

La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos

Marcos Jesús Iglesias Martínez, Inés Lozano Cabezas, Irene Roldán Soler*

Resumen. La innovación educativa es un aspecto fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en los centros escolares. Este estudio enfoca su atención tanto en los intereses y motivaciones como en las dificultades e inquietudes que presenta el profesorado en su formación permanente sobre la innovación educativa. En esta investigación participan un total de 30 profesores y profesoras de Educación Infantil y Primaria de centros públicos y concertados. La recogida de datos se realiza a través de una entrevista semiestructurada que reflexiona y valora la innovación docente y curricular en la formación continua del profesorado. Se adopta una metodología cualitativa mediante narrativas, apoyada para el tratamiento de los datos en el programa AQUAD. Los resultados evidencian la necesidad del profesorado de recibir una formación permanente acorde a sus intereses y necesidades, enfocada en la mayoría de casos a innovaciones educativas metodológicas. El conocimiento y la valoración de las concepciones y creencias de los docentes participantes sobre la innovación educativa y su formación continua resulta de interés para avanzar hacia una mejora en el desarrollo profesional docente.

Palabras clave: educación primaria; educación infantil; innovación educativa; formación profesional docente.

A QUALIDADE E A INOVAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UM ESTUDO QUALITATIVO EM DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Resumo. A inovação educacional é um aspecto fundamental para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas. Este estudo foca a sua atenção tanto nos interesses e motivações quanto nas dificuldades e preocupações que o corpo docente apresenta em sua formação contínua em inovação educacional. Um total de 30 professores da Educação Infantil e Primária de escolas públicas e privadas participa desta pesquisa. A coleta de dados é realizada por meio de uma entrevista semiestructurada que reflete e valoriza o ensino e a inovação curricular na formação continuada de professores. Uma metodologia qualitativa é adotada mediante narrativas, sustentada para o tratamento de dados no programa AQUAD. Os resultados mostram a necessidade de os professores receberem um treinamento contínuo de acordo com seus interesses e necessidades, focados na maioria dos casos em inovações metodológicas educacionais. O conhecimento e a avaliação das concepções e crenças dos professores participantes sobre

* Universidad de Alicante, España.

a inovação educacional e sua formação continuada são fundamentais para impulsionar uma melhora no desenvolvimento profissional docente

Palabras clave: educação primária; educação infantil; inovação educacional; formação profissional docente.

EDUCATIONAL QUALITY AND INNOVATION IN TEACHER TRAINING: A QUALITATIVE STUDY IN TWO SCHOOLS

Abstract Educational innovation is a fundamental aspect to improve the quality of teaching and learning in schools. This study focuses its attention both on the interests and motivations and on the difficulties and concerns that the teaching staff presents in their ongoing training on educational innovation. A total of 30 teachers of Early Childhood and Primary Education of public and private schools participate in this research. The data collection is carried out through a semi-structured interview that reflects and values teaching and curricular innovation in the continuing education of teachers. A qualitative methodology is adopted through narratives, supported for the treatment of data in the AQUAD program. The results show the need for teachers to receive ongoing training according to their interests and needs, focused in most cases on educational methodological innovations. The knowledge and the evaluation of the conceptions and beliefs of the participating teachers on the educational innovation and their continuous formation is of interest to advance towards an improvement in the professional development teacher.

Keywords: primary education; pre-primary education; educational innovation; teacher training.

1. INTRODUCCIÓN

La innovación educativa, en particular la curricular, juegan un papel importante en las concepciones y creencias de los docentes, ya que supone modificar la práctica en el aulas escolares. Fullan (2002) considera que un cambio educativo supone una implementación de nuevos recursos y materiales curriculares, nuevas acciones o la implicación de nuevos agentes que intervienen en ese proceso educativo a través de la colaboración entre todos sus miembros (Fullan, 2016). Bentley (2010) considera que las teorías del cambio educativo deben estar basadas en una “arquitectura o infraestructura de apoyo” que contenga las innovaciones más poderosas y efectivas. De esta manera los docentes podrán tener la oportunidad de conocer y experimentar nuevas posibilidades de prácticas, que les permitirá acceder a nuevos conceptos y formas de desarrollar su acción para aprenderlas y asimilarlas dentro de una comunidad de práctica, lo que supone una adaptación a las innovaciones que se están desarrollando en el último siglo: “The crucial feature is that access to these standards, and the opportunity to test out new ways meeting then, is openly shared” (p. 44).

Nuestra sociedad está caracterizada por cambios frecuentes que afectan directamente a la educación. Para conseguir este fin, los equipos docentes han de adquirir las competencias profesionales docentes que permiten una enseñanza y aprendizaje de calidad adaptada a la demanda de la sociedad (Perrenoud, 2004). Es por todo ello que, el papel del profesorado ha cambiado para adaptarse mejor a las exigencias de la sociedad actual. Para Marqués (2000) el docente ayuda al alumnado a que logre aprender en una sociedad de transformaciones continuas, que promueva el desarrollo de capacidades conceptuales y personales, diseñando tareas basadas en el pensamiento crítico para que puedan ser aplicadas y utilizadas por los estudiantes en su futuro profesional. Es por ello que el profesorado se ve sometido a una renovación continua, denominada *Lifelong Learning* (Longworth, 2001), movimiento que reconoce la educación profesional permanente como un derecho de los ciudadanos con el que se justifica la necesidad de reciclaje del profesorado. Los docentes durante su formación permanente deben adquirir nuevas competencias y habilidades, conocer como integrar en sus aulas las novedades de las herramientas digitales, con el fin de incluirlas como estrategias de enseñanza-aprendizaje para que el alumnado aprenda y adquiera las competencias básicas (Vélaez de Medrano y Vaillant, 2011). En suma, se favorece la calidad educativa para el alumnado que es formado por los docentes que desean innovar en un contexto concreto (Marcelo y Vaillant, 2013).

El desarrollo de las innovaciones educativas y curriculares se identifica en el trabajo diario en las aulas escolares, la organización y funcionamiento de los centros educativos y, especialmente, en las dinámicas de trabajo y la cultura profesional del profesorado a través de la modificación o transformación de la realidad del momento, lo cual supone un cambio de concepciones y actitudes que alteran las metodologías e intervenciones docentes con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como asevera Carbonell (2002) innovación va ligada al cambio y tiene un matiz ideológico, ético, cognitivo y afectivo, ya que el docente que innova e investiga se orienta hacia una pragmática ya indagada (Carbonell, 2015). Se trata, pues, de un conjunto de estrategias o métodos que utiliza una comunidad educativa que tiene como propósito común la mejora del proceso educativo (Martínez, 2008). La innovación educativa es un proceso que debe involucrar a docentes, alumnado, familias e instituciones, para que realmente pueda funcionar y conseguir buenos resultados en una comunidad que trabaja de manera colaborativa (Morla, 2015).

Fidalgo (2011, citado por Sacerni y Lis, 2013) describe metafóricamente la innovación educativa como una silla que se sustenta en cuatro patas importantes para el desarrollo su función: los procesos, el conocimiento, las personas y la tecnología. Hasta el momento, la mayoría de innovaciones

practicadas en los centros educativos han empezado por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), y puede que ese sea el problema para que muchas de estas no hayan funcionado, pues la innovación docente utiliza numerosos recursos humanos y relacionales sin la necesidad de prestar atención únicamente a la integración de las tecnologías digitales. Por ello, asevera Fidalgo (2011), que es importante tener en cuenta que actualizar o renovar herramientas o procedimientos no es innovar y no confundir la innovación con la actualización.

Los docentes son quienes pueden elegir la opción más correcta y beneficiosa para su alumnado y aunque encuentren dificultades y barreras en el camino, han de hacerles frente para poder demostrar que ese cambio o innovación que ha llevado a cabo ha funcionado y dado los resultados queridos o no. Porque si nadie se sale del camino establecido, cambia e innova la educación no avanza con la sociedad. Por ello, decir que los maestros/as que quieren cambiar, mejorar e innovar deben empezar a cambiar desde dentro, organizando sus clases de una forma alternativa a la tradicional para ir sumándose a ser parte del cambio en el sistema educativo (Charteris, Smardon y Nelson, 2017).

16

Para Hernández de la Torre y Medina (2014, p.503): “la innovación debe empezar con la reflexión conjunta sobre cómo queremos que sea un centro educativo a nivel de enseñanza, cómo queremos que el alumnado aprenda, qué estrategias, recursos y métodos utilizaremos para organizarlos”. Los citados autores matizan que los centros educativos que innovan deben realizarlo en espacios comunes, que les permita generar diferentes experiencias en el proceso educativo y las cuales deben ser útiles para el alumnado y para toda la comunidad que participa en ese desarrollo. Además según Marcelo (2002) para la mejora de los programas de formación permanente es importante permitir al profesorado reflexionar y solicitar a los profesionales de la enseñanza su opinión para conocer sus propuestas respecto al sistema educativo. Al tiempo que es necesario e importante conocer también sus necesidades de formación, preferencias u opiniones sobre las características que debería tener la formación demandada (contenidos, temáticas, acceso a la información y motivos de interés), ya que estas afectan a las oportunidades de aprendizaje del alumnado, pues depende de las posibilidades que han tenido los docentes para aplicar sus innovaciones en las aulas (Marcelo, 2011). El análisis de las concepciones y creencias del desarrollo profesional docente ante los proceso de innovación educativa plantea también nuevos retos para investigar sobre la innovación que los sistemas educativos y los programas de formación se plantean a los formadores y formadoras del profesorado (Medina, Herrán y Domínguez, 2017). De la misma manera, el impacto social de la investigación en el ámbito de las Ciencias de la Educación y Sociales (Reale *et al.*, 2017) supone la posibilidad de mostrar estas evidencias a la

comunidad científica para valorar y mejorar el desarrollo profesional docente que contribuye a la calidad de aprendizaje del alumnado. En este sentido es necesario continuar repensado los modelos sobre el desarrollo profesional docente en la actualidad (Kennedy, 2014) y en concreto investigar sobre la innovación educativa (Richmond y Tatto, 2016). En base a estas perspectivas, este trabajo se plantea como propósito principal conocer y analizar la formación permanente del profesorado y sus intereses acerca de la innovación en las aulas lo que se sintetizan en tres objetivos:

- Conocer y analizar las concepciones de los docentes sobre la innovación metodológica en las aulas a través de su experiencia profesional.
- Identificar los principales recursos y materiales que utilizan para su formación profesional docente.
- Detectar las principales dificultades o limitaciones para innovar en las aulas escolares.

2. MÉTODO

2.1 Contexto y participantes

En esta investigación participan 30 docentes, de los cuales 16 desarrollan su trabajo profesional en un centro concertado (de titularidad privada, pero sustentado con fondos públicos) y los 14 restantes son docentes de un centro público. De los 30 docentes entrevistados, 28 son mujeres y 2 son hombres, con una edad comprendida entre 36 a 40 años, por lo que la media de experiencia docente es de 13 años. En relación a la formación académica la mayoría disponen de una Diplomatura en Maestro/a y 4 han realizado una licenciatura en Ciencias de la Educación. Por otra parte 5 de los participantes manifiestan que han sido formadores/as en centros de formación del profesorado.

2.2 Obtención y análisis de la información.

En esta estudio se analizan e identifican las problemáticas derivadas de un contexto educativo, por lo que esta investigación contiene la tipología de un estudio de casos propia de la investigación educativa (Atkins y Wallace, 2012). Se emplea, por tanto, una metodología cualitativa, ya que permite analizar e interpretar las distintas narrativas que expresan los docentes sobre las vivencias didácticas e innovadoras en sus aulas (Dwyer y Emerald, 2017; Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013; Goodson, Antikainen, Sikes, y Andrews, 2016). Se aplica una entrevista semiestructurada que permite a

los participantes que reflexionen acerca de sus experiencias sobre la innovación educativa durante su desarrollo profesional docente. Este instrumento ofrece un mayor entendimiento de sus concepciones y creencias sobre la innovación educativa y curricular (Clandinin y Murphy, 2009). Las entrevistas se facilitan al profesorado participante y es cumplimentada de manera escrita y voluntaria por todos los participantes del estudio. Para garantizar el anonimato de los participantes, las entrevistas se registran con un código alfanumérico: maesEC000 (Profesor/a de infantil o primaria del centro concertado) y maesEP000 (Profesor/a de infantil o primaria del centro público).

Para codificar e interpretar las narrativas de los participantes se utiliza el programa cualitativo *Analysis Qualitative Data Six* (Huber y Gürtler, 2012) que ha permitido agrupar los códigos resultantes en categorías a través del método mixto (deductivo-inductivo). En una primera fase se diseña un borrador del mapa de códigos, para posteriormente rediseñar el mismo, el cual es validado por cuatro investigadores/as especialistas en Ciencias de la Educación e investigación cualitativa. Finalmente se emplea el porcentaje de la frecuencia absoluta (%FA) de los códigos emergentes para proceder a su cuantificación, y se establece una diferenciación entre los dos centros estudiados que ha permitido profundizar y precisar en el análisis de los resultados obtenidos.

3. RESULTADOS

Del proceso de codificación durante el análisis de los resultados han emergido cuatro categorías: (1) Concepciones sobre la innovación educativa y curricular; (2) Formación e implementación sobre la innovación educativa y curricular; (3) Intereses y demandas sobre innovaciones docentes; (4) Dificultades o problemáticas para implementar la innovación adquirida en las aulas.

Para la presentación de los resultados se utilizan tablas que agrupan los códigos en cada una de las categorías, diferenciando los resultados del centro concertado y el público, pues se han emergido diferentes códigos en función del centro estudiado.

Categoría 1. Concepciones sobre la innovación educativa y curricular.

En las tablas 1 y 2 se presentan los resultados obtenidos sobre el concepto o el significado que los participantes tienen sobre la innovación educativa y curricular.

En la siguiente tabla se muestran los códigos que han emergido de las narrativas relatadas por los participantes del centro concertado.

TABLA 1
Concepciones sobre la innovación educativa y curricular (centro concertado)

Código 1. Concepciones	%FA
1.1. Adaptarse a la sociedad actual	42.42%
1.2. Motivación del docente	18.19%
1.3. Formación permanente	27.27%
1.4. Aprendizaje de Necesidades Educativas Especiales	12.12%
TOTAL	100%

La mayoría de las narrativas del centro concertado consideran que la innovación educativa es una adaptación a las demandas de la sociedad actual (42.42%, código 1.1). Es necesario que el profesorado esté preparado para formar a un alumnado que sepa responder a las demandas sociales, que cada día avanzan más rápidamente:

Un docente debe ir adaptándose tanto a los cambios de la sociedad como a las necesidades del alumnado y esto le obliga a ir realizando innovaciones en su metodología. Considero que, tener esto presente, es de suma importancia. Es necesaria una reflexión sobre la práctica docente para ir modificando aquello que ya no resulta efectivo. Además, la innovación metodológica supone una motivación para el profesor ya que supone afrontar nuevos retos (maesECO15)

La formación permanente del profesorado la hemos agrupado en el código 1.3 (27.27%). Se destaca y valora la importancia de seguir formándose permanentemente para garantizar una práctica educativa de calidad:

Un docente debe conocer las innovaciones metodológicas que van surgiendo a lo largo de su carrera profesional y que puedan servir para mejorar en la práctica docente. La innovación metodológica es esencial y muy importante si no queremos seguir dando clases magistrales y superaburridas donde el alumno no se sienta protagonista de la misma. (maesECO16)

La motivación es otro aspecto que destacan (18.19%) los relatos del centro concertado:

Pienso que es esencial para cualquier maestro porque permite no caer en la rutina y por tanto motivar a los alumnos. (maesECO04)

En la tabla 2 se puede observar los resultados de los docentes participantes que pertenecen al centro público.

TABLA 2
Concepciones sobre la innovación educativa y curricular (centro público)

Código 1. Concepciones	%FA
1.1. Adaptarse a la sociedad actual	20.83%
1.2. Nuevas metodologías	16.67%
1.3. Formación permanente	33.33%
1.4. Mejora educativa	16.67%
1.5. Aspecto humanístico	8.33%
1.6. Curiosidad e interés	4.17%
TOTAL	100%

En el centro público la mayoría del profesorado participante define a la innovación educativa como formación permanente o reciclaje del profesorado (33.33%, código 1.3):

La innovación metodológica del docente es el reciclaje permanente en su hacer diario. (maesEP005)

El maestro es el recurso por excelencia, cuanto más formado esté mejor. Le doy más importancia al aspecto humano que metodológico, si te haces con el alumno, si le llegas, da igual la metodología que uses. (maesEP013)

20

Algunas de las narrativas también describen que la innovación docente está más orientada hacia una adaptación a la sociedad actual (20.83%, código 1.1):

Consiste en la renovación permanente que se ha de realizar con el cambio de los tiempos, las políticas y las prioridades y necesidades sociales. (maesEP012)

Categoría 2. Formación e implementación de la innovación educativa.

En proceso de análisis han emergido dos códigos relevantes en relación a cómo los docentes se forman para innovar (código 2.1 *Aprendizaje*) y cómo desarrollan esos cambios en sus aulas (código 2.2 *Implementación*) para cada uno de los centros estudiados. En este sentido los subcódigos resultantes han sido agrupados en la categoría 2. *Formación e implementación de la innovación educativa*.

Dado que cada código han emergido diferentes subcódigos, presentamos los resultados en dos tablas diferentes. En la tabla 3a se muestran los resultados obtenidos del código 2.1. *Aprendizaje y formación*.

TABLA 3A
Aprendizaje y formación de la innovación educativa (centro concertado)

Código 2.1 Aprendizaje y formación	%FA
Subcódigos	
2.1.1 Alumnado	1.1%
2.1.2 Cursos de formación	22.82%
2.1.3 Compañeros/as del centro	34.75%
2.1.4 Auto-aprendizaje	39.13%
2.1.5 Formación universidad	2.17%
TOTAL	100%

El código *2.1 de Aprendizaje y formación* recoge aquellos subcódigos que tratan sobre cómo se han formado los participantes para innovar. Los participantes que están adscritos al centro concertado manifiestan en sus narrativas que la formación sobre los métodos innovadores de enseñanza-aprendizaje (subcódigo 2.1.4) han sido gracias a la autoformación (39.13%). Este proceso de autoaprendizaje se ha basado principalmente en la búsqueda y localización de bibliografía específica sobre métodos innovadores para analizar y estudiar los diversos contenidos de cambio educativo que se describen en libros de texto, artículos científicos sobre Educación, documentos publicados en internet (visualizando tutoriales, siguiendo blogs educativos e investigando). Las narrativas de los participantes manifiestan que de manera mayoritaria que es la forma más cómoda y sencilla de localizar información acerca de lo que realmente les interesa.

A buscar en la red, buscar libros que trate el tema o bien rastreo los cursos que se hacen en mi comunidad autónoma y me matriculo para hacerlos. (maesEC003)

Estoy aprendiendo a utilizar la pizarra digital. Intento desarrollar en mis alumnos sus inteligencias. Utilizo los materiales que me proporcionan las editoriales y muchos materiales que he encontrado en internet. (maesEC009)

Otro de los aspectos que resaltan los docentes del centro concertado es la importancia del aprender de manera colaborativa y compartida (34.75%, subcódigo 2.3.1). El hecho de que otros compañeros/as hayan realizado cursos de formación o hayan implementado una innovación educativa en su aula supone otra de las estrategias de formación del profesorado participante. El centro educativo y su dialogo con los otros docentes permite conocer más sobre la innovación:

A mis compañeros con los que comentar o compartir material encontrado. (maesEC007)

Normalmente recorro a mis compañeros del colegio, ya que ellos tienen más experiencia dentro del aula y son un gran apoyo. También recorro a una de las tutoras de prácticas que tuve en el colegio mientras realizaba las prácticas curriculares del grado, ya que ella tiene la mente muy abierta y siempre está buscando nuevas formas de innovar dentro de su clase y con sus alumnos. (maesECO10)

También hemos identificado en las narrativas que la formación se ha realizado por la asistencia a cursos de formación que oferta el Centro de Formación de Profesores (22.82%, subcódigo 2.1.2):

Recorro a cursos bien presenciales o bien por internet. (maesEC005)

En la tabla 3b. se han agrupado los subcódigos que han emergido sobre la implementación de la innovación educativa en el centro concertado.

TABLA 3B
Implementación de la innovación educativa (centro concertado)

Código 2.2 Implementación	%FA
Subcódigos	
2.2.1 Metodologías	20.75%
2.2.2 Materiales y recursos	62.27%
2.2.3 Gestión del tiempo	13.21%
2.2.4 Agrupamiento	3.77%
TOTAL	100%

La mayoría de los relatos de los participantes manifiestan que para la implementación de la innovación en sus aulas es muy importante la utilización de recursos o materiales (subcódigo 2.2.2) que han localizado gracias a la revisión de la bibliografía o a la localización de recursos electrónicos.

Utilizo mucho material visual para que el aprendizaje sea más significativo. (maesEC004)

Utilizo los materiales que me proporcionan las editoriales y muchos materiales que he encontrado en internet. (maesEC009)

Otros de los aspectos significativos que se identifican en las narrativas de los participantes es el desarrollo de métodos docentes utilizados para innovar en el aula (20.75%, subcódigo 2.1.1). Entre ellos destacan métodos basados en el trabajo por proyectos, trabajo cooperativo y talleres. También describen algunas metodologías más novedosas como el método ABN, método *Entusiasmat* y ajedrez en el aula, tal y como se puede observar en estos fragmentos:

Trabajar por rincones varias veces a la semana y destacar a los alumnos que han conseguido algún resultado positivo después de una dificultad. (maesEC007)

Actualmente en el centro trabajamos mediante aprendizaje basado en proyectos en algunas áreas, rincones para los alumnos con NEE, clase invertida (flipped classroom), utilización de las nuevas tecnologías (pizarra digital, juegos interactivos, vídeos educativos, tablets, apps...). (maesEC012)

Del código 2.1. *Aprendizaje y formación* referido a los participantes del centro público han emergido un total de 4 subcódigos cuyos resultados se muestran en la tabla 4a.

TABLA 4A

Aprendizaje y formación de la innovación educativa (centro público)

Código 2.1 Aprendizaje y formación	%FA
Subcódigos	
2.1.1 Cursos de formación	44.89%
2.1.2 Compañeros/as del centro	31.62%
2.1.3 Auto-aprendizaje	19.39%
2.1.4 Grupos de trabajo	4.1%
TOTAL	100%

Una alta frecuencia de las narrativas del profesorado del centro público manifiestan que la formación sobre la innovación educativa y curricular deviene principalmente de la asistencia a cursos de formación (44.89%, subcódigo 2.1.1) que ofrece las administraciones educativas o que el propio centro educativo lo demanda como formación específica:

Localizar la oferta del CEFIRE o solicitar la formación en centros, por internet, compañeras/os,... (maesEP004).

Recurso a cursos de formación, bien impartidos desde el propio centro, o bien impartidos a través del CEFIRE. (maesEP006)

Al igual que los participantes del centro concertado, se observa en los relatos de los docentes del centro público una presencia significativa el subcódigo 2.1.2 *Compañeros/as del centro* (31.62%), en el que se destaca que aprendizaje y la formación sobre la innovación en las aulas también depende de las experiencias compartidas de otros compañeros/as, especialmente por los grupos de trabajo que tienen constituidos que suponen uno de los elementos organizativos en los centros públicos y que están vinculados a los Planes de Formación del Profesorado que están establecidos, tal y como se describe en la siguiente narrativa:

Al grupo de trabajo que tenemos permanentemente y que lo compone el profesorado de todos niveles. Ahí compartimos. (maesEP003)

A los compañeros en relación a la oferta formativa en el colegio (Plan de formación). (maesEPO12)

En la tabla 4b. se muestra los subcódigos que han emergido del análisis de las narrativas de los participantes del centro público en el que describen cuáles son los elementos más determinantes en este proceso de implementación de la innovación aprendida.

TABLA 4B
Implementación de la innovación educativa (centro público)

Código 2.2 Implementación	%FA
Subcódigos	
2.2.1 Metodologías	12%
2.2.2 Materiales y recursos	68%
2.2.3 Gestión del tiempo	18%
2.2.4 Espacios	2%
TOTAL	100%

El aspecto más relevante para la implementación de las innovaciones educativas según los participantes del centro público es la utilización de los materiales y recursos necesarios para que se produzca el cambio en su práctica docente.

24

Utilizamos las nuevas tecnologías y los recursos tradicionales también, como material fungible, adaptado al nivel de los niños y motivador. Materiales de todo tipo. (maesEC001)

Nos adaptamos a las necesidades de los niños y partimos de su interés, utilizamos la PDI así como los recursos tradicionales para centrar la atención de los niños: cuentos, canciones, bloques manipulativos, pizarra tradicional,... (maesEPO02)

Categoría 3. Intereses y demandas sobre la innovación docente.

El tercer agrupamiento de narrativas incide sobre las innovaciones metodológicas que interesan al profesorado y han sido agrupados en la categoría 3. En el caso del centro concertado las narrativas del profesorado describen varias metodologías tal y como se muestran en la tabla 5.

TABLA 5

Intereses de los docentes sobre la innovación educativa (centro concertado)

Códigos	%FA
3.1 TIC	30.30%
3.2 Inteligencias múltiples	24.25%
3.3 Método ABN (matemáticas)	12.12%
3.4 Trabajo por proyectos	21.21%
3.5 Ajedrez en el aula	6.06%
3.6 Método Entusiasmat	6.06%
TOTAL	100%

La metodologías innovadoras que tienen mayor presencia en el caso de los docentes del centro concertado son las telecomunicaciones digitales para la educación (30.30%, código 3.1) como recurso atractivo para el alumnado y como respuesta a las demandas de la sociedad actual:

Una de las innovaciones más atractivas para introducir en un aula es el uso de la pizarra digital. Soy defensora de la incorporación de las nuevas tecnologías dentro de los métodos de trabajo del docente. Esta herramienta se encuentra a la orden del día entre la población y como tal considero que debemos explotar su utilización [...] . (maesEC001)

Me gustaría saber mucho más de TICS. Quiero saber al máximo para que mis alumnos aprendan. (maesEC006)

La implementación de las *Inteligencias Múltiples* de Gardner (1993) en el aula también es considerado como una estrategia innovadora en las aulas del centro concertado (24.25%, código 3.2), del cual destacan la importancia del contenido teórico de la misma con la intención de poder aplicarla de manera más práctica en sus aulas. Así lo manifiestan algunas narrativas:

Esta teoría permite potenciar las inteligencias de nuestro alumnado. (maesEC003)

Me gustaría profundizar más a nivel práctico en la teoría de las Inteligencias Múltiples para poder atender de una manera más individualizada a los alumnos. (maesEC004)

El trabajo por proyectos es otra de las acciones novedosas que les interesa al profesorado (21.21%, código 3.4). Supone un método que ayuda a la mejora del aprendizaje de los estudiantes y, en particular, a la adquisición de las diferentes competencias tanto a nivel actitudinal como procedimental:

Me interesa y me gustaría saber más sobre “el trabajo por proyectos”. Porque a la hora de trabajar con mis alumnos/as quiero tener la seguridad de que les ayudo y oriento bien en su aprendizaje. (maesEC002).

Me gustaría saber más sobre cualquier metodología que pueda ayudarme en el trabajo de cada día para que mis alumnos puedan disfrutar aprendiendo y sean alumnos críticos y reflexivos a la vez que curiosos y creativos y con muchas ganas de aprender. (maesEC016)

En el caso del centro concertado las narrativas del profesorado describen varias metodologías (como se observa en el tabla 5) similares a la propuesta por el centro concertado. Sin embargo, observamos algunas diferencias significativas con respecto a la frecuencia de aparición de los códigos.

TABLA 6
Intereses de los docentes sobre la innovación educativa (centro público)

Códigos	%FA
3.1 TIC	23.07%
3.2 Inteligencias múltiples	7.69%
3.3 Alumnado con NEE	3.85%
3.4 Trabajo por proyectos	34.62%
3.5 Emociones	30.77%
TOTAL	100%

26

Los narrativas del profesorado del centro público destacan en mayor medida el Trabajo por Proyectos (34.62%, código 3.4), principalmente, aquellas métodos de trabajo en el aula que favorezcan y potencien el trabajo cooperativo:

Me interesa mucho el aprendizaje cooperativo, y también todas las metodologías que surgen del trabajo por Proyectos. (maesEP005)

Proyectos de trabajo, inteligencias múltiples, trabajo cooperativo i constructivismo. (maesEP008)

La educación emocional (30.77%, código 3.5) supone un elemento de cambio en los pensamientos del profesorado, como una característica que ayuda a la guía y orientación hacia el alumnado para resolver conflictos en el aula y en la escuela:

Las emociones, es decir, la educación emocional. La necesidad de empatía en el proceso de aprendizaje y la educación emocional es otro de los aspectos que aún se tiene que trabajar. (maesEP009)

Acompañamiento emocional, resolución de conflictos. Hay que saber qué les pasa a nuestros alumn@s, acompañarles, darles los recursos para que puedan solucionar sus problemas. (maesEP014)

Las TIC también están incluidas como un elemento innovador en el proceso educativo (23.07%):

Más recursos con la Pizarra Digital Interactiva. (maesEC001)

Todo lo referente a tecnologías de la información. Porque el alumnado lo demanda. (maesEC010)

Categoría 4. Dificultades o problemáticas para implementar la innovación en las aulas.

El quinto y último agrupamiento de narrativas trata sobre las dificultades o principales obstáculos que encuentra el profesorado para innovar en sus aulas (categoría 4).

Los códigos que han emergido en esta categoría de las narrativas del profesorado del centro concertado se presentan en la tabla número 7.

TABLA 7
Principales dificultades de los docentes en la implementación de la innovación educativa (centro concertado)

Códigos	%FA
4.1 Recursos económicos	19.05%
4.2 Falta de tiempo	38.09%
4.3 Diferencias con los/as compañeros/as	19.05%
4.4 Inseguridad	4.76%
4.5 Falta de cursos de interés para docentes	19.05%
TOTAL	100%

El profesorado de centro concertado encuentra que la mayor dificultad es la falta de tiempo (38.09%, código 4.2) tanto a nivel de programación o por problemas para conciliar la formación continua con la vida familiar:

Sí, básicamente el tiempo. Pasa muy rápido y no da para aprender y poner en práctica lo que yo quisiera. (maesEC009)

Estoy completamente a favor de la formación permanente, pero si bien es cierto la vida familiar y dicha formación no son muy compatibles. (maes012)

La inversión económica en los Centros de Formación es considerado como una dificultad para desarrollar las innovaciones en las aulas, ya que la demanda del profesorado no es correspondida por lo que ofrece la administración autonómica (19.05%, código 4.1):

Desde que se cerraron algunos Centros de Formación, se han reducido los cursos. Al ser de la concertada aun se reducen más las opciones de entrar. (maesEC005)

Otro de los problemas que se destacan es la falta de interés común con otros docentes (19.05%, código 4.3). Los desafíos para la innovación en las aulas depende peculiarmente de lo que piensa y hace cada docente en su aula, de ahí que no se compartan los mismos intereses, tal y como se expone en el siguiente fragmento.

A veces, entre los compañeros, no se comparten las mismas curiosidades o retos para innovar o intentar cambiar ciertos aspectos metodológicos. (maesECO07)

Porque no siempre el profesorado del Centro está de acuerdo en ciertas metodologías y la que uno piensa que es buena, para el otro no lo es. Cuesta ponerse de acuerdo. (maesEC011)

En la siguiente tabla se presentan las problemáticas de la innovación derivadas de las relatos de los participantes del centro público.

TABLA 8
Principales dificultades de los docentes en la implementación de la innovación educativa (centro público)

Códigos	%FA
4.1 Falta de tiempo	18.75%
4.2 Diferencias con los/as compañeros/os	18.75%
4.3 Falta de recursos y materiales	18.75%
4.4 Falta de cursos de interés para docentes	38.75%
TOTAL	100%

28

Los docentes de centro público encuentran dificultad en la falta de cursos de interés para el profesorado (38.75%, código 4.4), lo cual supone un inconveniente para incluir nuevos métodos en las etapas educativas en las que el docente trabaja:

Sí, porque la formación de los cursos normalmente no son para Educación Infantil. (maesEP001)

El Centro de Formación no oferta cursos de estas características demandas por el profesorado. (maesEP013)

Las posibles discrepancias con el resto de compañeros/as han obtenido un porcentaje similar a la falta de tiempo o a la falta de disponibilidad de recursos para el desarrollo del proceso innovador (véase tabla 8). Las siguientes narrativas ejemplifican los expuesto:

Un planteamiento cooperativo en la escuela donde los profesionales puedan compartir recursos, metodologías, técnicas, etc. de una manera más eficaz y activa; con ello se establecería un paso cualitativamente significativo en la mejora de la metodología. (maesEP005)

En ocasiones en muchos centros no cuentan con recursos suficientes para innovar en la práctica educativa. (maesEP006).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El profesorado considera la innovación educativa como una actualización constante en su formación para adaptarse a los cambios en la sociedad. Asimismo, los participantes manifiestan que la innovación en sus aulas supone una gran oportunidad para dar un paso más y poder formarse en aspectos que les interesan para mejorar su enseñanza (Gather, 2004; Feo, 2011). Tanto en el centro público como en el concertado la innovación educativa es entendida como la formación permanente del profesorado para poder adaptarse a la sociedad actual. Esta visión de cambio social los participantes la perciben desde hace unos años y muchos/as de ellos/as la atribuyen al avance de las telecomunicaciones digitales. Esta similitud en las opiniones sobre la innovación es debida a que en ambos centros se encuentran con la misma realidad del cambio educativo actual. El hecho de que ambos centros tengan las mismas creencias, supone que el profesorado reconoce la importancia que tiene el ir de la mano de la sociedad (Thurlings, Evers y Vermeulen, 2015).

Las narrativas extraídas de los participantes adscritos al centro público manifiestan la necesidad de formación a través de cursos ofertados por la administración pública. En cambio los relatos de los participantes del centro concertado prefieren adquirir estrategias mediante un autoaprendizaje (Gisbert, 2002), ya que consideran que realizan un búsqueda y localización de la información que les interesa. Consideran, por otra parte, que los cursos de formación para el profesorado ofertados son de poca utilidad, y no ofrecen las necesidades o intereses para la innovación educativa en su centro o en su aula. Por otra parte se destaca la importancia del aprendizaje de la innovación a través del trabajo colaborativo entre los docentes (Krichesky y Murillo, 2018). Las autoras Cochran-Smith y Lytle (2009) defienden que la investigación colaborativa supone una calidad en el desarrollo profesional docente y que beneficia, entre otros, el aprendizaje de los estudiantes. Investigar e innovar de manera colaborativa y compartida es un elemento esencial en el desarrollo profesional docente (Vaillant, 2016).

Es necesaria la utilización de recursos y materiales para poder innovar en el día a día como es la utilización de los recursos digitales (Ingleby, 2015; Liu, 2013), y el desarrollo de métodos innovadores basados en la colaboración y el trabajo cooperativo entre el alumnado (Monge y Montalvo, 2014; Ortega y Álvarez, 2015). En este sentido, existe una variedad con

respecto a los intereses sobre las innovaciones metodológicas. Esta diversidad es debido a cada docente tiene más interés o menos en ciertos temas según la relación que tengan también con su ámbito de trabajo. En general de las narrativas se extrae la idea de que el profesorado de escuela concertada tiene más disposición de formarse y aprender para mejorar en su enseñanza diaria en el aula que el profesorado del centro público (Woolley, Rose, Mercado y Orthner, 2013). De ahí la disponibilidad para realizar cursos, asistir a charlas o conferencias y buscar y seleccionar información de artículos o revistas y editoriales para conocer experiencias sobre innovación curricular.

Entre las dificultades se detectan el horario, que aunque es flexible, la programación hace difícil el poder innovar siguiendo el horario escolar establecido por el centro en el que trabajan (Rodríguez, Pozuelos y García, 2012). Por ello es importantísimo que el centro y la administración apoye al profesorado en los cambios metodológicos o innovaciones que realizan (Rosales, 2013), ya que si los agentes de la comunidad educativa se involucran en la renovación metodológica es mucho más fácil el trabajo del equipo docente (Miralles, Maquilón, Hernández y García, 2012), a pesar de las resistencias que puedan presentar entre el profesorado (Klieger y Yakobovitch, 2012; Wong, Murray, Rivalland, Monk, McFarland y Daniel, 2014). Además de esta limitación, se detecta un obstáculo en el proceso de innovación. Los relatos analizados describen que una de las dificultades para implementar la innovación es la falta de tiempo para su formación. Estos resultados coinciden con una investigación realizada por Dopico (2013) en la que destaca que uno de los principales obstáculos en la tarea de innovación educativa se refiere al escaso tiempo que disponen los docentes para formarse, así como la incompatibilidad con las dinámicas de trabajo llevadas a cabo en cada centro educativo.

30

En pleno siglo XXI deberían ser más los profesores y las profesoras que pudieran innovar en sus aulas sin ningún tipo de impedimento y con la ayuda de los/as compañeros/as y apoyo del centro educativo y las familias (Dimmock, 2016). Si deseamos que la sociedad avance debemos empezar por aquí, a través de un impulso y un reconocimiento de lo que hace el profesorado, ya que la innovación se desarrolla por la participación y la colaboración de toda la comunidad educativa. Además, es importante que la administración tome más en cuenta las opiniones de los docentes para poder conocer y valorar el estado de la formación de los mismos, ya que en ocasiones los intereses y demandas del profesorado no se corresponden con lo que los centros de formación ofertan. En este sentido consideramos que esto supone una contribución para la formación profesional permanente del profesorado y para la investigación educativa, puesto que, con los datos obtenidos se ha podido conocer y analizar cómo se encuentra actualmente la implementación de la innovación en las aulas desde dos centros diferenciados.

Asimismo, cabe destacar que las narrativas de los docentes manifiestan tener un modelo de desarrollo profesional docente en el que principal interés es atender a las demandas de la sociedad, para que su alumnado adquiera las competencias suficientes.

Como líneas futuras para continuar con esta línea de investigación consideramos necesario e interesante profundizar más en este ámbito, mediante experiencias que se desarrollen en un periodo de tiempo más largo, para poder observar cómo es la actitud y el trabajo de los participantes en sus aulas a través de la implicación colaborativa de todos sus miembros en un proceso de innovación educativa. La investigación en la formación permanente o continua es un elemento esencial que contribuye a la mejora de la calidad de la enseñanza y aprendizaje en las escuelas. De esta manera conocer y difundir los métodos innovadores que se desarrollan en las aulas escolares supone un soporte que ayuda al profesorado en su labor, en la mejora de su profesión y en el desarrollo de una mejor formación profesional permanente.

BIBLIOGRAFÍA

- Atkins, L. y Wallace, S. (2012). *Qualitative Research in Education*. Sage: London.
- Bentley, T. (2010). Innovation and Diffusion as Theory of Change. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan y D. Hopkins (Editors). *Second International Handbook of Educational Change*. Part 1 (pp. 29-46). New York: Springer.
- Carbonell, J. (2002). *El profesorado y la innovación educativa*. La Innovación Educativa. Madrid: Akal.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa* (3ª Edición). Barcelona: Octaedro Editorial.
- Charteris, J. Smardon, D. & Nelson, E. (2017). Innovative learning and new materialism: A conjunctural analysis of pedagogic spaces. *Educational Philosophy and Theory*, 49(8), 808-821.
- Clandinin, D. J. y Murphy, M. S. (2009). Comments on Coulter and Smith: Relational Ontological Commitments in Narrative Research. *Educational Researcher*, 38(8), 598-692.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2009). *Inquiry as stance: practitioner research for the next generation*. N.Y.: Teachers College Press.
- Dimmock, C. (2016). Conceptualising the research-practice-professional development nexus: Mobilising schools as “research-engaged” professional learning communities. *Professional Development in Education*, 42(1), 36-53.
- Dopico, E. (2013) Secuencias Educativas: el docente digitalizado y la percepción de la enseñanza. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3(6), 126-150.

- Dwyer, R. Y Emerald, E. (2017). Narrative Research in Practice: Navigating the Terrain. En Dwyer, R., Davis, I., Emerald, E. (eds) *Narrative Research in Practice* (pp. 1-25). Singapore: Springer.
- Feo, R. (2011). Una mirada estratégica a la formación docente de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(3), 1-13. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1517>
- Fidalgo, A. (2011). *La innovación docente y los estudiantes*. La cuestión universitaria, 7, 84-97.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: Un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 6(1), 1-14.
- Fullan, M. (2016). *The NEW meaning of education change. Fifth Edition*. New York and London: Teachers College Press
- Gardner, H. (1993). *Las inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gather, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.
- Gisbert, M. (2002). El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. *Acción Pedagógica*, 11(1), 48-59.
- Goodson, I. Antikainen, A., Sikes, P. y Andrews, M. (edit) (2016). *The Routledge International Handbook on Narrative and Life History*. New York: Routledge.
- Hernández de la Torre, E. y Medina, H., (2014). Análisis de los obstáculos y barreras para el cambio y la innovación en colaboración en los centros de secundaria: un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 499-512.
- Huber, J. Caine, V., Huber, M. y Steeves, P. (2013). Narrative Inquiry as Pedagogy in Education: The Extraordinary Potential of Living, Telling, Retelling, and Reliving Stories of Experience. *Review of Research in Education*, 37, 212-242.
- Huber, G. L. y Gürtler, L. (2012). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos* (1. ed. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag). Tübingen: Günter Huber. Recuperado de www.aquad.de
- Ingleby, E. (2015). The impact of changing policies about technology on the professional development needs of early years educators in England. *Professional Development in Education*, 41(1), 144-157.
- Kennedy, A. (2014). Understanding continuing professional development: the need for theory to impact on policy and practice. *Professional Development in Education*, 40(5), 688-697.
- Klieger, A., & Jakobovitch, A. (2012). Contribution of professional development to standards implementation. *Teacher Development*, 16(1), 77-88.
- Krichesky, G. J. y Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-156. DOI 10.5944/edu-cXX1.15080
- Liu, S. (2013). Teacher professional development for technology integration in a primary school learning community. *Technology, Pedagogy and Education*, 22(1), 37-54.
- Longworth, N. (2001). Learning communities for a learning century. En J.C. Aspin; M. Hatton y Y. Sawano (Ed). *International handbook of lifelong learning*, (pp. 591-615). London: Kluwer.

- Marcelo, C. (2002). *Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. Educar*. 30, 27-56.
- Marcelo, C. (2011). La evaluación del Desarrollo Profesional Docente. En Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coords.) (2011). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 119-127). Madrid: Fundación Santillana/OEI
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2013). *Desarrollo profesional docente. ¿cómo se aprende a enseñar?* 3ª Edición. Madrid: Narcea.
- Marqués G. P. (2000). *Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Recuperado de: http://ufap.dgdp.uaa.mx/descargas/docentes_funciones.pdf
- Martínez, J., (2008). Pero ¿qué es la innovación educativa? *Cuadernos de Pedagogía*, 375, 78-82.
- Medina, A., Herrán, A. y Domínguez, C. (2017). *Nuevas perspectivas en la formación de profesores*. Madrid: UNED.
- Miralles, P., Maquilón, J. J. Hernández, F. y García, A. (2012). Dificultades de las prácticas docentes de innovación educativa y sugerencias para su desarrollo. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 19-26.
- Monge, C. y Montalvo, D. (2014). Gestión de proyectos de innovación educativa basados en el aprendizaje cooperativo: análisis para su implementación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 9(1), 112-119.
- Morla, T. (2015). Learning communities, a dream that over 35 years ago that transforms realities. *Social and Education History*, 4(2), 137-162.
- Ortega, I. y Álvarez, C. (2015). Cuatro años de grupos interactivos: estudio de caso de un centro educativo pionero. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 105-122.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.
- Reale, E., Avramov, D., Canhial, K., Donovan, C., Flecha, R., Holm, P., Charles Larkin, C. Lepori, B., Mosoni-Fried, J., Oliver, E., Primeri, E., Puigvert, L. Scharnhorst, A. Schubert, A. Soler, M., Soòs, S., Sordé, T., Travis, C. y Van Horik R. (2017). A review of literature on evaluating the scientific, social and political impact of social sciences and humanities research. *Research Evaluation*, 1-11. doi:10.1093/reseval/rvx025.
- Rosales, C. (2013). Análisis de experiencias de innovación educativa. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 31(2), 45-68.
- Rodríguez, F. P., Pozuelos, F. J. y García, F. J. (2012). Cuando el cambio llega a la escuela. Estudio de casos sobre los procesos de innovación educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 8, 117-141.
- Richmond, G. y Tatto, M. T. (2016). Innovation in Education Research. *Journal of Teacher Education*, 67(5), 360-362.
- Sancerni, M. D. y Lis, A. (2013). A propósito de la innovación educativa. *Edetania*, diciembre, 209-217.
- Thurlings, M., Evers, A. T. y Vermeulen, M. (2015). Toward a Model of Explaining Teachers' Innovative Behavior: A Literature Review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430 – 471.

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, 60, 5-13.

Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coords.) (2011). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación Santillana/OEI

Wong, S., Murray, E., Rivalland, C., Monk, H., McFarland, L., y Daniel, G. (2014). Relationships Matter: Some benefits, challenges and tensions associated with forming a collaborative educational researcher group. *Australian Educational Researcher*, 41(3), 243-259. DOI: 10.1007/s13384-013-0127-7

Woolley, M. E., Rose, R. A., Mercado, M., & Orthner, D. K. (2013). Teachers teaching differently: A qualitative study of implementation fidelity to professional development. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 55-68.