

**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

---

# Formación Permanente de los Docentes de Educación Infantil en Amorebieta

---

**Trabajo fin de grado presentado por:** Agurtzane de la Vega Dañobeitia  
**Titulación:** Grado de Maestro en Educación Infantil  
**Línea de investigación:** Investigación  
**Directora:** Ana C. León Mejía

Amorebieta (Bizkaia)

Mayo, 2013

Firmado por: Agurtzane de la Vega Dañobeitia



## RESUMEN

Dotar al colectivo docente que imparte en la etapa de Educación Infantil de una formación permanente o desarrollo profesional efectivo supone asegurarse buena parte del éxito educativo de los niños, y que estos adquieran las competencias necesarias para su desarrollo integral. En base a esta reflexión, y bajo la coyuntura social actual, en este trabajo examinamos la formación permanente de los maestros de Infantil de la localidad vizcaína de Amorebieta. Los resultados obtenidos por el estudio que presentamos han sido determinantes para concluir que, salvando unos pocos obstáculos, tanto instituciones comunitarias, escuelas locales, como docentes participantes gozan de una adecuada consideración e implicación en actividades formativas de calidad. Enriquecernos aprendiendo permanentemente se nos muestra, en definitiva, como una necesidad humana para la cual los maestros debemos estar concienciados y motivados.

**Palabras clave:** Formación permanente, Educación Infantil, aprendizaje a lo largo de la vida, Comunidades de Aprendizaje, sociedad del conocimiento.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>2</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>2</b>
2.1. Educación y formación a lo largo de la vida: breve recorrido histórico.....	2
2.2. Coyuntura social actual .....	3
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>5</b>
3.1. Objetivos generales .....	5
3.2. Objetivos específicos.....	5
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>6</b>
<b>4. APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.....</b>	<b>6</b>
4.1. Un nuevo paradigma que amplía el concepto de Educación .....	6
4.2. Desarrollo de la formación en la Unión Europea .....	7
4.3. Normativa actual en España.....	8
4.4. El Libro Blanco y la triple dimensión del aprendizaje permanente en Euskadi .....	9
4.5. Organizaciones de aprendizaje .....	10
<b>5. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO .....</b>	<b>11</b>
5.1. Definición y fases .....	11
5.2. Actividades formativas: tipos y diseño .....	11
5.3. Legislación educativa nacional .....	14
5.4. Nuevo perfil del docente basado en competencias.....	15
5.5. Los buenos profesores no nacen, se hacen .....	15
5.6. Análisis de la eficacia de la formación permanente del profesorado: TALIS.....	16
5.7. Un nuevo agente en el desarrollo profesional del maestro: el <i>Coach</i> .....	17
<b>6. LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....</b>	<b>19</b>
6.1. Nuevas configuraciones en la familia.....	19
6.2. Educar desde la primera infancia .....	19
6.3. Educadores y educandos .....	20
6.4. Sistemas educativos pioneros en formar a la infancia: ejemplos.....	22
6.4.1. <i>Finlandia</i> .....	22
6.4.2. <i>Italia</i> .....	23
<b>7. CONTENIDOS DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA MAESTROS .....</b>	<b>23</b>
7.1. Necesidades formativas no cubiertas .....	23
7.2. Campos más demandados .....	24
7.2.1. <i>Competencias en TIC</i> .....	24
7.2.2. <i>Idiomas</i> .....	26
7.2.3. <i>Comunidades y entornos virtuales de Aprendizaje</i> .....	26
<b>CAPÍTULO III: MARCO EMPÍRICO .....</b>	<b>27</b>
<b>8. MÉTODOS .....</b>	<b>27</b>
8.1. Contextualización.....	28
8.2. Participantes.....	29
8.3. Procedimiento .....	29
8.4. Instrumentos .....	30

8.5. Resultados .....	30
8.6. Discusión .....	42
8.7. Conclusiones finales .....	45
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>53</b>

## ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

Tabla 1. Objetivos de la Unión Europea 2020 .....	7
Tabla 2. Duración y participantes en actividades formativas .....	14
Tabla 3. Desarrollo profesional efectivo .....	17
Tabla 4. Participantes según centros escolares.....	29
Tabla 5. Características del cuestionario .....	30
Tabla 6. Características de la entrevista .....	30
Tabla 7. Titulación académica de los participantes .....	32
Tabla 8. Experiencia acumulada como docente o educador.....	32
Tabla 9. Necesidad de mejora en las ofertas formativas relacionadas con los diferentes desarrollos del niño .....	40
Tabla 10. Aspectos destacables en la formación permanente de los maestros de Infantil, según el experto entrevistado .....	41
Figura 1. Enseñanza-aprendizaje (Elaboración propia) .....	18
Gráfico 1. Comparativa entre edad y experiencia acumulada como docentes de Infantil.....	33
Gráfico 2. Conocimientos sobre formación permanente en la etapa Infantil .....	34
Gráfico 3. Formación permanente realizada .....	34
Gráfico 4. Estimación de horas al año/curso dedicadas a la formación permanente .....	35
Gráfico 5. Comparativa entre cantidad de horas de formación por año/curso y la edad de los participantes.....	35
Gráfico 6. Comparativa entre la edad y los 3 principales obstáculos elegidos por los participantes.....	37
Gráfico 7. Opinión acerca de si la formación permanente es imprescindible para introducir innovaciones y/o mejoras en el aula .....	37
Gráfico 8. Opinión acerca de para qué debe servir un plan de formación permanente que prepare bien a docentes de Educación Infantil.....	39

## 1. INTRODUCCIÓN

El fomento del aprendizaje a lo largo y ancho de la vida no es algo exclusivo de los tiempos que corren, en absoluto. Esta idea se asienta entre nosotros ya desde las primeras civilizaciones. Durante todos estos milenios ha pasado por fases de gran auge pero también ha habido momentos de decaimiento de esta filosofía de vida.

Actualmente la humanidad vive ante un nuevo paradigma: la sociedad y economía del conocimiento por excelencia. Sin embargo, también se dice que está envuelta en una importante crisis de identidad y un exceso de individualismo. Los valores van cambiando y es necesario que se dé a la educación en general, y a la infancia en particular, la relevancia que tiene en la formación integral de la persona.

Muchos estudios e investigaciones corroboran que una óptima formación del niño en la etapa de Educación Infantil es fundamental para lograr que en el futuro los individuos sepan adaptarse a la realidad del mundo en el que vivirán. Es por ello que, en definitiva, la clave está en los propios educadores, y en el valor que estos le dan a su desarrollo profesional en aras de influir positivamente en el de su alumnado. Y es que otros tantos estudios avalados por personalidades de prestigio revelan que los buenos maestros se logran gracias a una formación permanente de calidad que les dote de las competencias necesarias para ejercer eficazmente.

Así las cosas, el proyecto de investigación que nos ocupa bajo estas líneas se fundamenta en el estudio de las características de la formación permanente del docente en Educación Infantil, focalizado en los centros escolares de Amorebieta, una pequeña localidad vizcaína, en Euskadi.

A tal fin, se plantea el problema mediante una primera justificación de la importancia de la educación, ya desde la primera infancia. Una vez establecidos los objetivos de la investigación, le sigue un marco teórico, que está orientado a indagar sobre los aspectos que configuran el concepto de formación permanente. Realiza un recorrido comenzando por el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, pasando por definir el perfil del maestro efectivo y su cometido en la etapa Infantil, y termina por señalar ciertas necesidades y demandas en el campo de la formación en servicio.

Tras la profundización teórica, se realiza un estudio repartido en tres partes, y basado en métodos cuantitativos y cualitativos. Consta de una clasificación de la oferta formativa existente para maestros, una consulta al propio colectivo y también a un experto en la materia. A través del mismo se podrá determinar cómo repercute en los niños, el tipo de desarrollo profesional que adoptan sus maestros. A lo largo del trabajo hemos incluido diversos [hyperlinks](#) para que el lector pueda consultar información adicional cuando lo desee.

## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 2. JUSTIFICACIÓN

La formación y aprendizaje en todas las etapas de la vida ha estado presente en la humanidad desde tiempos remotos, aunque ha sido durante estas últimas décadas cuando ha cobrado valor la enseñanza a niños de 0 a 6 años, así como la importante labor de sus maestros. A pesar de ello es muy probable que la coyuntura socioeconómica actual no favorezca la formación permanente del docente; restándole en parte, el valor que realmente tiene para el desarrollo integral del niño y futuro adulto. La motivación de este trabajo es profundizar en diversos aspectos relacionados con esta cuestión, que examinamos a continuación.

#### 2.1. Educación y formación a lo largo de la vida: breve recorrido histórico

Desde que la humanidad comenzó a descubrir su capacidad para pensar y razonar, durante milenios y hasta nuestros días aprendió a cultivar la mente, a trabajar su cerebro a fin de utilizarlo para conocer la realidad y sobrevivir. Siempre la finalidad ha sido la supervivencia. Nacemos, crecemos, aprendemos y trabajamos para ello. Y tendemos a asegurarnos de que las generaciones futuras también salgan al paso; para ello la educación ocupa un papel de peso. Ya en la antigüedad, los primeros filósofos griegos consideraban la formación como uno de los requisitos indispensables para la vida de la *polis*. Ortega (1999) hace un repaso de la *paideia* griega —educación— que promulgaron en primer lugar los sofistas, quienes tuvieron gran influencia después en personalidades tales como Sócrates o Platón:

Pero si hay algo que trascienda con verdadera relevancia del pensamiento sofista, es que no solo supuso la primera visión plenamente consciente de la educación como tal, sino que desde el primer momento percibió que la acción educadora no se limita ya exclusivamente a la niñez, sino que se aplica con especial vigor al hombre adulto, sin límite fijo ya en la vida del hombre. (Ortega, 1999, p.68)

Y en esa misma línea, centrándonos en la etapa de Educación Infantil, han sido muchos los estudiosos que también han aportado datos relevantes sobre el arte de formarse para enseñar a la infancia. La especialista en Educación Infantil Pérez (2011), menciona —entre otros muchos— a ilustres como Platón, Aristóteles, Quintiliano (educador en Roma), Comenio (padre de la Pedagogía), Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Decroly (escuela por y para la vida), Montessori, las hermanas Agazzi, Claparede (fundador del Instituto de Ciencias de la Educación), Freinet, Dewey, Kilpatric o Tolstoi. Tras una breve descripción de la pedagogía de cada uno de ellos, realiza un balance de la situación actual concluyendo lo siguiente:

En la actualidad nadie se cuestiona la importancia de la Educación Infantil como un medio educativo de especial importancia, ya que es el primer eslabón y el eje vertebrador de las siguientes etapas educativas. (Pérez, 2011, p. 137)

Así mismo, contamos con una serie de estudios, publicaciones, experiencias innovadoras de todos los niveles y materias, que rigen la escolaridad infantil y formación del profesorado de forma cuantitativa, pero también cualitativa, que favorecen toda la Educación Infantil. (Pérez, 2011, p. 146)

Estas son sin duda, razones fundamentales para valorar, reforzar y promover especialmente, y con mucho mimo, el desarrollo profesional del docente de la etapa de Educación Infantil, puesto que es la persona responsable —después del núcleo familiar— de lograr su educación integral. En mi corta pero intensa experiencia en las aulas de Infantil donde he cursado el Prácticum I y II, he podido apreciar de modo muy superficial que es posible que no se dé a la formación permanente del profesorado la importancia que debiera, y que como hemos comentado, a lo largo de tantos siglos se ha intentado perpetuar por la humanidad. Esto puede ser así bien por desconocimiento, acomodamiento o escasa iniciativa personal y en muchos otros casos, por falta de disponibilidad.

## **2.2. Coyuntura social actual**

No podemos obviar la difícil situación de crisis identitaria y económica en la que la sociedad actual se encuentra sumida. Todos en la medida de nuestras posibilidades, pero más si cabe los poderes que la gobiernan, los empresarios, los sindicatos, los medios de comunicación y, por supuesto, los formadores, deben concienciarse de la importancia de la educación para superar este complicado momento. Solo desde la educación, la innovación, el desarrollo y la investigación es posible alcanzar un estado de equilibrio que permita una mejora que nos impulse a salir del bache. Como futura maestra de Educación Infantil este aspecto me preocupa porque creo que esta coyuntura social actual va a influir muy negativamente en la calidad educativa que reciben los alumnos de nuestras escuelas. La mayoría de centros escolares, incluso los privados, se encuentran en un régimen de concierto; es decir, reciben ayudas económicas de la administración pública y la merma que pueden sufrir actualmente en todos los aspectos, será importante. Ni que decir tiene que los centros públicos también se enfrentan a una situación complicada, ya que dependen exclusivamente de recursos provenientes de las tan masacradas arcas del Estado.

Son muchos los cursos formativos que multitud de maestros realizan a través de subvenciones públicas totales o parciales, y estos también se suman al carro de la crisis. También son otros tantos los maestros que deciden autofinanciarse cursos de formación permanente. Es precisamente en este punto donde podemos vislumbrar una parte positiva, ya que es probable que en el peor de los casos haya docentes que opten por formarse continuamente para mejorar conocimientos y optar a no perder su puesto de trabajo o a lograr uno si es que aún no lo tienen. ¿Por qué afirmamos que es el peor de los casos? Porque en el mejor de los casos, el docente que verdaderamente conoce el

valor de la educación en los niños decidirá formarse sí o sí, sin atender a criterios económicos o laborales. Al fin y al cabo, la clave está en las personas formadoras, en el factor humano, y no en lo puramente material. La necesidad de salir de dudas respecto a si se da o no valor a la formación continua del maestro de Infantil, me ha llevado a plantear y llevar a cabo el presente proyecto de investigación. Primero porque creo que dicha formación es necesaria dada la importancia de la función social de la enseñanza en todas las etapas educativas, pero más si cabe en la infantil. Reciclar constantemente conocimientos y experiencias que sean de calidad para enseñar y aprender bien tiene total repercusión en la formación de la persona.

Analizado el panorama laboral actual, lanzamos la siguiente pregunta: ¿Por qué se recomienda la formación de los individuos, en general? Según estudios publicados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012) y atendiendo a indicadores de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (en adelante OCDE), “la educación determina en gran medida la trayectoria laboral de un individuo (...) tiene tendencia en la facilidad de conseguir y mantener un empleo y por otro lado, influye en las condiciones y características del puesto de trabajo. A mayor nivel de formación, aumentan las posibilidades de contratación. Los trabajadores más formados pueden aspirar a una mayor remuneración salarial” (p.1). Ver pinchando sobre la [figura 1](#) y [gráfico 1](#) (o en anexo H).

La situación del mercado laboral actual y la alta competitividad hacen que cada vez sea más complicado lograr y mantener un empleo, de modo que tal y como esgrime la Comisión del Consejo Europeo (2000) en su *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente* “se está llevando a una demanda de aprendizaje reconocido mucho mayor que nunca”. Los gobiernos e instituciones deben ajustar sus sistemas a “nuevas condiciones económicas y sociales” convirtiéndose este en un “tema estratégico y profesional de primera magnitud” (p. 17). En suma, la educación a lo largo de toda la vida en general (y la correspondiente a la etapa Infantil en particular) son imprescindibles para formarnos plenamente como personas. A tal fin, es necesario considerar el desarrollo profesional del docente de la etapa como el eslabón que permite su consecución. Teniendo en cuenta que la situación socioeconómica en nuestro país es complicada actualmente, se torna más necesario si cabe, recapacitar sobre este aspecto concreto. Por tanto, conocer qué tipo de profesionales hay en las aulas de Infantil, y saber cómo valoran la formación y actualización permanente de su labor educativa, forma parte de la finalidad de esta investigación. Para ello nos proponemos una serie de objetivos que presentamos a continuación.



### 3. OBJETIVOS

El proyecto de investigación ha sido realizado con la finalidad de conocer más a fondo las características, posibilidades y beneficios que aporta la formación continua a los docentes de Educación Infantil —y en consecuencia al alumnado de esa etapa educativa—, mediante la aplicación en el aula de los conocimientos adquiridos tras una formación concreta y de calidad. Se han formulado dos objetivos generales y de ellos se derivan cinco objetivos específicos, que se esperan alcanzar a través de este estudio.

#### 3.1. Objetivos generales

- ▶ Analizar la consideración de la formación permanente en el profesorado de la etapa de Educación Infantil, como recurso importante e indispensable para lograr una educación integral del niño, y como instrumento enriquecedor para el docente.
- ▶ Conocer el grado de conocimiento e implicación en formación permanente de los docentes de los centros escolares de la localidad de Amorebieta (Bizkaia), indagando sobre los motivos de su participación en actividades formativas.

#### 3.2. Objetivos específicos

- ▶ Examinar la oferta académica en formación permanente —tanto formal como informal— para maestros de Educación Infantil existente en la Comunidad Autónoma del País Vasco y otras instituciones implicadas en esta oferta formativa.
- ▶ Identificar la demanda de formación concreta que los docentes de los centros participantes en esta investigación consideran como requisito fundamental para conseguir enseñanzas óptimas.
- ▶ Analizar si esta demanda se ve satisfecha o si por el contrario no está atendida correctamente, así como examinar obstáculos que puedan presentarse en dicha formación.
- ▶ Examinar la repercusión de la formación a lo largo de la vida en la calidad educativa (enseñanza-aprendizaje):
  - Consultando si el docente ha mejorado su metodología de enseñanza, si aplica en el aula los conocimientos adquiridos durante su formación, si es efectiva para el aprendizaje del alumnado, y si este consigue mayor motivación y ganas de aprender que si aplicara otros métodos menos innovadores y más tradicionales.
- ▶ Elaborar un scoop.it para compartir en la web reflexiones y recursos relacionados con este trabajo: [Recursos sobre formación permanente para el colectivo docente en la CAPV](#) (ver anexo A).

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 4. APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

El aprendizaje a lo largo de la vida se enfrenta a un nuevo paradigma, siendo la llave que da paso a la sociedad del conocimiento actual - indiscutiblemente esencial para el desarrollo de la ciudadanía, la cohesión social y el empleo -. Se requieren, por tanto, unas políticas integrales de aprendizaje permanente en aras de alcanzar la estrategia Europa 2020, en la que España como país y Euskadi como Comunidad Autónoma ocupan un destacado lugar. Veamos esta cuestión con mayor detenimiento.

#### 4.1. Un nuevo paradigma que amplía el concepto de Educación

Informes internacionales de gran prestigio, como los publicados por la UNESCO y refrendados entre otros por personalidades de la talla de Delors (1996) afirman que “el concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI (...) sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo (...) la educación permanente va mucho más allá de lo que hoy ya se practica (...) que ofrezca la posibilidad de recibir educación a todos” (Delors et al., 1996, p. 35).

Asimismo, afirmaciones tan contundentes como la del experto en educación Marina (2011), indican que “una sociedad heterogénea, con cambios acelerados, que basa su prosperidad en la técnica y el conocimiento, se ha convertido en realidad en una sociedad del aprendizaje continuo” y este hecho debe hacer recapacitar a cualquier individuo sobre la importancia de crear una cultura del aprendizaje que sea aplicable tanto a la vida laboral como a la personal de forma continua (Marina, 2011, p.2). Dentro de este debate, Rubio (2007) aporta su experiencia y haciendo un breve recorrido por el ámbito educativo recalca que este nuevo paradigma del aprendizaje:

Comienza con el nacimiento cuando llegamos a un mundo que tenemos que aprender a conocer. Y ahí empieza el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual puede representarse en forma de una ecuación. De modo que esa ecuación que se establece entre la enseñanza y el aprendizaje se va reequilibrando durante toda la vida. En las primeras etapas el peso se decanta hacia la enseñanza y, después, va evolucionando hacia aprendizajes más autónomos y menos determinados institucionalmente. En la edad adulta, finalmente, se acrecienta la búsqueda de la realización personal a través del saber, cuyo logro requiere satisfacer necesidades humanas y necesidades sociales, entre ellas las laborales (...) un nuevo marco que cambia ideas tradicionales y amplía el concepto mismo de educación y su exclusivo marco institucional (...) se ha pasado de un modelo industrial de educación formal universal centrada en edades tempranas, a otro marco postindustrial de aprendizaje a lo largo de la vida que comprende desde la infancia hasta la vejez. Lo que quiere decir que la idea de aprendizaje implica un cambio de significado al valorar, también, los aprendizajes realizados fuera de las instituciones educativas propiamente dichas, los aprendizajes no formales e informales. (Rubio, 2007, p. 15)

El Consejo de Europa (2000) ya adelantó en la cumbre de Lisboa que “los sistemas de educación y formación deben adaptarse a las necesidades y expectativas individuales, y no al contrario”, y es por ello que “la educación permanente constituye una política esencial para el desarrollo de la ciudadanía, la cohesión social y el empleo”. Tal y como también lo hace la UNESCO, distingue tres categorías de aprendizaje:

- ▶ **Aprendizaje formal:** se desarrolla en entornos de educación y formación organizados y estructurados y conduce a la obtención de diplomas y cualificaciones reconocidos.
- ▶ **Aprendizaje no formal:** paralelo al sistema formal pero no proporciona certificados formales (formación en el lugar de trabajo, cursos, clases particulares de preparación de exámenes, trabajar en el extranjero para aprender idiomas, etc.).
- ▶ **Aprendizaje informal:** complemento natural de actividades cotidianas (trabajo, ocio, vida familiar, etc.). No es necesariamente intencionado por lo que puede no ser reconocido por los propios interesados como positivo para sus conocimientos y aptitudes (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000, pp. 6-9).

#### 4.2. Desarrollo de la formación en la Unión Europea

Según ha publicado recientemente el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (en adelante INEE), los objetivos principales de la Unión Europea para el año 2020 en cuanto a educación y formación de adultos en general son los siguientes:

**Tabla 1.** Objetivos de la Unión Europea 2020

Hacer realidad el aprendizaje a lo largo de la vida y promover la movilidad
Mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y de la formación
Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa
Afianzar la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor

Extraído de INEE, 2012, p.1 (Elaboración propia)

El estudio propone que para el año 2020 al menos un 15% de adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años deberá participar en el aprendizaje continuo:

Dado el importante papel que ocupa la formación continua a la hora de mantener y desarrollar habilidades y capacidades de adaptarse a los cambios estructurales y tecnológicos, de mantener el empleo, promocionar en el puesto de trabajo o integrarse en el mercado laboral, la Unión Europea ha establecido el nivel del 15% como punto de referencia para la participación de la población de 25-64 años en la formación permanente. Solo cinco países europeos han superado este umbral, y otros 14 no han alcanzado más de la mitad del porcentaje de participación en formación permanente requerido. (INEE, 2012, p.3)

En España, en el año 2011, un 10,8% de los adultos de 25-64 años participó en programas de formación continua, prácticamente el mismo porcentaje que el registrado en el año 2006 (ver pinchando sobre el [gráfico 2](#) o en anexo H). La participación de las mujeres en el aprendizaje permanente (11,6%) es mayor que la de los hombres (10%) (INEE, 2012, p.3). En cuanto a Comunidades Autónomas se refiere, en Euskadi los valores registrados según el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (en adelante ISEI-IVEI), han sido del 13,5% en el 2008 atendiendo a los objetivos de la UE para 2010, en el que la participación en formación permanente debía alcanzar al menos el 12,5% de la población entre 25-64 años. Cabe mencionar que, “(...) Euskadi, en el año 2005, ya alcanzó el objetivo propuesto y del 2005 al 2008 ha seguido incrementándose”, señala el ISEI-IVEI. Por CCAA, son los valores más altos del Estado y a nivel de la UE, se sitúa a un nivel alto en séptimo lugar, por debajo de países como Suecia, Dinamarca, Finlandia, Reino Unido, Países Bajos y Eslovenia (ISEI-IVEI, 2010, pp. 4-12). Ver pinchando sobre el [gráfico 3](#), [gráfico 4](#) y [gráfico 5](#) o en anexo H).

### **4.3. Normativa actual en España**

Por otro lado, en el campo de la enseñanza, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, Capítulo II, Artículo 5) recoge el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida. Destacan 3 de los 6 puntos que incluye:

5.1. Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

5.2. El sistema educativo tiene como principio básico propiciar la educación permanente. A tal efecto preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades.

5.3. Para garantizar el acceso universal y permanente al aprendizaje, las diferentes Administraciones públicas identificarán nuevas competencias y facilitarán la formación requerida para su adquisición (LOE, 2006, p. 9).

Como veremos a continuación, la LOE no es el único marco normativo que avala la necesidad de la formación permanente en el profesorado.

#### **4.4. El Libro Blanco y la triple dimensión del aprendizaje permanente en Euskadi**

Euskadi, como queda reflejado en los estudios realizados por el ISEI-IVEI, se sitúa en un lugar destacado con resultados muy positivos en participación de la población en formación permanente. Pero, tal y como se subraya, es necesario no bajar la guardia e intentar conseguir los niveles que propone la estrategia *Europa 2020*.

El *Libro Blanco del aprendizaje a lo largo de la vida* publicado por el Gobierno Vasco (2003), significó la primera piedra sobre la que se comenzaron a desarrollar políticas de refuerzo en torno al aprendizaje permanente en la Comunidad Autónoma del País Vasco (en adelante CAPV). Aunque ya el año 1996 fue declarado Año europeo del Aprendizaje Permanente, todo comienza a tomar fuerza en el 2000 cuando se celebra en Lisboa el Consejo de Europa, donde se presenta el *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente*, en el que se establece un objetivo fundamental: convertir a la UE en la sociedad del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. El Gobierno Vasco, no ajeno a ello, decide desarrollar un proyecto conjunto con diferentes instituciones mediante el cual nace el *Libro Blanco*. En él se argumenta que la sociedad debe adaptarse a la nueva era del conocimiento, la globalización, las TIC, las tendencias demográficas y las nuevas estructuras familiares. Para ello es necesario adquirir conocimientos y competencias permanentemente, las cuales llevan al crecimiento económico.

Pero el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, no puede quedarse solo en lo meramente económico, va más allá. Ayuda a crear sociedades más abiertas y democráticas y según un informe publicado por la UNESCO y la OCDE; el aprendizaje y la inversión en capital humano no solo se asocian con un mayor PIB, sino también con una mayor participación cívica y bienestar (OCDE/UNESCO, 2003, citado en Gobierno Vasco, 2003, p.5). En definitiva, el *Libro Blanco* (2003) pretende reflejar que:

Las personas deben actualizar, ampliar y renovar conocimientos, habilidades y destrezas de modo permanente. (...) hacer frente a los riesgos de exclusión (...) ser ciudadanos activos. Ante esta situación se requiere un nuevo enfoque de la educación y la formación que aborde de forma transversal, coherente e integral, los nuevos retos de la sociedad y de la economía basada en el conocimiento. (...) el diseño de un política global para todos. (...) Se supera la idea de que el aprendizaje se concentra en una concreta fase vital, la edad de estudiante, para extenderlo durante todo el ciclo vital, aunque con distinta intensidad y necesidades. (...) Se supera también la idea de que el aprendizaje se limita a los contextos formales, reglados e institucionales, para pasar a contextos no-formales o incluso informales, en las distintas esferas de la vida cotidiana, personal, familiar, profesional, lúdica o de voluntariado, entre otros (Gobierno Vasco, 2003, pp. 8-9).

La triple dimensión de las políticas integrales de aprendizaje permanente a las que hace referencia el *Libro Blanco* (2003), son las siguientes:

- ▶ **Innovación:** centrándose en la necesidad de trabajar y aprender en red.
- ▶ **Inclusión social:** otorgar más autonomía, asumir responsabilidades, atender a los desfavorecidos —por razones de sexo, edad, origen social o étnico— dotándoles de competencias básicas actualizadas para aumentar su empleabilidad.
- ▶ **Ciudadanía activa:** fomentar la participación activa en agrupaciones sociales y culturales, partidos políticos, sindicatos, organizaciones sin ánimo de lucro, ONGs, medios de comunicación, etc., (Gobierno Vasco, 2003, pp. 10-11).

Por todo lo anterior, es importante que las personas que adquieren estas dimensiones y optan a una formación continua, encuentren ofertas que se adecuen a sus necesidades. De ese modo el aprendizaje se convierte en una opción libre y personal, en la que cada cual es protagonista y responsable del mismo.

#### 4.5. Organizaciones de aprendizaje

Las organizaciones que se consideran proveedoras, facilitadoras o mediadoras del aprendizaje, según el *Libro Blanco* (2003) son principalmente los centros de enseñanza —escuelas, institutos, centros de formación profesional, universidades, academias, escuelas de idiomas, conservatorios de música—, pero también pasan a ocupar ese escaño otros estamentos de carácter menos tradicional como son las organizaciones, asociaciones y fundaciones, empresas, cámaras de comercio, sindicatos, colegios profesionales, guarderías, centros de jubilados, centros tecnológicos y de investigación, bibliotecas, ludotecas, casas de cultura, librerías, cibercafés, centros de congresos, museos, salas de exposiciones, auditorios, teatros, cines, parques temáticos, atracciones turísticas, medios de comunicación, portales y proveedores de Internet, centros de salud e incluso los medios de transporte. (Gobierno Vasco, 2003, p. 13)

A nivel estatal, un claro ejemplo lo compone el proyecto *Aula Mentor*, fomentado desde el año 1991 por el Ministerio de Educación junto con otras instituciones estatales y europeas, entre ellas la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida. Consiste en cursos de enseñanza no formal para personas adultas en aras de impulsar la empleabilidad. Desde el año 2009 se imparte también online acomodándose a las necesidades del ciudadano actual y es modelo de referencia educativa en enseñanzas de tipo e-Learning.

## 5. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

El desarrollo profesional de los docentes no es obligatorio en España y la participación en diversidad de actividades que permiten la mejora de sus competencias es una práctica necesaria y recomendada por leyes y otros estamentos. Hay diversidad de tipos y programas de formación que si son de calidad y vienen acompañados de un adecuado asesoramiento, generan docentes eficaces quienes a su vez repercuten en la calidad del propio sistema educativo. Veamos esta cuestión.

### 5.1. Definición y fases

Desde la óptica de Marcelo (1989), la formación del profesorado es el proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores —en formación o en ejercicio— se implican individualmente o colectivamente en un proceso formativo que, de forma crítica y reflexiva, propicie la adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional (Marcelo, 1989, p. 30, citado en Pérez, s.f., p. 131).

Centrando el tema a nivel del Estado, también el Ministerio de Educación (Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, Capítulo I, Artículo II) define dicho concepto como el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar la preparación científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado y de todos aquellos que desarrollan su labor docente o especializada en los centros que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, o en los Servicios Técnicos de Educación. Por otro lado, las fases de formación del profesorado, según establece el propio Ministerio de Educación (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) se diferencian en:

- ▶ **Formación inicial:** estudios universitarios previos al desempeño de la profesión.
- ▶ **Formación de profesores principiantes o noveles:** durante el primer año de servicio y a modo de iniciación o inserción profesional.
- ▶ **Formación permanente o desarrollo profesional:** formación en servicio que sirve para perfeccionar la profesión.

### 5.2. Actividades formativas: tipos y diseño

Las modalidades o tipos de actividades formativas reguladas por el Ministerio de Educación (Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, Capítulo II, Artículos 5 y 6) son clasificadas a efectos de reconocimiento, certificación y registro.

Pueden impartirse de forma presencial, en red o mixta (ambas formas combinadas). Las más comunes son:



- ▶ **Cursos:** se programan con la finalidad de contribuir a la actualización científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado, por medio de las aportaciones de especialistas. El diseño del curso corresponde a la entidad organizadora.
- ▶ **Seminarios:** surgen de la iniciativa de los propios profesores o de la entidad organizadora. A partir de la reflexión conjunta, del debate interno y del intercambio de experiencias sirven para profundizar en el estudio de determinadas cuestiones educativas, tanto referentes a la ciencia disciplinar como a las didácticas de las mismas y a otras ciencias de la educación. Ocasionalmente podrán contar con la colaboración de personas expertas. Al finalizar la actividad se presentará una memoria que dé cuenta detallada del trabajo realizado.
- ▶ **Grupos de trabajo:** parten de la iniciativa del profesorado o de la entidad organizadora. El objetivo de los grupos de trabajo será la elaboración y/o análisis de proyectos y materiales curriculares, así como la experimentación de los mismos centrada en las diversas situaciones educativas. Ocasionalmente podrán contar con la colaboración de personas expertas. Al finalizar la actividad se presentará una Memoria que dé cuenta detallada del trabajo realizado, junto con un ejemplar de los materiales elaborados en el grupo de trabajo, que serán el referente para la evaluación del mismo.
- ▶ **Proyectos de formación en centros:** se trata de una formación dirigida a un centro como unidad, que favorece la planificación y el desarrollo de las actividades formativas centradas en el propio centro y su contexto como elementos de cambio e innovación educativa. Se basan en el trabajo colaborativo entre iguales y suponen el reconocimiento de la experiencia del profesorado como un valor fundamental en los procesos de formación. Esta modalidad podrá contar con la colaboración de personas expertas. Su objetivo es promover procesos de autoevaluación y desarrollar proyectos de mejora a partir de las necesidades reales de los centros educativos. Una vez finalizado el trabajo, el grupo de profesores confeccionará una Memoria en la que se recoja y evalúe la actividad desarrollada. Tal y como dice Hargreaves (2003) “las escuelas, que son buenas instituciones para el aprendizaje de los alumnos, deberían ser también organizaciones de aprendizaje para docentes y otro personal” (Hargreaves, 2003, citado en Montero, 2011, p. 75).
- ▶ **Congresos:** es una modalidad formativa de carácter puntual cuyo principal objetivo es difundir contenidos sobre un tema monográfico previamente fijado, intercambiar experiencias o debatir sobre los avances que se vengán realizando en un campo científico o didáctico. En su diseño se pueden incluir conferencias de personas expertas, presentación de experiencias y comunicaciones, talleres, mesas redondas y exposiciones de material. Las jornadas, encuentros y cualquier otra actividad de estas características quedarán asimiladas a congresos en cuanto a su clasificación.



Aunque también pueden considerarse actividades de formación, tales como:

- ▶ **Proyectos de investigación:** que estén avalados por Organismos de la Administración de ámbito estatal o europeo competentes, que formen parte de programas de Universidades, o incluso de Instituciones privadas o Fundaciones que tengan convenios con el Ministerio de Educación.
- ▶ **Formación en Universidades:** certificados y diplomas que otorgan las mismas tras realizar cursos puntuales, cursos de Postgrado, Másteres, Doctorados, etc.
- ▶ **Convalidación de otros títulos:** en formación universitaria oficial, en técnico superior de Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, Idiomas, Deportivas.
- ▶ **Actividades realizadas en el extranjero:** organizadas por entidades oficiales.
- ▶ **Programas internacionales e institucionales:** participando en aquellos que sean convocados por las administraciones educativas. Es posible participar en programas de aprendizaje permanente a nivel europeo y en general para todo tipo de edades, que según indican tanto el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE, s.f.) como el Departamento de Educación del Gobierno Vasco (s.f.) en sus respectivas páginas Web: “pretenden contribuir a la creación de una sociedad del conocimiento avanzada, con un desarrollo económico sostenible, más y mejores posibilidades de empleo y mayor cohesión social, asegurando la protección del medioambiente para las generaciones futuras. Su objetivo es facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan” (OAPEE, s.f.). Los programas más representativos son:
  - **Comenius:** Educación escolar, donde incluye entre otros, la formación para el profesorado de Educación Infantil.
  - **Erasmus:** Educación superior y FP de Grado Superior.
  - **Leonardo da Vinci:** FP de Grado Medio, trabajadores y recién titulados.
  - **Grundtvig:** Educación de personas adultas en un sentido amplio.
  - **Programas transversales:** políticas e innovación, lenguas, contenidos a través de las TIC, etc.
  - **Jean Monnet:** ayudas a instituciones o asociaciones.

Asimismo, el diseño de las actividades formativas (Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, Capítulo III, Artículo 8) atiende con carácter general a los siguientes criterios de duración y número de participantes:

**Tabla 2.** Duración y participantes en actividades formativas

TIPO DE ACTIVIDAD	PARTICIPANTES		HORAS	
	MÍNIMO	MÁXIMO	MÍNIMO	MÁXIMO
Curso (presencial)	15	50	20	100
Curso (en red / mixto)	30	n	20	150
Seminario	8	20	20	50
Grupo de trabajo	3	10	30	60
Congreso	20	n	8	40

Extraído de Orden EDU/2886/2011, p. 4 (Elaboración propia)

### 5.3. Legislación educativa nacional

Según indica el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, s.f.), la normativa que regula la formación del profesorado de Educación Infantil en España se basa en:

- ▶ **Ley Orgánica 2/2006, de Educación:** en su Título III, Capítulo II (Artículo 92: Profesorado de Educación Infantil) y Capítulo III (Artículo 102: formación permanente).
- ▶ **Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre:** por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- ▶ **Orden ECI/3854/2007, 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 la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- ▶ **Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre:** por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado.
- ▶ **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. Posteriormente se publicará en el BOE el Real Decreto 48/2010, de 22 de enero, que modifica el RD 276/2007, de 23 de febrero.
- ▶ **Decreto 248/2012, de 27 de noviembre:** por el que se regulan ayudas para la realización de actividades referidas al aprendizaje a lo largo de toda la vida.

## 5.4. Nuevo perfil del docente basado en competencias

Los tiempos han cambiado en todos los aspectos y, tal y como se refleja en este proyecto, la educación avanza conforme a ellos. Los docentes también han visto que su perfil profesional ha cambiado, en el sentido de dejar de lado la formación tradicional para pasar a una oferta basada en competencias. Los maestros son pues, agentes del cambio y la innovación. A tal fin, la formación se ve necesaria para adecuar al profesional de la enseñanza a los nuevos conocimientos, habilidades y destrezas. Galvis (2007) diferencia varios tipos de competencias en el docente, a fin de alcanzar una transformación en su formación:

- ▶ **Intelectuales [conocer]:** lo cognitivo, lógico, científico, técnico y pedagógico-didáctico.
- ▶ **Sociales [convivir]:** interacción, afectividad, ética, estética, comunicación, tolerancia, convivencia, cooperación, capacidad de asociación, negociar, emprender.
- ▶ **Inter e Intrapersonales [ser]:** estar abierto a los cambios, desarrollar el liderazgo, interactuar y resolver conflictos, innovar, aprender a aprender, automotivarse, persistir frente a las dificultades.
- ▶ **Profesionales [hacer]:** las propias del quehacer docente como son conocer, saber seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar, crear, etc. (Galvis, 2007, pp. 53-56).

Por otro lado, Cano (2005; 2007) hace otra clasificación de competencias que todo maestro debe poseer hoy día, tales como la planificación, organización, comunicación, trabajo en equipo, establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, resolución de conflictos, uso de las TIC, tener un autoconcepto positivo y finalmente la autoevaluación constante de las propias acciones (Cano, 2005, 2007, citado en Pérez, s.f., p. 149).

## 5.5. Los buenos profesores no nacen, se hacen

Comienza este apartado con un título cuya frase expone acertadamente Montero (2011), experta en el campo de la formación y el desarrollo profesional del profesorado, que viene a resumir en pocas palabras todo lo que el presente proyecto intenta transmitir:

Los buenos profesores no nacen, se hacen, y en ese proceso de profesionalización la formación ocupa un lugar indiscutible. (...) Ofrecer una educación de calidad a toda la juventud implica, para las políticas educativas de los países europeos, atender, en simultáneo, la calidad de la formación y las condiciones laborales del profesorado en todas las etapas y niveles del sistema educativo. Se requiere formar profesionales capacitados en sus respectivos ámbitos de conocimiento y al mismo tiempo comprometidos y competentes para posibilitar el aprendizaje relevante de sus estudiantes; la enseñanza que no consigue potenciar el aprendizaje pierde legitimidad. (Montero, 2011, p.74)

Y es que en una sociedad en constante cambio, como la nuestra, son muchos los que piensan que la calidad de los docentes repercute considerablemente en la calidad del sistema educativo. Entre ellos Marina (2011), quien afirma que “al revisar las reformas educativas emprendidas en todo el mundo en los últimos decenios, se comprueba que han tenido éxito las que se basaban en una mejora del profesorado y han fracasado las demás (...). Tenemos que explicar a la sociedad que somos un cuerpo de élite, que sería importante que los mejores talentos se dedicaran a la educación” (p. 2).

Esto mismo es reivindicado por la OCDE (2004), cuando señala que para mejorar la calidad educativa es la calidad de la propia docencia la que debe ser excelente. Para ello pone en marcha el proyecto *Atraer, capacitar y conservar profesores eficientes*, en el que participan 25 países, entre los cuales se encuentra España. El estudio, centrado en la importancia de las políticas de regulación del profesorado, señala que cerca de la mitad de los países tienen serias dificultades para mantener una oferta de profesores de buena calidad y algunas de las medidas paliativas a adoptar son:

- ▶ Prestar más atención a los criterios de selección en el acceso a la formación inicial y en el empleo del docente.
- ▶ Realizar una evaluación constante a lo largo de toda la carrera docente para identificar los aspectos a mejorar.
- ▶ Reconocer y recompensar a los docentes eficaces.
- ▶ Garantizar recursos y apoyos necesarios para responder a las grandes expectativas.
- ▶ Ayudarlos a centrarse en los beneficios intrínsecos de la enseñanza – trabajar con niños, ayudarlos en su desarrollo, contribuir a la sociedad, etc., (OCDE, 2004, pp. 1-6).

Además, tal y como queda patente en informes realizados por Eurydice (2004), en el desarrollo profesional del docente es importante tener en cuenta la búsqueda de continuidad y coherencia entre las diferentes etapas de la formación pedagógica, es decir:

La formación pedagógica inicial no puede dotar al profesorado de todo el conocimiento y las destrezas que necesitarán a la hora de enfrentarse a ciertos aspectos de su futura profesión. No obstante, una formación continua adecuada les permite enriquecer esta base posteriormente, a lo largo de su carrera profesional. (...) la formación inicial, la fase final de cualificación y la formación continua del profesorado constituyen etapas vinculadas (...) deberían corresponderse con una sola política educativa coherente. (Eurydice, 2004, p. 19)

## **5.6. Análisis de la eficacia de la formación permanente del profesorado: TALIS**

En primer lugar destacar argumentos como los de Pérez (s.f.), que en consonancia con ideas de otros expertos, señala que “es necesario que se de libertad de iniciativa al profesorado para iniciar la formación (...) que este sea consciente de su necesidad para mejorar su actuación educativa” en aras de lograr la máxima efectividad en su profesión (Benedito, 1998; Imbernón, 2000; Cebrián de la Serna, 2003, citados en Pérez, s.f., p. 146). En este sentido, la OCDE (2005) argumenta que un

desarrollo profesional efectivo requiere de ciertas características (OCDE, 2005, citado en Pérez, s.f., p. 146):

**Tabla 3.** Desarrollo profesional efectivo

<b>CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO PROFESIONAL EFECTIVO</b>
Ser "on-going", es decir continua, permanente
Incluir formación, práctica y feedback
Facilitar el tiempo y los apoyos necesarios para su correcto seguimiento
Implicar a los profesores en prácticas similares a las que ellos utilizarán con sus alumnos
Fomentar el desarrollo de comunidades de aprendizaje profesional entre los profesores. Convertir los colegios en organizaciones que aprenden donde los profesores puedan compartir sus conocimientos y experiencias de manera más sistemática

Extraído de OCDE 2005, citado en Pérez, s.f., p.146 (Elaboración propia)

A tal fin, la propia OCDE (2009) desarrolló el instrumento TALIS para analizar la eficacia del profesorado, y fue puesto en práctica en 23 países participantes. El resultado se plasmó en un informe que indicaba las condiciones necesarias para que la profesión de los educadores fuera atractiva y eficaz. Para ello se tuvieron en cuenta aspectos tales como sus ideas, sus actitudes, sus prácticas, su evaluación, el retorno de información que recibían, además del tipo de dirección escolar. Uno de los resultados del estudio reveló que “los profesores que han tenido un mayor desarrollo profesional tienden a sentirse mejor preparados para enfrentarse a los retos de la enseñanza”. Señalaba que participar en formación permanente les dotaba de mayor “capacidad para aplicar una mayor diversidad de métodos en el aula”. El estudio recalcó la necesidad de una mejor preparación de los docentes y los obstáculos más frecuentes eran la “falta de equipamiento y la ausencia de personal de apoyo a la instrucción”. La tasa de participación del profesorado español en actividades de formación permanente era la más alta de todos según este estudio, rondando casi el 100%, aunque la intensidad de dicha participación no llegaba a los 30 días por año (Ver pinchando sobre el [gráfico 6](#) o en anexo H) (OCDE, 2009, pp. 6-10).

### **5.7. Un nuevo agente en el desarrollo profesional del maestro: el *Coach***

¿Qué es el *coaching*? Tal y como argumenta Roselló (2011), es un proceso de acompañamiento y asesoramiento a personas o grupos, para conseguir su máximo desarrollo personal, académico, profesional, etc. Es un concepto que proviene del ámbito deportivo y empresarial —aunque sus orígenes se remontan a los grandes maestros griegos—, pero se ha empezado a aplicar en contextos educativos y los resultados son inmejorables. El *coach* se apoya en los recursos del docente y lo encauza hacia la consecución de objetivos, obteniendo el máximo potencial de sus capacidades innatas. Ayuda al educador a cambiar, puesto que en muchos casos es posible que la percepción de

la realidad educativa de este se vea condicionada por factores culturales y sociales - educación, creencias, valores, patrones de conducta, etc.-. Se logra un cambio desde dentro hacia fuera que sirve para adquirir de modo práctico nuevos aprendizajes, conductas, resultados (Roselló, 2011).

En este sentido, Jiménez (2012) muestra una amplia investigación centrada en el *coaching* como estrategia eficaz en el desarrollo profesional docente y apoyándose en argumentos de distintos autores afirma:

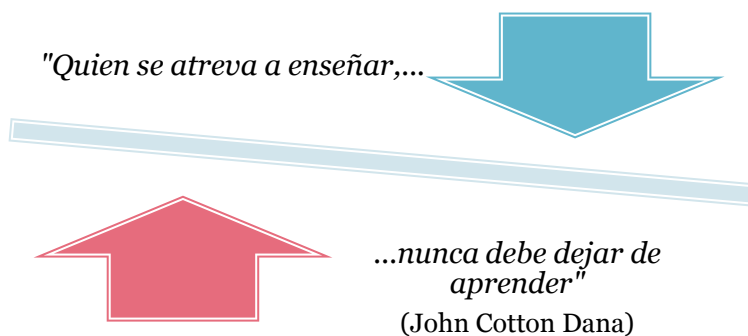
El desarrollo profesional docente efectivo, se proyecta como, aquel en el que, incurren procesos diseñados de aprendizaje con apoyo sistemático. (Hoekstra y Korthagen, 2009, citado en Jiménez, 2012, p. 103)

El aprendizaje con apoyo sistemático, a diferencia de los procesos de formación informales que el profesorado realiza, permite la transformación de la conciencia y el pensamiento práctico del profesorado. Especialmente, en situaciones de cambio de los contextos educativos, en momentos de reformas e innovaciones docentes. (Hoekstra y Korthagen, 2011, citado en Jiménez, 2012, p. 103)

Para Hawley y Valli (1999), el desarrollo profesional docente efectivo, incluye ocho principios:

- ▶ Objetivos del profesorado y éxito de los estudiantes
- ▶ Aprendizaje contextualizado en las escuelas
- ▶ Resolución colaborativa de problemas
- ▶ Apoyo suficiente durante el proceso
- ▶ Información rica
- ▶ Oportunidades para el desarrollo de la comprensión teórica
- ▶ Formación como parte de un proceso de reforma comprensiva

En suma, para Jiménez (2012) el *coach* reúne dichos principios además de otras capacidades y aptitudes relevantes, “donde lo emocional tiene un valor sustancial” (Hawley y Valli, 1999, citado en Jiménez, 2012, p.103). El Departamento de Educación del Gobierno Vasco ofrece un servicio gratuito de mediación que asesora sobre posibilidades de formación denominado [Hiru-Ikasgida](#).



**Figura 1.** Enseñanza-aprendizaje (Elaboración propia)

## **6. LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

El niño comienza su educación en el seno familiar y a medida que crece lo complementa con la formación en la escuela. Hoy más que nunca los maestros se ven en la tesitura de tener que transmitir pautas y valores añadidos. Ahora se requieren docentes más eficaces si cabe, que conozcan los beneficios y posibilidades que derivan de una educación temprana exitosa. Algunos países europeos son líderes en lograr perfiles docentes de alto nivel, entre otras cosas, mediante una formación permanente de calidad. Examinemos con detenimiento algunos aspectos relacionados con esta cuestión.

### **6.1. Nuevas configuraciones en la familia**

El primer y más importante ámbito de desarrollo y educación de los niños es el seno familiar. Esa es su primera “escuela”, en la que el afecto es la base de su crecimiento. Lo argumenta muy bien la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) en el manual de Ideas Clave de una de las asignaturas que imparte, *Perfil profesional del profesorado, formación permanente y deontología* (s.f.), al afirmar que en la actualidad la familia tradicional ha dado paso a otros tipos de configuraciones como pueden ser las familias monoparentales, o con hijos de diferentes matrimonios, o en la que madre y padre trabajan fuera de casa durante largas jornadas. En dicho manual se afirma que ese hecho afecta también a la escuela y a su función social, puesto que la familia está perdiendo su capacidad para transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social. La escuela mientras tanto, aunque no fue diseñada para formar la moral de las personas, se ve obligada a asumir funciones de cuidado y atención a sus alumnos, que antes correspondían a la familia. Ahora más que nunca, se hace necesaria la presencia de buenos docentes en las aulas de Infantil (Unir, s.f.).

### **6.2. Educar desde la primera infancia**

Ya en 1990, en la Conferencia Mundial Educación para Todos, celebrada en Jomtiem (Tailandia) se declaró que “la educación comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (AMEI-WAECE, 2012).

Posteriormente, la UNESCO patrocina una Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI —presidida por Jacques Delors (1996)— en la que denominan a la Educación como “un pasaporte para toda la vida” dejando patente la necesidad de políticas educativas de largo plazo (Delors et al., 1996, citado en AMEI, 2012). En definitiva, educar desde esta etapa vital supone para muchos profesionales del sector, entre otros, la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI-WAECE, 2012), un gran paso adelante en el desarrollo y formación de la personalidad. Según afirman:



Se fundamenta esencialmente por la gran plasticidad del cerebro en estas edades (...) que ofrece amplísimas posibilidades para el establecimiento de conexiones que van a servir de base para el registro y fijación de las más variadas estimulaciones. (...) cada persona tiene una particular manera de ser y estar en el mundo, de relacionarse con la realidad, con las otras personas, con el espacio y los objetos. Este esquema se construye y desarrolla especialmente durante los primeros años de vida. (AMEI, 2012)

Alegan razones de peso para fomentar la educación temprana, entre las que destacan que los primeros años son los cimientos de la persona, y si hay déficit intelectual o físico puede provocar acumulación de los mismos; además la educación temprana evita desigualdad de oportunidades; también ayuda a formarse a las familias y mejora la transición de una etapa a otra; en cuanto al sistema nervioso —base y soporte de la personalidad— se forma en los primeros años y no hay segundas oportunidades en su crecimiento, por lo que conviene aprovechar el momento adecuado y clave para el aprendizaje.

### 6.3. Educadores y educandos

El desarrollo infantil, en palabras de Zabalza y Zabalza (2011), se construye sobre 4 ejes importantes: la familia, el medio social y cultural, la escuela infantil y finalmente los adultos significativos que rodean al niño en su infancia. En este último eje se encuentran los maestros, quienes ocupan un papel relevante en dicho desarrollo. Los buenos educadores son un factor clave. No existe posibilidad de mejora en los programas escolares que no pase por la cualificación de las personas encargadas de llevarlos a cabo. Se pueden mejorar los espacios, los recursos, la implicación de las familias, etc., pero al final quienes deben rentabilizar todo ello en beneficio de los niños son los propios maestros encargados de su cuidado y educación (Zabalza; Zabalza, 2011, pp. 104-105).

Recientemente (del 25 al 27 de abril de 2013) se ha celebrado en Sigüenza (Guadalajara) el [Congreso Nacional de Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia](#). Entre los ponentes de prestigio nacional e internacional, destaca una vez más Miguel Angel Zabalza, quien junto a otros expertos como Maite Larrañaga ha participado en una mesa redonda sobre calidad en la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI). Zabalza (2013) centró su discurso en la importancia del logro de la calidad mediante la intervención educativa temprana en el niño (ver el material utilizado en el discurso pinchando [aquí](#)). Según él, uno de los ámbitos para el logro de esa calidad consiste en “mejorar las cualificaciones, la formación y las condiciones de trabajo de los profesionales” de la etapa (p. 5). Insiste en “la formación del profesorado como punto clave” (p. 10) y para argumentarlo añade una frase publicada por la OCDE, que ya hace décadas señalaba: “debería reconocerse que el progreso de la educación depende, en gran parte, de la formación y competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador” (OCDE, 1966, citado en Zabalza, 2013; Zabalza, 2012, p. 67).



En esa misma mesa redonda, la ponente Maite Larrañaga (2013) —actual gerente del Consorcio Haurreskolak— presentó a las Haurreskolak como modelo pedagógico a seguir en Euskadi en la educación y asistencia a niños de 0 a 2 años. También recalca la importancia de la formación e innovación educativa de sus docentes como clave del éxito de la institución (ver el material utilizado en el discurso pinchando [aquí](#)), (Larrañaga, 2013).

Como señala el INEE (2012) en sus boletines (ver pinchando sobre el [gráfico7](#) o en anexo H).

La Educación Infantil es un elemento clave para combatir el abandono temprano de la educación, la formación y el bajo rendimiento académico. El inicio temprano y exitoso de la trayectoria escolar disminuye las desventajas socioeconómicas y asegura la igualdad de oportunidades. En cuanto a la calidad de la Educación Infantil, España también se encuentra entre las primeras posiciones de los países de la UE con un 99,4% de participación en la Educación Infantil en 2010. (INEE, 2012, p.1)

Tal y como recuerda el Diario Oficial del Consejo de la Unión Europea (2011) en sus conclusiones de marzo de 2010, “la mejora de la eficacia y la equidad de los sistemas de educación y formación en todos los niveles —desde los primeros años hasta la edad adulta— es fundamental para alcanzar los objetivos de *Europa 2020* de crecimiento inteligente, sostenible e integrador”. Además, no se debe olvidar, como ya reconoce el Consejo, que “hacer que la educación infantil y la atención a la infancia sea de alta calidad es tan importante como asegurar que sea accesible y asequible. Y también debe prestarse atención a cuestiones como el medio ambiente y las infraestructuras, la dotación de personal, los programas, la buena gestión y la garantía de calidad” (pp. 8-10).

Por lo tanto conviene tomar medidas para “apoyar la profesionalización del personal dedicado a la educación infantil y a la atención a la infancia, insistiendo de modo especial en el desarrollo de sus competencias, cualificaciones y condiciones de trabajo y dando relevancia al prestigio de la profesión, y concebir políticas encaminadas a atraer, formar y mantener personal con la cualificación apropiada y mejorar el equilibrio entre los sexos” (Consejo de la Unión Europea, 2011, pp. 8-9). En consecuencia, el Consejo de la Unión Europea invita a los estados miembros a que, con el apoyo de la comisión:

- ▶ Emprendan la cooperación política mediante el método abierto de coordinación con los sectores pertinentes —como la educación, la cultura, los asuntos sociales, el empleo, la sanidad y la justicia—, y con la participación de todas las partes interesadas, con miras a presentar instrumentos de referencia de nivel europeo que apoyen el desarrollo de políticas en el ámbito de la educación infantil y de la atención a la infancia al nivel que corresponda —local, regional o nacional.
- ▶ Sin perjuicio de las negociaciones sobre el futuro marco financiero, empleen de modo eficaz todos los instrumentos pertinentes de la UE en el ámbito del aprendizaje permanente y de la investigación, así como los fondos estructurales europeos, en consonancia con la

Estrategia Europa 2020, a fin de promover los objetivos citados (Diario Oficial de la Unión Europea, 2011, p. 10)

## 6.4. Sistemas educativos pioneros en formar a la infancia: ejemplos

### 6.4.1. Finlandia

Conviene valorar mucho la labor del maestro de Infantil, requiriendo este una formación adecuada a las necesidades educativas de la etapa. Prueba de ello puede apreciarse en países punteros en formación de profesionales de la educación, como es Finlandia. El Ministerio de Educación de Finlandia (2008) publicó un documento dando a conocer de modo general las causas del éxito de su sistema educativo, incluyendo el que tiene que ver con la formación docente. En él se exponen los siguientes argumentos sobre las políticas educativas finlandesas:

Las inversiones en competencias, educación, capacitación y cultura son la mejor política de futuro. La educación siempre ha sido para Finlandia un factor de éxito, y en el mundo global las competencias adquieren una importancia aún mayor. La cultura, el conocimiento, la capacidad de innovación y la creatividad son elementos decisivos. (Ministerio de Educación de Finlandia, 2008, p.4)

Una vez incorporado a la vida laboral, al maestro se le ofrece la posibilidad de actualizar constantemente su competencia profesional. La función de los estudios de extensión es actualizar la competencia pedagógica, pero se ha verificado que también promueve la satisfacción de los maestros en su trabajo. (Ministerio de Educación de Finlandia, 2008, p.19)

En la educación preescolar y básica se crean las bases para el aprendizaje permanente. La educación preescolar promueve condiciones propicias para el oportuno crecimiento, desarrollo y aprendizaje igualitariamente en todo el país. Fortalece los valores éticos y sociales, desarrolla la expresión oral y la capacidad de percepción lingüística y da una preparación básica para las letras y las matemáticas. (Ministerio de Educación de Finlandia, 2008, p.21)

Según expone la Universidad Internacional de La Rioja (s.f.) en el Grado de Educación Infantil que imparte y, concretamente en el manual de la asignatura *Perfil profesional del profesorado, formación permanente y deontología*, “Finlandia a diferencia de otros países posee un exigente proceso de selección y formación de docentes. Primeramente, para acceder a la licenciatura de magisterio hay que superar dos procesos de selección exhaustivos. Una vez seleccionados, deben cursar 6.400 horas de formación pedagógica y redactar una tesina a modo de proyecto final. La consideración social y la formación de los docentes son muy altas”. Este hecho será sin duda, uno de los motivos por los cuales el país se dota de una calidad y nivel educativo altamente eficaz, con inmejorables resultados tanto en educadores como en educandos (Unir, s.f., p.6). Asimismo, cabe destacar las aportaciones realizadas por Enkvist (2010), Catedrática de Filología Española en la

Universidad de Lund en Suecia y experta en educación, quien se basó en informes de McKinsey para valorar la educación finlandesa:

El factor clave en educación son los profesores. Lo importante no es tanto la inversión en edificios ni materiales, sino en la inteligencia y la preparación del profesor. ¿Qué hacen los países más exitosos?: 1) eligen a sus futuros profesores entre los mejores alumnos (...) lo esencial es la calidad del profesor. Como dice uno de los entrevistados en el informe: un profesor no puede dar lo que no tiene. (Enkvist, 2010, p.2)

#### 6.4.2. Italia

En un alto porcentaje de escuelas infantiles italianas, la calidad educativa es la base y objetivo principal de la formación continua de sus docentes. Zabalza y Zabalza (2011) analizan en su artículo frases expuestas tiempo atrás por Hargreaves (1996), argumentando que durante la carrera universitaria se obtiene una formación inicial y su correspondiente titulación, pero será la formación en servicio, cuando está bien planificada y realizada, la que tiene mayor capacidad de incidencia en la mejora de las prácticas profesionales. Es una forma de que su ejercicio profesional obtenga altos niveles de eficacia en el desarrollo y el aprendizaje de los niños que se les encomiendan. En Italia, la formación inicial es baja —Escuelas Medias Superiores—, pero en cambio, la formación continua es muy rica y ello ha posibilitado una Educación Infantil de alta calidad (Hargreaves, 1996, citado en Zabalza y Zabalza, 2011, p. 106).

## 7. CONTENIDOS DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA MAESTROS

Conocer el contenido de lo que se enseña tiene mucha relación con una enseñanza de calidad, de ahí la importancia de la formación. Aún así, un amplio sector docente alega que no todas las necesidades formativas son cubiertas, es decir, no siempre la demanda se corresponde con lo ofertado. Con todo, hay ciertos campos como las TIC o los idiomas, que actualmente son objeto de una amplia demanda.

### 7.1. Necesidades formativas no cubiertas

Volviendo al estudio TALIS promovido por la OCDE (2009) cabe destacar un aspecto relacionado con las necesidades formativas de los docentes:

(...) la formación continua ofrecida no cubre la demanda y las necesidades de los profesores. Más de la mitad de los profesores encuestados afirmaron desear o necesitar más desarrollo profesional del que habían recibido. Entre las necesidades de formación, los profesores señalaban en dicho estudio que los ámbitos de su trabajo en los que requieren de mayor desarrollo profesional son: La atención a alumnos con necesidades educativas especiales (NEE); el desarrollo de habilidades relacionadas con el uso educativo de las TIC; el comportamiento y la disciplina de los alumnos. A estos tres ámbitos, en España hay que

sumar además la atención a la diversidad cultural. (OCDE, 2009, p. 10, citado en Pérez, s.f., p. 144)

De este modo, los docentes reclaman cubrir aspectos que se viven y están presentes en el día a día de las aulas, por lo que es importante fomentarlos. Aunque parezca paradójico, en las aulas de Infantil también conviene estar formado para atajar pautas comportamentales inadecuadas y aplicar disciplinas idóneas para esas edades.

## 7.2. Campos más demandados

El colectivo docente de las escuelas de Infantil, en general, suele demandar sesiones formativas relacionadas, entre otros, con el conocimiento del desarrollo infantil, la mejora de la pedagogía docente, la adquisición de innovaciones metodológicas y competencias eficaces, la actualización y desarrollo de contenidos curriculares, la inserción cultural, la diversidad cultural, la tolerancia y cohesión social, la atención al alumnado con dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo, los problemas de conducta y comportamiento en el alumnado, etc. Aunque también hay que señalar que existen otros campos que son objeto incluso de una mayor demanda, y que van acordes a los cambios socioculturales tan evidentes que se están produciendo en los últimos tiempos. A continuación se realiza una breve clasificación de algunos de ellos.

### 7.2.1. Competencias en TIC

Continuando con los estudios realizados por el INEE (2012) “a la vez que el porcentaje de la población española con un nivel de uso y manejo de las TICs alto, supera el promedio de la UE en un 5% (27% en la UE mientras España está al 32%); el porcentaje de la población española que no domina las TICs en absoluto también es 5 puntos porcentuales mayor que los niveles europeos (39% en España y 34% en la UE)” (p.4). Ver pinchando sobre el [gráfico 8](#) (o en anexo H).

Esta circunstancia no es ajena al sector educativo. Aunque nos puede parecer que el uso de las TIC en las aulas es un hecho, lo cierto es que un alto número de maestros de todas las etapas educativas en general (en primaria y secundaria es una competencia transversal) y de Infantil, en particular, presentan niveles bajos en conocimientos. Y sobre todo fallan en la aplicación real en el aula de contenidos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Es decir, utilizan las TIC para temas personales o para preparar material impreso, pero no tanto para enseñar o interactuar directamente en el aula. Ello no significa que las TIC sean mejores que el propio maestro, sino que en función de las circunstancias pueden utilizarse como herramientas para mejorar y lograr los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque en los últimos tiempos y debido al gran empuje de las TIC en los centros escolares ([Proyecto Agrega](#)<sup>1</sup>, [Escuela](#)

---

<sup>1</sup> **Proyecto Agrega:** herramienta TIC utilizada como repositorio o fuente de recursos educativos y material didáctico.

2.0<sup>2</sup>, etc.), este hecho se va superando y es uno de los contenidos que más demanda el colectivo docente en Euskadi.

Dando un salto en el tiempo, ya en los años 90 Cabero, Duarte y Barroso (1997) adelantaban en uno de sus artículos un hecho que aún hoy día persiste, y es que existía una fuerte paradoja al respecto, puesto que mientras por un lado había gran variedad de tecnologías en los centros educativos, por otro lado la práctica de la enseñanza se seguía apoyando en dos medios tradicionales (que no por ello debían ser menos importantes): los manuales impresos y el profesor como transmisor de conocimientos. Entre los principales motivos alegaban, como el más significativo, la limitada formación del profesorado en TIC —tanto en la adquisición inicial como en su posterior utilización práctica en el aula. Titularon el artículo “La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos: la formación y el perfeccionamiento del profesorado” y detallaron como principales motivos de tal situación algunos que siguen manteniéndose hoy día:

- ▶ Falta de presencia de los medios en los centros, tanto en lo referido al hardware como al software.
- ▶ Limitada formación del profesorado para su utilización.
- ▶ Actitudes de desconfianzas y recelo hacia ellos por parte de los profesores.
- ▶ El conocimiento limitado teórico y práctico que tenemos respecto a cómo los medios funcionan en el contexto educativo.
- ▶ El inmovilismo en el que tiende a desenvolverse la escuela.
- ▶ Tendencia en las actividades de formación del profesorado hacia una capacitación meramente instrumental.
- ▶ Costo de adquisición y mantenimiento de los equipos.
- ▶ El trabajo adicional que conlleva para el profesor, el diseño y la producción de materiales de enseñanza.
- ▶ Falta de tiempo del profesorado para dedicarlo a las tareas de diseño y producción de materiales.
- ▶ Tendencia en nuestra cultura a que los materiales de enseñanza sean producidos por profesionales.
- ▶ Estructura organizativa de los centros educativos.
- ▶ Limitadas investigaciones realizadas al respecto.

A modo de síntesis, argumentaron que la formación y el perfeccionamiento del profesorado en medios y materiales de enseñanza, podía asumirse desde dos perspectivas: la formación “para” los medios y “con” los medios (Cabero, Duarte y Barroso, 1997).

---

<sup>2</sup> **Programa Escuela 2.0:** Proyecto de integración de las TIC en el ámbito educativo español. Disponible en <http://www.ite.educacion.es/escuela-20> y [http://www.escuela20.com/escuela20-educacion-recursos-educativos/espanol/inicio\\_24\\_1\\_ap.html](http://www.escuela20.com/escuela20-educacion-recursos-educativos/espanol/inicio_24_1_ap.html). En Euskadi lo compone el programa **Eskola 2.0**, disponible en <http://www.eskola20.euskadi.net/web/guest>

### 7.2.2. Idiomas

¿Por qué es importante formarse y dominar idiomas extranjeros? Hoy más que nunca resulta imprescindible una formación adecuada en lenguas extranjeras. El mundo laboral está marcado por la globalización y la necesidad de comunicación en diversos ámbitos, comercial, industrial, turismo y relaciones internacionales. Es importante concienciar de la importancia de adquirir competencias lingüísticas en otros idiomas distintos al materno. Dicho esto, uno de los factores que beneficia al alumnado en el aprendizaje de una lengua extranjera es el conocimiento de dicha lengua por parte de los profesores que la imparten, desde edades tempranas (INEE, 2012, pp. 3-4).

Conocer un segundo idioma no es solo una alternativa o complemento a la formación, sino una exigencia a nivel personal para lograr un desarrollo completo en múltiples campos de la vida. En el ámbito laboral, el conocimiento del inglés proporciona una prima salarial aproximada de entre un 6% y un 9%, (Williams, 2011). Además, España es uno de los pocos países de Europa en donde la enseñanza de una primera lengua extranjera es obligatoria desde Educación Infantil (INEE, 2012, p. 1). Por lo tanto, se deduce que actualmente es fundamental que los maestros de la etapa Infantil adquieran una formación en idiomas extranjeros, que sea de calidad y cuanto antes, para ayudar a que el educando integre del mejor modo posible el aprendizaje de los mismos.

### 7.2.3. Comunidades y entornos virtuales de Aprendizaje

En este apartado es necesario seguir mencionando las TIC, pero en esta ocasión desde una perspectiva virtual, en la que la tecnología actual se utiliza para entablar comunicación entre los diferentes agentes, interactuar, actualizar, compartir e intercambiar información y conocimientos, aprender y estudiar en red, etc. Y es que hoy en día la formación docente ya no solo es una labor autónoma y aislada, sino que se engloba en un entorno social compartido. Son las denominadas comunidades de aprendizaje, las que como indica Wenger (1998) conforman “grupos de personas con intereses compartidos, que participan en actividades de aprendizaje colectivas, que educan y crean lazos entre ellos. Sus tres dimensiones básicas son el compromiso mutuo, la empresa conjunta y el repertorio compartido” (Wenger, 1998, citado en Unir, s.f.).

Santoveña (2012) por su parte entiende que son “una solución ágil y eficaz para satisfacer las necesidades en aprendizaje continuo” (p. 70). Y la Unir (s.f.) las define como un recurso que “permite la profesionalización individual de sus integrantes”. Un claro ejemplo lo compone el portal *eTwinning*, una comunidad de aprendizaje que forma parte de Comenius/Grundtvig y aúna a centros escolares y equipos educativos de toda Europa. Dio sus primeros pasos en 2005 y desde 2007 pertenece al programa de aprendizaje permanente de la Comisión Europea. Su objetivo principal consiste en ayudar a mejorar las competencias profesionales en el campo de la educación. En Euskadi también hay una red de Comunidades de Aprendizaje. [Ikas.com](http://ikas.com) recoge los centros que forman parte de ella.

## CAPÍTULO III: MARCO EMPÍRICO

Tras la exposición teórica realizada en capítulos precedentes, a continuación se presenta una investigación empírica sobre formación permanente del profesorado, centrada en los maestros y educadores de Infantil de una zona geográfica concreta de Bizkaia. El mejor modo de abordar la situación del desarrollo profesional de dicho colectivo es mediante una consulta directa al mismo. A tal fin, se ha realizado una investigación educativa cuya metodología ha sido mixta, empleando instrumentos de tipo cuantitativo (cuestionario), y cualitativo (entrevista estructurada).

### 8. MÉTODOS

Se trata de una investigación mixta de carácter exploratorio, en la que empleamos metodología fundamentalmente cuantitativa que completamos con el uso de una técnica cualitativa (la entrevista). Es decir, para analizar la opinión de los docentes hemos diseñado un cuestionario, y para examinar la opinión de un experto en la materia hemos utilizado una entrevista estructurada. El cuestionario fue redactado en castellano y posteriormente traducido al euskera, y partimos de la convicción metodológica de que es una de las mejores vías para llegar a una adecuada información de primera mano, procedente directamente de los protagonistas objeto de esta investigación. Es decir, tener un registro real de sus motivos, ideas y necesidades es una buena forma de analizar si verdaderamente los docentes de Infantil consideran la formación permanente como un recurso indispensable para la mejora y el desarrollo de su profesión. Para la recogida de datos, además del cuestionario hemos realizado una revisión y análisis documental. Es decir, hemos utilizado datos tanto primarios (elaborados para esta investigación), como datos y fuentes secundarias (elaborados por otros autores), algunas de las cuales han sido recogidas en el marco teórico.

La entrevista también es considerada como una de las mejores herramientas para aportar información de relevancia a la investigación. Primero, porque tiene en cuenta a la persona entrevistada –sus ideas, pensamientos, inquietudes, conocimientos, percepciones, etc.–, y segundo, porque es un método que se acerca más que otros a la realidad en la que vive inmerso el entrevistado. Partimos de la base metodológica de que se entrevista a personas que expresan su sentir, pero que por encima de todo son profesionales y saben guardar las distancias requeridas. Por tanto, la entrevista nos proporciona una interpretación personal, realista e inductiva, al aportar reflexiones desde su experiencia práctica. El contenido es, por un lado, manifiesto y directo al representar y expresar claramente la opinión del entrevistado; pero por otro lado, también deja entrever un contenido latente o indirecto, de aspectos que se tornan esenciales en la Educación Infantil y sus docentes. Dicho contenido es el que analizaremos en nuestros resultados.



Tras varias consultas realizadas ha sido posible contactar con un experto<sup>3</sup> en temas relacionados con la formación permanente del profesorado que reside en Madrid. Como hoy en día las TIC nos permiten vencer cualquier distancia física se ha optado por realizar la entrevista por escrito y vía correo electrónico. De este modo, la disponibilidad del experto a colaborar no se ve reducida y su aportación ha podido ser más meditada.

## 8.1. Contextualización

Es conveniente realizar una contextualización de la investigación para conocer en líneas generales, cuándo, dónde y quién ha tomado parte en la misma. Conocer el entorno sociocultural donde se ha desarrollado la investigación puede ayudar en la comprensión de aspectos relacionados con las iniciativas para realizar un desarrollo profesional por parte de los docentes. La investigación se ha llevado a cabo en todos los centros educativos que imparten la etapa de Educación Infantil en la localidad vizcaína de Amorebieta, que cuenta en la actualidad con seis centros repartidos por todo el municipio. Dos son públicos y cuatro privados, aunque estos últimos cuentan con régimen de concierto. Cabe destacar que uno de los centros educativos –Lauaxeta Ikastola<sup>4</sup>– posee varios premios y reconocimientos, situándose a la cabeza de una larga lista de organizaciones premiadas por la fundación [Euskalit](#) del Gobierno Vasco. También los colegios El Carmelo –con la Q de plata– y Karmengo Ama son colaboradores de Euskalit.

Amorebieta-Etxano –Zornotza en euskera– es un municipio de la provincia de Bizkaia cuya población asciende a aproximadamente 17.000 habitantes y pertenece a la comarca del Duranguesado, colindante con villas conocidas como Durango o Gernika. El entorno es una mezcla de lo rural y lo urbano. Su principal fuente económica proviene del sector servicios además del importante entramado industrial que le rodea (Central Térmica, Papelera, Automoción, etc.), aunque también cuenta con numerosos barrios de caseríos que se dedican al sector primario. El municipio está muy bien comunicado ya que por él confluyen vías que acercan en apenas 30 minutos a lugares estratégicos como la capital –Bilbao– el aeropuerto o la costa vizcaína. Aunque en los últimos años ha visto su población considerablemente aumentada (debido a la inmigración procedente del norte de Europa, norte de África y Sudamérica) el devastador efecto de la crisis actual ha provocado una bajada importante de la misma. La población es de clase social media y fundamentalmente bilingüe, con predominio del euskera sobre el castellano.

---

<sup>3</sup> El experto en la materia es Maestro Generalista, Pedagogo y Orientador Familiar Clínico. Actualmente está jubilado pero ha ejercido su profesión durante más de 50 años, desde 1960 hasta 2011. Su labor ha estado centrada en la docencia, la formación de profesores, escuelas de padres, además de realizar consultas individualizadas.

<sup>4</sup> Lauaxeta Ikastola está considerado como uno de los mejores centros educativos a nivel europeo. Entre los muchos reconocimientos que le ha otorgado el servicio Euskalit del Gobierno Vasco están, la Q de plata en 2001; la Q de oro en 2003; en 2004 y 2006 fue finalista a los premios europeos y ya en 2007 logró el Prize y Award del premio europeo a la excelencia.



## 8.2. Participantes

La población de referencia está constituida por el profesorado de Infantil –tanto fijo como eventual– que trabaja en los centros escolares de Amorebieta a los cuales hemos enviado nuestro cuestionario solicitando su colaboración. La muestra que finalmente forma parte del estudio está formada por 81 educadores del 1º y 2º ciclo de Educación Infantil.

**Tabla 4.** Participantes según centros escolares

CENTRO ESCOLAR	EDAD ALUMNADO	Nº DOCENTES <sup>5</sup>	% PARTICIPACIÓN ENCUESTA	Nº FINAL PARTICIPANTES
Colegio El Carmelo	0 a 6 años	10	100%	10
Colegio Karmengo Ama	0 a 6 años	16	94%	15
Lauaxeta Ikastola	0 a 6 años	15	87%	13
Andra Mari Ikastola	0 a 6 años	16	100%	16
Zornotzako Haurreskola	0 a 2 años	8	100%	8
Colegio público Larrea	0 a 6 años	26	73%	19
Total		91	89%	81

Aquellas personas que están realizando su periodo de prácticas en la etapa han quedado al margen, al no ser empleados directos ni estar aún en posesión de la titulación académica necesaria. La participación en la encuesta ha sido del 89% del total de docentes de Infantil de los 6 centros, quedando como ya se ha comentado, el computo total de encuestados en 81 personas. El análisis del cuestionario se realizará por tanto, en base a esos 81 docentes participantes.

## 8.3. Procedimiento

Esta investigación se ha realizado en dos fases clave. En los meses de enero-febrero de 2013 hemos acudido a cada centro para recabar datos relativos a las fuentes de formación permanente que utiliza cada uno de ellos; y en abril de 2013 se ha repartido un cuestionario destinado al profesorado de la etapa de Infantil, además de realizarse la entrevista al experto.

El protocolo seguido con la encuesta en cada escuela ha sido la entrega de un sobre que incluía el total de cuestionarios solicitados –coincidentes con el total de docentes de Infantil del centro– y el nombre de las personas responsables con las que se ha mantenido el contacto previo. Los responsables se han ocupado de repartir los impresos al personal de la etapa y recogerlos de nuevo. Al cabo de una semana han sido recogidos de cada centro para su posterior análisis.

<sup>5</sup> El número total de docentes que tiene cada centro escolar en plantilla ha sido facilitado por los propios centros. Por lo tanto, dichos totales serán valorados como el 100% de la muestra objeto de investigación. La muestra es muy representativa porque su tamaño (81) se acerca mucho al total de la población de referencia (91).

Por otro lado, la entrevista ha sido enviada al experto en un archivo Word y vía correo electrónico, el cual se nos ha devuelto cumplimentado, y por la misma vía al cabo de una semana. Asimismo, se ha aprovechado todo ese periodo para recabar información, acudiendo a diferentes instituciones de Bizkaia relacionadas, además de realizar una búsqueda bibliográfica exhaustiva en bibliotecas municipales y redes virtuales dedicadas a literatura científica sobre esta temática.

## 8.4. Instrumentos

El cuestionario utilizado para los centros escolares ha sido el redactado en euskera (ver anexo F o pinchar [aquí](#) y para ver el modelo traducido al castellano ir a anexo E o pinchar [aquí](#)) por ser esta la lengua utilizada por el colectivo docente. Se compone de 8 páginas repartidas del siguiente modo:

**Tabla 5.** Características del cuestionario

CUESTIONARIO	
Página 1	Portada que incluye los nombres de los 6 centros escolares. El contenido del cuestionario es igual para todos pero para diferenciar los centros, se ha resaltado más el nombre de cada uno cuando ha sido necesario, en detrimento del resto.
Página 2	Breve explicación del contenido e instrucciones de cumplimentación Ítems 1 al 4
Páginas 3 a 8	Ítems 5 al 24

El contenido de los ítems ha sido elaborado en base a criterios y recomendaciones estudiados y analizados por equipos de investigación y expertos<sup>6</sup> en la materia. Las variables recogidas en la encuesta se han estructurado siguiendo un esquema o matriz (ver matriz en anexo C o pinchar [aquí](#)). La entrevista (ver anexo G o pinchar [aquí](#)) se compone de un total de 3 páginas repartidas del siguiente modo:

**Tabla 6.** Características de la entrevista

ENTREVISTA	
Página 1	Portada
Página 2	Breve resumen introductorio en el tema a debatir Ítems 1 al 3
Página 3	Ítems 4 al 10

## 8.5. Resultados

A continuación presentamos los principales resultados obtenidos.

<sup>6</sup> Criterios de expertos como Miguel Ángel Zabalza Beraza y María Ainoha Zabalza Cerdeiriña, quienes a su vez se han basado en estudios realizados en 2009 por un equipo de investigación formado por Hyson, Biggar Tomlinson y Morris.

## Fuentes de formación permanente utilizadas

En la Comunidad Autónoma del País Vasco hay gran variedad de fuentes que ofrecen formación permanente de calidad a docentes de Educación Infantil. Tras un proceso de recogida y selección de información a través de diferentes instituciones, ha sido posible realizar una clasificación de las más destacadas (ver clasificación en anexo B o pinchar [aquí](#)). También hemos creado un scoop.it o tópico en la Web (consistente en un innovador y atractivo sistema que permite filtrar, agrupar, mostrar y compartir contenido al estilo de una bitácora personal), relacionado con esta clasificación (ver anexo A). Lleva por título *Recursos sobre formación permanente para el colectivo docente en la CAPV* y el enlace URL es el siguiente:

URL

<http://www.scoop.it/t/formacion-permanente-del-colectivo-docente>

A partir de esta clasificación hemos podido examinar cuáles utilizan los docentes de los centros participantes (ver listado en anexo D o pinchar [aquí](#)). Una de las fuentes que más demanda formativa genera en todos los centros viene de la mano del Departamento de Educación del Gobierno Vasco –Garatu, Irale, Berritzegune e Ingurugela -. También hay seminarios y cursos que normalmente son impartidos por organismos que tienen relación directa con algunos centros. Es el caso de Amara Berri, que está instaurado principalmente en la escuela pública vasca; y del Consorcio Haurreskolak, que se relaciona con los centros de 0 a 2 años subvencionados por el Gobierno Vasco; así como Ikastolen Elkarte, que suministra sesiones formativas a profesorado de las Ikastolas de Euskadi. También se señala la posibilidad que oferta cada centro para realizar formación creada por el propio centro y en el propio centro. Otros como Karmengo Ama, también realizan formación para etapas superiores que se centran en abordar proyectos específicos que se extienden a nivel nacional.

## Sobre el profesorado de Infantil

Los resultados<sup>7</sup> del cuestionario se exponen en conjunto (los 6 centros) y ofrecen una visión clara y directa de las características y hábitos formativos del profesorado de Infantil consultado. El primer dato que podemos señalar es la sobrerrepresentación femenina de la muestra (un 98.77% de las participantes son mujeres). En cuanto a la edad, predominan los grupos de edades comprendidas entre 30-40 años (un 32.1%) y más de 50 años (un 28.4%). El grupo de docentes más jóvenes, con edades entre 20-30 años constituye un 18.52%, mientras que el 20.99% restante tienen en torno a 40-50 años.

---

<sup>7</sup> Los datos recabados en el cuestionario en formato papel, han sido volcados a la herramienta informática [SurveyMonkey](#). Tras el análisis de los resultados obtenidos en el mismo, se han creado gráficos y tablas, algunos de los cuales se han utilizado para desarrollar este apartado. Es posible visualizar los resultados de la Encuesta Global de los 6 centros escolares de Amorebieta, pinchando [aquí](#).

Tal y como podemos apreciar en la siguiente tabla, más de la mitad de los participantes son diplomados en magisterio que estudiaron en el plan previo a la implantación del plan Bolonia. Le siguen los técnicos en ciclos formativos de grado superior (33.3%). Solamente hay dos docentes que dicen tener el actual Grado de maestro de Educación Infantil. Asimismo, un 11.1 % de los docentes poseen otras titulaciones añadidas (Logopeda, Psicóloga y Psicomotricista, Psicopedagoga y Educadora Social, licenciada en Ciencias de la Alimentación que actualmente también estudia Educación Especial, Pedagogía Terapéutica, Auxiliar de Clínica, etc.).

**Tabla 7.** Titulación académica de los participantes

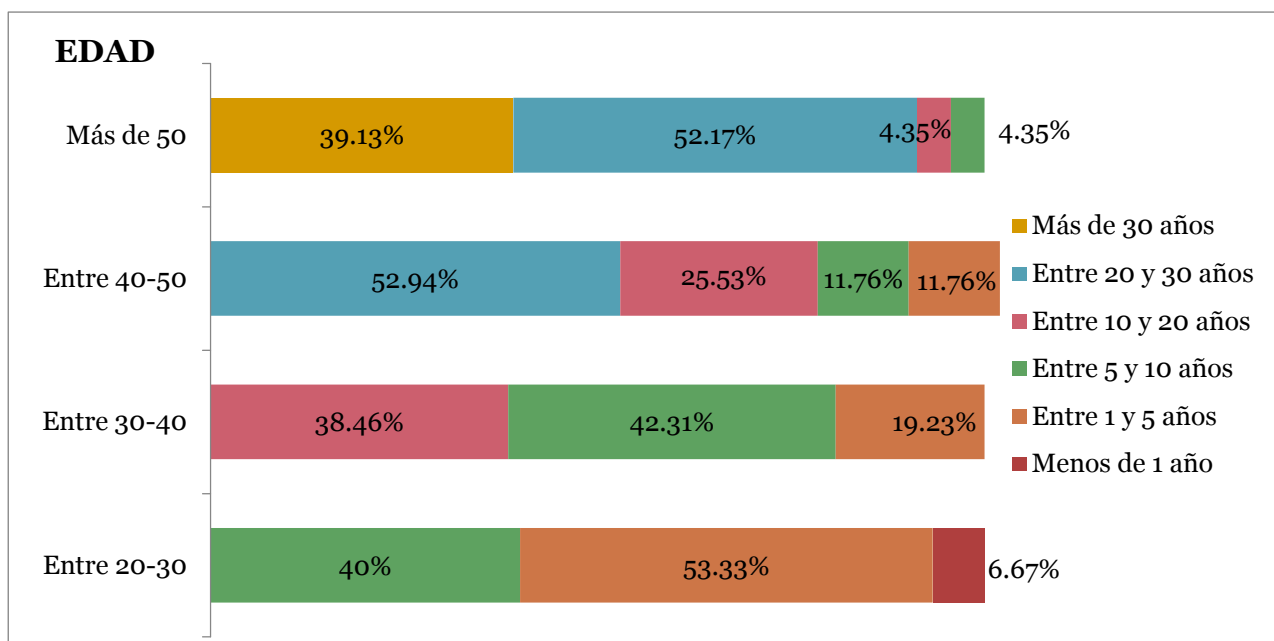
<b>TITULACIÓN ACADÉMICA</b>	
Ciclo de Grado Superior en Educación Infantil (Técnico)	33.3%
Diplomatura en Magisterio (plan antiguo)	67.9%
Licenciatura o Grado de maestro en Educación Infantil (plan nuevo - Bolonia)	2.5%
Licenciatura o Grado de maestro en Educación Especial	2.5%
Otros	11.1%

La mayoría (un 86.42%) son maestros tutores o titulares en un aula de Infantil, mientras que solo un 7.41% ocupan el puesto de maestros de apoyo en el aula. Una única maestra que imparte inglés es itinerante, mientras que un 8.64% ocupa puestos de coordinación, maestra de lectoescritura, inglés, música, innovación educativa, etc. La experiencia acumulada por el grupo encuestado es un dato relevante. En la tabla 8 se puede ver que el grupo mayoritario lo componen docentes que llevan ejerciendo entre 20-30 años (25.9%). Le siguen de cerca los que llevan entre 5-10 años. Destacan un 11.1% de docentes que llevan más de 30 años en la profesión. Por el contrario, solamente una docente lleva menos de un año trabajando como maestra.

**Tabla 8.** Experiencia acumulada como docente o educador

<b>EXPERIENCIA ACUMULADA COMO DOCENTE</b>	
Menos de 1 año	1.2%
Entre 1 y 5 años	18.5%
Entre 5 y 10 años	24.7%
Entre 10 y 20 años	18.5%
Entre 20 y 30 años	25.9%
Más de 30 años	11.1%

Algo más de la mitad (55.5%) llevan trabajando en la docencia de 10 años o más, por lo tanto, el relevo generacional se aprecia tan solo levemente.

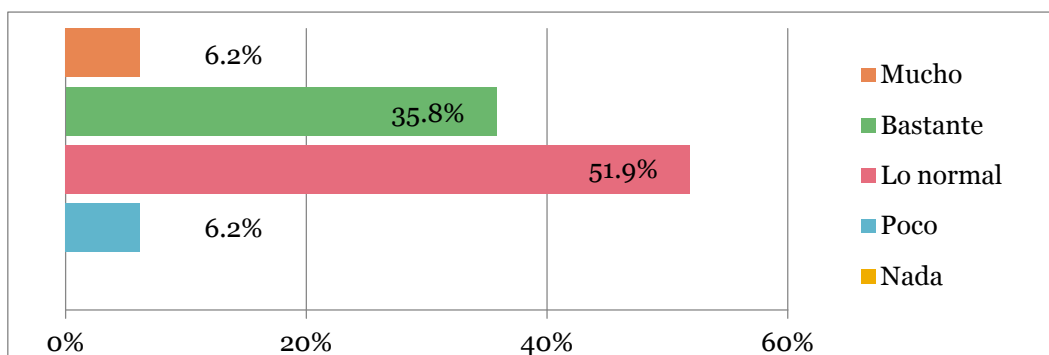


**Gráfico 1.** Comparativa entre edad y experiencia acumulada como docentes de Infantil

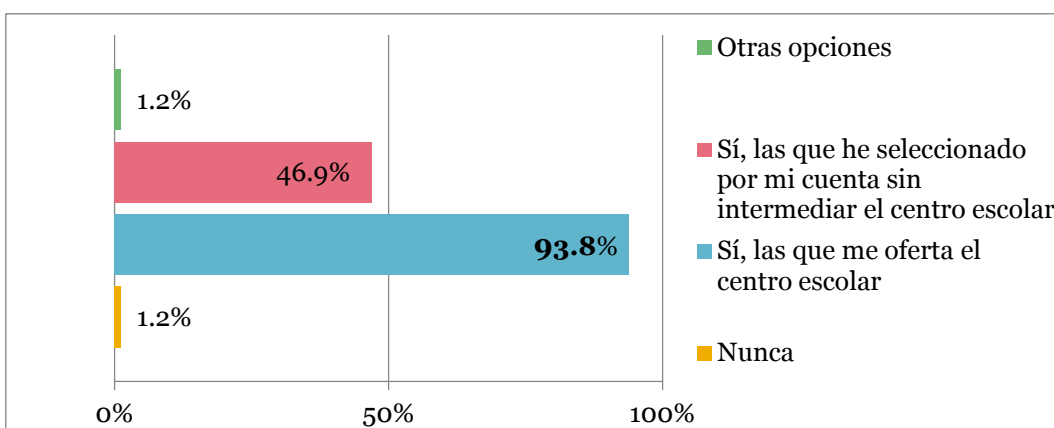
Al realizar una comparativa entre la edad y la experiencia (ver gráfico 1), encontramos una interrelación lógica, ya que todas las que llevan más de 30 años ejerciendo tienen más de 50 años de edad (39.13%). También todas las maestras que llevan entre 20-30 años ejerciendo son mayores de 40 años (de entre las cuales la mayoría son mayores de 50 años). Los grupos más jóvenes, predominan en el intervalo de 5-10 años de experiencia. El horario de trabajo en la escuela ocupa en su mayoría las 30 horas semanales a jornada completa (un 23.46% hace 30 horas o menos, y un 55.56% más de 30 horas pero menos de 37 h). Solo un 4.94% alega superar la jornada semanal de 37 horas. Y otras 2 personas son las que tienen jornada reducida. Asimismo, destacar que más de la mitad de docentes (un 60.49%) residen en Amorebieta, mientras que un 30.86% reside en localidades cercanas al lugar de trabajo. Solo un 8,64% tienen su residencia habitual lejos del centro escolar donde trabajan.

Centrándonos de lleno en lo relativo a la formación recibida, hay una tendencia generalizada a percibirse como un asiduo conocedor y participante en sesiones formativas permanentes (ver gráficos 2 y 3) ya que a la pregunta “Valora cuanto conoces sobre formación permanente en general, en la etapa infantil un 51.9% señala que tienen conocimientos normales pero le siguen un 35,8% que indican saber bastante. No hay nadie que no tenga conocimientos al respecto y destaca un mínimo grupo de participantes (un 6.2%) que alega conocer mucho sobre la materia.

Las respuestas a la pregunta “¿Has realizado actividades de formación permanente alguna vez?” dejan evidencia de que la gran mayoría de los encuestados (un 93.8%) manifiesta haberse formado a través de las ofertas del centro escolar donde trabaja, y casi la mitad de ellos (un 46.9%) dicen que además, también se forman seleccionando cursos por su cuenta, sin intermediación del centro escolar. Solamente uno de los encuestados admite no haber recibido formación permanente nunca.



**Gráfico 2.** Conocimientos sobre formación permanente en la etapa Infantil

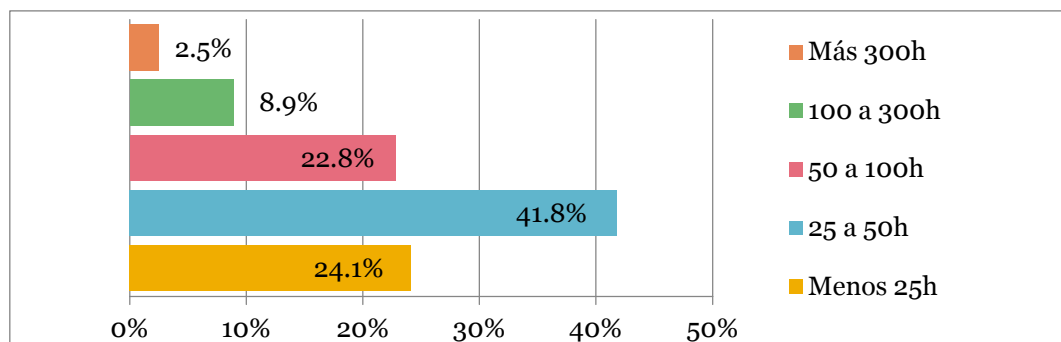


**Gráfico 3.** Formación permanente realizada

De la clasificación de fuentes de formación permanente, la que más adeptos tiene es el Plan Garatu (un 58.75%) que viene de la mano del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Le siguen Hobetuz (un 41.25%), Berritzegune (un 33.75%) y Kristau Eskola (un 31.25%). Otras fuentes como Irale, Amara Berri o Ikastolen Elkartea también son elegidas por el profesorado para formarse, pero en menor medida. De la formación que ofrecen las Universidades, la más solicitada es la Universidad del País Vasco (UPV), con un 16.25% de demanda aunque las privadas le siguen de cerca con un 13.75% de demanda. Las privadas más destacadas son Deusto, Uned, UEU y Salamanca, y en muchos de los casos, el medio de formación es online. Instituciones como la Diputación Foral de Bizkaia (1 docente lo ha nombrado), el Ministerio de Educación estatal (3 docentes lo han nombrado) o los centros de Altas Capacidades (2 docentes) tienen menos adeptos a sus planes de formación.

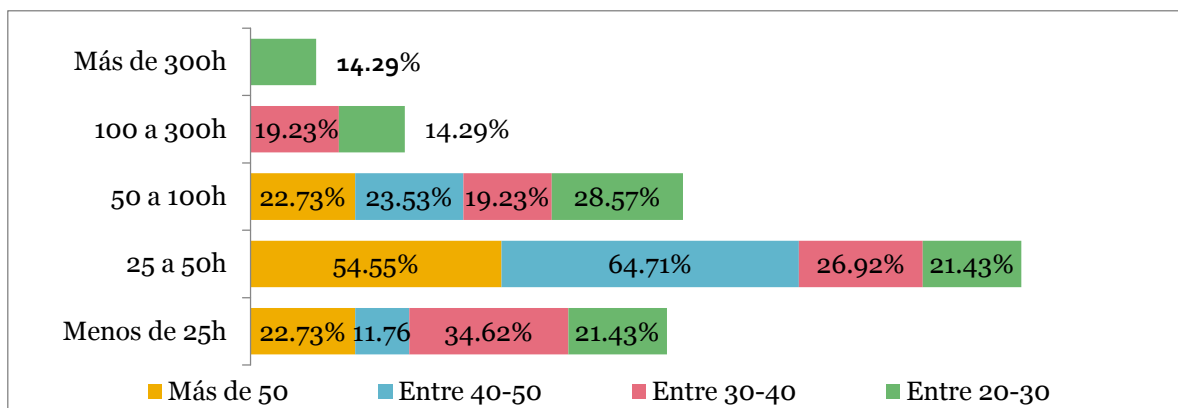
En otro orden de cosas, debe destacar que el horario para formarse que eligen los docentes está bastante equiparado entre la elección de horas dentro de la jornada laboral (63.29% se forman en horas de trabajo) y fuera de ella, ya que en este segundo caso mientras unos utilizan su tiempo libre para formarse en cursos ofrecidos por el centro escolar (64.56%), otros lo utilizan para formarse en cursos seleccionados por iniciativa propia y ajenos al centro (48.10%).

En lo referente a la cantidad de horas por año/curso que los docentes dedican a la formación continua (ver gráfico 4), es importante señalar que algo más de la mitad no superan las 50h anuales (65.9%, de los cuales 24.1% no llegan a las 25h por año). De los que hacen menos de 25h, casi la mitad se forman en horario laboral, y los que llegan hasta las 50h reparten equitativamente el tiempo entre estudiar fuera y dentro del trabajo. Por otra parte, un 22.8% de los participantes cubren entre 50-100h (de los cuales dos tercios lo hacen fuera de horas de trabajo), y un 8.9% cubre entre 100-300h por año (todos ellos excepto 2 docentes, lo hacen fuera de horas de trabajo). Únicamente un 2.5% afirma ocupar más de 300h en formarse (de las cuales solo una docente lo hace en horas de trabajo).



**Gráfico 4.** Estimación de horas al año/curso dedicadas a la formación permanente

La comparativa entre las horas de formación por año/curso y la edad que se aprecia en el gráfico 5 indica que los jóvenes menores de 40 años son los únicos que dedican más de 100h y únicamente otras 2 maestras que además tienen menos de 30 años (14.29%) invierten más de 300h en su formación. Por otro lado, también destaca que entre esos mismos jóvenes haya una cantidad importante de ellos que no cubren más de 50 o incluso 25h por año. Como ya hemos comentado, la franja más concurrida es la de 25-50h y en ella la gran mayoría son personas de 40 años para arriba. Además es el intervalo donde más abundan los docentes veteranos de más de 50 años (el 54.55% de los que tienen más de 50 y el 64.71% de los que tienen entre 40-50).



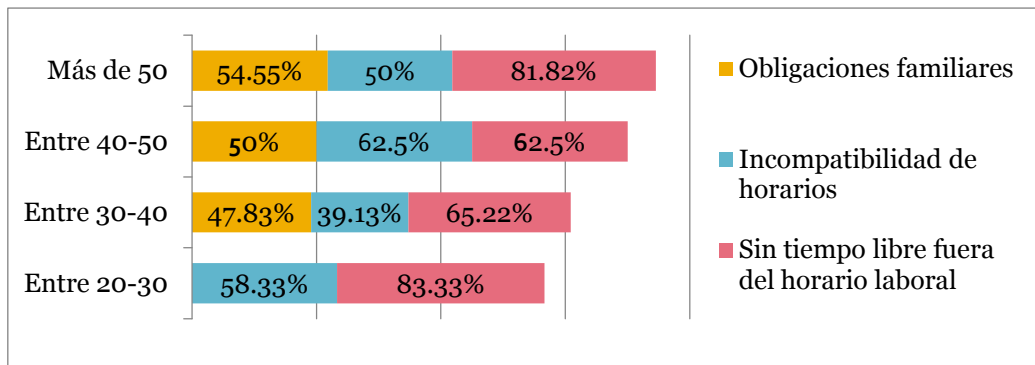
**Gráfico 5.** Comparativa entre cantidad de horas de formación por año/curso y la edad de los participantes

Los campos temáticos más demandados por el profesorado de Amorebieta para desarrollarse profesionalmente durante los últimos años son cursos sobre Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que constituyen un 53.16% de la demanda. La adquisición de competencias eficaces le siguen con un 43.04% que dicen haberse formado en ello. Debemos especificar que los idiomas extranjeros y la actualización de contenidos curriculares también son muy solicitados, en concreto, por un 39.24% (ambos al mismo nivel de demanda). Otras sesiones formativas como el conocimiento del desarrollo infantil (34.18%), la mejora de la pedagogía del docente (26.58%) o las innovaciones metodológicas (25.32%) no han sido tan demandados como los campos antes señalados. Cabe destacar que solo un 7.59% afirma haberse formado en temas relacionados con la diversidad e inserción cultural, mientras que un 13.92% han elegido temas de diversa índole (psicomotricidad, idioma de sordos, braile, coeducación, coaching, técnicas de entrevistas personales, atención temprana, medioambiente, metodología 5S de Euskalit, masaje infantil, etc.).

Por otro lado es necesario mencionar los obstáculos a la formación que surgen en el colectivo. Hay tres obstáculos que destacan sobre el resto de motivos. Más de la mitad de los encuestados (un 68.83%) afirma no disponer de tiempo libre fuera del horario laboral para dedicarlo a la formación. Además, un 48.05% señala que su mayor problema es la incompatibilidad de los horarios de los cursos con su tiempo libre, y otro 40.26% alega las obligaciones familiares como su mayor impedimento. Otros tipos de obstáculos son mencionados pero en menor medida, tales como la mala accesibilidad geográfica o la falta de plazas libres en el curso deseado (14.29%), la falta de interés por el curso ofertado (10.39%), el coste elevado del curso y el hecho de no ser subvencionado (9.09%), no haberse ajustado al perfil del curso (2.6%) o también el no haberse completado el mínimo de asistentes requerido para un curso deseado, y finalmente no celebrarse dicha sesión formativa (1.3%).

Si se realiza una comparativa entre la edad de los docentes y estos tres principales obstáculos (ver gráfico 6), es posible comprobar que en el grupo de maestros menores de 30 años, nadie incluye las obligaciones familiares como problema, sino que (como es lógico) este aparece en edades de 30 años en adelante. Curiosamente, ese mismo grupo que dice no tener obligaciones familiares, alega problemas de tiempo libre fuera del trabajo, y la mitad de ellos ven incompatibles los horarios de formación con su horario laboral. Este dato nos ha llevado a pensar en principio que estos jóvenes probablemente cubren un horario laboral extenso que les impide disponer de tiempo libre para formarse. Pero al revisar su horario de trabajo se observa que el 73.33% de esos menores de 30 años cubren 30h semanales, lo cual permite disponer de un tiempo libre asequible. En el resto de edades estos obstáculos están mas o menos equilibrados entre sí.

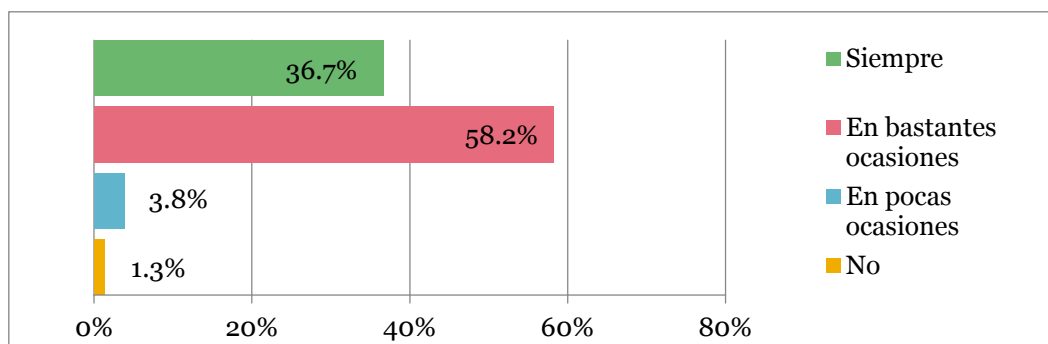




**Gráfico 6.** Comparativa entre la edad y los 3 principales obstáculos elegidos por los participantes

Las actitudes que adopta el colectivo docente ante la formación permanente dejan ver que una de las mayores motivaciones que les empuja a formarse es la necesidad de adquirir destrezas y conocimientos nuevos (un 92.5% de docentes lo señalan así). La mitad de los encuestados (51.25%) también opina que la etapa infantil es muy importante y es necesario que esta disponga de buenos educadores. Solo un 13.75% admite que deben formarse porque es un requisito de obligado cumplimiento en su puesto de trabajo, o porque es el modo de mantenerse o promocionar en su profesión (7.50%). Un 1.25% ha señalado que se forma porque le permite mantener o mejorar su salario. Y es que en contra de lo indicado por muchos de los maestros, algunos docentes (31.25%), pocas veces aplican en el aula lo que aprenden en la formación permanente. El resto afirma que en bastantes ocasiones (62.50%) o siempre (6.25%) tienen la posibilidad de aplicar sus nuevos conocimientos con los alumnos. La mayoría (83.75%) lo ve muy necesario porque resultan eficaces en el aula, logrando efectos positivos en el alumnado.

En suma, siguiendo los datos que revela el gráfico 7, más de la mitad de los encuestados opina que el desarrollo profesional es imprescindible para introducir innovaciones o mejoras en el aula. Unos dicen que lo es en bastantes ocasiones (un 58.2%), mientras otros afirman que es necesario siempre (un 36.7%). Solamente un 5.1% cree que no aporta mucho o nada a la enseñanza y aprendizaje en el aula.



**Gráfico 7.** Opinión acerca de si la formación permanente es imprescindible para introducir innovaciones y/o mejoras en el aula

Según la valoración de los encuestados sobre la aplicabilidad de la formación permanente en el aula, uno de los aspectos derivados de ella que más positivamente influye en la mejora de la profesión docente es la acumulación de conocimientos prácticos (el 84.21% de los encuestados así lo afirman). El segundo y revelador dato que ha sido más valorado es la adquisición de formación continua o en servicio que sea bien planificada y de calidad (67.11%). En menor medida le siguen la adquisición de competencias eficaces (31.58%), acumular conocimientos teóricos (26.32%) o tener una formación inicial o titulación (11.84%). Una de las docentes argumenta, además, que al poner en práctica lo aprendido uno se da cuenta de lo valioso que ha sido aprenderlo. Este dato nos confirma que es tan importante aprenderlo como ponerlo en práctica.

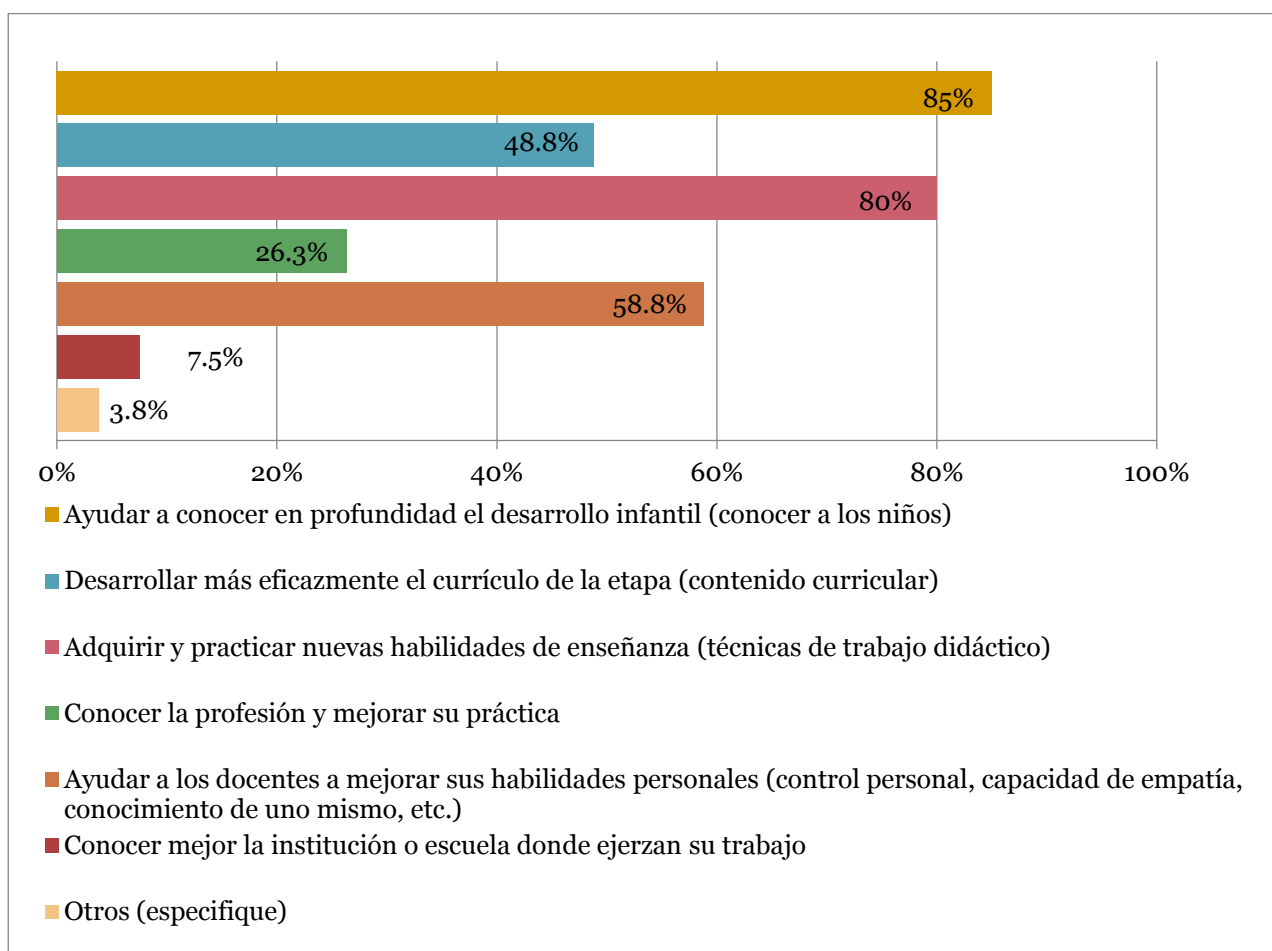
Al hacer una valoración de las ofertas formativas existentes, muchos consideran que es adecuada en cantidad o conocimientos (66.22%) aunque otros no lo ven así (21.62%). Al valorar la calidad de las ofertas, las opiniones son muy equiparadas entre considerarlas adecuadas en calidad (36.49%) o escasas (35.14%). En esta misma línea, cuando se les ha planteado la pregunta “Para etapas superiores la oferta suele ser más homogénea e intensa, ¿A qué crees que podría ser debido?”, aunque han tenido ocasión de responder de manera abierta, prácticamente todos (un 97.30%) han elegido como respuesta una de las opciones dadas: que la etapa Infantil no es suficientemente valorada. En algunas de las respuestas abiertas se ha argumentado que la sociedad no es realmente consciente de la importancia de la etapa Infantil (1.35%). También se ha afirmado que al utilizarse metodologías y contenidos más dinámicos, requieren de menor oferta formativa que otros cursos superiores (1.35%). Una de las maestras es rotunda al considerar que la oferta no es escasa, lo que ocurre es que a medida que el niño crece también aumentan los problemas o dificultades, y eso requiere de mayor preparación para el profesorado.

Los resultados del cuestionario sobre las expectativas del colectivo señalan sus necesidades y demandas. Cuando se les ha planteado la posibilidad de elegir la posibilidad de realizar cambios estructurales y organizativos para mejorar las características de la formación existente, nadie ha considerado que esta debe permanecer tal y como está. Al contrario, muchos de ellos lo han tenido claro. Lo más importante para la mayoría de ellos (el 72.5%) es que lo que se aprende en la formación continua debe ser aplicado de modo real y práctico en el aula.

Otro de los aspectos que mayor demanda ha generado es la imperiosa necesidad de acercar toda la formación posible a los centros escolares donde trabajan, para así evitar al máximo los desplazamientos y la consiguiente pérdida del tan estimado tiempo libre (el 67.5% de los encuestados así lo considera). Aspectos menos votados pero que también ven necesarios son: que la formación sea diseñada para resolver problemas reales que surgen en todos los ámbitos de la profesión (41.25%), que se disponga de buen asesoramiento o acompañamiento (expertos, *coaches*, etc.) durante la misma (40%), o que se trabaje más en equipo (27.5%). Al contrario de lo que se pensaba, solo un 15% han considerado importante que la formación sirva para crecer personal y

científicamente, así como únicamente un 8.75% ve útil formar parte de Comunidades de Aprendizaje para estar al día en el desarrollo profesional.

Observando los datos del gráfico 8, para ellos la formación permanente debe servir para alcanzar, entre otros, importantes hitos como: conocer a los niños (85%), aprender técnicas de trabajo en el aula (80%), aprender a dominar las propias habilidades personales (58.8%) y también para aplicar los contenidos curriculares con eficacia (48.8%). Conocer la profesión y mejorar su práctica (26.3%) o conocer mejor la escuela donde trabajan (7.5%) no son consideradas metas tan necesarias. Destaca un comentario añadido por una de las maestras, quien con mucha razón deja patente que nunca se deja de aprender, ya que cualquier situación en el aula da la oportunidad de continuar aprendiendo.



**Gráfico 8.** Opinión acerca de para qué debe servir un plan de formación permanente que prepare bien a docentes de Educación Infantil

Finalmente y en base a sus expectativa por lograr la máxima calidad de la Educación Infantil, se les ha pedido que expresen el nivel de mejora que sería necesario en los cursos formativos que conocen, relacionados con cada uno de los diferentes tipos de desarrollo por los que pasa el niño (ver tabla 9). Muy pocos han expresado que no es necesario mejorar ningún aspecto (3.79%), ya

que casi todos (96.20%) piensan que estos deben someterse a muchas mejoras (el valor con el que más docentes coinciden en todos los desarrollos es el nº 4 al que le sigue el nº 5).

**Tabla 9.** Necesidad de mejora en las ofertas formativas relacionadas con los diferentes desarrollos del niño

<b>NECESIDAD DE MEJORA DE LA FORMACIÓN*</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Desarrollo físico - motor	0%	11.39%	17.72%	36.71%	34.18%
Desarrollo intelectual - cognitivo	1.27%	5.06%	26.58%	36.71%	30.38%
Desarrollo afectivo - emocional	1.27%	2.53%	11.39%	46.84%	37.97%
Desarrollo social - cultural	1.27%	3.8%	24.05%	41.77%	29.11%

\* Siendo 1 “no es necesario mejorar ningún aspecto” y 5 “es necesario mejorar muchos aspectos”

En líneas generales y según los maestros encuestados, el desarrollo infantil que mejor trabajado está en la formación ofertada es el relativo al intelecto y la cognición, y lo que más y mejor habría que trabajar en las sesiones formativas serían las emociones y el afecto en la infancia. Por tanto los datos aportados por los docentes de Educación Infantil de las escuelas de Amorebieta arrojan interpretaciones destacadas que serán abordadas en el apartado de discusión.

### **Entrevista a experto en la materia**

El entrevistado opina en líneas generales que la formación destinada a desarrollar la profesión de docentes de Infantil requiere el logro efectivo del desarrollo educacional y asistencial del niño y para ello es esencial dicha formación. Pero recalca que para lograrlo debe poseer una característica inapelable, como es la vocación. Sin ella, y sin la motivación necesaria no es posible ejercer la profesión en condiciones adecuadas y es mejor optar por dedicarse a otra profesión. Entre los recursos humanos que ayudan a formarse al maestro, señala la colaboración con profesionales en detección de anomalías en los niños, así como una relación coherente entre familia y escuela.

Cuando se le pregunta si el nivel formativo del colectivo docente en general es adecuado, este considera que no lo está al nivel que se requiere, pero en el caso de Infantil puede darse la excepción, debido a que es la etapa donde menos sedentarismo aprecia. En consonancia con ideas de otros expertos como Zabalza y Zabalza, nuestro informante considera que para mejorar o innovar en el aula es necesario formarse, dado que es el modo de no caer en la rutina, evitando acciones educativas ineficaces. Pero añade en la entrevista que en muchas ocasiones se ofertan sesiones de ampliación de conocimientos e innovaciones innecesarias, y lo que verdaderamente necesitan los alumnos en general (y los niños en particular) son maestros con habilidades. No obstante, puntualiza que los recursos innovadores (como las Comunidades de Aprendizaje) son excelentes y necesarios, aunque con ciertos matices, ya que considera que innovar siempre es bueno si se hace con realismo.

Según él, innovar por innovar es absurdo. Es por ello que deja caer que los nuevos modos de impartir sesiones formativas (como puede ser el e-Learning), sí ayudan al docente a optimizar en tiempo y desplazamientos, pero hay una cosa que no debe olvidarse: la formación exige relaciones humanas. Sin ellas, habrá crecimiento en los contenidos, pero faltará lo esencial. En cuanto a las motivaciones de los docentes por adquirir formación continua, señala que es importante que el colectivo reconozca la necesidad de aprender de otros profesionales más experimentados y sus valiosas aportaciones y conocimientos. Argumenta que si hay docentes que deciden no formarse, es porque se consideran autosuficientes o porque no tienen la vocación y responsabilidad necesarias para ejercer con eficacia. Además, en su opinión la formación es tan importante que el tiempo dedicado a la misma también tiene que venir de los ratos libres o de ocio, sin lugar a dudas.

**Tabla 10.** Aspectos destacables en la formación permanente de los maestros de Infantil según el experto entrevistado

<p style="text-align: center;">ASPECTOS DESTACABLES EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DE MAESTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Objetivos:</b> desarrollo educacional y asistencial de niño, lograr ser un auténtico maestro</li> <li>• <b>Requisito indispensable:</b> vocación, equilibrio, afecto y motivación</li> <li>• <b>Apoyos:</b> contar también con la colaboración de especialistas en anomalías y educación familiar</li> <li>• <b>Contenidos:</b> desarrollo integral y necesidades del niño</li> <li>• <b>Realidad actual:</b> cierto sedentarismo a la formación en el colectivo, aunque con menor presencia en la etapa Infantil</li> <li>• <b>Mejoras</b> que aporta la formación: evita la rutina en el maestro</li> <li>• <b>Motivos</b> para formarse: importancia de aprender de los demás, no considerarse autosuficiente</li> <li>• Apostar por formarse <b>también fuera del horario laboral</b></li> <li>• <b>Formarse online:</b> adecuado, aunque limita las relaciones humanas</li> <li>• <b>Ofertas formativas existentes:</b> muchas de ellas basadas en adquirir conocimientos pero no actitudes y habilidades</li> <li>• Necesario <b>innovar</b>, pero <b>con realismo</b></li> </ul>
--	---

Finalmente, el experto da la entrevista por concluida enfocando el tema desde una perspectiva particular y fundamental para él: los maestros son referentes especiales de sus alumnos, además de complementos educativos de las familias de estos. Por ello, ser maestro de Educación Infantil exige ser una persona muy equilibrada, motivada por su labor y sus consecuencias, tener un cariño especial a los niños, y un largo etcétera en el que la formación en servicio es clave. Confiesa además, que durante los más de 50 años que ha dedicado a la profesión, ha tenido la fortuna de

formar a profesores de todos los niveles – incluido el universitario – y para él, los docentes de Infantil son los “auténticos maestros”. A modo de resumen hemos presentado una breve clasificación de los aspectos que el experto considera fundamentales en la formación continua de los maestros (ver tabla 10).

## 8.6. Discusión

El trabajo de investigación realizado pretende esclarecer dudas acerca de la consideración o no de la formación permanente en el colectivo docente de las escuelas infantiles de Amorebieta, así como su grado de conocimiento e implicación en la misma. En tal sentido, los resultados obtenidos muestran, por un lado, que los centros escolares cuentan con planes formativos que incluyen fuentes externas e internas de calidad y, por otro, que sus docentes obtienen en general puntuaciones aceptables en formación permanente. A continuación pasamos a analizar e interpretar con más detalle este segundo aspecto.

Comenzamos haciendo mención a la aplastante sobrerrepresentación de mujeres en las aulas de Infantil en detrimento de la presencia masculina, y señalando que no sabemos si nuestros datos hubiesen sido los mismos de haber participado más hombres en el estudio. Además, este resultado nos permite añadir una pequeña reflexión en lo relativo a su nivel de participación en la formación permanente. Nos hacemos eco de numerosos estudios que señalan que lamentablemente las mujeres siguen hoy día abocadas a asumir un alto porcentaje de dedicación a las cargas familiares, (muy por encima de la aportada por los hombres) tales como el cuidado de hijos o de personas mayores dependientes, labores domésticas, etc. Este aspecto unido a la jornada laboral, les impide disponer de un tiempo libre que se estima necesario para formarse fuera del horario de trabajo. Es muy probable que muchas de ellas deseen formarse permanentemente y que su realidad les impida hacerlo. De ahí los resultados obtenidos en la variable obstáculos, donde la mayoría alega incompatibilidad de horarios, falta de tiempo libre fuera del trabajo y obligaciones familiares, como los mayores motivos para no acceder a la formación.

La variable edad supone uno de los ejes centrales de esta investigación, ya que al parecer muchas de las causas que llevan a considerar o no al desarrollo profesional como imprescindible están directamente relacionadas con esta característica. En nuestro trabajo, si ponemos como punto de inflexión la edad de 40 años, se diferencian dos grupos. La mitad son menores de 40, y la otra mitad son mayores de 40, y en concreto, solo unos pocos son menores de 30 años, mientras que los mayores de 50 son mayoría. Esto significa que el relevo generacional es escaso por ahora, y los más veteranos siguen comandando el colectivo. Es por eso que la titulación predominante es la de magisterio en su plan antiguo, mientras que los actuales grados adaptados a Bolonia están representados por tan solo dos maestras. También podemos señalar que los participantes con titulaciones añadidas son escasos. En este sentido, cabe decir que aunque sean pocos poseen un

envidiable currículum académico. Así en conjunto, podemos concluir que un aspecto positivo encontrado por este estudio es el alto nivel de experiencia laboral del profesorado.

Por otro lado, el hecho de que prácticamente todos los encuestados ocupen puestos de maestro titular en el aula, y solo unos pocos lo hagan de apoyo al tutor, es muestra de la realidad socioeconómica actual. Todos los centros optan por tener el personal justo e imprescindible, aunque se trate de la etapa infantil, en la que debería ser práctica habitual disponer de algunos maestros de apoyo en las aulas de 0 a 3 años.

Prácticamente la mayoría afirman que conocen la formación permanente a un nivel normal e incluso en profundidad. Solo una minoría de los participantes señala tener muchos conocimientos sobre formación continua, y llama la atención que de ellos casi todos tienen más de 50 años. En una primera lectura, parecería que las generaciones más jóvenes se muestran algo más inseguras acerca de sus conocimientos sobre este tema. Sin embargo, a la hora de valorar si realmente la formación continua es aplicable en el aula, es decir, si logra resultados eficaces y positivos para el alumnado, vemos que estas diferencias de edad no son tan relevantes. En concreto, prácticamente la mayoría de encuestados afirma que esta formación sí es aplicable, señalando que esos nuevos aprendizajes les resultan muy útiles y mejoran el rendimiento de los niños. Además, es importante destacar un dato, y es que también la mayoría ven la formación permanente de calidad, no solo como algo imprescindible para introducir innovaciones o mejoras en el aula, sino también como factor clave para mejorar su propia profesión.

Al analizar la formación realizada por el colectivo, prácticamente todos los docentes excepto uno (que dice no haberse formado nunca) lo han hecho por mediación de la escuela, y lo más positivo es que casi la mitad de los encuestados dice haber añadido formación por su cuenta a su currículum. Este dato arroja luz de que los centros escolares de Amorebieta —que será extensible a toda la Comunidad Autónoma Vasca—, en sus ámbitos de gestión, participación y actividades complementarias sitúan a la formación permanente tanto formal como informal, como un importante objetivo a cumplir en sus programas educativos. Y lo cierto es que a la vista de los resultados, parece que se cumple.

Ahora bien, profundizando en la cuestión vemos que más de la mitad de los encuestados no supera las 50h de formación por año/curso, de los cuales casi la mitad no llega a 25h. De estos, casi todos se forman en horas de trabajo. Por el contrario, solo una mínima parte opta por formarse entre 100 y 300h y lo hacen en gran parte fuera de horas de trabajo. Es decir, hay dos grupos con hábitos y motivaciones bien diferentes: uno considerable en número que ocupa pocas horas y lo hace en horario laboral, y otro mucho más reducido que ocupa muchas horas formándose y fuera del trabajo. En estos casos, y en línea con argumentos anteriores (pues solo unos pocos admiten que se forman porque es obligatorio o es propuesto por el centro) cabe pensar que ese mínimo de horas



dedicadas a la formación (50, 25 o menos), proceden de aquello que oferta el propio centro, y que es impartido en horario laboral.

Hemos añadido la edad a esta variable y la comparativa resultante señala que los docentes menores de 40 años se forman muchas más horas que los mayores de 40. Esto puede significar que las nuevas generaciones están más concienciadas y habituadas a formarse permanentemente. Esto ocurre, en parte, debido a la cultura formativa que impera en la sociedad del conocimiento actual. También cabe señalar que en muchos casos, la inestabilidad laboral empuja a los jóvenes a formarse, y una vez que se logra un empleo estable (más habitual a partir de los 40 años), se produce una especie de “desconexión formativa” o “sedentarismo laboral”, primando otros factores en sus vidas como pueden ser las obligaciones familiares.

Llama la atención otro hecho, y es que en el grupo de jóvenes maestros menores de 40 años nos encontramos con otros dos subgrupos que valoran la formación de modo bien distinto. Por un lado, están aquellos jóvenes que se forman lo justo, necesario y obligatorio por debajo de las 100h (31 personas, de ellas 22 lo hacen menos de 50h) y, por otro, están aquellos que superando las 100h entienden o han interiorizado la cultura del aprendizaje permanente como algo fundamental en su vida y, sobre todo, en su profesión (9 personas, de ellas 2 lo hacen más de 300h).

También es llamativo (aunque lo podemos interpretar como algo que entra dentro de la lógica del grupo de docentes mayores de 40 años), y es que aplicando el mismo planteamiento anterior, los veteranos que dedican menos de 100 horas a formarse son casi la mitad de los encuestados (39 personas, de ellas 30 lo hacen menos de 50h); y en el intervalo de más de 100h no hay ningún veterano registrado. A pesar de todo, es posible que esta variable presente limitaciones, en el sentido de que aquellos que han indicado que dedican menos de 50 horas al año a la formación, puede que en cursos precedentes o posteriores dediquen más horas que en este ejercicio, por lo que no conviene generalizar. Depende de las circunstancias de cada persona y curso, pero no debemos olvidar que un desarrollo profesional eficaz también implica dedicación, y ahí el factor tiempo influye sobremanera (a más horas dedicadas, mejora la formación).

En lo relativo a los obstáculos a la formación, los participantes indican como principales motivos que no tienen tiempo libre fuera del trabajo, que hay incompatibilidad horaria, y tienen obligaciones familiares. Los más jóvenes no tienen obligaciones familiares pero dicen tener poco tiempo, a pesar de tener un horario laboral semanal estándar de 30h, ya que solo 4 participantes aseguran cubrir más de 37h semanales. A consecuencia de ello algunos de los que se forman fuera del trabajo superan los problemas de incompatibilidad, formándose en la modalidad e-Learning u online.

Esta investigación también ha sacado a la luz otra de las grandes demandas, que de ser cubierta resolvería muchas de las causas que empujan a decidir no formarse en servicio. Ya hemos

comentado anteriormente que se trata de acercar la máxima formación posible a los centros de trabajo en la medida de las posibilidades, y para evitar los desplazamientos y la consiguiente pérdida del tan estimado tiempo libre (que tanto valoramos en esta vida moderna que hemos heredado). Y es que como dicen Zabalza y Zabalza sobre los docentes (aunque lo podemos extender al resto de población,) “el tiempo acaba convirtiéndose en una preocupación psicológica por lo que ya no se vive relajadamente sino que se trata de rentabilizar al máximo como bien escaso que es. Nos hacemos “avaros” de nuestro tiempo” y dedicamos el esfuerzo a otros menesteres que como queda patente en la encuesta, no es precisamente formarnos para nuestro propio crecimiento personal ni tampoco el científico. Además, otro de los aspectos que la mayoría de docentes debería considerar como positivo es que al residir en el mismo pueblo donde trabajan —solo 7 participantes viven lejos de su centro de trabajo—, esa cercanía al centro escolar permite optimizar el tiempo libre, dando más opciones a la formación.

Finalmente, se cierra el apartado de discusión valorando la entrevista al experto en la materia. Podemos pensar que hay argumentos que pueden parecer típicos; como por ejemplo los requisitos necesarios para formarse como maestros de Infantil —vocación, afecto, motivación— pero sin ir más lejos, es necesario ir a la esencia, al quid de la cuestión, del modo que él señala. De nada sirve adquirir y acumular conocimientos constantemente, si no se tiene lo esencial. Actualmente, no se sabe si por desconocimiento, pereza, acomodamiento o escasa iniciativa personal, muchos docentes se encuentran ejerciendo en las aulas sin esa motivación y vocación tan necesarias. Este hecho perjudica a todos, primero a los niños, después al propio docente y también a la institución. Lo más importante es concienciarse de que ser maestro es algo serio, importante, de una enorme responsabilidad y, entre otras tantas cosas, debe darse al desarrollo profesional la importancia que requiere. Merece la pena intentar seguir los consejos de un profesional que ha dedicado toda su vida a la pedagogía —50 años, nada menos— en diversidad de contextos y versiones, para lograr ser precisamente eso, un “auténtico maestro”.

## **8.7. Conclusiones finales**

Un análisis de las características de la formación permanente que los maestros de la etapa de infantil poseen puede clarificar si el nivel de preparación al que estos están sujetos coincide con las características de una formación permanente de calidad y efectiva, del tipo que actualmente es considerada por investigadores y expertos. En este sentido nuestro estudio viene a aportar un poco de luz al respecto, en concreto, en el caso de los docentes de Amorebieta.

Se concluye que las fuentes de formación permanente que operan en la CAPV gozan por lo general de gran calidad y prestigio. Los centros escolares, atendiendo a los requerimientos de la legislación actual, que ya ha sido comentada en el marco teórico, también realizan una fundamental aportación, ofreciendo formación en servicio como requisito inexcusable y obligatorio en sus políticas educativas. Y he aquí uno de los puntos débiles que arrojan los resultados de este estudio:

esa obligatoriedad hace que prácticamente la mitad de los encuestados se formen solamente en la escuela, sin creer necesario hacerlo fuera de ella. Es decir, aceptan de buen grado la formación que ofrece la escuela, pero no buscan más allá, como si les faltara ese punto de curiosidad e iniciativa por enriquecer sus conocimientos, tal y como señalan muchos estudios planteados por Eurydice.

A pesar de todo, tienen una buena opinión en cuanto a su nivel de formación, además consideran que el desarrollo profesional es un recurso indispensable para adquirir competencias que deriven en una formación integral de los alumnos, y lo consideran como un instrumento enriquecedor para sí mismos. Queda patente que conocen bien la formación en servicio y lo más importante de todo: aunque se registra una escasez en el tiempo dedicado a formarse (asemejándose este dato a los resultados del estudio TALIS de la OCDE en 2008), y mayor concentración formativa dentro de horas de trabajo, hay una visible implicación en actividades formativas de calidad, que paulatinamente parece extenderse a través de unos pocos docentes a horarios más extensos y fuera del trabajo. Es posible que la clave de su proliferación sea, en sintonía con las aportaciones realizadas por la OCDE, la concienciación y motivación del colectivo mediante charlas pedagógicas o el conocimiento a fondo de las Comunidades de Aprendizaje profesionales. Es decir, parece que involucrarse en entornos enriquecidos contagia las ganas de mejorar en lo laboral y, por qué no, en lo personal.

El hecho de que prácticamente todos los participantes sean mujeres no es nada nuevo, ya que es sabido que ser maestra de Infantil aún hoy día parece un título inherente al género femenino. Ya lo adelantó en 2011 el Consejo de la Unión Europea al señalar que era conveniente tomar medidas para mejorar el equilibrio entre sexos. La solución que precisa una mujer trabajadora con una familia y un hogar que atender, y que además tiene interés por formarse reside en la propia sociedad, en un cambio de mentalidad.

Este estudio pone de manifiesto que en las maestras veteranas existe una tendencia a no continuar formándose a medida que pasan los años y van adquiriendo más experiencia y estabilidad laboral. Este dato es algo que cabía esperar, aunque es una postura contraria a los planteamientos señalados en la literatura previa, ya que ha quedado justificado por estudios de la OCDE que formarse determina la trayectoria laboral de las personas. Dentro del grupo de participantes más jóvenes este aspecto está más presente, y la mayoría opta por seguir formándose a pesar de tener un puesto de trabajo más o menos estable, ya que su cultura del conocimiento y la actual coyuntura social les empuja a ello. En definitiva y, en general, los más jóvenes gozan de una mentalidad formativa más abierta e innovadora. Los más veteranos sin embargo, denotan un ligero estancamiento en su desarrollo profesional, con cierto temor a los cambios, como si lo novedoso y desconocido les quedase grande, como si no fuera con ellos. De nuevo, una labor de concienciación a todos los niveles sería fundamental.

Como era de esperar de acuerdo con lo planteado previamente en la literatura, hay motivos de peso para seguir formándose a lo largo de la vida, en línea con estudiosos como Delors o Montero. Más

aún cuando se trata de educadores de Infantil, ya que estos deben estar especialmente concienciados de que formarse es parte inseparable de su vida profesional. Si estas consideraciones del colectivo encuestado se corresponden con la realidad, podríamos afirmar que la formación permanente cumple una necesaria y excelente labor en la etapa de Educación Infantil de las escuelas de Amorebieta.

### **Limitaciones y Prospectiva**

No debemos conformarnos con los resultados de este primer estudio. Creemos conveniente seguir investigando al respecto y poder ampliar el estudio a ámbitos de otra índole, añadiendo variables tales como las relaciones con otras etapas educativas, el entorno próximo a los docentes, sus características individuales como, por ejemplo, la personalidad, etc., que en este estudio han quedado al margen. Sin olvidarnos de plantear cómo podrían llevarse a cabo planes de mejora y nuevos retos profesionales en aspectos que hoy día presentan deficiencias, tales como la aplicación de políticas formativas que apoyen más a la mujer trabajadora, acercamiento de la formación a las escuelas y en horarios flexibles (TIC, grupos formadores itinerantes, etc.), mayor promoción de las Comunidades de Aprendizaje, iniciativas de motivación al docente o también mejorar la inserción de este en el entorno escolar y social.

Por tanto, un segundo estudio planteado a dos niveles (uno a nivel global tal y como hemos realizado ahora, y otro a nivel de centros diferenciando las características del desarrollo profesional que registra cada escuela particularmente) podría profundizar en la opinión y necesidades de los docentes de Infantil en estas cuestiones. Y también sería deseable solventar algunas limitaciones metodológicas como, por ejemplo, realizar un estudio a una escala regional o incluso nacional, que nos permitiera abordar esta cuestión con mayor profundidad e intentando obtener una mayor participación masculina.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMEI-WAECE. (2012). *¿Por qué educación desde la primera infancia?* Recuperado el 28 de marzo de 2013, de [http://www.waece.org/La\\_reforma\\_educativa/porque.php](http://www.waece.org/La_reforma_educativa/porque.php)
- AMEI-WAECE. (2012). *Anexo: La educación de la primera infancia y los informes internacionales.* Recuperado el 28 de marzo de 2013, de [http://www.waece.org/La\\_reforma\\_educativa/anexo.php](http://www.waece.org/La_reforma_educativa/anexo.php)
- Cabero, J., Duarte, A., y Barroso, J. (1997). La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos: la formación y el perfeccionamiento del profesorado. *EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 8. Recuperado el 29 de marzo de 2013, de <http://www.uib.es/depart/gte/revelec8.html>
- Comisión de las Comunidades Europeas. (2000). *Memorandum sobre el Aprendizaje Permanente.* Recuperado el 29 de marzo de 2013, de [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_es.pdf)
- Decreto 248/2012, de 27 de noviembre, *por el que se regulan ayudas para la realización de actividades referidas al aprendizaje a lo largo de toda la vida.* Boletín Oficial del País Vasco, 238, de 11 de diciembre de 2012. Recuperado el 21 de abril de 2013, de <https://www.euskadi.net/r48-bopv2/es/bopv2/datos/2012/12/1205500a.pdf>
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, M.A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won, M. y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*, 35-36. Santillana- UNESCO, París. Recuperado el 28 de marzo de 2013, de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Diario Oficial de la Unión Europea. (2011). *Conclusiones del Consejo sobre educación infantil y atención a la infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo de mañana*, 175. Recuperado el 28 de marzo de 2013, de <http://waece.org/xxxxx.pdf>
- Enkvist, I. (2010). *El éxito educativo finlandés.* Recuperado el 10 de marzo de 2013, de [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3294933.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3294933.pdf)
- Eurydice. (2004). La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. Informe IV. El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI. Educación secundaria inferior general. *Temas clave de la educación en Europa*, 3. Bruselas. Recuperado el 15 de abril de 2013, de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f\\_codigo=11819&codigoOpcion=3](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f_codigo=11819&codigoOpcion=3)
- Galvis, R.V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16, 48-57. Recuperado el 17 de abril de 2013, de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17284/2/articulo5.pdf>

- Gobierno Vasco. (s.f.). *Programas europeos de aprendizaje permanente*. Recuperado el 27 de marzo de 2013, de [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-19206/es/contenidos/informacion/pap/es\\_pap/intro.html](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-19206/es/contenidos/informacion/pap/es_pap/intro.html)
- Gobierno Vasco. (2003). *Euskadi, país del aprendizaje – Libro Blanco del aprendizaje a lo largo de la vida*. Recuperado el 28 de marzo de 2013, de [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-644/es/contenidos/informacion/aprendic\\_permanente/es\\_1965/adjuntos/epa\\_c.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-644/es/contenidos/informacion/aprendic_permanente/es_1965/adjuntos/epa_c.pdf)
- Hyson, M., Biggar Tomlinson, H. y Morris, C. (2009). Quality Improvement in Early Childhood Teacher Education: Faculty Perspectives and Recommendations for the Future. *Early Childhood Research and Practice*, vol. 11 (1). Recuperado el 14 de abril de 2013, de <http://ecrp.uiuc.edu/v11n1/hyson.html>
- INEE. (2012). La importancia de los idiomas. *Boletín de Educación*, (1), 1-4. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de [http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin\\_5](http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin_5) y <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/boletines/boletin1eecl.pdf?documentId=0901e72b813c2176>
- INEE. (2012). Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2012. *Boletín de Educación*, (2), 1. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de [http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin\\_5](http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin_5) y <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/boletines/boletininee2panorama.pdf?documentId=0901e72b8141661f>
- INEE. (2012). Estrategia educación y formación 2020: seguimiento y monitorización. *Boletín de Educación*, (4), 1-4. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de [http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin\\_5](http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin_5) y <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/boletines/boletin4.pdf?documentId=0901e72b8145c5d2>
- INTEF, (s.f.). *Normativa. Formación del profesorado*. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://formacionprofesorado.educacion.es/index.php/es/servicioformacion/normativa/306-formacion-del-profesorado>
- ISEI-IVEI. (2010). Porcentaje de la población en el tramo de edad de 2-64 años que participa en actividades de formación o educación en las cuatro semanas anteriores a la realización de la encuesta. *Participación en el aprendizaje permanente*, 4-12. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de <http://www.isei-ivei.net/cast/sviec/historial/2009/C6cast-n.pdf>
- Jiménez, R. (2012). *Coaching en el desarrollo profesional docente. Fases formativas y procesos metodológicos de investigación*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado - REIFOP*, 15, (4), 101-112. Recuperado el 29 de marzo de 2013, de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1364431323.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1364431323.pdf)



- Larrañaga, M. (2013). Congreso Nacional de Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia. *Mesa redonda: calidad educativa en la atención educativa a la primera infancia*. Recuperado el 9 de mayo de 2013, de [http://congresoinfantil.educa.jccm.es/images/docs/ponencias/CONSORCIOHAURRESKO\\_LAK\\_Maite\\_L.pdf](http://congresoinfantil.educa.jccm.es/images/docs/ponencias/CONSORCIOHAURRESKO_LAK_Maite_L.pdf) y <http://congresoinfantil.educa.jccm.es/>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado el 19 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Marina, J.A. (2011). Los docentes, conciencia educativa de la sociedad. *CEE Participación Educativa*, 16, 2-3. Recuperado el 27 de marzo de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-presentacion.pdf>
- Ministerio de Educación de Finlandia. (2008). *Educación y ciencia en Finlandia*. Recuperado el 10 de marzo de 2013, de <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm42.pdf>
- Montero, M.L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, 69-88. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-montero-mesa.pdf>
- OAPEE. (s.f.). *Programas europeos de aprendizaje permanente*. Recuperado el 27 de marzo de 2013, de <http://www.oapee.es/oapee/inicio.html>
- OCDE/UNESCO. (2003). *Financiamiento de la educación – Inversiones y rendimientos: Análisis de los indicadores mundiales de la educación edición 2002. Resumen ejecutivo*. Recuperado el 28 de marzo de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001307/130792s.pdf>
- OCDE. (2004). *La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes*. Recuperado el 15 de abril de 2013, de <http://www.oecd.org/education/school/34991371.pdf>
- OCDE. (2009). Informe TALIS. *La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje – Síntesis de los primeros resultados*. Recuperado el 16 de abril de 2013, de <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/43058438.pdf>
- Orden ECI/3854/2007, 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 la profesión de Maestro en Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado, 312, de 29 de diciembre de 2007. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53735-53738.pdf>
- Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, *por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado*.



- Boletín Oficial del Estado, 260, de 28 de octubre de 2011. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2011/10/28/pdfs/BOE-A-2011-16923.pdf>
- Ortega, D. (1999). Los valores de la polis en la sofística y en Platón. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*. URJC, 16, 67-68. Recuperado el 10 de febrero de 2013, de <http://ciencia.urjc.es/bitstream/10115/987/1/ART%20ORTEGA%20POLIS.pdf>
- Pérez, C. (2011). La Educación Infantil a lo largo de la historia: un progreso pedagógico. *Revista Autodidacta*, v.1, (7), 137-146. Recuperado el 10 de febrero de 2013, de [http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta\\_archivos/numero\\_7\\_archivos/c\\_p\\_cordero.pdf](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_7_archivos/c_p_cordero.pdf)
- Pérez, C. (s.f.). *Innovación y mejora de la práctica docente*. Material no publicado. Recuperado el 16 de abril de 2013, de [https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Manual\\_Innovaci%C3%B3n%20y%20mejora%20docente.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Manual_Innovaci%C3%B3n%20y%20mejora%20docente.pdf)
- Real Decreto 48/2010, de 22 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero. Boletín Oficial del Estado, 33, de 6 de febrero de 2010. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2010/02/06/pdfs/BOE-A-2010-1918.pdf>
- 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. Boletín Oficial del Estado, 53, de 2 de marzo de 2007. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/02/pdfs/A08915-08938.pdf>
- Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 270, de 9 de noviembre de 2011. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.boe.es/boe/dias/2011/11/09/pdfs/BOE-A-2011-17630.pdf>
- Roselló, H. (2011). Liderar el cambio del modelo educativo: el “coaching” ha llegado a las aulas. *Educaweb*. Recuperado el 29 de marzo de 2013, de <http://www.educaweb.com/noticia/2011/03/14/liderar-cambio-modelo-educativo-coaching-ha-llegado-aulas-4664/>
- Rubio, E. (2007). Monográfico: Aprendizaje a lo largo de la vida. Vivir y trabajar en una Europa del conocimiento. *CEE Participación Educativa*, 6, 14-29. Recuperado el 29 de marzo de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n9-rubio-herraez.pdf>
- Santoveña, S. (2012). La formación permanente del profesorado en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* -

*REIFOP*, 15, (4), 69-77. Recuperado el 15 de abril de 2013, de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1364431202.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1364431202.pdf)

Universidad Internacional de La Rioja (s.f.). *Perfil profesional del profesor, formación permanente y deontología*. Material no publicado.

Universidad Internacional de La Rioja (s.f.). *Organización de centros de Educación Infantil y Primaria*. Material no publicado.

Universidad Internacional de La Rioja (s.f.). *Innovación y mejora de la práctica docente. Aprendizaje autónomo y cooperativo*. Material no publicado.

Zabalza, M.A. y Zabalza, M.A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *CEE Participación Educativa*, 16, 103-113. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-zabalza-beraza.pdf>

Zabalza, M.A. y Zabalza, MA. (2012). *Profesores y profesión docente: Entre el "ser" y el "estar"*, Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2013). Congreso Nacional de Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia. *Mesa redonda: calidad educativa en la atención educativa a la primera infancia*. Recuperado el 9 de mayo de 2013, de [http://congresoinfantil.educa.jccm.es/images/docs/ponencias/LACALIDADENLAEDUCACIONINFANTIL\\_Miguel\\_Angel\\_Zabalza.pdf](http://congresoinfantil.educa.jccm.es/images/docs/ponencias/LACALIDADENLAEDUCACIONINFANTIL_Miguel_Angel_Zabalza.pdf) y <http://congresoinfantil.educa.jccm.es/>

## ANEXOS

## Anexo A

Scoop. it

<http://www.scoop.it/t/formacion-permanente-del-colectivo-docente>

Search Interest

**Recursos sobre formación permanente para el colectivo docente en la CAPV**  
Curated by Agurtzane de la Vega

12 Views Filter Share Follow

Scooped by Agurtzane de la Vega

**Gobierno Vasco - Departamento de Educación, Universidades e Investigación**

From [www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net) - May 16, 1:08 PM

Información para alumnos, familias y profesionales del Departamento de Educación del Gobierno Vasco (formación, novedades, becas, ayudas, subvenciones y concursos)

**Agurtzane de la Vega's insight:**  
El Gobierno Vasco dispone de una amplia red de fuentes de aprendizaje permanente de calidad dirigida a docentes de todas las etapas, incluida la Educación Infantil.

Comment Recommend Tweet 0 0 0

No comment yet. Sign up to comment

Scooped by Agurtzane de la Vega

**HOBETUZ - Cursos 2012/2013**

From [www.hobetuz.net](http://www.hobetuz.net) - May 17, 12:16 PM

**Agurtzane de la Vega's insight:**  
Adjunto la relación de cursos que oferta Hobetuz para el 2012-13.  
También incluye una interesante relación de cursos de formación para el empleo:  
<http://www.sjcalasanz.com/contenido.asp?id=46>

Scooped by Agurtzane de la Vega

**HOBETUZ**

From [www.hobetuz.com](http://www.hobetuz.com) - May 17, 12:12 PM

Fundación Vasca para la Formación Profesional Continua / Langileen Prestakuntzarako Euskal Fundazioa

HOBETUZ persigue hacer más efectiva la formación profesional de las personas trabajadoras haciéndola más cercana a los usuarios y conectándola estrechamente con los requerimientos de las empresas de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

La firma de los Acuerdos Interprofesional y Tripartito sobre Formación Continua en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en septiembre de 1.995, entre la Confederación Empresarial Vasca CONFEBASK, las Centrales Sindicales ELA, OCOO, UGT, LAB y el GOBIERNO VASCO, supuso la gestación de HOBETUZ.

Hecha realidad el 19 de julio de 1.996, HOBETUZ es la Entidad Tripartita que promueve y gestiona la formación profesional continua en la CAPV.

Comment Recommend Tweet 0 0 0

No comment yet. Sign up to comment

Scooped by Agurtzane de la Vega

**AUPATUZ**

From [www.aupatuz.com](http://www.aupatuz.com) - May 17, 5:28 PM

Aupatuz es una asociación integrada por familias con niños y niñas con altas capacidades en el País Vasco, Gipuzkoa, Bizkaia, Alava.

**Anexo B****Fuentes CAPV**

<https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Relacion%20de%20fuentes%20de%20formaci%C3%B3n%20permanente%20destacadas%20en%20la%20CAPV.pdf>

**PRINCIPALES FUENTES<sup>8</sup> DE FORMACIÓN PERMANENTE****DESTINADAS A DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL****EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO****Gobierno Vasco / Departamento de Educación, Universidades e Investigación:**

- Garatu
  - *Listado de cursos completo*
  - *Listado de cursos 2012-2013 para Educación Infantil*
  - *Folleto de cursos 2012-2013 en PDF*
- Irale
- Berritzegune
- Ingurugela CEIDA
- Lanbidez
  - *Formación profesional a distancia*
  - *Oferta de cursos 2012-2013*
  - *Oferta en centros privados de Bizkaia*
  - *Oferta parcial en centros públicos*
- Vice consejería de Formación Profesional y Aprendizaje Permanente
  - *Hiru*
  - *Formación Profesional (oferta parcial de módulos)*
  - *Programas de aprendizaje europeos*
- Programa Ikasi eta Lan
- Euskalit

**Ministerio de Educación, Cultura y Deportes:**

- Formación Permanente Presencial
- Formación del profesorado en red
  - *Materiales, cursos y experiencias*
- Aula Mentor
- Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia
- Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNiIE)
- Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos
- Fundación Aula\_Smart

**Universidad del País Vasco (UPV):**

- Escuela universitaria de Magisterio
- Másteres universitarios oficiales
- Cursos de verano y cursos europeos

<sup>8</sup> Pinchar en cada una de las fuentes para ver las diferentes opciones de formación que ofrecen.

**Universidades Privadas:**

- Deusto: *Cursos de Postgrado*
- Mondragon Unibertsitatea: *Cursos de Grado, Másteres*
- Escuela universitaria de Magisterio Begoñako Andra Mari
- UNED: *Formación del profesorado*
- Unir: *Cursos de Grado y Másteres*
- UVIC: *Formación del profesorado*

**Gobierno Vasco + Sindicatos + Patronal:**

- Hobetuz
  - *Oferta cursos 2012-2013*
  - *Cursos de formación para el empleo*

**Diputación Foral de Bizkaia:**

- Programa Bizkaia 21

**Amara Berri:**

- Proyecto de formación en el Colegio Público Larrea

**Ikastolen Elkarteak:**

- Ikas Cursos y jornadas pedagógicas
- Oferta formativa de Ibaizabal

**Consorcio Haurreskolak****Kristau Eskola:**

- Formación financiada por el Gobierno Vasco
- Formación financiada por Hobetuz

**Otras Asociaciones y Organismos:**

- Udako Euskal Unibertsitatea (UEU)
- Psikolan
- Hik Hasi
- Ikasi
- Adarra
- Osasun Eskola
- Urtxintxa Eskola
- Centro pedagógico Ikas
- Altas capacidades AUPATUZ
- Altas capacidades ADIMAC
- Altas capacidades ALCAGI
- Editorial Ibaizabal: Eventos para el profesorado

**Anexo C**Matriz  
cuestionario<https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/8.5.Matriz.pdf>

VARIABLES	DIMENSIONES/ BLOQUES	INDICADORES	ITEMS
<b>Datos Socio-demográficos</b>	Rasgos Personales	Genero; edad; Nivel de estudios; Puesto laboral; Años de experiencia	1; 2; 3; 4; 5
<b>Perfil docente</b>	Condiciones Laborales	Horario; Cercanía al trabajo	6; 7
	Formación Recibida	Conocimientos; Actividades realizadas; Fuentes de formación utilizadas; Horario de formación; Horas dedicadas; Campos de formación; Obstáculos a la formación	8; 9; 10; 11; 12, 13; 14
<b>Actitudes ante la formación permanente</b>	Percepción sobre la utilidad de la formación permanente	Motivación; Opinión sobre los conocimientos adquiridos y efectos en el alumnado; Formación e innovación	15;16; 17; 18
	Relación entre formación permanente y práctica del docente	Valoración sobre la aplicabilidad en el aula; Práctica profesional; Valoración de la oferta	19; 20; 21
<b>Expectativas</b>	Necesidades/ Demandas	Características de un buen plan; Opinión oferta en Educación Infantil; Ámbitos de mejora	22; 23; 24

**Anexo D**

Fuentes  
centros  
escolares  
Amorebieta

[https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/8.7.Cuestionario\\_fuentes%20formaci%C3%B3n\\_CAPV.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/8.7.Cuestionario_fuentes%20formaci%C3%B3n_CAPV.pdf)

**Andra Mari Ikastola**

- Ikastolen Elkarte
- Garatu
- Gobierno Vasco: Aprendizaje Permanente
- Diputación Foral de Bizkaia
- Ingurugela CEIDA
  - *Agenda 21 Escolar (respeto y cuidado del Medio Ambiente)*
- Altas Capacidades ALCAGI
- Formación organizada por el propio centro (Proyectos):
  - *Euskaraz Bizi (normalización de la lengua vasca)*
  - *Orekaz (desarrollo de la asignatura de educación física con el grupo XIBA)*
  - *Hizpro y Plurilingua (uso de otras lenguas)*
  - *Plan de convivencia*
  - *Ikasys (educación personalizada a través de las TIC)*
  - *Nahiko (valores, convivencia, derechos humanos, etc.)*

**Zornotzako Haurreskola**

- Consorcio Haurreskolak
- Formación organizada por el propio centro:
  - *Proyecto + cursos obligatorios*
  - *Registro personal*

**Colegio público Larrea**

- Garatu
- Irale
- Gobierno Vasco: Aprendizaje Permanente
- Berritzegune ( grupos de trabajo y cursos)
- Amara Berri (seminarios y cursos)
- Formación en el propio centro (Proyectos de mejora, Idiomas)

**Colegio Karmengo Ama**

- Garatu
- Irale
- Gobierno Vasco: Aprendizaje Permanente
- Berritzegune



- Ingurugela CEIDA
  - *Agenda 21 Escolar*
- Euskalit
- Kristau Eskola
- Formación en el propio centro, de empresas y organizaciones privadas (cursos, congresos, etc.)
- Formación para desarrollar proyectos específicos:
  - [Fistlegoleague](#) (solo para Primaria, alumnado de 6 a 9 años)
  - [Scratch](#) (solo para Primaria, alumnado de 5º y 6º curso)

### **Colegio El Carmelo**

- Garatu
- Berritzegune
- Hobetuz
- Fundación Aula\_Smart
- Kristau Eskola
- Ikasi
- Universidad de Deusto
- Editorial Ibaizabal
- Euskalit
- Formación organizada por el propio centro
- Sesiones organizadas por Lauaxeta Ikastola

### **Lauaxeta Ikastola**

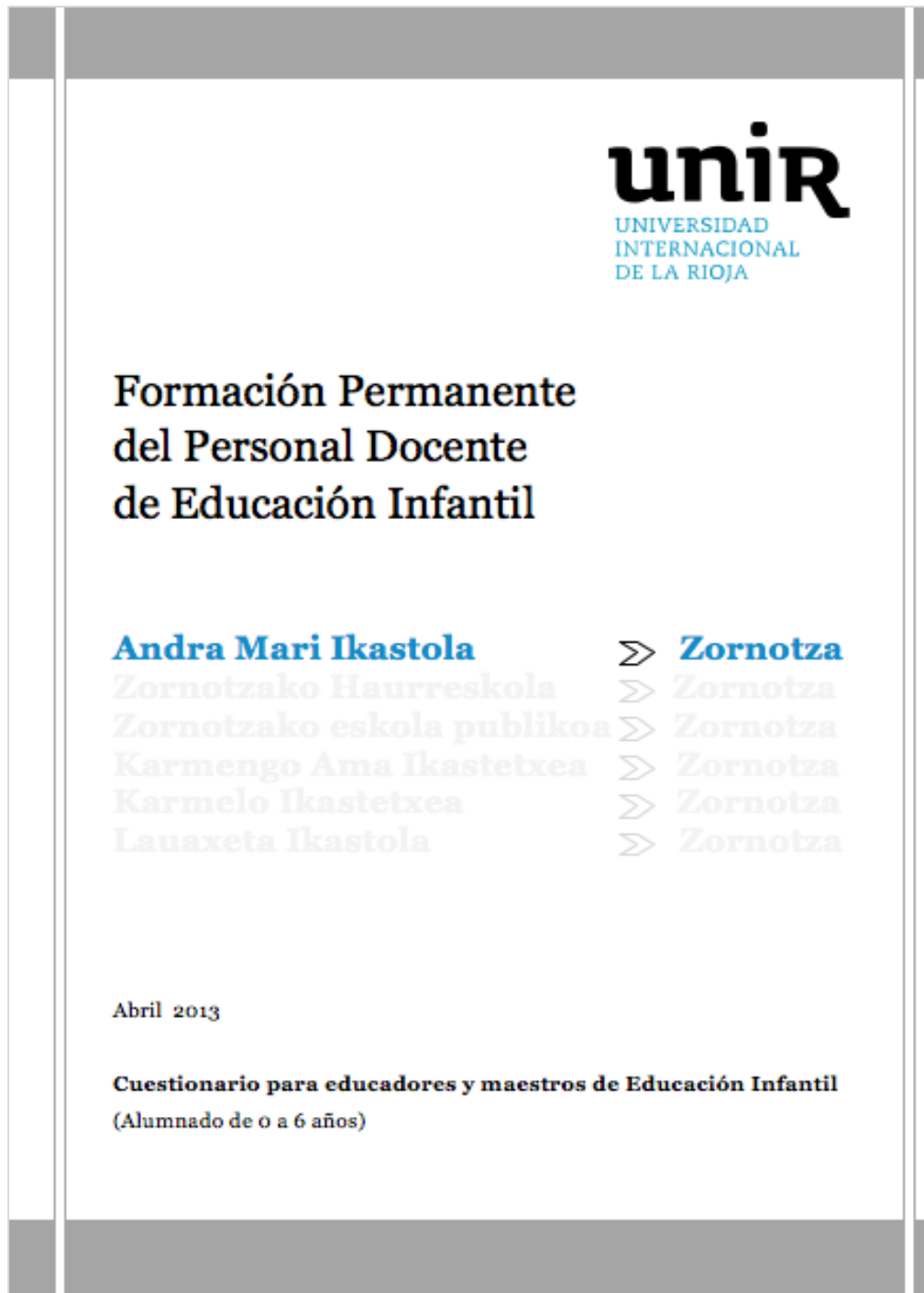
- Garatu
- Irale
- Gobierno Vasco: Aprendizaje Permanente
- Berritzegune
- Formación organizada por el propio centro, en colaboración con conferenciantes expertos:
  - Cursos de formación y proyectos de la mano de [Javier Tourón](#)
- Formación entre iguales

## Anexo E

Cuestionario  
castellano

[https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Cuestionario\\_Castellano.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Cuestionario_Castellano.pdf)

Modelo de cuestionario para docentes de Educación Infantil en [castellano](#)<sup>9</sup>.



<sup>9</sup> Pinchar en este enlace para descargar el modelo de cuestionario en formato PDF.

## CONTENIDO DEL CUESTIONARIO E INSTRUCCIONES PARA SU CUMPLIMENTACIÓN

Rellenando este cuestionario sobre formación docente colaboras en una investigación académica realizada para la Universidad Internacional de La Rioja. La información recabada a través de este cuestionario es de carácter totalmente anónimo y se garantiza la confidencialidad de la misma. Muchísimas gracias de antemano por la atención prestada.

### INSTRUCCIONES DE CUMPLIMENTACIÓN

El tiempo necesario para su cumplimentación se estima en 5-10 minutos. El cuestionario se compone de varios ítems agrupados por bloques. Te agradeceríamos que lo cumplimentaras marcando con una  la/s casilla/s que consideres de cada ítem. El cuestionario debe ser devuelto a la persona o departamento que te lo ha facilitado. Si lo deseas o lo crees conveniente, puedes completar tus respuestas aportando otros documentos que consideres de interés, como por ejemplo: informes, estudios previos, otras encuestas, etc.

### BLOQUE I

**1. GENERO:**  Femenino  Masculino

**2. EDAD:**  Entre 20-30  Entre 30-40  Entre 40-50  Más de 50

**3. TITULACIÓN ACADÉMICA:**

- Ciclo de Grado Superior en Educación Infantil (Técnico)
- Diplomatura en Magisterio (plan antiguo)
- Licenciatura o Grado de maestro en Educación Infantil (plan nuevo)
- Licenciatura o Grado de maestro en Educación Especial
- Otros: \_\_\_\_\_

**4. FUNCIÓN ACTUAL EN TU PUESTO DE TRABAJO:**

- Educador o maestro titular en un aula de Infantil
- Educador o maestro de apoyo en un aula de Infantil
- Maestro de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en un aula de Infantil
- Educador o maestro itinerante en Infantil
- Otros: \_\_\_\_\_

**5. EXPERIENCIA ACUMULADA COMO DOCENTE O EDUCADOR:**

- Menos de 1 año  
 Entre 1 y 5 años  
 Entre 5 y 10 años  
 Entre 10 y 20 años  
 Entre 20 y 30 años  
 Más de 30 años

**BLOQUE II****6. HORARIO DE TRABAJO EN EL CENTRO ESCOLAR. Puedes marcar más de una opción de respuesta:**

- Jornada completa (solo docencia):  30h/semana o menos  Más de 30h/semana  
 Jornada completa (docencia + no docencia):  37h/semana o menos  Más de 37h/semana  
 Jornada reducida de lunes a viernes  
 Jornada reducida y/o solo algunos días de la semana laborable  
 Otros: \_\_\_\_\_

**7. CERCANÍA DEL LUGAR DE RESIDENCIA HABITUAL AL CENTRO ESCOLAR:**

- Resido en Amorebieta  
 No resido en Amorebieta pero sí en una localidad colindante  
 No resido en Amorebieta ni tampoco en una localidad colindante

**BLOQUE III****8. VALORA CUANTO CONOCES SOBRE FORMACIÓN PERMANENTE EN GENERAL, EN LA ETAPA INFANTIL**

- Nada  Poco  Lo normal  Bastante  Mucho

**9. ¿HAS REALIZADO ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE ALGUNA VEZ?****Puedes marcar más de una opción de respuesta:**

- No, nunca
- Sí, las que me oferta el centro escolar donde trabajo
- Sí, las que he seleccionado por mi cuenta sin intermediar el centro escolar donde trabajo
- Otras opciones: \_\_\_\_\_

**10. ¿QUÉ FUENTE/S HAS UTILIZADO? Marca las casillas correspondientes:**

- Gobierno Vasco:  Garatu       Irale       Berritzegune
- Lanbidez       Ingurugela       Hiru
- Otras: \_\_\_\_\_
- Hobetuz
- Diputación Foral de Bizkaia
- Amara Berri
- Ikastolen Elkartea
- Consorcio Haurreskolak
- Kristau Eskola
- Altas capacidades (ADIMAC, ALCAGI)
- UPV/EHU
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Universidades privadas: \_\_\_\_\_
- Otras fuentes: \_\_\_\_\_

**11. ¿QUÉ HORARIO UTILIZAS HABITUALMENTE PARA FORMARTE? Puedes marcar más de una opción de respuesta:**

- Dentro de la jornada laboral
- Fuera de la jornada laboral, de formación que proviene de mi centro de trabajo
- Fuera de la jornada laboral, de formación que selecciono por iniciativa propia

**12. ¿CUÁNTAS HORAS AL AÑO/CURSO ESTIMAS QUE DEDICAS A FORMARTE?**

- Menos de 25h       25 a 50h       50 a 100h       100 a 300h       Más de 300h

**13. DURANTE LOS ÚLTIMOS AÑOS, ¿HAS REALIZADO SESIONES FORMATIVAS RELACIONADAS CON ALGUNO DE LOS SIGUIENTES CAMPOS? Marca las casillas correspondientes:**

- Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)
  - Idiomas extranjeros
  - Adquisición de competencias eficaces
  - Conocimiento del desarrollo infantil
  - Inserción cultural, diversidad
  - Mejora de la pedagogía del docente (habilidades de enseñanza, etc.)
  - Innovaciones metodológicas
  - Actualización y desarrollo de contenidos curriculares
  - Si son otras, indica cuales o especifica las anteriores:
- 
- 

**14. INDICA EL/LOS MOTIVO/S QUE TE DIFICULTA/N BENEFICIARTE DE FORMACIÓN PERMANENTE (OBSTÁCULOS). Puedes marcar más de una opción de respuesta:**

- Mala accesibilidad geográfica
  - Sin tiempo libre fuera del horario laboral
  - Incompatibilidad de horarios
  - Obligaciones familiares
  - Falta de plazas libres
  - No me ajusto al perfil de la oferta
  - No ha/n sido de mi interés
  - Falta de información y/o acreditación
  - Costes (no subvencionado)
  - Otros motivos:
-

**BLOQUE IV**

**15. ¿POR QUÉ REALIZAS SESIONES DE FORMACIÓN PERMANENTE? Selecciona la/s respuesta/s con la/s que más te identifiques:**

- La etapa Infantil tiene gran importancia social y personal y requiere buenos educadores
- Para adquirir conocimientos y destrezas nuevas
- Me permiten mantenerme o promocionar en mi puesto de trabajo
- Me permiten mantener o mejorar mi salario (objetivos)
- Es de carácter obligatorio en mi puesto de trabajo
- Otros motivos: \_\_\_\_\_

**16. ¿SUELES TENER POSIBILIDAD DE APLICAR EN EL AULA CONOCIMIENTOS INNOVADORES ADQUIRIDOS DURANTE LA FORMACIÓN PERMANENTE?**

- No       En pocas ocasiones       En bastantes ocasiones       Siempre

**17. ¿CREES QUE ESOS CONOCIMIENTOS SON EFICACES Y MOTIVAN A LOS ALUMNOS?**

- No       En pocas ocasiones       En bastantes ocasiones       Siempre

**18. ¿CREES QUE LA FORMACIÓN PERMANENTE ES IMPRESCINDIBLE PARA INTRODUCIR INNOVACIONES O MEJORAS EN EL AULA?**

- No       En pocas ocasiones       En bastantes ocasiones       Siempre

**BLOQUE V**

**19. SEGÚN TU CRITERIO, LO QUE MÁS REPERCUTE POSITIVAMENTE EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL MAESTRO O EDUCADOR MEJORÁNDOLA ES (Selecciona una o más respuestas):**

- Tener títulos de grado superior o universitario (formación inicial)
- Acumular conocimientos teóricos
- Acumular conocimientos prácticos
- Mejorar competencias con aprendizajes concretos, reales y eficaces
- Adquirir formación continua bien planificada y que sea de calidad (formación en servicio)



Otros: \_\_\_\_\_

**20. ¿CÓMO VALORARÍAS LA OFERTA EXISTENTE PARA LOS DOCENTES? Puedes marcar más de una opción de respuesta:**

- Adecuada en cantidad (conocimientos)
- Adecuada en calidad (habilidades)
- Escasa en cantidad (conocimientos)
- Escasa en calidad (habilidades)

**21. PARA ETAPAS SUPERIORES LA OFERTA SUELE SER MÁS HOMOGÉNEA E INTENSA, ¿A QUÉ CREES QUE PODRÍA SER DEBIDO? Selecciona una o más respuesta**

- No se valora lo suficiente la etapa Infantil
- Las etapas superiores tienen contenidos más importantes que impartir
- Las etapas superiores requieren de mayor preparación del docente que en la Infantil
- Otros motivos: \_\_\_\_\_

## BLOQUE VI

**22. ¿QUÉ CAMBIOS A NIVEL ESTRUCTURAL U ORGANIZATIVO REALIZARÍAS PARA MEJORAR LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE INFANTIL? Selecciona una o más respuestas:**

- Ninguno, está bien estructurada
- Acercar toda la formación posible a los centros de trabajo, evitando desplazamientos
- Trabajar más en equipo (grupos de formación constructivos, equipos interdisciplinares, etc.)
- Disponer de asesoramiento o acompañamiento al formarse (expertos, tutores, *coaching* - disciplina orientada a potencializar las habilidades de una persona (en este caso alumno) a través de la motivación y el trabajo emocional -, etc.)
- Aplicar de modo real y práctico en el aula, lo aprendido en la formación permanente
- Ofrecer formación que permita crecer personal y científicamente (equipos de investigación, cursos motivadores, etc.)
- Orientar su formación hacia la resolución de problemas profesionales reales
- Revisar y actualizar la práctica profesional mediante *Comunidades de Aprendizaje* (entendidas estas como grupos que tienen un interés común de aprendizaje con diferentes objetivos e intereses

particulares, y que se basan en la confianza y en el reconocimiento de la diversidad y la disposición para compartir experiencias y conocimientos, a fin de lograr aprendizajes a largo plazo).

Interactuar más con el entorno social del alumno (conocer de cerca a las familias, el barrio)

Otros cambios: \_\_\_\_\_

**23. SEGÚN TU CRITERIO, UN PLAN DE FORMACIÓN PERMANENTE QUE PREPARE BIEN A DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL DEBERÍA SERVIR PARA (Selecciona una o más respuestas):**

Ayudar a conocer en profundidad el desarrollo infantil (conocer a los niños)

Desarrollar más eficazmente el currículo de la etapa (contenido curricular)

Adquirir y practicar nuevas habilidades de enseñanza (técnicas de trabajo didáctico)

Conocer la profesión y mejorar su práctica

Ayudar a los docentes a mejorar sus habilidades personales (control personal, capacidad de empatía, conocimiento de uno mismo, etc.)

Conocer mejor la institución o escuela donde ejerzan su trabajo

Otros: \_\_\_\_\_

**24. LA EDUCACIÓN INFANTIL TIENE COMO FINALIDAD CIERTOS DESARROLLOS DEL NIÑO ¿CREES QUE HABRÍA QUE MEJORAR O REFORZAR LAS OFERTAS DE FORMACIÓN EXISTENTES RELACIONADAS? Valora del 1 al 5 en cada uno de ellos; siendo 1 “no es necesario mejorar ningún aspecto” y 5 “es necesario mejorar muchos aspectos”.**

- Desarrollo físico-motor:           1   2   3   4   5
- Desarrollo intelectual-cognitivo:   1   2   3   4   5
- Desarrollo afectivo-emocional:   1   2   3   4   5

**Anexo F**

Cuestionario  
euskera

[https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Cuestionario\\_Euskera\\_AndraMari\\_Ikastola.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Cuestionario_Euskera_AndraMari_Ikastola.pdf)

Modelo de cuestionario para docentes de Educación Infantil en euskera<sup>10</sup>.



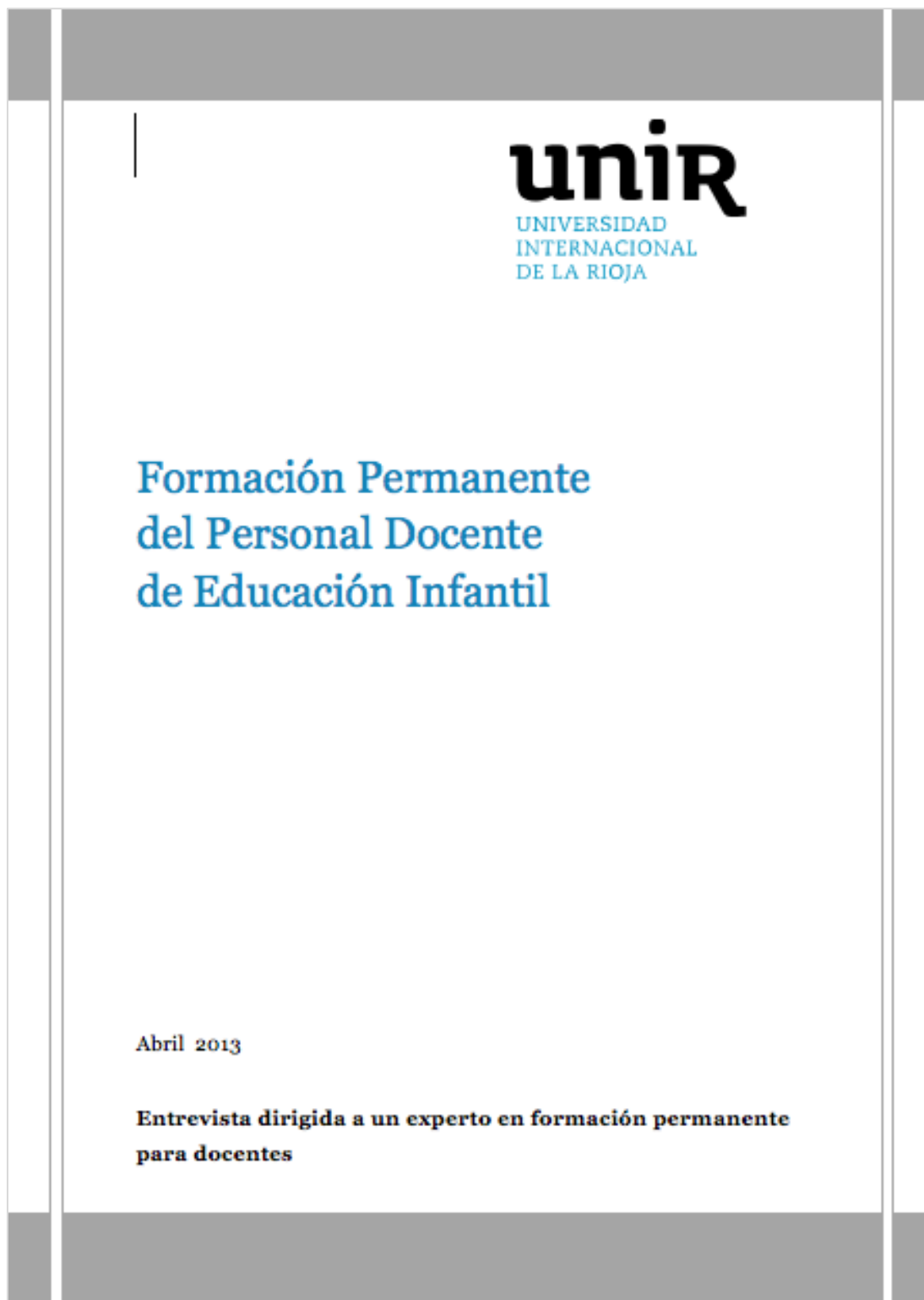
<sup>10</sup> Pinchar en este enlace para descargar el modelo de cuestionario en formato PDF.

## Anexo G

Entrevista

[https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Entrevista\\_Experto\\_1.pdf](https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/Entrevista_Experto_1.pdf)

Modelo de [entrevista](#)<sup>11</sup> dirigida al experto en la materia.



<sup>11</sup> Pinchar en este enlace para descargar el documento para la entrevista, en formato PDF.

A modo de resumen, y para introducirle en el tema, le comento que el proyecto de investigación que estoy realizando trata aspectos tales como:

- El aprendizaje a lo largo de la vida (recorrido histórico, normativa, repercusiones, nuevo paradigma, desarrollo en Europa, etc.)
- La formación permanente del profesorado (características, posibilidades, beneficios que aporta, innovaciones, etc.)
- La importancia de la etapa de Educación Infantil (social y personal)
- La influencia de la coyuntura social actual de crisis en la Educación (empleabilidad)
- Inventario de la oferta formativa de calidad para maestros de Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco (Gobierno Vasco, Universidades, Organizaciones, etc.)
- Demanda formativa más solicitada por los docentes en general (TIC, diversidad, idiomas, etc.)

Me gustaría conocer su opinión sobre los siguientes aspectos:

**1. ¿Cómo cree usted que debe ser la formación de un maestro que se dedica a educar a niños de 0 a 6 años? ¿Debería invertirse más en recursos humanos?**

**2. ¿Los docentes están al día en su desarrollo profesional (formación permanente) o hay cierto sedentarismo en el sector? ¿Por qué?**

**3. Zabalza y Zabalza<sup>12</sup> (2011) argumentan que:**

“La formación es un gran recurso para la mejora de los procesos educativos. Es poco previsible que las cosas mejoren sin más o por arte de magia (...) si se quiere introducir una innovación o se quiere mejorar, resulta imprescindible recibir formación que nos prepare para ello”. (p. 108)

**¿Piensa usted lo mismo?**

**4. Cuando los docentes deciden realizar sesiones de formación permanente, ¿cuáles piensa que suelen ser los principales motivos que les llevan a hacerlo? ¿Y cuáles los motivos por los que no lo hacen? ¿Qué valoran y qué no?**

---

<sup>12</sup> Zabalza, M.A., Zabalza, M.A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *CEE Participación Educativa*, 16, 108. Recuperado el 24 de marzo de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-zabalza-beraza.pdf>

**5. Muchos docentes alegan como una de las quejas principales para no realizar formación continua, tener que hipotecar su tiempo libre o de fuera del horario laboral. ¿Piensa que es un factor que se debería tener en cuenta y mejorar?**

**6. Hoy en día hay alternativas como el e-Learning que puede acercar la formación a las escuelas –dentro del horario lectivo - o incluso a los hogares, para optimizar en tiempo y desplazamientos. ¿Qué le parece este nuevo sistema?**

**7. Personalmente opino que es legítimo realizar formación permanente en horario de trabajo, pero podría darse el caso de docentes que utilizaran eso como excusa para ausentarse de sus puestos de trabajo en las aulas por un tiempo, para desconectar de su quehacer diario. ¿Qué opina?**

**8. ¿Cree que la oferta formativa de instituciones y organizaciones en general es amplia y de calidad, o solo sirve para adquirir conocimientos, sin pararse a valorar las habilidades y actitudes que son tan necesarias en los maestros de la etapa infantil?**

**9. ¿Qué opinión le merecen las Comunidades de Aprendizaje? Compartir experiencias, interactuar con otros colegas o con expertos puede ser clave en la formación de los docentes. ¿Es necesario innovar en enseñanza-aprendizaje?**

**10. Finalmente, me gustaría leer su punto de vista, ideas e inquietudes acerca de esta temática. Como por ejemplo, saber a qué aspectos del desarrollo profesional del docente les da usted valor, o cómo ve el panorama actual en Educación, que se antoja realmente complicado.**

## Anexo H

A continuación se enumeran los enlaces de los hiperlinks a figuras y gráficos por si alguna incompatibilidad con Acrobat Reader o Word impide su normal descarga:

Figura 1	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Figura_1.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Figura_1.jpg</a>
Gráfico 1	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_1.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_1.jpg</a>
Gráfico 2	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_2.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_2.jpg</a>
Gráfico 3	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_3.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_3.jpg</a>
Gráfico 4	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_4.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_4.jpg</a>
Gráfico 5	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_5.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_5.jpg</a>
Gráfico 6	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_6.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_6.jpg</a>
Gráfico 7	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_7.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_7.jpg</a>
Gráfico 8	<a href="https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_8.jpg">https://dl.dropboxusercontent.com/u/58154511/IM%C3%81GENES/Grafico_8.jpg</a>