Sánchez, 2019, p. 8), que le capaciten ser un líder capaz de guiar a sus alumnos; pero para poder realizar ese guiado, el docente debe comprender todo el proceso formativo que va desde lo teórico a lo práctico; es decir, que no basta con formar en aspectos teórico-formativos, sino que se debe explicar con claridad el todo proceso de aplicación y uso de la formación impartida.

Gracias a la importancia que se le otorga al aspecto de la planificación en la formación en cascada que proponen nuestros asesores del CFIE, el profesorado podrá comprender de una manera más clara los pasos a seguir para que el proceso docente sea lo más óptimo posible.

4. Por último, queremos señalar que la innovación educativa se produce cuando se introducen cambios educativos que generan un resultado positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje (OECD, 2019). En un contexto como el de nuestra investigación podemos fomentar esos resultados positivos llevando a cabo experiencias de Aprendizaje Servicio desde los procesos de innovación (Anguita, Ruiz y García, 2019).

Nuestros asesores del CFIE Valladolid proponen “hacer llegar la formación a las aulas para que repercuta en el barrio” (EN_AS, PAG. 6, PREG. 18), y esto se puede lograr si introducimos experiencias de innovación educativa basadas en el ApS, que den como resultado algo positivo y beneficioso para el barrio.

4.2. Conclusiones

Tomando como base el objetivo general de nuestra investigación, analizar la propuesta formativa diseñada para el profesorado que participa en el Proyecto Pajarillos Educa, y los otros cuatro objetivos específicos: 1. Describir la propuesta formativa del Proyecto Pajarillos Educa a partir de sus objetivos, contenidos, etc... 2. Identificar las dificultades y necesidades que tiene la formación docente del Proyecto Pajarillos Educa. 3. Determinar el grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias aprendidas durante la formación recibida. 4. Detectar las posibles redes de colaboración que se generan tras la formación recibida.

Pasamos a exponer las conclusiones a las que hemos llegado en este TFM:

Respecto al primer objetivo, hemos de decir que la propuesta formativa diseñada para el proyecto Pajarillos Educa, que, a su vez, tiene como objetivos principales: hacer partícipes a los profesores de los claustros, movilizar a los profesores desde sus necesidades formativas, potenciar el trabajo en red entre el profesorado y hacer que los

procesos de innovación lleguen a las aulas (EN_AS, PAG. 4, PREG. 8) y como contenidos formativos la cultura del pensamiento, el enseñar a pensar mediante rutinas y destrezas de pensamiento, los diferentes métodos de aprendizaje, tales como el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje basado en proyectos, incluyendo por supuesto algunas herramientas de evaluación como el porfolio, observamos que ha sido bien diseñada y que ha atendido a cada uno de los objetivos y contenidos de la formación definidos inicialmente

La formación docente se comprende como un proceso continuo, sistemático y permanente –en el cual se articula la enseñanza y el aprendizaje–, que implica una doble interacción, primero entre estudiantes y educadores, y segundo entre el marco metodológico y el marco social (Bermúdez y Pérez, 2010; Chávez, Suárez y Permuy, 2005; y Gorodokin, 2012). En este caso la propuesta formativa sí que realiza esa doble interacción, primero porque el carácter práctico de los contenidos permite interactuar de una forma más directa a estudiantes y educadores, y segundo porque el tipo de formación que se imparte ha sido adaptada de acuerdo al marco social.

Si “La innovación es vista como un elemento en estrecha relación con la formación” (Marbán, 2013, p. 11), los contenidos formativos que se han impartido han buscado formar al profesorado para que éste pudiese llevar a cabo sus procesos de innovación empleando diversos materiales, tecnologías, estrategias o metodologías (Hazen, Wu, Sankar & Jones-Farmer, 2012).

En segundo lugar, si hablamos de las dificultades y necesidades que tiene la formación, debemos decir que de forma general los docentes han cubierto sus necesidades formativas, aunque “es necesario seguir profundizando en lo visto y añadir formaciones nuevas” (EN_AS, PAG. 5, PREG. 15). El problema o dificultad más frecuente con el que se han topado los profesores ha sido su contexto personal de trabajo, es decir, sus propias aulas. Este problema se debe a la carencia de un seguimiento de la formación, que impide a los docentes saber si están aplicando correctamente o no los contenidos aprendidos. Debido a esto, cuando hablamos de las dificultades y necesidades que tiene la formación, tenemos que hablar al mismo tiempo del grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias aprendidas. La solución a todo esto está en realizar un seguimiento en los centros, que permita al docente obtener

un *feedback* in situ y algunas orientaciones de utilidad personalizadas a su contexto aula.

A la hora de establecer redes de colaboración entre el profesorado, hemos de decir que en las sesiones de formación se llevaron a cabo de manera satisfactoria, pero que al llegar a los distintos centros esa unión se dispersó. A nuestro parecer el motivo por el cual no llegaron a funcionar del todo fue por la mentalidad que poseen los docentes, ya que no están acostumbrados a realizar trabajos en grupo o a compartir sus experiencias docentes. Consideramos que de las competencias que debe tener el docente profesional, aquellas relativas a la actitud y a la socialización son las que más cuestan desarrollar, porque en ocasiones el docente no muestra “seguridad en las acciones que realiza, proyectos, planes y programas” (Rodríguez y Sánchez, 2019, p. 8). Por ello, es necesario lograr un cambio en la mentalidad del profesorado que le haga evolucionar hacia un trabajo más colaborativo y que le anime a compartir sus experiencias, porque “si el docente no cambia, no podrán hacerse cambios relevantes en los procesos educativos para que estos sean conforme a la necesidad que se genera de las demandas sociales” (Nieva y Martínez, 2016, p.16). Las redes de colaboración establecidas que han tenido más fuerza de unión son las que se han llevado a cabo entre los profesores de un mismo centro, y es bastante probable que sigan en uso durante los cursos venideros.

Por todo ello, consideramos que hemos cumplido con todos los objetivos que nos planteábamos inicialmente con este TFM.

Y para finalizar, tenemos que decir que tras haber analizado de forma satisfactoria toda la propuesta formativa, vemos que se adapta perfectamente a las necesidades socioeducativas que demanda el contexto en el cual se lleva a cabo. También hay que destacar los beneficios que tiene trabajar conjuntamente como hacen: la dirección del proyecto Pajarillos Educa, que trabaja para mejorar la calidad de la escuela de un barrio caracterizado principalmente por su vulnerabilidad; el CFIE Valladolid, que son especialistas y profesionales de la formación del profesorado; y el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid, que con sus proyectos y trabajos de investigación ayuda a analizar la formación del profesorado del proyecto con el único fin de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos que estudian en estos centros y del profesorado que imparte docencia en ellos. Resulta gratificante ver como las redes de colaboración, el trabajo en equipo y el trabajo

cooperativo entre grandes instituciones y organizaciones, da unos resultados tan positivos que favorecen al sistema educativo.

4.3. Límites del estudio y dificultades en el proceso de investigación

En todo proceso de investigación aparecen dificultades que limitan de una forma u otra la acción del investigador; su labor es analizarlas y estudiar cuál es la mejor forma de solucionarlas. En nuestro caso, las limitaciones son varias. En primer lugar, se ha de tener presente la inexperiencia que presentamos ante los procesos de investigación, recogida y análisis de los datos. Para enfrentarnos a ellos hemos recorrido un largo camino de aprendizaje que se inició al comienzo de este Máster, y al que hemos ido añadiendo el bagaje académico y experiencial que hemos adquirido.

En segundo lugar, debemos señalar que nuestra investigación se basa en un Estudio de Caso sobre una formación concreta y destinada a un contexto muy particular, que hace que no podemos generalizar los resultados obtenidos. Estos únicamente podrán ser tomados en cuenta si encontramos un caso y un contexto similar al de nuestra investigación.

Y finalmente, tenemos que destacar que el proceso de investigación se ha visto fuertemente afectado por el COVID-19, ya que, debido al cierre de los centros educativos no hemos podido observar presencialmente la puesta en práctica de la formación recibida. Esto nos ha llevado a realizar una pequeña reformulación de nuestra investigación –ya en el mes de mayo– para adaptarla hacia unos fines más realistas. Dichos cambios han generado grandes problemas al marco teórico, que ha sido reestructurado y replanteado de nuevo, y al proceso de recogida de datos, principalmente a la hora de llevar a cabo las entrevistas al profesorado y a los asesores. Por otro lado, nuestro aspecto motivacional también se ha visto afectado y ello también ha dificultado en algunos momentos el proceso de investigación.

4.4. Futuras líneas de investigación

Tras haber finalizado nuestra investigación, consideramos que para culminar este proceso sería bastante interesante poder estudiar la puesta en práctica de la formación recibida –que es el aspecto en el que no hemos podido trabajar a causa del COVID-19–. De igual modo nos parece interesante estudiar la evolución que puedan sufrir las redes de colaboración establecidas durante la formación, pudiendo extraer datos significativos que podamos utilizar para seguir mejorando futuras propuestas de formación docente.

Referencias Bibliográficas

Acuerdo 35/2008, de 30 de abril, de la Junta de Castilla y León, por el que se crean y suprimen Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/profesorado/images?idMmedia=1232923>.

Anguita, R., Ruiz, I. y García, E. (2019). Una propuesta de aprendizaje-servicio en la formación inicial de educadores sociales: cerrando la brecha digital de las personas mayores. *Revista Latinoamericana de tecnología Educativa*, 18 (1). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10662/9757>

Asto, R. B. (2018). *Intervención educativa con la estrategia didáctica de aprendizaje basado en problemas bajo el enfoque socio cognitivo, orientadas al desarrollo de los aprendizajes en el área personal social en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja del distrito de Ayacucho 2017*. (Tesis para optar el grado académico de maestro en educación con mención en docencia, currículo e investigación). Universidad Católica los Ángeles Chimbote, Ayacucho, Perú. Recuperado de: http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3855/APRENDIZAJE_BASADO_EN_PROBLEMAS_APRENDIZAJE_DEL_AREA_PERSONAL_SOCIAL_ASTO_PALACIOS_RODNEY_BETTINO.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Ávila, A. M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Revista Boletín Redipe*, 8(5), 131-144. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/741/685>

Ávila, J. E., Cárcamo, A. y Olivares, S. L. (2019). Desarrollo de la autodirección mediante el aprendizaje basado en problemas en niños de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa REIIE*, 4(3), ISSN: 2448-556X, 55-70. Recuperado de: http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/429/723

Azorín, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40(161), 181-194. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n161/0185-2698-peredu-40-161-181.pdf>

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972, 49-54.

Beltrán, J. C., Navarro, B., y Peña, S. (2018). Prácticas que obstaculizan los procesos de transposición didáctica en escuelas asentadas en contextos vulnerables: Desafíos para una transposición didáctica contextualizada. *Revista Educación*, 42 (2), 335-355. Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00335.pdf>

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2010). *Modelo de los procesos formativos en el primer año del Curso Regular Diurno de las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación. Resultado de Proyecto de investigación*. Universidad de Ciencias Pedagógicas Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana.

Chávez, J., Suárez, A., y Permuy, L. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educació.

Ciro, C. (2012). *Aprendizaje Basado En Proyectos como estrategia de enseñanza Y aprendizaje en la educación básica y media*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/9212/1/43253404.2013.pdf>

Decreto 51/2014, de 9 de octubre, por el que se regula la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/profesorado/images?idMmedia=1232917>

Educación 3.0. (2018). Las mejores experiencias con escape room educativos. *Educación 3.0*. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/experiencias-con-escape-room-educativos/87179>

Fabregat, S. y Jiménez, E. (Ed.). (2019). *Innovación docente: Investigaciones y propuestas*. Barcelona, España: Graó.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI* 24, 35-36.

Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., y García-Peñalvo, F. J. (2019a). *¿Cómo saber si es innovación docente la mejora que voy a hacer, pienso hacer, o quizás haga en mi asignatura?*. Recuperado de <http://repositorio.grial.eu/handle/grial/1707>

Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., y García-Peñalvo, F. (2019b). *¿Pueden las tendencias de innovación educativa predecir los cambios que transformarán el modelo educativo??* <https://doi.org/10.5281/ZENODO.2672967>

Fidalgo, Á., Sein-Echaluce, M. L., García-Peñalvo, F. J., y Balbín, A. M. (2019c). Método para diseñar buenas prácticas de innovación educativa docente: percepción del profesorado. En M. L. Sein-Echaluce Lacleta, Á. Fidalgo-Blanco, y F. J. García-Peñalvo (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. CINAIC 2019* (9-11 de Octubre de 2019, Madrid, España) (pp. 623-628). Zaragoza, España: Servicio de Publicaciones Universidad de Zaragoza. doi:10.26754/CINAIC.2019.0127

Fundación Telefónica (2017). *Guía Mobile Learning*. Recuperado de https://ernestoavilareyes.files.wordpress.com/2014/12/guia_moblelearning.pdf

Gabdulchakov, V. F., Kalimullin, A. M., & Kusainov, A. K. (2016). Education Reform at the Science University and the New Strategy for Training Science Teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(3), 163-172. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1092223>

García, F. J. (2015). Mapa de tendencias en Innovación Educativa. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(4), 6. doi: 10.14201/eks2015164623

González, A. A. (2018). Cuarenta años de cambios educativos en España. *eXtoikos*, (20), 31-33.

Gorodokin, (2012). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

Grau, J. (22 de septiembre de 2010). *Las siete leyes orgánicas que han regulado la enseñanza media en democracia, una a una*. ABC, Sociedad. Recuperado de https://www.abc.es/sociedad/abci-leyes-educacion-reforma-wert-201209220000_noticia.html

Hattie, J. (2011), Instruction Based on Feedback. En Richard E. Mayer y Patricia A. Alexander (eds.), *Handbook of Research on Learning and Instruction*, (pp. 249-271). Nueva York: Routledge.

Hazen, B. T., Wu, Y., Sankar, C. S., & Jones-Farmer, L. (2012). A Proposed Framework for Educational Innovation Dissemination. *Journal of Educational Technology Systems*, 40(3), 301-321. doi: 10.2190/ET.40.3.f

Imbernón, F. (2016). Los retos educativos del presente y del futuro. La sociedad cambia, ¿Y el profesorado? *Revista Internacional de Formação de professores*, 1, 121-129. Recuperado de: <https://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/download/206/373>

Jiménez, E. (2017): Lectura y educación en España: análisis longitudinal de las leyes educativas generales, *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 79-90. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/60413/218-Texto%20del%20art%20c3%adculo-701-1-10-20170731.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Junta de Castilla y León (JCyL). (2019). *Plan Regional de Formación del Profesorado de Castilla y León*. Ministerio de educación y ciencia, Madrid.

Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning : A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. ASCD, Alexandria.

Manrique, A. L. (2019). *Estudio del Premio a la investigación e Innovación educativa: Aportes a la conceptualización y evaluación*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Recuperado de <https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1477/619.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Manso, J., Matarranz, M., y Valle, J. M. (2019). Estudio Supranacional y Comparado de la Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en la

Unión Europea. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 15-33. Recuperado de: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9697/9296>

Marbán, J. M. (2013). Mesa redonda “En busca de la excelencia docente: innovación y creatividad para el viaje a Ítaca”. V Jornada de Innovación Docente “Innovar para crecer, crecer para innovar”. Palacio de Congresos Conde Ansúrez, Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/22609/Marban-Jornada-Innovaci%c3%b3n-Docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Marín, R. (2013). *La reforma educativa española*. Madrid, España: UNED.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004). El Sistema Educativo español. *Evolución del sistema educativo español*. Madrid: MECD/CIDE. Recuperado de: https://www.uv.es/ldecozar/Evolucion_Sistema_Educativo.pdf

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE núm. 106 de 4 de mayo.

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. BOE 29 de diciembre de 2007, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (2013). *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del 9 de diciembre*. BOE 12 de diciembre de 2013, Madrid

Ministerio de Educación y Ciencia (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. BOE 29 de enero de 2015, Madrid

Ministerio de Educación y Ciencia (2016). *Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de*

la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE 10 de diciembre de 2016, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (2018). *Real Decreto 84/2018, de 23 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.* BOE 24 de febrero de 2018, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (2018). *Resolución de 18 de enero de 2018, de la Universidad de Valladolid, por la que se publica el plan de estudios de Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.* BOE 8 de marzo de 2018, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia, (1991). *Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario, oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención.* BOE 11 de Octubre de 1991, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia, (1995). *Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de especialización didáctica.* BOE 9 de Noviembre de 1995, Madrid.

Molero, A. (2000). La formación del maestro español, un debate histórico permanente. *Revista de educación, núm. extraordinario*, pp. 59-82. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9ea1d215-201a-4007-b0b3-a667498fd115/re20000408522-pdf.pdf>

Morán J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. En: Bacich L, Moran J, editors. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. pp. 389–993. Porto Alegre: Penso;

Moriya E. T., Schlünzen, K. J., & Nascimento, D. A, (2016). Formación de docentes para el uso de tecnologías digitales. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6), 1288–1297. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/14713802.12138/abstract>

Nieva, J. A., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14–21. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu/>

Nóvoa, A. (2019). Tres tesis para una tercera visión. Repensando la formación docente. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 211-222. doi:10.30827/profesorado.v23i3.10280.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), (2019). *Educational Research and Innovation*. Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI)

Pajarillos Educa (2019). *Plan de Acción Comunitaria*.

Pajarillos Educa (2019-20). *Proyecto de Intervención Social con Menores*.

Paños, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 33-48. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>

Pedró, F. 2015. Las políticas de investigación e innovación en educación: una perspectiva supranacional. *Bordón*, 67(1), 39-56. doi: [10.13042/Bordon.2015.67103](https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67103)

Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016). Gamificación. *EduTrends*, Septiembre. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edutrendsgamificacion>

Ramírez, P., Romero, Y., y Barreto, C. H. (2017). Taller: Rutinas de pensamiento y formación de maestros. *Bio-grafía*, 10(19), 1520-1526. doi: <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7332> .

Real Academia Española (RAE), (2020). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado de <https://dle.rae.es>

Redon, S., y Angulo, J. F. (coords.). (2017). *Investigación cualitativa en educación*. Buenos Aires: Miño y Davila.

Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*.

Paidós. Traducido por: María Barrera y Patricia León. Título original: *Making Thinking Visible*.

Rodríguez, Á. (2015). *La formación inicial y permanente de los docentes de enseñanza no universitaria del Distrito Metropolitano de Quito y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación institucional, el funcionamiento, la innovación y la mejora de los centros educativos*. (Tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.

Rodríguez, A., y Sánchez, y. M. (2019). Competencias docentes: su impacto en el proceso formativo. *Revista Digital Universitaria*, 20(3). doi: [10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8](https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8).

Roig-Vila, R. (2019). *Investigación e innovación en la enseñanza superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona, España: Octaedro. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/98933/1/Investigacion-e-innovacion-en-la-ES_054.pdf

Román, E. (2018). *Aprender a aprender en la era digital*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.

Ruiz-Requies, I. y De la Calle, M.J. (2019). *Manual de Currículo y sistema educativo. Diseño de programaciones y Unidades didácticas*. Valladolid. Universidad de Valladolid.

Salazar, E., Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39 (53), p.17. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

Sonllewa, M., y Torrego, L. M. (2014). La escuela primaria del primer franquismo desde las voces del alumnado segoviano: una iniciación en la investigación educativa. *Tendencias pedagógicas*, 24, 285-306. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/663132/TP_24_21.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Stake, R. E. (1994). Case studies. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (eds). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236 - 470). London: Sage Publications.

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Strauss, A. y Corbín, J. (2002) *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Antioquia: U. de Antioquia

Tejada, J., y Ruíz, C. (2013). Significación del Prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(3), 91–110.

Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Torrano, F., Fuentes, J. L., y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39 (156), 160-173.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n156/0185-2698-peredu-39-156-00160.pdf>

Trillo, F. (1994). El profesorado y el desarrollo curricular: tres estilos de hacer escuela. *Cuadernos de pedagogía*, 228, 70-74. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/6-FelipeTrillo.pdf>

Valle, J.M., Manso, J. y Matarranz, M. (2016). *Estudio comparado sobre formación inicial del profesorado en primera infancia*. Madrid: Eurosocietal-Unión Europea.

Viñao, A. (2016). La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE): ¿Una reforma más? *Historia y Memoria de la Educación*, (3), 137-170.
Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Vinao/publication/301825965_La_Ley_Organica_de_Mejora_de_la_Calidad_Educativa_LOMCE_una_reforma_mas/links/573

[85ce608ae9f741b2bc942/La-Ley-Organica-de-Mejora-de-la-Calidad-Educativa-LOMCE-una-reforma-mas.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126618.pdf)

Vladimirovna, O., Ivanovna, L., & Yakovlevich, N. (2016). Reflexive Management of the Professional Formation of Would-BeTeachers. *International journal of environmental & science education*, 11(18), 13033-13042. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126618.pdf>



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

ANEXOS

ANEXO 1: Diario de Campo

ESQUEMA PARA EL CUADERNO DE CAMPO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN INNOVACIÓN EDUCATIVA. ¿Qué quiero ver?
--

1.EXPECTATIVAS

¿Se cumplen las expectativas de los docentes?

¿Qué necesidades tienen?

2.METODOLOGÍA

¿Qué tipo de metodologías se llevan a cabo?

3.PONENTE

Competencias / Habilidades docentes

4.CONTENIDOS

¿Son útiles?

¿Son aplicables?

5.APLICABILIDAD (de los contenidos en el aula)

La aplicabilidad de los contenidos

6.REDES (de colaboración)

Miércoles 13 de Noviembre 2019

2ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Aprendizaje cooperativo

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Alicia (filóloga inglesa) Madrid

Método: investigación- acción (técnicas aplicables en el aula)

ESTRUCTURAS SIMPLES DE APRENDIZAJE

1. Aterriza y despega.
2. Mi pareja musical.
3. Rally Robin.
4. Gráfico de preguntas.
5. Adivina cual es mi regla.
6. Fichas parlantes.

1ª Estructura: Aterriza y despega

Se trata de preguntar a los alumnos con preguntas cerradas para que ellos respondan de forma afirmativa o negativa de la siguiente forma.

Pregunta → respuesta → Afirmativa (de pie) – Negativa (sentado)

Logros → Fotografiar al grupo: Reconocer el tipo de grupo que tenemos:

- a) Características de cada uno, miedos, habilidades, competencias y destrezas
- b) Fomentar el sentimiento de pertenencia

→ Activar a los alumnos: comenzar a trabajar

→ Fomentar el sentido de pertenencia: al grupo o a la clase.

2ª Estructura: Mi pareja musical

Se pone música → todos andan → la música para → chocan los 5 y se quedan con esa pareja.

Logros → Activar a los alumnos.

→ Integrar: se favorece la inclusión.

→ Favorecer relaciones sociales: con esta estructura el alumno tiene 3 parejas distintas para llevar a cabo tareas colaborativas.

3ª Estructura: Rally Robin

Hablar muchas veces → **Objetivo:** respuestas cortas

Existen dos tipos:

- a) *Rally Robin sencillo*: 1 respuesta breve una única vez.
- b) *Round Robin continuo*: muchas veces, muchas respuestas.

Logros → Compartir información y conocimientos.

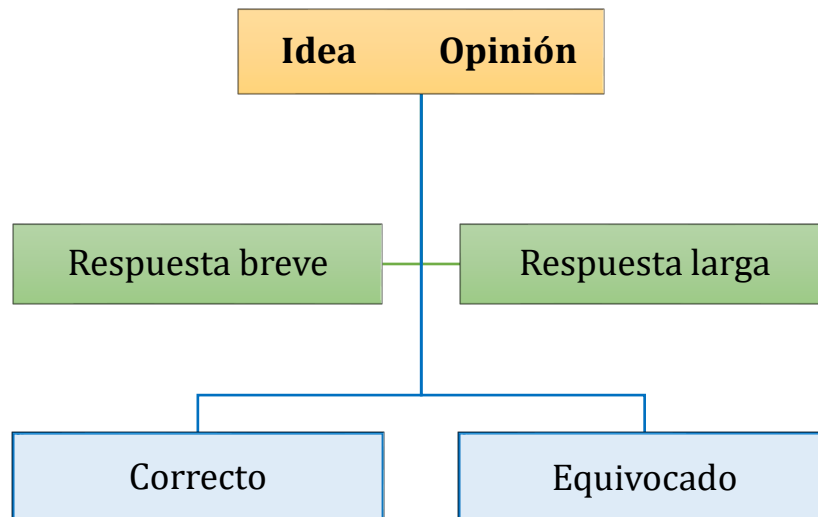
→ Aprender de los demás.

→ Fomentar sentido de pertenencia.

Para la evaluación es conveniente situar las cosas/actividades realizadas en un Pódium, de forma que los resultados sean claros y visibles para todos los alumnos.

4ª Estructura: Gráfico de preguntas.

Se trata de agrupar en un gráfico las diferentes respuestas a una misma pregunta para realizar un posterior análisis de las mismas y valorar lo acertado o erróneo que está la persona en su respuesta.



Logros → Escuchar de manera activa.

→ Aceptar como mejores las respuestas de otros compañeros.

→ Alcanzar consensos.

→ Ofrecer y recibir feedback.

5ª Estructura: Adivina cuál es mi regla.

Se trata de ver los puntos comunes entre varias palabras para establecer que tienen en común y cuál es su regla.

Logros → Escuchar las opiniones de los demás para compararlas con las propias con el fin de ratificarlas, complementarlas o modificarlas.

Ejemplo:

A	B
Libélula Medusa Saltamontes	Caracol Mariposa Loro
REGLA: animales que sufren metamorfosis.	REGLA: animales ovíparos.

6ª Estructura: Fichas parlantes.

Se trata de dar a los alumnos unas fichas que regulen sus intervenciones dentro del grupo. Los alumnos sólo pueden hablar cuando tienen fichas disponibles, una vez que gasten sus fichas no podrán opinar. El precio por intervención es de una ficha.

Logros → Respetar los turnos de palabra.

→ Entrenar e incorporar estructuras de oraciones que mejoren la intención del hablante en la expresión oral.

→ Autorregulación: pensar antes de hablar y controlar el impulso.

2. LOS 5 PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

1. **Interdependencia positiva:** correlación positiva (un alumno facilita que otro aprenda).
2. **Responsabilidad individual:** activación pública individual (cada alumno actúa frente a otro).
3. **Igual participación:** igualdad estatus (todos participan).
4. **Interacción simultánea:** incremento de los niveles de compromiso y logro.
5. **Evaluación:** puede ser
 - Coevaluación
 - Autoevaluación
 - Heteroevaluación

8.1. ¿Qué conseguimos con el Aprendizaje Cooperativo?

- Crear conocimiento.
- Aprender procedimiento.
- Procesar información.
- Estrategias de pensamiento.
- Presentar información.

8.2. Tipos de agrupamiento

1. Grupo base: los que permanecen (grupos).
2. Grupos aprendizaje informal: momento o actividades puntuales.
3. Grupos aprendizaje formal: para determinadas asignaturas / temas / momentos.

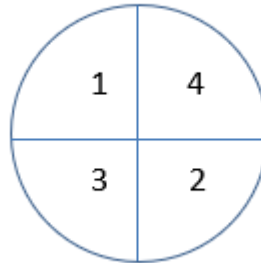
Nº personas: 4 o 5 personas por grupo

Es necesario: Analizar los niveles de cada alumno

Analizar las habilidades sociales

GRUPO DE 4

1. Nivel bajo
2. Nivel alto
3. Nivel medio / bajo
4. Nivel medio / alto

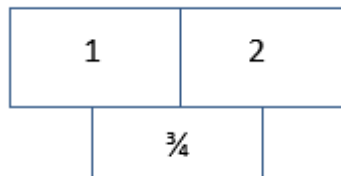


Dentro del propio grupo se puede trabajar en parejas (compañero de hombros) facilitando la subdivisión y la cooperación.

GRUPO DE 3

Menos funcional que la distribución por grupos de 4.

1. Nivel bajo
2. Nivel alto
3. Nivel medio / bajo
4. Nivel medio / alto



Miércoles 18 de Diciembre 2019

3ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Evaluación del aprendizaje. Herramientas de evaluación. Toma de decisiones para los proyectos.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Alicia

TEMA: Evaluación y sistemas de evaluación

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividades

Introducción a la sesión:

- Se pone en práctica lo anteriormente aprendido.
- Se comparten las experiencias.
- En los cuestionarios ---- dificultad de aplicarlo al aula como ítem más repetido en las propuestas / preguntas abiertas.
- Nivel de abstracción muy alto con algunas metodologías.
- El ponente es el mismo que el de la 1ª sesión. Resuelve dudas y problemas.
- Importancia de sacar patrones (para superar dificultades de aplicabilidad).
- El ponente explica cómo aplicar las estrategias que más dificultades han presentado.
- Opiniones positivas ante estrategias: ``Sé lo que quiero saber``. Una docente pretende automatizar esta estrategia por el éxito obtenido. La docente analiza su contexto educativo y observa que hay una carencia de rutinas de pensamiento. La parece una buena opción establecer esta estrategia.

REFLEXIONAR SOBRE 5 GRANDES PREGUNTAS DE EVALUACIÓN

Imagen de evaluación Miguel Ángel Santos Guerra

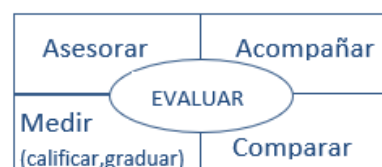
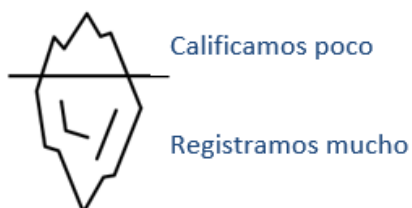
- Posible para TFM
- Idea ---- Enseñanza tradicional
- Palabra ---- Diversidad
- Pregunta ---- Aprendizaje

Reflexiones acerca de la evaluación justa y su adecuación para cada contexto.

1.¿QUÉ? ¿QUIÉN? ¿CÓMO? ¿CUÁNDO?

Es importante recordar que somos maestros, no jueces. Debemos preguntarnos ¿Dónde necesitan llegar nuestros alumnos?

- Se plantea la cuestión de que el alumno no se da cuenta hasta dónde tiene que llegar.



- Se habla del modelo de evaluación que sigue cada uno en su contexto / aula.
Evaluación por parte del profesor, por parte del alumno.
 - Hetero evaluación: evalúa alguien externo.
 - Coevaluación: evalúan los mismos que han trabajado conjuntamente.
 - Autoevaluación: se evalúa uno mismo.

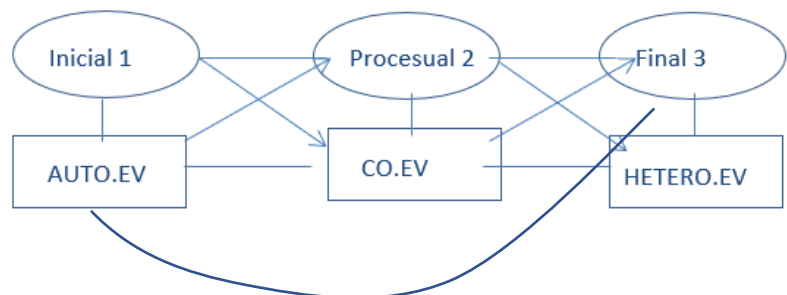
- Se plantean las ventajas de utilizar estos tipos de evaluaciones.
- En la coevaluación los docentes comentan que una crítica es un ataque. Se pueden plantear conflictos ante este tipo de evaluación.
- No ha existido mucha participación en compartir métodos de evaluación. Dificultad para establecer redes de colaboración entre el profesorado en temas evaluatorios. Cada uno tiene su método y no le gusta que saquen debilidades del modelo de evaluación empleado.
- Es importante saber qué queremos evaluar.
- Por evaluar mucho los alumnos no mejoran (por pesarte muchas veces, no adelgazas)
- Cuando pesamos en procesos de evaluar faltan herramientas para evaluar casos como TDAH. Las razones de los resultados pueden variar.

Existe una necesidad de crear herramientas para atender a la diversidad, que tengan en cuenta:

- o Contenidos
- o Referir algo relacionado en el modelo de entrevistas al profesorado
- Aprecian falta de confianza. ¿Cómo mejorarlo? ¿Altas expectativas? ¿Existen estrategias?
- Señalan que no se evalúa el contexto en el que se está inmerso y que eso juega en contra de los alumnos ¿Es real que juega en contra...?
- ¿Afectan las propias expectativas sobre el profesor? ---- le caiga bien / no le caiga bien
- ¿Afectan las propias facilidades? (ordenadores, entorno, actividades...)

Es necesario sistematizar el proceso de evaluación, utilizando diversas herramientas que evalúen:

- o Estándares
- o Competencias



Herramientas de evaluación:

1. *Cuestionario preguntas abiertas.* Lluvia de ideas.

2. *Actividades.*

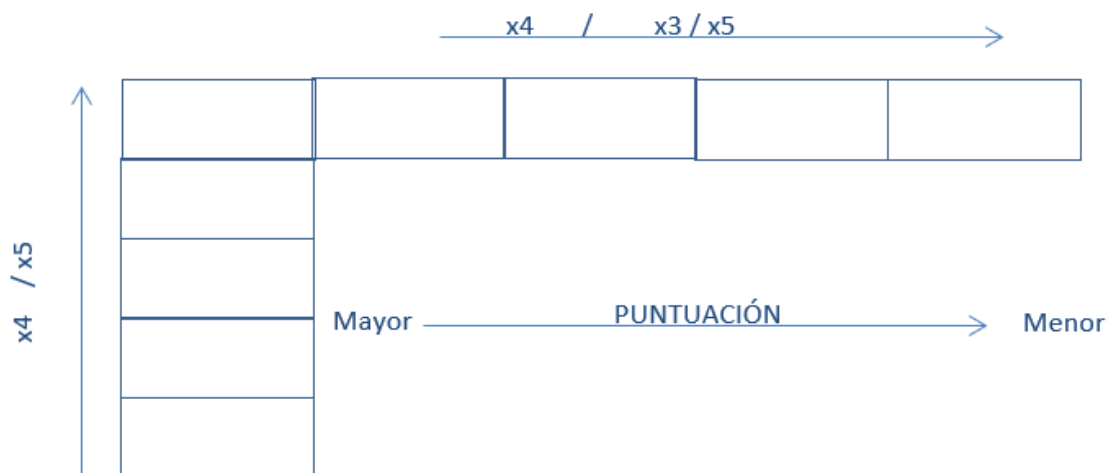
3. *Exámenes:* Todos hacen exámenes, pero hay una necesidad de formarse en otras estrategias de innovación destinadas al proceso de evaluación.

Es necesario explicar que vamos a evaluar y cómo lo vamos a hacer

- ¿Explicas los procesos de evaluación de forma detallada para que tus alumnos preparen cada uno de los aspectos evaluables? Ej: Rúbrica
- La rúbrica de evaluación tiene una buena opinión como herramienta de evaluación

Rúbricas de evaluación

- o Huir de las columnas impares porque la columna del medio tiende a la normalización
- o Existe un proceso de reflexión para los alumnos



Ejemplo rúbrica para actividad en francés:

Dragon (dragón) —————> Fourmie (Hormiga)

REDACCIÓN FRANCÉS	4	3	2	1
Tiempos verbales	Uso adecuado de los verbos	Mezcla tiempos adecuadamente	Un único tiempo	Uso incorrecto
Hilo conductor	Posee una gran coherencia	Hay una línea temporal	Uso de conectores	No hay unión de partes
Faltas ortografía	No hay	1 / 3	4 / 6	+ de 6
Caligrafía	Letra perfecta, legible y escritura caligráfica	Letra y escritura cuidada	Letra aceptable	Letra indescifrable

- Los profesores proponen sus rúbricas.
 - o Música
 - o Caso niño hiperactivo ---- levantarse silla
 - o Corrección para el cuaderno / portfolio

Comparten información. Pequeñas redes de colaboración.

- Se observa que cuesta cambiar la formulación de las preguntas para lograr una formulación más reflexiva e innovadora. Es la 1ª vez que se analiza la forma de preguntar.
- ¿Perseguimos la memorización?

REPRODUCCIÓN	CONEXIÓN	REFLEXIÓN
N		
Nombrar	Clasificar	Combinar
Definir	Resolver	
Encontrar	Realizar	
Reconocer	Desarrollar	
Localizar	Comparar	
Explicar	Contrastar	
Resumir	Demostrar	
Completar		
Traducir		

*Verbos utilizados frecuentemente en los exámenes.

Es conveniente utilizar dianas de evaluación para medir y evaluar los desempeños.

5 / 6 ítems para evaluar en 1 / 2 / 3 puntuaciones.

- Herramienta 100% desconocida por todos.
- Se propone que realicen ellos mismos las evaluaciones (el alumnado) de tipo diana.

Metacognición ---- Escaleras de metacognición.

- Se anima a probar lo aprendido hoy. El ponente persigue una formación práctica en base a la teoría explicada hoy

Miércoles 15 de Enero 2020

4ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Diseño de Proyecto (I). Planificación, tópico, hilos conductores y producto final.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Alicia

TEMA: Trabajo por proyectos

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividades

Un alumno comenta que no ha puesto en práctica aún nada porque lo intentó, pero no le dio resultado. La ponente da soluciones y le propone cómo ponerlo en práctica.

Me llama la atención una de las cosas que dice la ponente acerca de la irregularidad de los grupos. ``Unos días van unos y otros días van otros'' ---- falta constancia en algunos alumnos.

La ponente explica que, generalmente, quien decide cómo se trabaja es un centro, no el propio profesor, por lo tanto, el trabajo por proyectos es algo que decide el centro.

¿Experiencias previas? ---- Un par de personas afirman que han trabajado por proyectos.

¿Qué es un proyecto? ---- Retar al alumno

- Plantearle preguntas
- Proponer desafíos
- Fijar metas
- Explicar normas

Se plantean bastantes dudas. Creo que se debe especificar más sobre el trabajo por proyectos. La ponente las resuelve “No hay que trabajar doblemente. Si trabajamos por proyectos no añadimos otros métodos.”

Partes/subdivisiones del proyecto

1° Tópico generativo: Título del proyecto; ha de ser motivante.

2° Producto final: Muestra del trabajo realizado a lo largo de todo el proyecto

3° Desafío final: Actividad con la que arranca el proyecto. Es llamativa y engancha.

4° Hilos conductores: Temas de unión que se presentan a modo de preguntas. También son ideas principales que deben deducir mediante el descubrimiento.

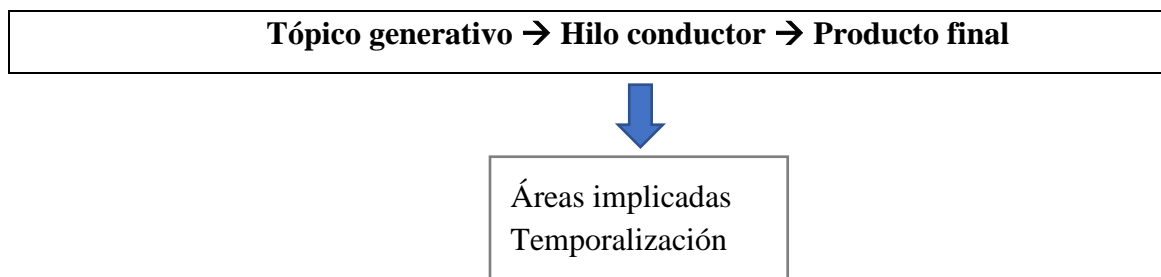
- 2 para contenidos
- 1 para competencias (trabajo cooperativo)
- 1 para valores

5° Tareas de aprendizaje: Varias actividades que se complementan. Mini proyectos.

Actividad	Tarea	PROYECTO FINAL
+	+	
Actividad	Tarea	
+	+	
Actividad	Tarea	

El trabajo del profesor es diseñar. Para diseñar es importante establecer :

- ¿Qué quiero que aprendan?
- ¿Qué quiero que entrenen?



Planteamiento del proyecto ---- ejemplificación

2 grupos

■ Grupo 1 (G1)

■ Grupo 2 (G2)

Exponen experiencias previas y proponen temas de trabajo

Empiezan fijando el final ---- ¿Qué quiero que hagan?

La ponente deja libertad para que cada grupo organice sus ideas.

1º Tópico general ---- título grande que poco a poco va descendiendo en hilos conductores. Ej: Ciencia con conciencia ---- para hablar de reciclaje, gastronomía...

Importante > Tema que sea de interés tanto para el profesor como para el alumnado.

El G1 sigue hablando mientras que la ponente explica porque les van surgiendo ideas.

Ejemplo de tópicos generativos

- Call of life 3

- Hasta el horizonte y más allá
- Hazte un healthy?
- Instagrammers
- Diverhealth

GRUPO 1	GRUPO 2
<p>Son profesores de diversos centros.</p> <p>TEMA: Medioambiente</p> <p>CURSO: 1ºESO</p> <p>TÓPICO: Tik Tok no queda tiempo, Tik Tok ahora es el momento.</p> <p><u>Hilo conductor</u> ></p> <p>¿De quién es el planeta?: Valores</p> <p>¿Cómo podemos parar el reloj?: Contenidos</p> <p>¿Qué está pasando por aquí?: Contenidos</p> <p>¿Cómo eliminar el eco-postureo?: Aprendizaje Cooperativo.</p> <p>PRODUCTO FINAL: realizar un Tik Tok</p>	<p>Son profesores del IES Leopoldo Cano</p> <p>TEMA: Sanidad vegetal</p> <p>CURSO: 2º ESO</p> <p>TÓPICO: ¿Me planto?</p> <p>Pechacucha > exposición rápida</p> <p>Año internacional de la Sanidad vegetal.</p> <p><u>Hilo conductor</u> ></p> <p>¿Las plantas se cogen catarros?</p> <p>¿Qué día es el cumple del patio?</p> <p>¿Qué menú le gusta a la planta?</p> <p>PRODUCTO FINAL: Pechacucha, o bien hacer un jardín vertical.</p>

Cerramos la sesión con la **actividad Titular**. Se trata de proponer un titular que defina y resuma la sesión de hoy.

Miércoles 5 de Febrero 2020

5ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Diseño de proyecto (II) Tarea cero y diseño curricular.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Alicia

TEMA: Trabajo por proyectos (II) diseño.

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividades

Comenzamos la formación y una alumna pregunta a la ponente dudas acerca de cómo aplicar algo en su aula. Se aprecian redes de colaboración a pequeña escala.

El G2 ha establecido una red de colaboración fuera de la formación y han replanteado su proyecto interdisciplinar. Han afinado su diseño y han repensado algunos hilos conductores.

- Es importante que el producto final sea del interés del profesor → motivación docente
- Es importante que el producto sea novedoso
- Es importante tener claro que el fin del proyecto es que los niños aprendan, no es un taller ni una actividad lúdica.

Tras el producto final se debe llevar a cabo una autoevaluación para evaluar dicho producto y valorar si ha cumplido o no con las expectativas previas.

1.DESAFÍO INICIAL



- Es importante conocer los gustos de los alumnos para diseñar algo que les llame la atención.
- Ha de ir unido al pensamiento.
- Al terminar → **hoja de pensamiento** ---- dentro de las rutinas de pensamiento.
 - 3, 2, 1, puente.
 - Preguntas estrella.
 - Veo, pienso, me pregunto.
 - CSI.
 - Brújula.

- **Creación de equipos.**
 - Roles.
 - Funciones, ¿Qué hace cada uno?

- **Presentación del método de evaluación:** ¿Qué quiero evaluar?

- **Metacognición:** escalera de la metacognición.
 - Preguntas de contenido, de aprendiz y de grupo.

Observo que en el aspecto de la metacognición la gente muestra una actitud más distante con la ponente, a mi parecer porque es algo complejo y que resulta un poco inaplicable. Varias personas sacan fotos en la presentación. Creo que este concepto es algo extraño para ellos. Muestran poco a poco una actitud más favorable.

GRUPO 1	GRUPO 2
<p>DESAFÍO INICIAL:</p> <p>Tik Tok del profe (el profe ha hecho uno y lo trae al aula). En este punto se presenta el proyecto.</p> <p>RUTINA:</p> <p>Propone cada 1 un titular y en grupos crean 1 en común con las mejores ideas <u>¿Cómo desarrollarías la noticia que iría con este titular?</u> Acompáñalo con un graffiti, dibujo, tira cómica...</p> <p>CREACIÓN DEL EQUIPO:</p> <p><u>Coordinador:</u> tierra</p> <p><u>Portavoz:</u> clima (lenguaje que usa la tierra)</p> <p><u>Moderador:</u> estaciones (sistema de equilibrio que tiene la tierra)</p> <p><u>Observador:</u> Hombre del tiempo (el que observa la tierra)</p> <p>NOMBRE: repor-tiktokero</p>	<p>DESAFÍO INICIAL:</p> <p>Veo, pienso, me pregunto...x5. Se hacen 5 grupos y se ubican en 5 rincones, cada uno con un tipo de planta (semilla, planta germinada, planta crecida).</p> <p>RUTINA:</p> <p>Propone cada 1 un titular y en grupos crean 1 en común con las mejores ideas <u>¿Cómo desarrollarías la noticia que iría con este titular?</u> Acompáñalo con un graffiti, dibujo, tira cómica...</p> <p>CREACIÓN DEL EQUIPO:</p> <p><u>Coordinador:</u> savia</p> <p><u>Portavoz:</u> fruto</p> <p><u>Moderador:</u> agua</p> <p><u>Observador:</u> sol</p> <p>NOMBRE: las plantadas.</p>

Realizamos un pequeño parón para recapitular lo que llevamos hecho hasta el momento. Hablamos de las dificultades de llevarlo a la práctica

Problemas observados:

- Diversidad del alumnado
- Complejidad de los temas
- La limitada zona de confort

La ponente cuenta experiencias propias para animar a los profesores. Insiste en insistir y persistir hasta conseguirlo. Da herramientas para la aplicación práctica e insiste en la importancia de estudiar el contexto del alumnado para transmitir cercanía, y en las redes de colaboración y trabajo cooperativo entre los profesores de un mismo centro. → → Trabajo común desde el claustro docente.

Un profesor llega tarde 18.30h, no pasa nada, la ponente hace un resumen para que se integre.

La ponente insiste en la importancia de la autoestima en el alumno.

Autoestima → motivación

Tras conversar observo que los profesores de secundaria creen que están en desventaja porque el grupo de primaria es más numeroso → ERROR

Una profesora está contenta por ir poco a poco y afirma que está satisfecha hasta el momento. Observa una actitud favorable y mucha motivación por aplicar lo aprendido durante a formación. La ponente aconseja empezar por un proyecto pequeño e ir ampliando poco a poco contando con el resto de los profesores.

Observaciones de los asesores:

- Jesús comenta que uno de los problemas de este grupo es que casi no hay profesores de área, la mayoría son orientadores.
- Jesús aclara que uno de los objetivos era curriculizar las distintas metodologías / áreas y crear una red de colaboración.

- Jesús comenta el proceso de vuelta al centro, proceso complejo (interinos, profesores información, alumnado desmotivado).

La ponente afirma que el objetivo es formarse y adquirir nuevos hábitos y prácticas docentes que, a nivel personal, ayuden a mejorar nuestra práctica docente. Posteriormente el objetivo es trabajar conjuntamente con todo el centro.

Se aprende de los errores → no va a funcionar a la primera

Miércoles 19 de Febrero 2020

6ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Diseño de proyecto (III) Diseño de tareas, modelo de aprendizaje experiencial.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Alicia

TEMA: Trabajo por proyectos (III) tareas.

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividades

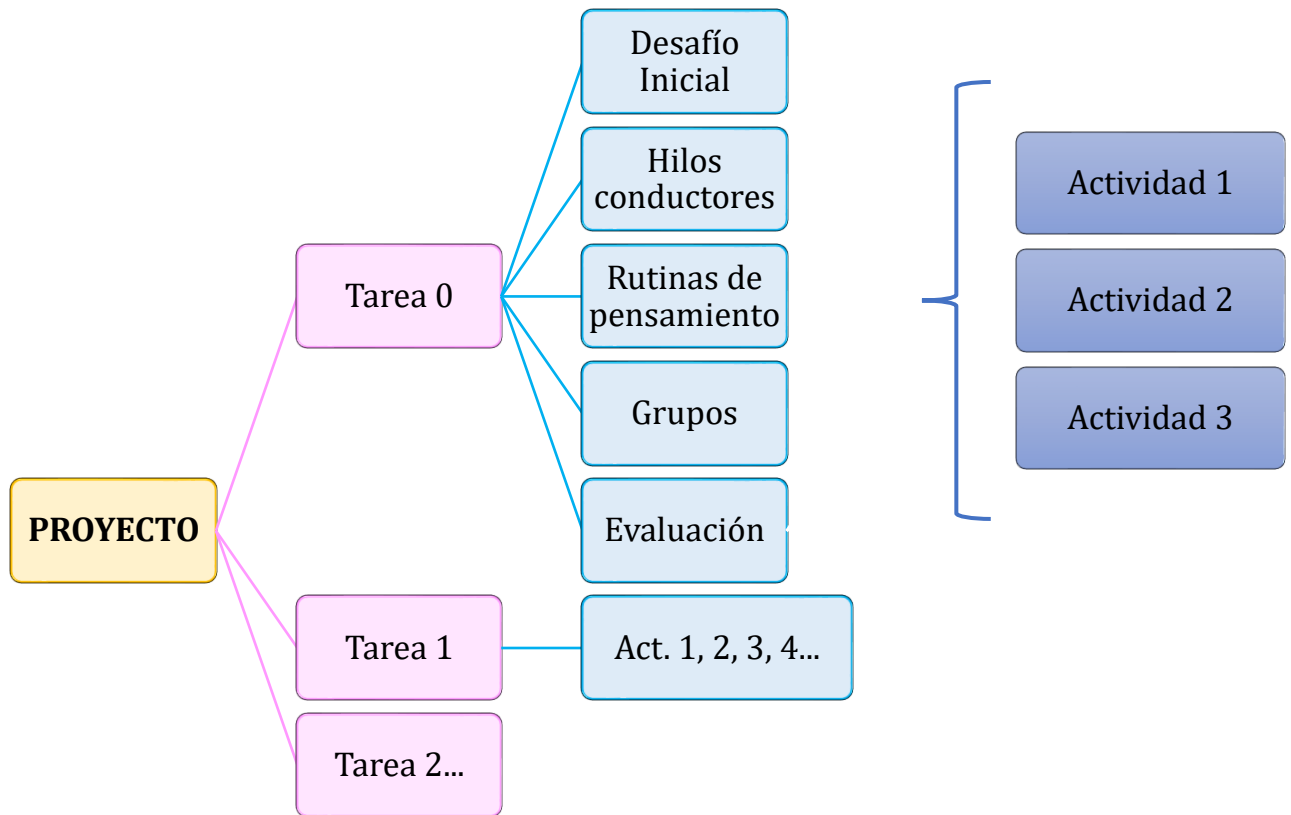
Comenzamos recapitulando lo que hemos hecho en las sesiones anteriores.

Parece que el grupo de primaria no ha llegado todavía, y su ponente pasa a nuestro grupo de secundaria durante unos minutos y nos explica como elaboran ellos su portfolio. Nos aporta algunas técnicas metodológicas para atender a la diversidad del aula, que según los ponentes, es más frecuente en la etapa primaria que en la etapa secundaria.

Los profesores se muestran bastante receptivos ante este resumen del tema. Surgen algunas dudas que son resueltas al momento por la ponente. Observo que la filosofía de los ponentes no es la misma pese a que todos pertenezcan a Trilema.

En el grupo hay una cierta admiración o favoritismo por esta ponente, y considero que es porque Alicia realiza muchísimo aprendizaje práctico y a los profesores les resulta más útil.

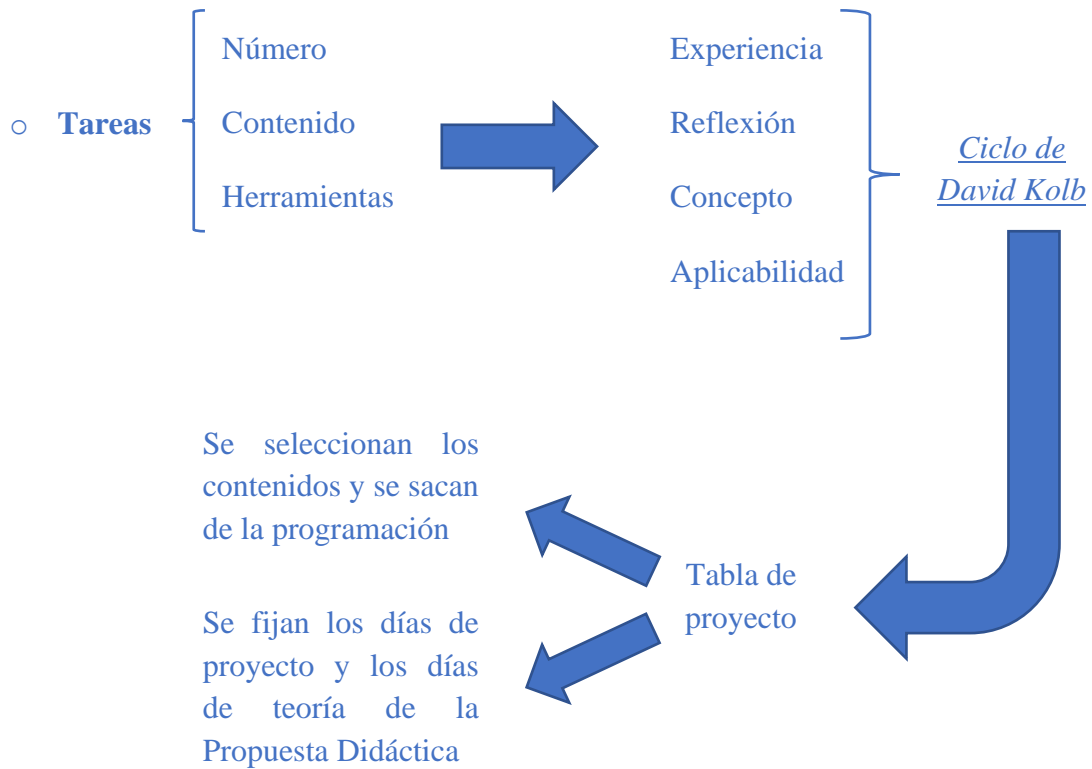
A continuación, comenzamos con la formación teórica propia de esta sesión. Recibimos nociones teóricas acerca de lo que es un proyecto y en que se divide.



- Se aportan datos de referencia para que posteriormente cada uno pueda investigar sobre el tema:
 - Alguna tarea debe tener el Ciclo de Kolb
 - Hay que decidir que herramientas de evaluación se van a emplear.
 - Hacer preguntas de metacognición.
 - Montar el portfolio para que queden evidencias del proceso.
- Se aportan ejemplos realistas y cercanos para una mejor comprensión.

TAREA 0 → sirve para presentar el tema → también puede ser un desafío inicial.

- **Rutinas de pensamiento:** por ejemplo, el CSI



Seguimos con cada uno de nuestros proyectos separados por los grupos que teníamos otros días. Realizamos las tareas y las actividades para nuestro proyecto.

Observo que en general hay buen clima, y se hace presente el feedback entre todos los componentes del grupo. La ponente además ayuda y orienta cuando los profesores no saben ya qué hacer o si lo que están haciendo lo están haciendo bien.

La ponente enseña un modelo de organización que ha visto en un instituto y causa gran expectación. Es referente a un huerto ecológico y nos explica una de sus actividades que está diseñada mediante el Ciclo de Kolb.

Actividad 3 → Ciclo de Kolb → Huerto ecológico.

1. *Experiencia:* comparar los productos ecológicos con los productos estándar (olor, sabor, forma).
2. *Reflexión:* sobre los beneficios de comer productos ecológicos (emisiones de CO2, beneficios para la salud).
3. *Concepto:* ¿Qué significa el término “ecológico”?
¿Cómo plantar un huerto? → Planificar.
4. *Aplicabilidad:* Ver el origen de los alimentos y ser consciente de lo que comemos.

Ya se aprecian redes de colaboración muy sólidas, sobre todo en el G2, ya que son del mismo centro. Hablan de que están diseñando un proyecto de cara al año que viene. Me parece que están sacando mucho partido a la formación.

Miércoles 4 de Marzo 2020

7ª sesión formativa del CFIE

TEMA: Diseño de proyecto (IV) Herramientas de evaluación y evidencias de aprendizaje.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Jose Antonio Ceprián García

TEMA: Trabajo por proyectos (IV) Evaluación.

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividad

Hoy el ponente cambia. No es Alicia, es el chico que tuvimos el 3º día. La sesión de formación sigue siendo el trabajo por proyectos. ¿No sería más lógico que, puesto que Alicia ha iniciado y continuado esta formación, la terminase ella? → A mi parecer.

Yo había planteado unas preguntas para entrevistar a Alicia (pactadas en la sesión anterior) pero hoy no se las voy a poder hacer.

Co.Rubrics: programa diseñado para crear rúbricas en una hoja excel de google
→ www.corubrics.es

Observo que la predisposición de los profesores es menor que la de otros días. ¿Será por el ponente? Yo creo que sí.

El ponente aporta ejemplos, pero son escasos o están explicados sin planificación previa. Observo que falta organización y que la gente suspira y se aburre. Cuando pone un ejemplo pone letras aleatorias y crea un ejemplo “malo”. No podemos tener ejemplos reales como guía... a experimentar nosotros y lo que salga salió.

- **17:00h** → No hemos comenzado aún el temario

El ponente controla mucho de TICs. Se nota que los profes no controlan tanto. ¿Existe una carencia de la Competencia digital? Yo creo que sí, el nivel es extremadamente bajo (quitando un par de casos).

- **17:07h** → comenzamos por fin. Recapitulamos lo que hicimos en las sesiones anteriores.

Diferencia entre tarea / actividad → lluvia de ideas

Tarea: → Generar un aprendizaje significativo que englobe más aprendizajes

→ Ciclo de Kolb

→ Compuesta por actividades

Ejemplo Ciclo de Kolb:

1. *EXPERIENCIA*: Visita masajista al aula.

2. *REFLEXIÓN*: Verbalizar en grupo las tareas del servicio que deducen.

3. *CONTEXTUALIZACIÓN*: Conocer el sentido del tacto y la anatomía de la mano

4. *TRANSFORMACIÓN*: Sesión de masaje mutuo.



- **17:32 h**: Observo que la gente ha perdido una gran parte de su motivación. Se nota un ambiente apagado / tranquilo.

El ponente pone un ejemplo de un proyecto terminado. Todos se despiertan con entusiasmo, pero a continuación nos dice que no nos lo puede pasar por temas burocráticos, y se nota la desilusión del grupo.

- El fin del desafío inicial es crear una marca temporal para que el alumno logre crear una secuencia y seguir con más facilidad el proyecto.
- Proyecto Trilema Zamora
 - ANAYA → Proyecto hecho por Trilema.
 - Genialy → Es una herramienta que sirve para crear páginas web. Con ella se ha diseñado el proyecto “Fornite, Back to the past” del Colegio Santa María de la Cabeza.
- El ponente da ejemplo real y práctico de cómo usar la página “Genialy” y se despierta gran interés entre los profesores.

Se aprecian comentarios positivos al terminar el temario. En general a todos les ha gustado el trabajo por proyectos, pero opinan que es bastante complicado llevarlo a la práctica. Se oyen cosas como: “se necesita mucha organización”, “se necesitan profesores muy dispuestos y formados”, “lleva mucho tiempo de planificación”, etc.

A rasgos generales ha observado que el ponente resulta muy monótono, tiene un tono de voz lineal y resulta pesado. Se le ve muy dispuesto, pero no consigue transmitir motivación. Quiere hacer mucho y no llega. También he observado que no da pie a la intervención por parte de los alumnos / profes. Cuenta mucho de su experiencia personal pero muchas cosas son irrelevantes o ya han sido explicadas.

En lo que se refiere a la expresión, utiliza una buena expresión corporal, pero su expresión oral resulta pesada, tanto en el tono como en el texto. Se enrolla como las persianas para explicar algo simple.

No sigue un plan determinado, hemos comenzado viendo unas herramientas que no estaban en la programación; después hemos comenzado el tema, luego lo hemos dejado y hemos visto proyectos terminados; finalmente ha enseñado portfolios de alumnos etc... Considero que debería ser más fiel a su programación y no querer abarcar tantos temas porque se da mucho pero no se da bien.

No deja hablar con libertad a los profesores, tiende a interrumpirles y no pueden expresarse. No da pie a que surjan dudas o a que los profes intervengan. El 90% –si no es más– de las intervenciones han sido por parte del ponente. Me resulta paradójico que

en trabajo por proyectos no estemos trabajando por proyectos como en las anteriores sesiones.

Martes 28 de Abril 2020

8ª Sesión formativa del CFIE. (Online)

TEMA: Porfolio y claves metacognitivas.

Nº de alumnos:

Centro: IES Diego de Praves

Profesora: Jose Antonio Ceprián García

TEMA: Porfolio.

- Teoría de formación docente
- Observaciones, percepciones y análisis de actividad

La sesión de hoy es online. Se hace a través del campus Trilema.

- Nada más empezar, Jose Antonio nos da unas nociones básicas para utilizar meet-google.
- Después recapitulamos y preguntamos dudas.

Comenzamos la formación teórica

Al principio cuesta mucho que la gente se anime a participar.

El porfolio se hace por nuestros alumnos. Es un instrumento de aprendizaje y autoevaluación que permite al estudiante ser consciente de qué y cómo aprende.

La gente está atenta, aunque cada uno en su casa hace lo que quiere (desayunar principalmente).

La herramienta del portfolio ha ayudado a los alumnos a adaptarse a esta nueva situación de enseñar / aprender. También ha subido su estatus como herramienta / instrumento de aprendizaje porque ahora se ven todos sus beneficios. El portfolio no es solo de un proyecto, puede ser de un área, trimestre o unidad.

- Se pregunta a la gente qué aspecto/s se consideran más importantes del portfolio y qué beneficios creen que aporta al alumno.
- El ponente ha hablado sin parar. En general ha habido muy poca intervención por parte de los profesores.
- A las 11:19h el ponente pregunta si hay dudas. Todos decimos que no, pero yo creo que no estaban muy atentos. Como no hay dudas el ponente obliga a resumir o decir puntos positivos y negativos de la presentación. Nadie dice nada, lo que me demuestra que no estaban atendiendo o que han desconectado.
- Una alumna dice por el chat “Jose Antonio es muy intenso, eso es así, a mí en ocasiones me explota la cabeza...”

Nos ofrecen la posibilidad de acudir a un Foro de profesores vía Twitter el Jueves a las 5:00 de la tarde. Estará formado por un grupo de 5 o 6 profes que hablarán de la situación actual. También explicarán más de 100 herramientas de evaluación que podemos encontrar en la formación de Trilema.

La sesión termina y los asesores se despiden.

ANEXO 2: Entrevistas al profesorado

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Me inscribí para conocer mejor el sistema y recopilar ideas. Es mi primer año en secundaria y soy interina, no tenía conocimientos previos y me llamó la atención el título del curso.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Motiva a los alumnos y también a los profesores.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

En mi caso la falta de continuidad en un mismo centro.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Fuertes: dinámica y tenaz. Débiles: falta de tiempo.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Durante las clases. El resultado ha sido bueno, los alumnos han respondido bien.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Sí, aplico métodos nuevos, he perdido el miedo a dar una clase clásica, aunque lo aplico de vez en cuando. Por ejemplo el ejercicio de en qué se parecen y diferencian permite desarrollar el espíritu crítico de los alumnos y trabajar en equipo.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Sí, en mi caso éramos 4 profesoras de un mismo centro y sacamos un proyecto en el que se involucró toda la parte presencial del instituto, profesores y alumnos. Está a medias debido al covid19.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Ejemplos de proyectos, qué funciona bien, dificultades y mejoras.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

No sé, soy de secundaria.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Mi motivo fundamental era la profundización sobre innovación educativa para ampliar mi formación como Orientadora educativa, además de querer conocer de primera mano las metodologías menos clásicas para poder realizar propuestas con más fundamento en los centros en los que asesoro.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
-

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

El mundo está cambiando a una velocidad vertiginosa, hace 50 años cocinábamos con fuego, como en la prehistoria, hoy en día con luz... Un cambio que se ha producido paulativamente en poco tiempo comparándolo con la cantidad de tiempo que llevábamos cocinando con el fuego... Todo está cambiando a ese ritmo, pero la educación se resiste, aún en muchas aulas se sigue educando como hace 50 años... La innovación puede ir marcando ese caminar hacia una educación diferente, adaptada a las necesidades de la sociedad actual y no a la sociedad de hace medio siglo...

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

La comodidad de realizar las tareas docentes desde la práctica habitual y no desde el esfuerzo y dedicación que conllevan las metodologías interactivas y cooperativas, también los pocos incentivos que desde la administración se da al docente para motivarle a realizar este tipo de proyectos, el déficit de formación y la escasa vocación que hay en el sector, debido a las condiciones laborales tan buenas que tiene nuestra ocupación.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Punto fuerte: La motivación que genera en el alumnado es fantástica, algo que es necesario para aprender, sin querer aprender, decía Ausubel, no se aprende...

Puntos débiles, todo lo plasmado en la pregunta anterior.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Bueno, la experiencia es muy en positiva

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

*

Si, realizo mejor la metacognición y me preparo mejor los inicios de mis intervenciones para causar esa sorpresa inicial.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

Sí

No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1

2

3

4

5

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

Sí

No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
- No
- Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Si, la retroalimentación de unos y otros es muy importante, ya que no trabajamos de forma aislada en nuestra clase con nuestro alumnado, sino que el sistema educativo se compone de una comunidad educativa y tiene que remar toda ella en una dirección, tanto los equipos directivos, como el equipo docente, las familias, el alumnado... Todos!! Y eso sólo se consigue hablando sobre ello, compartiendo experiencias, proponiendo ideas, porque juntos siempre es mejor.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Experiencias, ideas, posibilidad de hacer proyectos conjuntos como si fuera un "hermanamiento" entre centros...

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Que difícil!! Ojalá la educación entre etapas no tuviera tantas diferencias y se pudieran compartir las formaciones!! Desde mi punto de vista sería mucho más

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Me apunte en esta formación para poder experimentar una nueva forma de educación con mi alumnado con TEA y poder ver insitu como reaccionarían ante algo diferente a lo que hacemos habitualmente. No conocía prácticamente nada sobre técnicas de innovación educativa.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Creo que es muy importante poder poner en práctica nuevas formas de educar y sobre todo con mi alumnado que tenemos que motivarle constantemente

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Falta de recursos por un lado y las características que tienen mis alumnos hace que sea un poco más difícil ponerlo en practica.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

En muchos casos con el alumnado con TEA es complicado aplicarlo en el aula. Como punto fuerte creo que motivar al alumno con algo diferente es algo muy favorable

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Por la situación que estamos viviendo no hemos podido ponerlo en práctica

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Estas sesiones te dan muchas ideas para poder innovar a la hora de educar al alumnado. No he podido cambiar nada aun.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Por supuesto. Algo que le ha servido a un compañero y que ha visto que al ponerlo en práctica le ha sido útil, sería bueno que lo compartiera con el resto

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Desde la puesta en práctica hasta la forma de evaluar

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Creo te falta en esa pregunta tener en cuenta a la educación especial...

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Me pareció que Pajarillos necesita una nueva forma de educar y trabajar con los alumnos. Las metodologías ya las conocía, en mi colegio trabajamos utilizando las mismas.. pero además de refrescar y motivar, he aprendido nuevas cosas muy interesantes.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Mucho profesorado no quiere cambiar

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Mayor implicación y esfuerzo..

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Las fuertes las ganas y los débiles qué a veces estoy sólo en la entrega

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Las clases.. A vecs bueno y otras veces no

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Más motivación

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Por supuesto y tener todos los claustros las cosas claras

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Todas las técnicas metodológicas

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Soy de Secundaria

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Porque mi centro está en el proyecto pajarillos-educa y apuesto por la mejora que propone.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Como la palabra dice, innovar siempre con el doble sentido de adaptación a lo que tenemos, al grupo o centro, innovar-mejorar-avanzar...

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Baja participación de familias, falta de medios, entre otras.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

(no se a qué se refiere)

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Durante las clases. Bueno.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

No.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Sí porque compartir experiencias enriquece.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Lo dicho anteriormente.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Bien, al fin los de Infantil "somos también de primaria"

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Pajarillos Aprende.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
-

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Falta aplicación práctica, en general.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Comodidad/rutina e inseguridad.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Fortalezas: prestigiará los centros involucrados, facilita la comunicación intercentros implicados, puede promover proyectos interdisciplinarios colaborativos, contribuirá a visibilizar buenas prácticas.

Debilidades: escasez de compromiso para ayudar y compartir recursos, carencia de tiempos para abordar propuestas comunes, poca difusión interna (centros) y cierta desmotivación por el trabajo adicional que suponen estas metodologías.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Favorable en cuanto se promueve la utilización de herramientas colaborativas.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Difusión de experiencias y proyectos.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Se promueve la utilización de <herramientas> para fomentar el propio trabajo colaborativo e intercambio de experiencias entre centros del Proyecto PE facilitando la "convivencia".

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

La necesidad de actualización continua y dedicación para el conocimiento e implementación de planes por los distintos centros.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Podría facilitar la continuidad metodológica (como ABN en Matemáticas...).

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Conocer técnicas educativas innovadoras en el primer ciclo de infantil (0-3). Poder adquirir estrategias innovadoras y llevarlas a la práctica. Casos prácticos, tangibles...y óptimos para nuestras familias (nivel educativo y económico bajo).

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Ojalá nuestra Ed fuera innovadora, me parece muy útil. En contrapunto los educador@s (en general), no estamos preparados y tampoco disponemos de recursos materiales, humanos y falta información. L@s alumn@s q pueden aprender en formato de innovación, suelen ser privilegiad@s y de clase social alta, puesto q son centros privatizados. En mi caso y por la situación del centro es prácticamente inviable.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Tema social, económico, falta de ayudas y colaboración entre centros.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Fuertes : Ganas de aprender y llevarlo a la práctica. Y puntos débiles no lo veo claro, está complicado

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

No he podido llevar nada a la práctica. El nivel educativo es de primera infancia

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Remito respuesta 15. Los contenidos son interesantes pero no aplicables en mi caso

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Si. Es muy importante el intercambio de experiencias y conocimientos

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Educativamente ...mis conocimientos y experiencia

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Dependiendo de los niveles. Quizás compartiría nivel (0-6) con Ed especial. Y por otro lado primaria.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Por la propia necesidad e interés de obtener nuevos conocimientos, aplicaciones y técnicas, y adaptarlas al contexto individual y singular propio. Para fomentar la participación y la reflexión en el propio proceso formativo, donde el intercambio de ideas y opiniones, junto a las experiencias personales, nos ayuden a ver otros puntos de vista y actuaciones.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

mi respuesta denota una duda, porque no creo que todas las innovaciones puedan ser útiles en todos los niveles de educación primaria, y en todos los centros.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Como orientador, casi todas las dificultades....ya que no podría aplicarlo directamente y tendría que ser todo con intermediación del docente.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

las ponencias, las terapias o practicas

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

lo he intentado, con la explicación a un compañero para su aplicación y mi apoyo, y no fue posible....pero también ha perjudicado esta situación de paron.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

no. no soy docente

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Con algunos si, con otros no

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Las experiencias aplicadas, y los resultados obtenidos.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

No lo creo operativo, y crearía algo de confusión y algo de confusión. Las etapas son muy diferentes, y los niños como la enseñanza, el tratamiento, etc....también. Esta bien con la separación. Además en una de las practicas realizadas en el curso se pudo comprobar, que era difícil llevar lo presentado en primaria a infantil.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Mejorar el trabajo con nuestro alumnado.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
-

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Siempre hay que formarse para adaptarse a las nuevas generaciones.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Falta de oferta gratuita de una buena formación.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Me adapto bien a las circunstancias, hay cosas que ignoro por no haber estado dentro de nuestro currículum.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

No ha dado tiempo y estaba muy condicionada por los materiales que ya había en el aula.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Sí, mi idea del trabajo por proyectos.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Por supuesto, con una buena colaboración entre docentes se aprende muchísimo, y, si además éstos docentes comparten el mismo tipo de alumnado la experiencia de cada uno es un grado.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Mis estrategias según en qué momentos y según con qué familias que me hayan servido.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Todos los cursos juntos no lo veo productivo, quizá hasta segundo de primaria con infantil lo veo más cercano o que se pueda trabajar de forma parecida.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

La puesta al día en los temas educativos, relación con las familias y nuevas técnicas de aprendizaje.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
-

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Siempre es útil tener diferentes visiones de las temas educativos.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

En nuestro caso la edad de los niños, eterno debate asistencial/educativo.

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Los fuertes sin duda la ampliación de conocimientos y técnicas de implantación, los débiles la falta de tiempo para desarrollar las nuevas técnicas.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Sobre todo en la relación con las familias.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Nueva visión de las tareas a abordar.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Si porque se trata de trabajar en equipo

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

La importancia de la formación

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Estupendo, de esta forma vemos la etapa educativa en su conjunto.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

**Siempre es interesante formarte en temas nuevos, actuales e ir renovando los conocimientos.
Es importante utilizar métodos nuevos en las aulas**

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Es muy importante que llegue a las aulas

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

La edad de los niños-as

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

No lo he puesto en práctica

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

No lo he aplicado

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

No he cambiado nada, no porque no me haya sido útil, si no por la edad de los niños-as

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Si,es muy importante intercambiar ideas,experiencias,etc.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Experiencias, actividades,etc.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Yo prefiero que la formación sea por separado

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Me interesa innovar y conocer diferentes metodologías .No tenía ningún conocimiento del ABP y mis inquietudes eran poder llevarla al aula.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Salgo de tu rutina, investigas nuevas propuestas, es muy enriquecedor tanto para el equipo educativo como para los alumnos/as, conoces nuevos compañeros. Y porque tenemos que conseguir que los niños/as disfruten aprendiendo.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Concretamente en infantil 0-3 no veo el ABP

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Lo puedo ver en 3-6 .

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

No lo he aplicado

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

No he podido cambiar siguiendo el ABP que me parece muy interesante pero para otras edades

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

La colaboración entre los distintos profesores me gusta. Existe un intercambio no solo sobre la formación concreta sino a niveles de colaboración e intercambio.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Si hubiera podido realizarla compartiría el como lo había llevado a cabo , las dificultades y lo que me hubiera funcionado.

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Depende del tipo de formación. En principio no me parece mal el agruparnos, pero sería mejor solo infantil si al final nos podemos llevarlo al aula.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Mejorar mi metodología docente, aprender de otras experiencias y compañeros

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
-

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Creo que es muy útil, aunque requiere un esfuerzo de todo el centro

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

La evaluación me parece complicada

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Creo que es muy motivadora, pero se necesita mucho trabajo y tener un equipo de apoyo

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Durante las clases. Muy positivo

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Más organización, ideas más claras

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Si, creo que ayuda muchísimo

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

estrategias que han dado resultado, ideas

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

no contesto

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Para intentar formar 'barrio' y, ya que trabajamos siempre con proyectos, saber si lo estaba haciendo bien.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

Innovar es seguir vivo/a, pero nos han hablado de cosas que yo ya hacía como alumna hace 40 años, así que, por una parte, se perdió el aspecto de innovar. Además, una formación impartida por formadores que no tienen experiencia en lo que imparten deja bastante que desear

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

El número de alumnos (cuatro grupos numerosos), la gran diversidad y la falta de tiempo para la preparación

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

¿Puntos fuertes y débiles de la innovación? La pregunta no queda clara del todo. Innovar ayuda a motivar, a salir de la rutina, a abrir nuevas vías pero a veces falta tiempo para implantarla en condiciones, sobre todo siendo especialista con varios grupos.

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Quando un confinamiento se cruza por el camino, es difícil hablar ni siquiera de clases.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

Vuelva al punto 15,. Con el confinamiento todo ha sido diferente, pero creo que lo más he cambiado es mis expectativas sobre lo que deben saber hacer los alumnos.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
- No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
- No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
- No
- Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Siempre se aprende de los demás, sobre todo si experimentan problemas parecidos.

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Experiencias y soluciones personales

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Difícil opinar ya que los formadores no saben cómo se trabaja en infantil, sobre todo en la primera etapa de infantil o/y en educación especial

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos (I)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid

Por favor, describa el motivo por el cual decidió inscribirse a esta formación, haciendo énfasis en cuáles eran sus expectativas, sus conocimientos previos sobre el tema y sus inquietudes. *

Mi interés permanente por conocer opciones alternativas a las propuestas por las editoriales, buscando fórmulas que conecten más con el alumnado del siglo XXI y que permitan la inclusión de todo el alumnado, tan diverso, que puebla nuestras aulas.

Cuestionario para la obtención de datos (II)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

Define tu grupo de formación *

- Educación infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria

Cuestionario para la obtención de datos (III)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como docente? *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años

2. ¿En qué tipo de centro trabajas actualmente? *

- Público
- Concertado

3. ¿Prefieres una formación teórica, o mas bien una formación práctica? *

- Teórica
- Práctica
- Ambas

4. ¿Qué piensas de la formación que se imparte? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5. ¿La formación cumple tus expectativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Cuál es tu opinión acerca de la innovación docente en las aulas? ¿Crees que es útil? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

7. En relación con la pregunta anterior, justifica tu respuesta (Porque/no es útil) *

La innovación docente permite ajustar y adaptar la innovación educativa a las necesidades de nuestro alumnado, específicamente.

8. ¿Qué dificultades encuentras para llevar a cabo la innovación docente en el aula? *

Las limitaciones que impone un currículo poco flexible frente a un alumnado muy diverso, la poca "costumbre" de trabajar en equipo con otras disciplinas...

9. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? *

Fuertes: Disposición a trabajar en equipo; abierta siempre al cambio, para favorecer la inclusión de todo el alumnado en el proceso educativo.

Débiles: A veces empiezo cosas nuevas ...y las dejo inacabadas (el trabajo en equipo favorece que esto no ocurra)

10. En lo que se refiere a los ponentes, ¿Qué opinión te han causado? ¿Son profesionales? *

- Sí
- Más o menos
- No

11. ¿Han logrado transmitir con claridad sus temas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

12. ¿Crees que has aprendido lo que se esperaba? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

13. ¿Crees que vas a poder aplicar en el aula la formación que has recibido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- 1 2 3 4 5
-

14. ¿Has intentado aplicar en tu contexto educativo algo de lo aprendido? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

15. ¿En qué lo has aplicado (Durante las clases, metodología, evaluación)? ¿Cómo ha sido el resultado? *

Durante las clases y en la evaluación. Bueno.

16. ¿Son útiles los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

17. ¿Son aplicables los contenidos que se imparten en las sesiones de formación? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

1 2 3 4 5

18. ¿Has cambiado algo de tu forma de enseñar tras recibir esta formación? ¿Qué es eso que has cambiado? *

La utilización de nuevas rutinas de pensamiento de forma sistemática. La utilización del portfolio.

Cuestionario para la obtención de datos (IV)

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM)

19. ¿Existe variedad en los contenidos de la formación? *

- Sí
 No

20. ¿Los contenidos han cubierto tus necesidades formativas? Valora del 1 al 5, siendo uno la puntuación más baja y cinco la más alta. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

21. La temporalización de los contenidos ¿Ha sido adecuada? *

- Sí
 No

22. ¿Consideras que han faltado días de formación? *

- Sí
 No
 Tal vez

23. ¿Consideras que es importante que exista colaboración entre los distintos profesores que recibís la formación? ¿Por qué? *

Sí. Se aprende mucho intercambiando experiencias y, además, la fuerza del grupo ayuda a plantearse retos y llevarlos a buen término, en lugar de abandonarlos en el camino (lo que ocurre más fácilmente cuando uno avanza solo)

24. ¿Qué compartirías en esa red de colaboración? *

Mis experiencias, mis ideas, mis materiales elaborados, también mis dudas, mis problemas...

25. ¿Qué opinas de que a los profesores de Infantil y Primaria se os agrupe y recibáis la misma formación? *

Yo soy de secundaria. Pero personalmente me parece muy enriquecedor. Me lo parecería también para el caso de profesores de primaria y de secundaria (ESO)

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

ANEXO 3: Entrevistas a los asesores del CFIE Valladolid

Cuestionario para la obtención de datos destinado a los organizadores del CFIE Valladolid.

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente en Innovación Educativa que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid.

El siguiente cuestionario consta de dos secciones con 5 preguntas en la primera sección y 18 preguntas en la segunda. Estas preguntas son principalmente de carácter abierto, que deberán ser contestadas de forma detallada y justificada. Todas las preguntas poseen un carácter de respuesta obligatoria.

Sección uno, datos personales.

¿Cuántos años de experiencia docente tienes? Describe brevemente. *

22 años

¿Cuántos años llevas trabajando con el CFIE? Describe brevemente. *

4 años

Selecciona tu rango de edad. *

- Menos de 30 años.
- Entre 30 y 40 años.
- Entre 40 y 50 años.
- Entre 50 y 60 años.
- Más de 60.

Describe dónde se enmarca el Proyecto Pajarillos Educa dentro de la organización del CFIE. (Ej: qué tipo de curso es para el CFIE, si está dentro de un proyecto mayor de formación, etc...) *

Forma parte de un Plan de Formación Zonal coordinado por el EOEP N°4 y en el que participan otros 12 centros educativos. A su vez cada centro tiene su propio Plan de Formación con actividades formativas relacionadas con Pajarillos Educa.

Explica cuál es la responsabilidad del CFIE con el Proyecto "Pajarillos Educa".

Aportar las actividades formativas que respondan a las necesidades de formación del profesorado relacionadas con el Proyecto y a su vez vinculadas a las necesidades particulares de cada centro.

Sección dos, datos de la formación.

1. ¿Cuántos profesores se inscribieron inicialmente en la formación? ¿Corresponde con el número de profesores que finalmente acuden o alguno ha dejado de asistir? *

Al principio se inscribieron 110 profesores a la formación y han asistido y terminado la formación aproximadamente 90 profesores. No tenemos los datos exactos ya que la documentación se quedó en el CFIE y no podemos acceder a ella debido al estado de alarma.

2. ¿Cuántos profesores acuden en total a la formación de Innovación? Segrega el número de profesores que corresponden a cada etapa educativa (infantil, primaria y secundaria). *

Total: 25 asistentes

Infantil: 5

Primaria: 10

Secundaria: 10 asistentes

3. ¿Que profesores poseen plaza fija y cuáles son interinos? (Dato numérico concreto o porcentaje aproximado). *

Todos los asistentes a innovación tienen plaza fija.

4. ¿Cuál es el porcentaje de hombres y el de mujeres que acuden a estas sesiones de formación? Si es posible establece estos datos para cada nivel educativo (infantil, primaria y secundaria). Dato numérico concreto o porcentaje aproximado. *

Infantil: 5 mujeres

Primaria: 7 mujeres y 3 hombres

Secundaria: 7 mujeres y 3 hombres

5. ¿Existe un número limitado de plazas para estos cursos de formación del profesorado? *

Sí

No

Otro:

6. ¿Con que organismos cuenta el CFIE para impartir esta formación docente? (Ej: Fundación Trilema, asociaciones de profesores, etc...) *

Fundación Trilema. Gabinete de Psicología, Desarrollo Personal y Gestión Emocional. Equipo de atención temprana de Ávila. Fundación "El Puente", IES "Pío del Río Hortega" de Portillo.

7. Describe brevemente cómo se lleva a cabo la selección de los ponentes que imparten la formación. *

Nos ponemos en contacto con los ponentes, les presentamos las necesidades de formación a cubrir, les pedimos un proyecto de formación que se adecue a las necesidades, analizamos los proyectos y elegimos el que más se adapta a las necesidades.

8. Describe los objetivos que se persiguen desde el CFIE a la hora de llevar a cabo esta formación del profesorado en Innovación Educativa Docente. *

- Hacer partícipes a los profesores de los claustros, que movilice a los profesores desde sus necesidades formativas.
- Potenciar el trabajo en red entre los profesores de los centros de Pajarillos Educa.
- Hacer que los procesos de innovación lleguen a las aulas.

9. Describe por qué se han escogido estos objetivos para el Proyecto de "Pajarillos Educa" *

Tras realizar una detección de necesidades con todos los claustros de todos los centros participantes y analizar los resultados en la comisión de Pajarillos Aprende se llegó a la conclusión de tratar de conseguir estos objetivos con la formación durante este curso escolar.

10. Describe en que medida las sesiones de formación se han ajustado o no a vuestras expectativas. *

En general las sesiones de formación se han ajustado a nuestras expectativas.

11. ¿Cuáles son los aspectos más significativos de esta formación? (Puntos fuertes y débiles) *

Puntos fuertes: en el grupo de secundaria se ha creado red de trabajo intercentros y la fuerte aplicabilidad al aula de lo trabajado en las sesiones.

Puntos débiles. en el grupo de infantil y primaria no se ha creado la red de trabajo intercentros, a pesar de la gran aplicabilidad no se ha aplicado por ninguno de los dos grupos de manera extensiva en las aulas.

12. ¿Que problemas se ha encontrado el profesorado? *

Posiblemente la falta de implicación de otros compañeros de sus centros y la falta de tiempo para tener reuniones en sus centros para abordar como aplicar lo visto en las sesiones de formación.

13. ¿Que pautas se le ha dado al profesorado para poder seguir generando trabajo en red? *

Se propuso la creación de grupos de formación intermedios en cada centro donde las personas que asistían a la formación fuesen los coordinadores de esos grupos intermedios con el fin de realizar una formación en cascada.

Se propuso la creación de grupos de trabajo con los asistentes a los cursos para profundizar en la formación recibida.

14. Determina el grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias que se imparten en la formación y justifica tu respuesta. *

El grado de aplicabilidad y transferibilidad es total, pero implicaba un análisis posterior en cada centro de las características del mismo y de su alumnado para adaptarlo a estos y eso es lo que no se ha llegado a hacer.

15. ¿Consideráis que la formación que se ha impartido es suficiente para trabajar correctamente el bloque de innovación? Justifica tu respuesta. *

Para nada, es necesario seguir profundizado en lo visto y añadir formaciones nuevas. Esto es un pequeño bocado a la innovación.

16. ¿Qué dificultades habéis encontrado para llevar a cabo la formación? *

Encontrar ponentes y ajustar los horarios para que pudiera asistir el máximo número de personas.

17. Identifica las dificultades y necesidades que tiene la formación docente del Proyecto "Pajarillos Educa".

*

La mayor necesidad es que el profesorado sea capaz de analizar las necesidades del alumnado con el que tiene que estar cada día en el aula y en función de ellas plantear una intervención lo más diversificada posible atendiendo al principio de inclusión.

Gestionar adecuadamente los problemas de convivencia.

Tener estrategias adecuadas de intervención y entrevista con las familias.

Gestión y autorregulación de las emociones y el estrés.

18. Describe algunas propuestas de mejora para obtener una formación más innovadora e inclusiva. *

Mayor implicación de los Equipos Directivos en facilitar la formación en sus centros teniendo en cuenta las horas de formación dentro del horario del profesorado.

Crear equipos intermedios de formación en cada centro para provocar formación en cascada y espacios de diálogo y reflexión.

Hacer llegar la formación a las aulas para que repercuta en el barrio.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Cuestionario para la obtención de datos destinado a los organizadores del CFIE Valladolid.

El presente cuestionario se ha diseñado con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos que se puedan aportar a la investigación sobre la formación docente en Innovación Educativa que se estudia en un Trabajo Final de Máster (TFM).

La realización de este cuestionario implica la aceptación del presente contrato de confidencialidad, tal y como establecen los protocolos de investigación de la Universidad de Valladolid:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total anonimato frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la máxima confidencialidad en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente para el proceso de investigación del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid.

El siguiente cuestionario consta de dos secciones con 5 preguntas en la primera sección y 18 preguntas en la segunda. Estas preguntas son principalmente de carácter abierto, que deberán ser contestadas de forma detallada y justificada. Todas las preguntas poseen un carácter de respuesta obligatoria.

Sección uno, datos personales.

¿Cuántos años de experiencia docente tienes? Describe brevemente. *

Soy funcionario como profesor de enseñanza secundaria de Biología y Geología desde el año 1989, pero mi actividad en el aula se ciñe a 8 años de docencia directa, ya que mi vida profesional durante estos años ha estado ligada a otras actividades

¿Cuántos años llevas trabajando con el CFIE? Describe brevemente. *

Llevo trabajando cuatro cursos incluido el curso actual

Selecciona tu rango de edad. *

- Menos de 30 años.
- Entre 30 y 40 años.
- Entre 40 y 50 años.
- Entre 50 y 60 años.
- Más de 60.

Describe dónde se enmarca el Proyecto Pajarillos Educa dentro de la organización del CFIE. (Ej: qué tipo de curso es para el CFIE, si está dentro de un proyecto mayor de formación, etc...) *

El proyecto Pajarillos corresponde a un Plan Zonal de formación en el que están implicados 12 centros. Se trata de una acción planificada para dar respuesta global a las necesidades de formación de esos centros en el contexto social del barrio. Cada centro individualmente puede tener su Plan de Formación específico

Explica cuál es la responsabilidad del CFIE con el Proyecto "Pajarillos Educa".

El CFIE realiza toda la coordinación de la formación dentro del Proyecto Pajarillos. Además, también planifica esa formación, realiza el análisis de necesidades formativas con cada uno de los centros. Apoya y asesora en el desarrollo de esa formación. Es un proyecto muy importante para el CFIE de Valladolid porque es una forma de analizar e investigar sobre cuál es la respuesta formativa en un entorno social como el que tiene Pajarillos

Sección dos, datos de la formación.

1. ¿Cuántos profesores se inscribieron inicialmente en la formación? ¿Corresponde con el número de profesores que finalmente acuden o alguno ha dejado de asistir? *

Al principio se inscribieron 110 profesores a la formación y han asistido y terminado la formación aproximadamente 90 profesores. La participación de los centros ha sido muy desigual, siendo muy reducida en los centros de secundaria.

2. ¿Cuántos profesores acuden en total a la formación de Innovación? Segrega el número de profesores que corresponden a cada etapa educativa (infantil, primaria y secundaria). *

Total: 25 asistentes Infantil: 5

Primaria: 10

Secundaria: 10 asistentes

3. ¿Que profesores poseen plaza fija y cuáles son interinos? (Dato numérico concreto o porcentaje aproximado). *

No podemos conocer con exactitud la situación administrativa de los profes porque no podemos acceder a la información por la situación actual. Al menos hay dos interinos en el seminario de innovación de secundaria

4. ¿Cuál es el porcentaje de hombres y el de mujeres que acuden a estas sesiones de formación? Si es posible establece estos datos para cada nivel educativo (infantil, primaria y secundaria). Dato numérico concreto o porcentaje aproximado. *

Infantil: 5 mujeres

Primaria: 7 mujeres y 3 hombres Secundaria: 7 mujeres y 3 hombres

5. ¿Existe un número limitado de plazas para estos cursos de formación del profesorado? *

Sí

No

Otro: _____

6. ¿Con que organismos cuenta el CFIE para impartir esta formación docente? (Ej: Fundación Trilema, asociaciones de profesores, etc...) *

El CFIE puede decidir con quien realiza la formación y buscar a profesionales que respondan a las necesidades formativas que nos han planteado los centros. En base a estos criterios se han elegido a las siguientes instituciones Fundación Trilema. Gabinete de Psicología, Desarrollo Personal y Gestión Emocional. Equipo de atención temprana de Ávila. Fundación "El Puente", IES "Pío del Río Hortega" de Portillo

7. Describe brevemente cómo se lleva a cabo la selección de los ponentes que imparten la formación. *

Nos ponemos en contacto con los ponentes, les presentamos las necesidades de formación a cubrir, les pedimos un proyecto de formación que se adecue a las necesidades, analizamos los proyectos y elegimos el que más se adapta a las necesidades. En este Plan Zonal por el carácter experimental que tiene, realizamos unas reuniones previas con los ponentes, les presentamos el Plan Zonal y las necesidades formativas en el contexto que tienen los centros. A todos ellos les hemos pedido una especificidad de la formación que se adapte al proyecto.

8. Describe los objetivos que se persiguen desde el CFIE a la hora de llevar a cabo esta formación del profesorado en Innovación Educativa Docente. *

Hacer partícipes a los profesores de los claustros, que movilice a los profesores desde sus necesidades formativas.

Potenciar el trabajo en red entre los profesores de los centros de Pajarillos Educa.

Hacer que los procesos de innovación lleguen a las aulas.

9. Describe por qué se han escogido estos objetivos para el Proyecto de "Pajarillos Educa" *

Estos objetivos responden al trabajo realizado dentro del Plan Zonal. Este plan se inició hace dos cursos escolares y en primer lugar se estableció un espacio de coordinación de los centros a nivel equipo directivos.

Este grupo se reúne con carácter mensual y en él se van detectando las necesidades de los diferentes aspectos del proyecto. Lógicamente uno de estos aspectos es la formación del profesorado.

El curso pasado nos planteamos los dos asesores del CFIE que intervenimos en este proyecto realizar una detección de necesidades en cada uno de los claustros. A partir de aquí construimos todos los objetivos de la formación. Hay que destacar que uno de estos objetivos era generar un trabajo en red, de interconexión entre los profesores de los centros. Nos parece determinante crear esa red de profesores con un objetivo común respecto al Plan Zonal

10. Describe en que medida las sesiones de formación se han ajustado o no a vuestras expectativas. *

En general han respondido a nuestras expectativas. También a la de los profesores como se ha puesto de manifiesto en los cuestionarios de evaluación que hemos pasado a los profesores. Es especialmente positiva la valoración del grupo de innovación de secundaria, posiblemente porque era un grupo muy homogéneo, lo que no sucedía en el de primaria e infantil

11. ¿Cuáles son los aspectos más significativos de esta formación? (Puntos fuertes y débiles) *

Puntos fuertes: en el grupo de secundaria se ha creado red de trabajo intercentros y la fuerte aplicabilidad al aula de lo trabajado en las sesiones.

En ambos grupos descubrir la necesidad de generar un cambio en las aulas que responda al contexto de cada uno de los centros

Puntos débiles. en el grupo de infantil y primaria no se ha creado la red de trabajo intercentros, a pesar de la gran aplicabilidad no se ha aplicado por ninguno de los dos grupos de manera extensiva en las aulas.

Necesitan un espacio y un proyecto para desarrollar los procesos de innovación en cada uno de los centros.

Los profes de educación especial e infantil, no han observado que pudieran desarrollar la formación recibida por las características de sus alumnos

12. ¿Que problemas se ha encontrado el profesorado? *

Posiblemente la falta de implicación de otros compañeros de sus centros y la falta de tiempo para tener reuniones en sus centros para abordar como aplicar lo visto en las sesiones de formación.

13. ¿Que pautas se le ha dado al profesorado para poder seguir generando trabajo en red? *

El plan zonal está diseñado para que una vez que habían finalizado la formación de estos cursos, en cada centro se pudiera desarrollar una formación en cascada con otros compañeros de ese centro y aplicar la formación recibida. Además se pensaba que con los grupos creados en los cursos, podíamos generar un conjunto de seminarios intercentros para observar cómo iba avanzando el proyecto.

Este es uno de los problemas que hemos tenido porque el trabajo en red de los profesores ha sido positivo, pero después cuando han llegado a cada centro no han sido capaces de formar esos equipos que amplificará la formación.

Pensamos que uno de los aspectos que debemos contemplar el curso que viene es mantener estos grupo de profesores base para poder incidir en el desarrollo de esa formación en cada centro.

14. Determina el grado de aplicabilidad y transferibilidad de las estrategias que se imparten en la formación y justifica tu respuesta. *

Formación ha tenido un carácter muy práctico y orientado a su aplicación en el aula por lo tanto en ese sentido nos ha parecido absolutamente adecuada a lo que le pedimos a cada ponente.

Otro aspecto es que se haya aplicado. Esta aplicabilidad ha dependido y depende de la situación de cada centro, de la capacidad de ampliación con otros profesores que es donde realmente hay que hacer una adaptación de ese marco formativo a las necesidades y a las características específicas de los alumnos

15. ¿Consideráis que la formación que se ha impartido es suficiente para trabajar correctamente el bloque de innovación? Justifica tu respuesta. *

La formación es un primer paso para para abordar el proceso de innovación. La formación permite que un grupo de profesores tengan una visión común del proceso, de las herramientas.

Implementar ese contexto innovación educativa en un centro requiere planificar, desarrollar estrategias, una clara implicación del proyecto educativo del centro y sobre todo la participación de muchos profesores que le den coherencia ese proceso de innovación.

La formación en este caso simplemente lo que te permite es asomarte un escenario para que después los equipos de profesores, en el contexto de su centro puedan aplicarla.

En el plan zonal este proceso se aborda globalmente en los centros, pretendemos que esa red sea lo suficientemente potente para que los centros puedan desarrollarlo con mayor continuidad.

16. ¿Qué dificultades habéis encontrado para llevar a cabo la formación? *

Cuando tienes quedar una respuesta a un plan zonal de la complejidad que tiene este pues hay muchas dificultades que son parte del propio proyecto.

En primer lugar convencer a los profesores para la participación, buscar los ponentes, qué esos ponentes se adecuen a los objetivos que pretendemos, realizar un proceso de evaluación de la implantación de la formación en cada una de las aulas, la continuidad del propio proyecto, la implicación de los equipos directivos, etc.

Todos estos aspectos son dificultades, pero para eso se construye este proyecto para ir solucionando, para ir abordándolas para dar respuesta. En algunos nos sentimos más satisfechos, en otro lógicamente nos situamos en un espacio de mejora como hemos ido expresando en del cuestionario

17. Identifica las dificultades y necesidades que tiene la formación docente del Proyecto "Pajarillos Educa".

*

La mayor necesidad es que el profesorado sea capaz de analizar las necesidades del alumnado con el que tiene que estar cada día en el aula y en función de ellas plantear una intervención lo más diversificada posible atendiendo al principio de inclusión.

Gestionar adecuadamente los problemas de convivencia.

Tener estrategias adecuadas de intervención y entrevista con las familias.

Gestión y autorregulación de las emociones y el estrés.

18. Describe algunas propuestas de mejora para obtener una formación más innovadora e inclusiva. *

Mayor implicación de los Equipos Directivos en facilitar la formación en sus centros teniendo en cuenta las horas de formación dentro del horario del profesorado.

Crear equipos intermedios de formación en cada centro para provocar formación en cascada y espacios de diálogo y reflexión.

Hacer llegar la formación a las aulas para que repercuta en el barrio

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

ANEXO 4: Contratos de aceptación y confidencialidad

CONTRATO DE ACEPTACIÓN DE INVESTIGACIÓN PARA TRABAJO FIN DE MÁSTER.

El propósito de este consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella.

Persona que lleva a cabo el trabajo: Sergio del Val González (correo electrónico: sergio.val@alumnos.uva.es), estudiante del Máster en Investigación Aplicada a la Educación de la Facultad de Educación y Trabajo Social en la Universidad de Valladolid e Inés Ruiz Requies (correo electrónico: inesrure@pdg.uva.es), Departamento de Pedagogía, como Directora del TFM.

Contexto y finalidad de la investigación: La investigación tiene como finalidad la realización del Trabajo de Fin de Máster (TFM) del Máster en Investigación Aplicada a la Educación. Se pretende analizar la propuesta formativa diseñada para el profesorado que participa en el Proyecto “Pajarillos Educa” a través de: la observación de los cursos de formación docente, de las entrevistas a los docentes, y de la información obtenida a través de los instrumentos y técnicas de recogida de datos.

Instrumentos y técnicas de recogida de datos a utilizar:

- Observación de la formación docente impartida en los cursos del CFIE.
- Participación en dichas sesiones de formación.
- Entrevistas individualizadas al profesorado que acceda voluntariamente a participar.
- Entrevistas individuales a coordinadores del proyecto Pajarillos Educa.
- Cuestionarios de satisfacción.

Temporalización para la recogida de datos: Octubre 2019 – Marzo 2020.

Qué participación se pide:

- Acceso a las sesiones de formación.
- Acceso a los datos de los cuestionarios de satisfacción de cada sesión.
- Acceso a los centros Educativos.
- Participación de los docentes de cara al proceso de recogida de datos.
- Reflexión honesta y sincera ante las entrevistas propuestas.

Condiciones de la participación, los datos y devolución de los resultados:

1. Se garantiza que todas las opiniones e informaciones expresadas por los alumnos participantes serán tratadas con total **anonimato** frente al profesorado.
2. Todos los datos proporcionados por los participantes serán tratados con la **máxima confidencialidad** en todo momento.
3. Los datos obtenidos serán utilizados **exclusivamente para el proceso de investigación** del propio Trabajo de Fin de Máster.
4. Las entrevistas referentes al proceso de recogida de datos se realizarán de forma individualizada, respetando el anonimato y **derecho a no contestar**.
5. Los resultados de este Trabajo Fin de Máster pertenecerán al propio estudiante y al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid.

Publicidad y audiencias: Una vez negociado el informe final, éste deberá hacerse público, en primer lugar, a las personas y colectivos directamente implicados, y después, al resto de la comunidad universitaria.

En Valladolid, 17 de Diciembre del 2019.

Fdo. Sergio del Val González

Fdo. Inés Ruiz Requies

Firmas de los estudiantes integrantes del Proyecto Pajarillos Educa.

CONTRATO DE CONFIDENCIALIDAD PARA ENTREVISTADOS.



Proyecto Pajarillos Educa
Comisión Pajarillos Aprende



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
Departamento de Pedagogía

La persona abajo firmante, estudiante de Máster en Investigación Aplicada a la Educación de la Universidad de Valladolid, declara su interés en participar como investigador responsable para la realización de un Trabajo Final de Máster (TFM) del proyecto “Pajarillos Educa” adscrito al Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid.

El objetivo principal es analizar la propuesta formativa diseñada para el profesorado que participa en el Proyecto “Pajarillos Educa” a través de: la observación de los cursos de formación docente que imparte el CFIE de Valladolid; de las entrevistas a los docentes que asisten a dichos cursos de formación; y de la información obtenida por las encuestas de satisfacción que estos realizan.

El estudiante **SE COMPROMETE** a guardar estricta confidencialidad de la identidad y situación de los sujetos entrevistados y a **no** utilizar los datos de la evaluación e intervención fuera de la finalidad de la investigación. Así mismo, los datos solo podrán ser revisados y consultados directamente por cada una de las personas implicadas en los mismos sin que personas ajenas a los investigadores puedan acceder a ellos.

En Valladolid, a _____.

Sergio del Val González

El entrevistado/a:

ANEXO 5: Estructura de la formación



ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN DE “PAJARILLOS APRENDE” PARA EL CURSO 2019-2020

Cerca del profesorado

CONTENIDO	MODALIDAD	MODALIDAD	MODALIDAD	MODALIDAD	DESTINATARIOS	TOTAL HORAS
INNOVACIÓN EDUCATIVA. <ul style="list-style-type: none"> • ABP • Trabajo cooperativo • Aprendizaje autorregulado • Rutinas de pensamiento • Trabajo por rincones 	Curso 10 horas	Seminario acompañado por formadores para desarrollar contenidos 10 horas	Seminario sin acompañamiento de formadores 10 horas mínimo	Aplicación en el aula 10 horas, mínimo	Dos grupos: <ul style="list-style-type: none"> • Primaria e infantil • Secundaria 	40 horas 40 horas
GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA	Curso. 10 horas	Seminario acompañado por formadores para desarrollar contenidos 10 horas	Seminario sin acompañamiento de formadores 10 horas mínimo	Aplicación en el aula 10 horas, mínimo	Un grupo secundaria y primaria	40 horas
RELACIÓN CON LAS FAMILIAS	Curso. 10 horas	Seminario acompañado por formadores para desarrollar contenidos 10 horas	Seminario sin acompañamiento de formadores 10 horas mínimo	Aplicación en el aula 10 horas, mínimo	Un grupo secundaria y primaria	40 horas
EDUCACIÓN EMOCIONAL <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima motivación • Control del stress • Resolución de conflictos • Expectativas 	Curso. 10 horas	Seminario acompañado por formadores para desarrollar contenidos 10 horas	Seminario sin acompañamiento de formadores 10 horas mínimo	Aplicación en el aula 10 horas, mínimo	Un grupo secundaria y primaria	40 horas
MODELOS DE ORGANIZACIÓN DE CENTROS Y TRABAJO EN EQUIPO	Curso. 10 horas	Seminario acompañado por formadores para desarrollar contenidos 10 horas	Seminario sin acompañamiento de formadores 10 horas mínimo	Aplicación en el centro 10 horas, mínimo	Un grupo secundaria y primaria	40 horas

ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN DE “PAJARILLOS APRENDE” PARA EL CURSO 2019-2020



ASPECTOS A CONTEMPLAR

Cerca del profesorado

Incluir en la PGA las actividades formativas que se van a llevar a cabo relacionadas con el Plan Zonal: participación de un representante del centro en el seminario “Pajarillos Aprende” y participación del profesorado en el resto de actividades formativas que se ofertan.

Incluir en la PGA la participación en las actividades que se propongan desde el proyecto Pajarillos Educa.

Todas las actividades formativas se ofertan para todos los centros globalmente.

Convocar la segunda quincena de septiembre antes del comienzo de la formación para explicar a los claustros todos los detalles de la misma.

El modelo de formación es una formación en cascada con el compromiso de amplificar la formación en cada centro. Los seminarios y los cursos van imbricados, de tal forma que se desarrollen en sesiones alternativas.

Los contenidos de la formación estarán coordinados con los proyectos de Red Pajarillos.

El inicio de la formación se prevé que se realice en la primera quincena de octubre. Los horarios de formación serán principalmente por la tarde, aunque en los grupos de primaria y secundaria tendremos que buscar un punto de encuentro. Los modelos de agrupamiento serán flexibles

Cada seminario tendrá un coordinador que recibirá una formación específica de acompañamiento para desarrollar su tarea de coordinación.

Se considera que el número de profes por unidad formativa será entre 15-25 profesores

