



**Máster Universitario en Profesorado de
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Servicios a la Comunidad



**Máster Universitario en Profesorado de
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**



MAES UNIA : Servicios a la Comunidad. Antonio Javier Moreno Verdejo, María del Mar Venegas Medina (Eds.).
Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía, 2024. ISBN 978-84-7993-402-6 / 978-84-7993-389-0 (OC) Enlace: <http://hdl.handle.net/10334/8776>
Licencia de uso: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE ANDALUCÍA
SERVICIO DE PUBLICACIONES

Monasterio de Santa María de las Cuevas.

Calle Américo Vespucio, 2.

Isla de la Cartuja. 41092 Sevilla

www.unia.es

publicaciones.unia.es

© Universidad Internacional de Andalucía, 2023

© Las/os autoras/es, 2023

Maquetación y diseño: Deculturas, S. Coop. And.

ISBN obra completa: 978-84-7993-389-0

ISBN Servicios a la Comunidad: 978-84-7993-402-6



7 Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en la especialidad de Servicios a la Comunidad



MÓDULO ESPECÍFICO DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD

Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Docente/s:

Elisa Velasco Guerrero
José Manuel Corpas Nogales (coord.)



Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



ÍNDICE

Introducción

Objetivos

Contenidos

1. Situación de la enseñanza y el aprendizaje de los Servicios a la Comunidad
 - 1.1 Identificación de problemas generales y específicos
2. Indicadores de calidad en las clases de Servicios a la Comunidad: desempeño de la docencia, contenidos a enseñar, buenas prácticas, materiales de aprendizaje, la evaluación y la orientación
 - 2.1. Innovación en la Historia de España
 - 2.2. Programas de Innovación Educativa en España
3. El papel de la innovación en la mejora de la enseñanza. Proyectos, propuestas y actividades de enseñanza innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje de los Servicios a la Comunidad
4. La investigación educativa como estrategia de formación docente. Metodologías y técnicas básicas para la recogida y tratamiento de la información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Servicios a la Comunidad
 - 4.1. La investigación educativa como estrategia de formación docente
 - 4.2. Métodos y técnicas de investigación en educación
5. Investigación sobre temas transversales en programas de intervención educativa en Servicios a la Comunidad
 - 5.1. Investigación del profesorado andaluz en temas transversales
 - 5.2. Investigación e intervención educativa en la especialidad Servicios a la Comunidad
6. Diseño de proyectos de investigación didáctica sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Servicios a la Comunidad

Ideas clave

Referencias bibliográficas

INTRODUCCIÓN

La asignatura Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en Servicios a la Comunidad, forma parte del Plan de Estudios de este Máster, según la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312 de 27 de diciembre), por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. El plan de estudios se estructura en dos niveles de agrupación desde el punto de vista académico: módulos y asignaturas.

La asignatura Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en la especialidad de servicios a la comunidad está situada en el módulo II: Específico y se compone de 6 créditos ECTS, que ofrece al estudiantado la capacidad de identificar los problemas relativos a la enseñanza y el aprendizaje de la especialidad, para buscar sus causas y posibles soluciones a través de la investigación educativa y la capacidad de innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de esa investigación. En esta asignatura se incorpora la competencia transversal de las tecnologías educativas.

En cuanto a los contenidos, la asignatura aborda las competencias específicas de esta materia, junto con los resultados de aprendizaje, incluyen referencias explícitas a contenidos de enseñanza que se estructuran y desarrollan a través de las diferentes materias del área, con la siguiente relación temática:

- Situación de la enseñanza y el aprendizaje de los Servicios a la Comunidad.
- Identificación de problemas generales y específicos.
- Indicadores de calidad en las clases de Servicios a la Comunidad: desempeño de la docencia, contenidos a enseñar, buenas prácticas, materiales de aprendizaje, la evaluación y la orientación.
- El papel de la innovación en la mejora de la enseñanza. Proyectos, propuestas y actividades de enseñanza innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje de los Servicios a la Comunidad.
- La investigación educativa como estrategia de formación docente. Metodologías y técnicas básicas para la recogida y tratamiento de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Servicios a la Comunidad.
- Investigación e innovación sobre temas transversales (las TIC en el aula, Igualdad e inclusión, Género...) en programas de intervención educativa en Servicios a la Comunidad.
- Diseño de proyectos de investigación didáctica sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Servicios a la Comunidad.

OBJETIVOS

Esta asignatura da cobertura a los siguientes objetivos, a través de los contenidos y las competencias que se proponen en ella:

- Identificar los problemas generales y específicos relativos a la enseñanza y aprendizaje de la especialidad de Servicios a la Comunidad y plantear alternativas y soluciones.
- Conocer y aplicar propuestas metodologías innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.
- Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.
- Entender la importancia de realizar una Evaluación Innovadora distinta a la evaluación calificadora tradicional.
- Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas.
- Diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.
- Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.
- Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos de cada especialidad.
- Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
- Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro docente un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

CONTENIDOS

1. SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LOS SERVICIOS A LA COMUNIDAD

Nos encontramos en la era de la diversidad (Vertovec, 2020), un tiempo de profundos y rápidos cambios en el sistema educativo. Es diversidad un término “de moda” desde su inclusión en la Ley Orgánica de Educación (LOE), 2006, aunque ya con la Ley General de Educación (LGE) en 1970 apareció la propuesta de que la transmisión de conocimientos no puede centrarse únicamente en la explicación de una serie de contenidos. La formación que ha recibido hasta hora el profesorado puede que no lo prepare para la práctica profesional si tiene sólo conocimientos propios de la asignatura de especialidad, por lo que debe adquirir otras competencias sociales y pedagógicas para dar clase (Velasco y Sánchez, 2021).

Legislación



- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Disponible en línea en: <http://todofp.es/profesores/biblioteca-todofp/normativa-de-educacion/leyes-organicas-de-educacion.html>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Disponible en línea en: <http://todofp.es/profesores/biblioteca-todofp/normativa-de-educacion/leyes-organicas-de-educacion.html>

Desde las citadas leyes, el concepto de diversidad ha aparecido continuamente en políticas educativas, decretos, órdenes, currículos, y programaciones didácticas de cada centro escolar. Hoy, el término de diversidad va más allá de una diversidad en términos psicológicos y pedagógicos, hacia una diversidad cultural, religiosa, étnica (derivada de flujos migratorios), socioeconómica, sexual y de género, o de modelos de familias, como lo plantea la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001), y como debemos tenerla en cuenta desde los espacios de trabajo de Servicios a la Comunidad. En cualquier caso, esta realidad diversa, puede dar lugar al fracaso escolar, personal y social del alumnado si no se trabaja desde todas las áreas del sistema educativo (Velasco y Sánchez, 2021).

Como decimos, las políticas educativas instauradas en nuestro país, sobre todo desde el año 2006, han acogido a un alumnado diverso cada vez más integrado en las aulas. Sin embargo, convendría no confundir los conceptos de “integración” e “inclusión”. El alumnado integrado no está necesariamente incluido. La integración se acerca al hecho de que el alumnado diverso forma parte del aula ordinaria (Velasco y Sánchez, 2021). La inclusión es un término que surge en los años 90 (Perret-Clemont y Nicolet, 1992) y apuesta por sustituir el concepto de integración, pretendiendo que todo el alumnado además de pertenecer a una unidad, sea aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psico-emocionales, y/o sociales (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013).

Así, nuestra ley está llena de términos que promueven la inclusión real del alumnado diverso en el aula (pensamiento crítico, educación inclusiva, interdisciplinar, aprendizaje cooperativo, competencias, o habilidades). Esto permite que el alumnado esté cada vez más representado dentro de lo que llamamos alumnado NEAE (Necesidades Específicas de apoyo Educativo), donde como hemos dicho, ya no solo entran a formar parte menores con Necesidades Educativas Específicas (NEE), sino que éste nuevo término engloba al alumnado inmigrante, de incorporación tardía y con problemas sociales como veremos más adelante (Velasco, Venegas y Sánchez, 2021).

En este sentido, es fundamental que desde el área de Servicios a la Comunidad se entienda la Inclusión como la meta a perseguir para atender las necesidades del alumnado de manera individual (Porrás, González y Acosta, 2005), desarrollando respuestas a través de la Innovación Educativa, estimulando y fomentando la participación del alumnado con el fin de promover su progreso académico y personal (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013). De esta manera, en lugar de que el alumnado se adapte al sistema educativo, es éste el que debe adaptarse al alumnado (Ortiz-González y Lobato, 2003); trabajando no en cómo intervenir con un grupo “especial” de alumnos, sino en cómo se educa a todos ellos (Toboso et al., 2012). El alumno “diferente” debe ser uno más, con sus apoyos y las mismas oportunidades de aprendizaje. Incluso, profundizando en la idea que sustenta este planteamiento, llegaríamos a decir que todos los alumnos son diversos. Y entonces, la atención a la diversidad no es una opción sino una necesidad (Velasco y Sánchez, 2021).

Concretando un poco más sobre el término de Innovación Educativa, este lleva asociado intrínsecamente las variables de cambio y reforma, entendiendo por innovación la modificación de algo, la realización de un cambio que produce un beneficio respecto a lo establecido (Margalef y Arenas, 2006). Pero no existe Innovación Educativa si no tenemos la participación de profesorado y alumnado, protagonistas del proceso de puesta en marcha de las metodologías activas de Innovación Docente.

Las metodologías activas llevadas a cabo para la Innovación Docente, nos proporcionan recursos operativos para acompañar los procesos madurativos del alumnado y la atención a la diversidad que éstos pueden presentar en el aula

y fuera de ella (Velasco y Sánchez, 2021). No se trata solamente de la incorporación de una serie de conocimientos a través de esta innovación, sino de acompañar al alumnado, favoreciendo la adquisición de competencias, valores, habilidades de resolución de conflictos y habilidades sociales que les ayuden a reflexionar sobre la conciencia y el compromiso personal y social.

El Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de Idiomas implantado en España, sustituyó al antiguo CAP (Curso de Aptitud Pedagógica), acercándose a estas líneas expuestas, y a la formación que recibe el profesorado europeo. Teniendo como objetivo cubrir necesidades formativas reales para el profesorado en su práctica profesional en diferentes ámbitos, pero también en la pretensión de progresar en la Innovación Educativa de la que vamos hablando.

Aun así, cada año los informes evaluadores (PISA) dedicados a los estudiantes de secundaria, muestran resultados muy cuestionables para los estudiantes españoles. En todas las disciplinas, también en las más básicas como matemáticas y comprensión lectora. Esto hace que exista a nivel social la percepción de que algo no se está haciendo bien en educación. Se necesita, por tanto, un cambio que sustituya el método tradicional de enseñanza basado principalmente en la transmisión de contenidos a un alumnado situado en la educación bancaria de la que hablaba Paulo Freire.

Definición



PISA. Acrónimo de Programme for International Student Assessment. Informe llevado a cabo por la OCDE que recoge y analiza el rendimiento de los estudiantes, inferido a partir de pruebas que, cada 3 años, se realizan a estudiantes de 15 años en más de 60 países. Las pruebas no se centran en asignaturas en concreto, sino que pretenden evaluar básicamente las competencias y habilidades en ciencias naturales, lectura y matemáticas. Se trata de un análisis meramente cuantitativo.

Referencias



Enlace del Ministerio de Educación y Formación Profesional que recoge el planteamiento y los resultados de las pruebas PISA, así como de otras pruebas internacionales, para el sistema educativo español.

- <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa.html>

Es cierto que los recursos, el material utilizado en nuestras aulas ya no es (sobre todo) el libro, el cuaderno y la pizarra. Tenemos ordenadores, tablets, cañones y pizarras digitales.

Pero no basta con tener recursos materiales, si los recursos humanos (el profesorado) no cuenta con la formación suficiente (inicial y permanente) para su práctica profesional. Es decir, a pesar de contar con una formación inicial (MAES) y con un sin fin de cursos ofrecidos desde los CEP (Centros de Formación del Profesorado) centrados en competencias pedagógicas, inteligencias múltiples (Gardner, 2012), TIC, gamificación, metodología Montessori... Innovación Educativa de cualquier tipo, el profesorado no acaba de tener las herramientas de formación social necesarias para acompañar el proceso madurativo (académico y social) del alumnado. Y se espera del profesorado que revolucione la educación, sin tener en cuenta que no tiene una formación, ni inicial ni permanente suficiente para atender y trabaja.

Definición



Inteligencias múltiples

Teoría desarrollada en 1983 por el psicólogo e investigador educativo Howard Gardner. En ella, se define la inteligencia como “la capacidad mental de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. Concibe la inteligencia como un conjunto de habilidades diferentes y semiindependientes que permiten la resolución de diferentes tipos de problemas. Así, llega a distinguir ocho tipos diferentes de inteligencias: la lingüístico-verbal, la lógica-matemática, la espacial, la musical, la corporal, la intrapersonal, la interpersonal y la naturalista.

Importante



María Montessori (1870-1952) fue una educadora y pedagoga italiana que desarrolló un método educativo centrado en la observación de las potencialidades individuales del alumnado, de manera que el entorno de aprendizaje se adapte a estas y a su nivel de desarrollo, favoreciendo su proceso de autodesarrollo y aprendizaje. Fue pionera en dejar de considerar la figura del educador como un mero transmisor de conocimientos, en señalar la importancia de una formación integral y multidisciplinar del profesorado y en dejar de considerar la enseñanza como una especie de obligación impuesta por igual y de manera uniforme a todos los escolares.

Todos los agentes sociales implicados en la educación: instituciones políticas, administración pública, profesorado, familias... todo el mundo, siente la necesidad de que algo hay que cambiar. Pero la realidad del día a día de los centros escolares y concretamente de nuestro alumnado de Servidos a la Comunidad, es que los problemas sociales, y la gran burocracia que rodea al gremio de la educación hace que al final el profesorado tenga poco tiempo para formarse, y si se forma tenga poco tiempo, o “pegas” por parte de sus equipos directivos,

para poner en práctica lo aprendido. El profesorado se siente atrapado por una burocracia que lo ahoga en papeles e informes. Programaciones, planes, actas, reuniones de departamento, de orientación, memorias e informes sobre cualquier aspecto, impiden que el profesorado se pueda dedicar a lo verdaderamente importante: la docencia. De vez en cuando se hace un trabajo cooperativo, un experto, o se pone un video. Así se justifica que algo se está innovando educativamente.

Probablemente son muchos los factores que hacen que la realidad en nuestros centros escolares sea ésta, pero quizás pesa el que la mayor parte del profesorado no se haya formado como lo estáis haciendo vosotros, líderes, protagonistas de la educación de vuestro futuro alumnado.

En este punto aparece la innovación como una selección, organización y utilización creativa de los recursos materiales y humanos que tenemos, y la utilización creativa de éstos (Richland, 1995). Es decir, los recursos que tenemos, que ya tenemos. Ni siquiera es necesario disponer de recursos materiales punteros (en muchos de nuestros centros educativos no los hay), bastaría con potenciar la creatividad en nuestros claustros.

Si nos centramos en el área de Servicios a la Comunidad de Formación Profesional Superior, nos encontramos lo mismo en el resto del sistema educativo, aunque en este caso, el alumnado es mayor de edad (salvo excepciones), y los problemas sociales que presenta suelen ser un poco diferentes a los del alumnado de ESO y Bachiller. Además, el perfil de alumnado de Servicios a la Comunidad, especialmente en el ciclo de Integración Social, es un perfil caracterizado por una llamativa proliferación de problemas sociales personales o familiares del alumnado. Motivo por el cual deciden estudiar estudios de éste área de lo social.

Por eso, especialmente entre nuestro alumnado de Servicios a la Comunidad, se hace necesaria una metodología innovadora, que vaya más allá del papel de profesorado como evaluador con instrumentos que midan el cumplimiento de objetivos; y más cerca del modelo hacer una evaluación de necesidades del proceso enseñanza-aprendizaje incluyendo los aspectos sociales, económicos y psicológicos.

La participación de todos estos agentes implicados en el proceso educativo es crucial para poder llevar a cabo cambios que queden implantados y desarrollados de manera efectiva.

1.1. Identificación de problemas generales y específicos

A nivel general, existen factores de riesgo que pueden poner trabas a la hora de implantar técnicas de Innovación Educativa en los centros educativos. Estos pueden darse por la propia estructura del sistema educativo o por la falta de recursos principalmente (Rivas, 2000):

- *Sistema educativo inflexible.* Los sistemas educativos excesivamente reglados en currículo y pruebas rígidas con son las de acceso a la universidad, dificultan la posibilidad de implantar innovaciones educativas.
- *Falta de recursos materiales.* Aulas acondicionadas y/o material para desarrollar técnicas innovadoras.
- *Poco apoyo profesional.* La implicación de los equipos directivos para la implantación de técnicas de innovación docentes es fundamental. Si éstos no son proactivos a ello, la implantación será muy complicada. Por otra parte, es muy necesario disponer de espacios de encuentro para el intercambio de experiencias docentes, y el asesoramiento del profesorado por instituciones especializadas.
- *Limitada formación social y pedagógica.* El uso de nuevas técnicas o métodos didácticos no es suficiente si esa formación no es completada por unos contenidos sociales que ayuden a la resolución de conflictos en el aula y al adecuado acompañamiento del alumnado en su proceso de superación de problemas sociales.
- *Sobrecarga y Necesidades docentes inmediatas.* La burocratización docente histórica en el sistema educativo ya hace dificultoso el poder pensar en el esfuerzo que requiere la implantación de una innovación creativa y adaptada a las necesidades de formación del alumnado. De esta manera, en muchas ocasiones puede ser más un esfuerzo añadido difícil de asumir. Además, la necesidad de dar respuesta a las problemáticas del día a día, acaba relegando las actividades menos necesarias para otro momento.
- *Poca confianza en técnicas innovadoras por parte del alumnado.* Las reticencias pueden surgir del propio alumnado o de su entorno familiar, acostumbrados a un determinado modelo del proceso educativo.

Además de todo lo mencionado, el ámbito de Servicios a la Comunidad es un área amplia de conocimiento que incluye diversos ciclos de formación superior que en muchas ocasiones no son muy similares. En este sentido, existe una falta de especialización en el profesorado para todos los módulos que se deben impartir.

Pero no todo son dificultades. También existen factores impulsores de la Innovación Educativa. Estos son:

1. Factores generados internamente por el propio personal docente. Motivación, esfuerzo y dedicación que el propio profesorado intenta impulsar en su práctica profesional docente.
2. Factores inducidos externamente. La demanda social, el cambio de políticas educativas, cambios impulsados por los equipos directivos, estructuras organizativas o incorporación de nuevos recursos materiales en el centro.

A nivel específico, y siguiendo a Velasco, Venegas y Sánchez (2021), los problemas sociales que pueden afectar al alumnado adolescente de Secundaria pueden ser de dos tipos. El primero, a nivel estructural, está relacionado con los principales principios de estructuración social analizados por la Sociología de la Educación como generadores de desigualdad social en el ámbito de la educación. Entre ellos, cabe destacar los siguientes:

- Relacionados con la clase social: pobreza y Exclusión Social derivadas de la posición socioeconómica familiar. En este bloque, podemos identificar también situaciones familiares problemáticas tales como violencia familiar, problemas paterno-filiales o entre progenitores, situaciones específicas relacionadas con familias monomarentales o monoparentales
- Relacionados con el género y la sexualidad: violencia sexual y de género, ausencia de educación afectivosexual, discriminación por motivos relacionados con la diversidad sexual, corporal y de género.
- Relacionadas con la racialización y la etnia, y con los movimientos migratorios, problemas derivados de la diversidad cultural y religiosa.

El segundo tipo de problemas se localiza a nivel generacional. En este caso, cabe destacar problemas tales como:

- Convivencia y conflictividad escolar, con el bullying y el ciberacoso como punto álgido.
- Adicción temprana a las drogas con o sin sustancias.
- Medios de comunicación y tecnologías: problemas derivados del uso de redes sociales tales como ciberadicción, sexting, vamping, nomofobia.¹
- Trastornos alimenticios: anorexia, bulimia.
- Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE): diversidad funcional, TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), TEA (Trastornos del Espectro Autista), o incorporación tardía al centro por escolar por migración, etc.

Este listado no agota toda la problemática que puede afectar a la adolescencia, pero se entiende como la más relevante a tenor de la literatura revisada.

1 *Sexting*: Difusión de imágenes de contenido sexual o erótico a través de dispositivos móviles. *Vamping*: Uso obsesivo y excesivo de los dispositivos móviles. *Nomofobia*: Miedo irracional a estar o salir de casa sin un dispositivo móvil.

2. INDICADORES DE CALIDAD DE LAS CLASES DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD: DESEMPEÑO DE LA DOCENCIA, CONTENIDOS A ENSEÑAR, BUENAS PRÁCTICAS, MATERIALES DE APRENDIZAJE, LA EVALUACIÓN Y LA ORIENTACIÓN

Como venimos diciendo en el apartado anterior, existen dificultades para poner en marcha de manera efectiva un cambio curricular. Esto es debido a diferentes variables, entre las que podemos destacar las que mostramos a continuación, y que ya en 2013, Solbes y Gavidia nos exponían:

- Las metodologías de Innovación Educativa puestas en marcha en la práctica diaria se quedan en aportaciones puntuales, con un porcentaje minoritario de la nota final. Es decir, el mayor peso de la nota la siguen teniendo los exámenes en primer lugar, y las tareas realizadas en casa después. Las actividades innovadoras quedan relegadas al último plano posible. Esto hace que el alumnado siga viendo que la realidad de las clases a las que asiste es la misma de siempre, con la misma metodología y los mismos métodos de evaluación clásicos.
- Probablemente lo anterior se dé porque el profesorado tiende a reproducir los esquemas de aprendizaje-enseñanza que ha vivido en su propia experiencia como estudiante, normalmente basada en clases magistrales por parte del docente. Y esto a pesar de que el profesorado de Secundaria es consciente de la necesidad de hacer cambios efectivos. El resultado es que el alumnado no está motivado, y por tanto fracasa escolarmente, porque no atiende, no realiza las tareas, no asiste a clase, se despista...
- De nuevo, existe un abismo entre quienes diseñan las propuestas innovadoras (políticos, orientadores, psicopedagogos), y quienes realmente las tienen que llevar a cabo en el aula. En el ámbito de Servicios a la Comunidad, lo lógico sería que las técnicas innovadoras adaptadas al alumnado y la especialidad, las diseñaran los Trabajadores Sociales, Educadores, Profesores de Infantil o Psicólogos que están directamente en el día a día del aula, y que en muchas ocasiones, tienen un recorrido de trabajo de calle. Sería positivo que desde los ámbitos "especializados" pedagógicamente, se tuviese en cuenta al profesorado como protagonista en el diseño de nuevos proyectos educativos innovadores.
- Aunque el profesorado, desde los centros escolares se intente avanzar con la innovación educativa en sus clases, las condiciones legales existentes (contenidos, convocatorias de exámenes, acceso a la universidad...) condicionan irremediablemente y de forma negativa la incorporación de cambios de peso. En este sentido es necesario apuntar que, en el ámbito de la Formación Profesional, esto es más flexible, y contenidos, convocatorias y estructura de los ciclos permite una mayor posibilidad de innovación.

Es interesante que estas situaciones negativas que presentamos sirvan como una llamada de atención para el futuro profesorado con el fin de saber lo que hay que evitar a la hora de implantar metodología de Innovación Educativa.

Una vez tenidas en cuenta las dificultades, y sabiendo que la Innovación Educativa es el camino a seguir, es importante saber que, a la hora de diseñar un proyecto de innovación, hay que tener claro el objetivo, que es buscar la mejora de los aspectos negativos o incompletos percibidos en el sistema educativo (Ríos y Reinoso, 2008).

Mintzberg y Quin, ya en 1993, proponían que antes de implantar un proyecto de Innovación, se den una serie de pasos:

1. *Diagnóstico*. Debe existir un diagnóstico previo que permita identificar claramente aquellos aspectos del proceso educativo que se pretende mejorar. Es decir, se ha de estudiar cuales son los problemas existentes y las causas que llevan a estos problemas a través de la recopilación de información de todos los agentes implicados.
2. *Análisis y seguimiento del proyecto de Innovación*. Como ya debemos saber, la evaluación debe ser continua: Inicial, durante la puesta en marcha del proyecto, y final. Los problemas que surjan durante la ejecución del proyecto deben ser identificados con la mayor rapidez posible para poder tomar las decisiones correctoras necesarias. Deben ser identificados todos aquellos elementos, tanto externos como internos, que favorezcan u obstaculicen su desarrollo.
3. *Evaluación y Retroalimentación*. Se deben tener en cuenta al menos cuatro criterios básicos para analizar los cambios que se promuevan (Carr y Kemmis, 1988):
 - Eficacia: Cumplimiento efectivo de los objetivos.
 - Funcionalidad: Vinculación con las necesidades y demandas tanto del propio ámbito escolar como del entorno social el que esta se inserta.
 - Práctica educativa: Valoración y constatación de los beneficios obtenidos por todos los participantes.
 - Factores Sociales: Análisis de competencias y habilidades de carácter social.
4. *Elección de un modelo general de proceso innovador*: Modelo de Investigación y Desarrollo, modelo de Interacción Social y Modelo de Resolución de problemas (Moreno, 1995).

Una vez hecha la apuesta por la implantación de un proceso de Innovación Docente, y teniendo en cuenta unas premisas a llevar a cabo antes de dicha implantación, (Rivas, 2000), nos da unas recomendaciones para guiar todo el proceso de Innovación Educativa:

- Es muy importante que se integre y se incluya dentro del resto de componentes del proceso educativo. Por lo que debe tener una planificación

previa, y una evaluación como hemos comentado anteriormente, por la posible necesidad de tener que implantar cambios durante la puesta en marcha.

- Cuando comenzamos a implantar un proceso de Innovación, no solo hay que cambiar las actividades a realizar, sino que también es necesario que alumnado, profesorado, familias, y equipo directivo, cambien la actitud. En este sentido, es muy importante identificar a tiempo cualquier reacción de alguno de los agentes implicados en el proceso para poder reaccionar y corregir lo que esté fallando.
- Todo proceso de Innovación Educativa debe contar con apoyo institucional, sobre todo, con el apoyo del equipo directivo del centro educativo. Sin contar con ese apoyo será prácticamente imposible llevar a cabo cualquier proyecto, ya que solo aparecerán trabajas, y no dispondremos de los recursos materiales necesarios para su puesta en marcha.

Importante



Cuando hablamos de Innovación Educativa estamos hablando no solo de la actividad que produce un cambio en el modelo tradicional, sino también del resultado obtenido y muy importante, la evaluación de dicho resultado, como factor para incluir cambios en el proceso, o en futuros procesos. Debemos empezar haciendo un análisis o diagnóstico de la situación teniendo en cuenta los factores de riesgo y de protección, y también los costes (económicos, sociales y pedagógicos), y que dispongamos de la logística necesaria para poder poner en marcha el proyecto.

A lo largo de la historia de la Innovación Educativa, distintos autores han propuesto clasificaciones sobre los distintos tipos de Innovaciones que se pueden llevar a cabo. Presentamos algunas clasificaciones, antiguas todas, dato que demuestra lo que decíamos en el primer apartado: la Innovación Educativa ya aparecía como una necesidad con la LGE en 1970.

Miles (1993) aporta cuales son los componentes que pueden incluirse en un proyecto innovador:

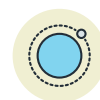
- *Innovaciones en la posición social.* Aspectos como el currículo oculto o los criterios en la selección del profesorado y admisión del alumnado, afectan a la institución escolar en su estatus dentro del sistema social.
- *Innovaciones de tamaño y extensión.* Cambios referentes a aspectos como la ratio profesor/ alumnos son los cambios más interesantes en este sentido.
- *Innovaciones de las instalaciones.* Cambio del uso de los espacios educativos y de los recursos utilizados.

- *Innovaciones de organización temporal.* Abarcan cuestiones como la duración de las sesiones, tiempo asignado a cada tipo de contenidos o de actividades...
- *Innovaciones en los objetivos educativos.* La inclusión de nuevos objetivos en el proceso de aprendizaje, más allá de la adquisición de conocimientos.
- *Innovaciones procedimentales.* Cambios en los métodos didácticos, en la organización y desarrollo del currículo, en la utilización de nuevos instrumentos didácticos y en los criterios de agrupación de los alumnos.
- *Innovaciones en la definición de roles.* Se trata de cambios en las responsabilidades, obligaciones y funciones otorgadas a los miembros de la institución escolar.
- *Innovaciones en los valores.* La determinación de un ideario del centro educativo entrará inevitablemente en interacción con los valores y creencias del alumnado y sus familias.
- *Innovaciones en la relación entre las partes.* Pueden verse involucradas tanto relaciones internas del profesorado con las estructuras organizativas del centro, así como el esquema de relación profesorado-alumnado.
- *Innovaciones respecto a los métodos de socialización.* Implican tanto la integración del profesorado y del alumnado, en la cultura del centro escolar como la interrelación de esta con su entorno.
- *Innovaciones en la conexión entre los sistemas.* Afecta a las relaciones establecidas desde el centro escolar con instituciones u organizaciones externas.

La clasificación Marklund (1974), propone tres niveles de Innovaciones según actuación:

- *Innovaciones estructurales.* Afectan a la estructura organizativa escolar con la finalidad de mejorar su funcionamiento y la calidad de la enseñanza.
- *Innovaciones en objetivos y contenidos.* Suponen un cambio en los currículos.
- *Innovaciones metodológicas.* Implican una modificación en la forma de llevar a cabo las clases del profesorado. Quizás esta es la más asequible para que el docente pueda hacer cambios reales.

Por último, nos gustaría indicar que las innovaciones introducidas pueden ser pequeñas, o bien pueden afectar de manera notable a la configuración de aspectos mucho más importantes del sistema educativo. Y cualquier cambio, grande o pequeño, puede resultar un riesgo para el funcionamiento del centro escolar. Son necesarios, en este sentido, procesos de evaluación, mediación, negociación y valoración continuos.



Referencias

Informes de Evaluación del sistema educativo español

Enlace del Ministerio de Educación y Formación Profesional recoge todos los informes editados sobre los distintos tipos de evaluaciones del sistema educativo español.

- <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo.html>

Por eso ahora nos vamos a centrar en la evaluación. Al final de todo proceso, es inevitable proporcionar una evaluación individualizada al alumnado. En este sentido, es muy importante mantener una coherencia entre el aprendizaje y los métodos usados para evaluar éste, ya que el método seguido condiciona la actitud del alumnado frente al aprendizaje (Dochy, Segers y Dierick, 2002).

En una metodología innovadora como pretendemos implantar, hay que evitar usar únicamente herramientas de evaluación grupales (es lo más fácil). Esto puede desincentivar al alumnado proactivo y competente, que puede percibir que su trabajo es valorado igual que el de los compañeros que se han esforzado menos.

La evaluación debe abarcar tanto el proceso como el resultado de dicho proceso. El proceso de evaluación debe poner en marcha variables que permitan evaluar no solo el conocimiento adquirido, sino también el análisis y las habilidades desarrolladas en el proceso de aprendizaje. Es decir, la evaluación debe formar parte del proceso de aprendizaje, y debe ser llevado a cabo no solo por el profesor, sino también por el estudiante (Font, 2004).

A continuación, ofrecemos algunas estrategias de Evaluación. Son extraídas del Aprendizaje Basado en Problemas, pero pueden ser adaptadas a la evaluación de manera general.

Evaluación por portafolios. Es una recolección que reúne los trabajos del alumnado. Por tanto, se puede ver el progreso del alumno, siguiendo su proceso y sus logros. El portafolio es tanto una herramienta de aprendizaje como de evaluación, ya que promueve la interacción entre el profesor y el estudiante (Barragán, 2005).

- **Uso de casos para el diseño de pruebas.** Si los exámenes no desaparecen, habría que abordarlos de manera diferente: planteando casos prácticos, por ejemplo. Los casos prácticos son una manera de hacer que el alumnado tenga que desarrollar competencias más allá de la incorporación de contenidos de memoria.
- **Autoevaluación.** Permite potenciar el papel activo del alumnado en su propio aprendizaje, propiciando una reflexión sobre el proceso y los re-

sultados obtenidos. Deben concretarse los aspectos a analizar (tiempo invertido, herramientas utilizadas, conocimiento adquirido, etc.).

- **Evaluación por Pares.** Es un proceso en el que los integrantes del grupo evalúan a los compañeros del propio grupo. A partir del trabajo colaborativo y cooperativo, es fácil conocer las contribuciones de cada miembro del grupo al trabajo grupal. Este tipo de evaluación permite detectar fallos en el grupo y motiva al alumnado más activo para que no se desanime respecto a sus compañeros. Debe hacerse con respeto para evitar tensiones o conflictos personales entre los miembros del grupo.
- **Coevaluación.** Implica un proceso de intercambio de opiniones entre alumnado y profesorado sobre los criterios de la evaluación y sus resultados. Permite reforzar la autoevaluación, y predispone al alumnado para aceptar el resultado de la evaluación, evitando posibles tensiones posteriores.
- **Rúbricas.** La Rúbrica no solo evalúa la adquisición y reproducción de contenidos como es el caso de los exámenes. La Rúbrica evalúa el proceso de adquisición de las competencias y las habilidades adquiridas. Las Rúbricas explicitan las referencias utilizadas para valorar cada uno de los aspectos del proceso de aprendizaje. Por ello, deben ofrecer una información clara que guíe la evaluación del profesorado, y además, exponga claramente al alumnado cuales son los criterios seguidos en su evaluación.

La manera habitual de presentar las rúbricas es en forma de tabla (matriz) en la que se detallan, para cada uno de los resultados y criterios de aprendizaje, los niveles de consecución por parte del alumnado. Además, se proporciona un mecanismo que facilita la asignación final de una nota numérica.

Ejemplos de Rúbricas en Servicios a la Comunidad

Exposición sobre Colectivos de Integración Social:

	Excelente 4	Buen Nivel 3	Aceptable 2	Justo 1
Contenido ¿El contenido de la presentación ha sido adecuado a la temática y el público?	Se ha profundizado en los temas	Se han cubierto diferentes temas	Ideas correctas pero incompletas	Ideas simplistas
Estructura ¿La presentación estaba estructurada de forma que facilitaba la comprensión?	Las diferentes secciones se han planificado para hacer una presentación global	Se ha intentando relacionar las diferentes explicaciones	Secuencia correcta pero las secciones aparecen aisladas	Mal estructurado y difícil de entender
Organización ¿El equipo ha organizado bien la jornada y la forma de exponer el contenido?	Tono de voz apropiado y language preciso. Se ha hecho participar al público	Fluida. El público sigue con interés.	Clara y entendedora en general	Poco clara. Difícil de seguir
Materiales ¿Los materiales usados ayudaban y eran propicios para la presentación?	Muy interesantes y atractivos. Han sido un excelente soporte	Adecuados, han ayudado a entender conceptos	Adecuados, aunque no los han sabido aprovechar	Pocos y nada acertados
Equipo ¿Cómo ha trabajado el equipo? ¿Se les ve cohesionados y bien coordinados?	La presentación muestra planificación y trabajo de grupo	Todos los miembros muestran conocer la presentación global	La presentación muestra cierta planificación	Demasiado individualista

Rúbrica Evaluativa Proyecto Integrado fin de ciclo:

	Excelente 10	Bueno 7,5	Suficiente 5	Insuficiente 2,5	Sin realizar 0
1. INTRODUCCIÓN 5% ¿Qué se quiere hacer? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?	Explica con claridad y exactitud el proyecto. Correspondería al Abstract de un artículo donde se recogen todos los puntos importantes de un artículo. En este caso, del proyecto.	Explica en qué consistirá el proyecto. Se hace bien, aunque de manera incompleta.	Explica de forma confusa en qué consistirá el proyecto. El desarrollo del texto genera confusión con respecto a la frialdad y naturaleza del mismo.	No queda claro en qué consistirá el proyecto. La Introducción está descontextualizada.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
2. HIPOTESIS 5% Idea de partida	Explica con claridad y exactitud la idea de Partida del proyecto. Es decir, se concreta cuál es la idea que nos ha llevado a la realización del proyecto.	Se explica la Idea de Partida, pero no se concreta alguna de las variantes de la propia idea, esto es, el colectivo concreto, el lugar.	Se explica la Idea de Partida, pero falta algún elemento, y además, la idea es confusa.	Se trabaja este apartado, pero no se explica la tesis del proyecto.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
3. JUSTIFICACION 10% ¿Por qué se quiere hacer? 1. Fundamentación teórica 2. Argumentación del Proyecto 3. Viabilidad 4. Previsión de los resultados	Queda fundamentada debidamente la necesidad de llevar a cabo el proyecto basando la justificación en datos fiables y una argumentación lógica, previniendo los resultados positivos posibles.	Se justifica la necesidad de llevar a cabo el proyecto, basándose en datos fiables, pero sin una argumentación lógica.	Se intenta justificar la necesidad de llevar a cabo el proyecto, pero el apartado no está basado en datos científicos, no se proveen resultados, y la justificación queda confusa.	No se justifica la necesidad de llevar a cabo el proyecto, la fundamentación teórica es inexistente, así como la argumentación del proyecto y su viabilidad con previsión de resultados.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
4. DESTINATARIO/BENEFICIARIO 5% ¿A quién va dirigido? ¿Quién se beneficia del proyecto?	Se concreta de manera exhaustiva quiénes son los destinatarios y beneficiarios del proyecto, atendiendo a colectivo, edad, lugar y demás características que sean necesarias para la especificación del apartado.	Se habla de quiénes son los destinatarios y los beneficiarios pero no se acaban de concretar todas las variables necesarias para su concreción.	Los destinatarios quedan descritos correctamente, pero los beneficiarios quedan plasmados de manera confusa.	Ni los destinatarios ni los beneficiarios quedan descritos correcta y exhaustivamente.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
5. OBJETIVOS 10% ¿Para qué se hace? Objetivos Generales y Específicos	El objetivo general responde a una visión general de lo que se pretende conseguir con el proyecto de manera general. Los objetivos específicos dan cobertura al general, y especifican, de manera muy concreta lo que se pretende conseguir, especificando colectivo, lugar, tiempo, y todas las demás variables necesarias según cada proyecto.	Tanto el objetivo general, como los específicos se encuentran desarrollados de manera que es fácilmente entendible lo que se pretende conseguir. Sin embargo, no se especifican todas las variables necesarias para su concreción.	O el objetivo general, o los específicos se hacen acorde a lo establecido en el primer ítem. Sin embargo, uno de los dos tipos de objetivos no se encuentra desarrollado de manera óptima.	Ni el objetivo general, ni los específicos responden bien a "para qué se lleva a cabo el proyecto" faltando varios de los elementos necesarios para necesarios para que la finalidad del proyecto quede clara.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
6. MARCO TEÓRICO 20% Corrientes teóricas existentes respecto al objeto de estudio del proyecto.	El marco teórico está basado y desarrollado conforme a la evidencia científica relacionada con el proyecto en cuestión y debidamente referenciado; siendo necesaria la inclusión en él de varios aspectos relacionados con el colectivo, así como (Aferentes comentarios teóricos que puedan propiciar una discusión sobre la teoría con la que trabaja el proyecto.	El marco teórico está basado en una revisión documental y está debidamente referenciado. Es coherente y tiene sentido. Sin embargo no acaba de recoger los aspectos más importantes en relación al problema social que se estudia.	El marco teórico se basa en la revisión documental y se ajusta coherentemente al problema social de investigación. Sin embargo no hay discusión entre diferentes teorías científicas, y no está debidamente referenciado.	El marco teórico es incoherente, resulta inconexo, no está referenciado y las fuentes no son fiables.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
7. MARCO LEGAL 5% ¿Cómo respalda la ley al colectivo?	El Marco Legal debe recoger toda la legislación referente al colectivo de investigación; así como los planes y programas más punteros en relación con el problema social de investigación.	El Marco Legal recoge la legislación que regula el colectivo objeto de investigación, y los planes punteros respecto al colectivo, pero no lo hace de manera exhaustiva y recogiendo toda la legislación existente.	El Marco Legal recoge la legislación (completa o incompleta) pero no recoge planes y programas punteros en relación al problema social.	El Marco Legal no recoge de manera suficiente ni la legislación ni los planes y programas relacionados con la investigación del proyecto.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
8. METODOLOGÍA 5% ¿Cómo se va a hacer?	La Metodología recoge las diferentes técnicas (al menos dos) que se llevarán a cabo para la investigación, su explicación y el desarrollo óptimo de éstas; incluyendo los propios instrumentos metodológicos y sus transcripciones y análisis.	La Metodología recoge una técnica que se ha llevado a cabo para la investigación del proyecto; incluyendo los instrumentos elaborados y el análisis o las transcripciones de la técnica.	Se explican las técnicas que se llevarán a cabo en la investigación pero no se desarrolla bien el análisis de las técnicas de investigación.	No se explican de manera correcta las técnicas metodológicas utilizadas. Además, no están desarrolladas correctamente, ni se ha hecho un trabajo de campo correcto.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
9. ACTIVIDADES 10% ¿Cuáles son los contenidos?	Las actividades están desarrolladas en total coherencia con el objetivo que cubren y con el tiempo de desarrollo; conforme a la tabla de actividades proporcionada en el ciclo, y cubriendo cada uno de los apartados de ésta.	Las actividades están desarrolladas en total coherencia con el objetivo que cubren, aunque son escasas; conforme a la tabla de actividades proporcionada en el ciclo (faltando algún apartado o no estando bien desarrollado). y cubriendo cada uno de los apartados de ésta.	Las actividades se encuentran adaptadas al colectivo objeto de intervención, pero no en coherencia con los objetivos.	Las actividades no están adaptadas al colectivo objeto de intervención, no corresponden con los objetivos, y no siguen la tabla de referencia.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
10. TEMPORALIZACIÓN 5% ¿Cuándo se va a hacer? • Planning (calendario) • Cronograma (temporalización) • Horario	La Temporalización recoge todos los instrumentos necesarios para el desarrollo del proyecto de una manera coherente y óptima y siempre realista	Falta alguno de los instrumentos que se trabajan en la temporalización, aunque los que están se encuentran bien desarrollados y acordes al desarrollo del proyecto.	Faltan dos de los tres instrumentos necesarios para llevar a cabo una temporalización; aunque el que hay hecho está perfecto y es coherente con el desarrollo del proyecto.	Los instrumentos de temporalización no son coherentes, no están adaptados al desarrollo de la investigación, y técnicamente no son adecuados.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
11. RECURSOS MAT. 5% ¿Quiénes y con quién se va a hacer? • Recursos Humanos • Recursos Materiales • Recursos Económicos. Financiación y Presupuesto	Los recursos humanos, materiales y financieros son realistas, y están bien desarrollados en consonancia con el proyecto.	Falta uno de los recursos, o este no se encuentra desarrollado coherentemente con las necesidades reales de la investigación.	Faltan dos de los tres tipos de recursos, o estos no se encuentran desarrollados correctamente y en coherencia con la investigación.	Los recursos no son realistas y no están desarrollados en coherencia con la investigación.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
12. PUBLICIDAD Y DIF. 5% ¿Cómo, cuándo y con qué se difunde al proyecto?	La campaña de publicidad y difusión del proyecto está pensada y ajustada para el colectivo objeto de intervención, siendo creativas, dejando muy claro el "Abstract" del proyecto, y utilizando diversas técnicas publicitarias para llegar a los usuarios de diversas formas.	La campaña de publicidad y difusión del proyecto está pensada y ajustada para el colectivo objeto de intervención, dejando muy claro el "Abstract" del proyecto, y utilizando diversas técnicas publicitarias para llegar a los usuarios de diversas formas, sin embargo. Las técnicas utilizadas no son suficientes ni creativas.	La Campaña publicitaria y difusión del proyecto cumple con los requisitos mínimos para la entrega del proyecto (logo, eslogan, y un tipo de tónica para negar al público objeto de intervención).	La Campaña publicitaria y difusión del proyecto no se ajusta al proyecto de intervención y no se ha llevado a cabo con las técnicas aprehendidas durante el ciclo.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
13. EVALUACIÓN 5% ¿Cómo, qué, con qué, cuándo y quién lo evaluará?	Se realiza un apartado dentro del proyecto centrado en como, de qué manera, en qué momentos, con qué y quién evaluará el proyecto de intervención.	Falta alguna variable evaluativa en el proyecto; aunque las que están tienen sus instrumentos desarrollados y corresponden a distintos momentos de la elaboración y desarrollo del proyecto.	Se evalúa de forma superflua, aunque coherente, sin realizar instrumentos de evaluación para las distintas partes del proyecto.	La Evaluación no es coherente con el proyecto, y muy deficitaria en cuanto a instrumentos y coherencia.	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO
14. ÉTICA PROFESIONAL 5%	Se han llevado a cabo todos los protocolos necesarios para cumplir éticamente con los derechos de los usuarios y participantes del proyecto (protocolo de confidencialidad, cesión de datos, etc.).			NO se han llevado a cabo todos los protocolos necesarios para cumplir éticamente con los derechos de los usuarios y participantes del proyecto (protocolo de confidencialidad, cesión de datos, etc.).	SIN REALIZAR/ APARTADO COMPLETO INCORRECTO

2.1. Innovación en la Historia de España

A lo largo de la historia de España, el sistema educativo se ha visto inverso en innumerables modificaciones de políticas educativas: desde la ley Moyano, hasta la actual LOMLOE, algunas de las leyes educativas implantadas (LGE, LOGSE, LOE, LOMCE) han ido aumentando en las características del alumnado que debe acoger. Estos cambios legales han venido definidos por los cambios sociales, políticos y económicos que en el país se han sufrido. De esta manera, se ha impulsado la necesidad de cambiar las metodologías empleadas tradicionalmente por unas metodologías activas en la práctica.

Centrándonos en la Formación Profesional, la hasta ahora ley de educación, LOMCE, alberga las conclusiones del Consejo Europeo de Bruselas de marzo de 2008. En dichas conclusiones, se subraya la necesidad de reforzar la Innovación y la creatividad en la educación y la formación como factor fundamental para el desarrollo. Concretamente, se destacan la necesidad de (Martínez-Celorrio, 2016):

- Potenciar la creatividad y la capacidad de Innovación en todos los niveles de la educación y la formación.
- Animar al profesorado a facilitar y fomentar entornos innovadores de aprendizaje.
- Facilitar y apoyar las redes y asociaciones entre la esfera educativa y el mundo laboral.
- Fomentar la creatividad y la Innovación como objetivos de la cooperación europea, desarrollando entornos propicios para la creatividad y la Innovación.
- Fomentar el desarrollo, el intercambio y la difusión de buenas prácticas, utilizando los programas e instrumentos de la Unión Europea.

2.2. Programas de Innovación Educativa en España

En España, las competencias en materia de Educación están derivadas de manera casi total a las comunidades autónomas. Cada CCAA, puede impulsar, organizar y gestionar sus propios planes de Innovación Docente. Exponemos a continuación, algunos de los programas centrados en Innovación Educativa:

Programas de Innovación Educativa en Andalucía.

Anualmente, la Junta de Andalucía renueva su oferta de programas de innovación educativa. Pueden resultar de especial interés para nuestra **área** los programas Aldea, Innicia y el Programa educativo para la promoción de hábitos de vida saludable. La participación en estos programas está sujeta a previa inscripción y admisión por parte de la propia Junta de Andalucía. Puedes consultar

con más detalle los programas y su funcionamiento para el curso 2019-202 en el siguiente enlace: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/ishare-servlet/content/0812e19a-259a-4715-afb5-34d159532385>

Programas de Innovación e Investigación en la Comunidad Valenciana

La Comunidad Valenciana ofrece en su web un mapa interactivo con los proyectos de investigación e innovación educativa en los que ha sido participe y a los que realiza asignaciones económicas para su desarrollo: <http://www.ceice.gva.es/es/web/innovacion-educacion/projectes-d-investigacio-i-innovacio-educativa>

Eurídice España-REDIE

El portal web de Eurydice España-REDIE difunde los trabajos de las redes española y europea de información sobre Educación: Eurydice, de la Comisión Europea, y REDIE, de las administraciones educativas españolas.

<https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redieeurydice/inicio.html>

Proyecto PIIISA

El proyecto PIIISA surge de la colaboración entre la Delegación de Educación en Granada, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y la Universidad de Granada (UGR) con el fin de acercar al alumnado de secundaria la investigación que se desarrolla actualmente en los centros de investigación universitarios. A este respecto, puede participar alumnado de secundaria y bachiller, que esté previamente inscrito en el programa. Actualmente, en este programa participan varias universidades andaluzas. Puedes obtener más información: <https://piiisa.es/>

3. EL PAPEL DE LA INNOVACIÓN EN LA MEJORA DE LA ENSEÑANZA. PROYECTOS, PROPUESTAS Y ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA INNOVADORAS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LOS SERVICIOS A LA COMUNIDAD

3.1. Metodologías Activas para trabajar la Diversidad en la práctica del día a día del aula

En grupo es donde mejor se afianza la inclusión, se materializa la propia experiencia, se reconstruyen los aprendizajes, se crea mejor el concepto de identidad propia y se enriquece la cultura en base a la interacción con otros y con otras realidades (Huguet, 2006). Y en este sentido el área de Servicios a la Comunidad es un espacio privilegiado de relación con el grupo de iguales y con el entorno, un espacio donde el alumnado suele dejar atrás las diferencias más patentes y encajadas en el aula tradicional.

Estas son algunas de las metodologías de Innovación Docente que pueden resultar útiles para el trabajo de la práctica social con el alumnado perteneciente a Servicios a la Comunidad:

1. Aprendizaje Cooperativo.
2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).
3. Aprendizaje y Servicio (ApS).
4. Ludopedagogía.
5. Gamificación.
6. Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ).

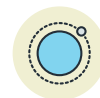
Las desarrollamos brevemente a continuación, dando una orientación sobre cómo se podrían aplicar dentro de algunos de los módulos de Servicios a la Comunidad, no sin antes hacer una llamada de atención a la "Teoría de las Inteligencias Múltiples" del psicólogo Howard Gardner. En su obra *Frames of mind*, Gardner (1983) considera que las inteligencias son capacidades y potencialidades que poseen todas las personas, y que se encuentran influenciadas por la cultura a la que cada uno pertenece. Según esta teoría, el alumnado aprende partiendo de sus capacidades, y siempre de sus puntos fuertes si se respeta su diversidad y se reconocen las diferencias individuales (Gardner, 2002). Por todo esto es conveniente que el profesorado de Servicios a la Comunidad adapte las actividades al contexto escolar del aula, y las diferencias individuales de cada estudiante (Prieto y Ferrándiz, 2001).

Un buen modo de identificar las inteligencias más desarrolladas del alumnado consiste en observar aprovechando la estructura y espontaneidad de las aulas de formación profesional, anotando los puntos fuertes y débiles del alumnado, y la manera en que resuelve los conflictos. Lo primordial es reconocer qué tipos de inteligencias lideran en el aula, y trabajar desde las metodologías más adecua-

das según el perfil del alumnado. Seguir esta dinámica hace que el profesorado deje de ser un mero transmisor de conocimientos, y se convierta en guía que acompaña el proceso madurativo del menor.

Siguiendo a Velasco y Sánchez (2021), proponemos aquí algunos recursos web en los que se ofrecen formas de introducir una pedagogía basada en las Inteligencias Múltiples:

Referencias



Ejemplo de elaboración de paleta de inteligencias múltiples:
<https://www.orientacionandujar.es/paleta-de-inteligencias-galeria-de-imagenes/>



Actividades para desarrollar las inteligencias múltiples:
<https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/186-Actividades-para-desarrollar-las-inteligencias-multiples.pdf>

3.1.1. Aprendizaje Cooperativo

Hablamos de Aprendizaje Cooperativo (en adelante AC), cuando existe una metodología basada en la organización de tareas, en la que la cooperación es la condición sine qua non para poder realizarlas. De modo que se trata de tareas de aprendizaje que no se pueden realizar si no es colaborando entre compañeros. Es decir, no se puede tener éxito escolar si los compañeros de clase no lo tienen, por lo que se liga el éxito personal al éxito del grupo de trabajo (Velasco y Sánchez, 2021). El AC se sustenta en organizar el aula en grupos heterogéneos pequeños para que el alumnado trabaje conjuntamente, y de forma coordinada entre sí para resolver tareas educativas y progresar en su propio aprendizaje (Rué, 1994). Tiene gran relevancia dentro de la Innovación Educativa debido a la capacidad de potenciar la participación de un alumnado de origen y características diferentes de manera común, facilitando de este modo la atención al alumnado diverso, y favoreciendo el éxito académico de todos los miembros del grupo en un espacio de respeto. Parece quedar demostrado que, con metodologías como el AC, cuando se le ofrece al alumnado la posibilidad de un trabajo común, aumenta el desarrollo de habilidades sociales entre el grupo de iguales, especialmente las habilidades relacionales y las conversacionales (Velasco y Sánchez, 2021, pp. 127). Será el momento por parte del educador de reconocer y valorar las capacidades que aportan estos alumnos diversos aumentando su motivación e inclusión en la dinámica del aula.

Además, el AC implica la participación activa y necesaria de todo el grupo, por lo que la inclusión la llevan a cabo los mismos alumnos. Alumnos que reconocerán los valores y capacidades, la diversidad de sus compañeros y que quizás, dentro del ámbito más encorsetado del aula, les es más difícil de captar. El aula se convertirá entonces en un lugar de inclusión, de descubrimiento de las cualidades y potencialidades de los propios compañeros.

Dejamos aquí algunos enlaces con recursos para poder llevar a la práctica esta metodología:

Referencias



Recursos para llevar a cabo el Aprendizaje Cooperativo en el aula:

<https://conrecursos.org/profesorado/proceso-de-ensenanza-y-aprendizaje/innovacion-educativa/aprendizaje-cooperativoimplementacion-en-un-aulacentro/?highlight=aprendizaje%20cooperativo%20y%20educación%20f%C3%ADsica>

3.1.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

La metodología ABP, a pesar de parecer algo novedoso, aparece ya en propuestas pedagógicas de principios del siglo XX (Kilpatrick, 1918). Se basa en el desarrollo y puesta en marcha de actividades interdisciplinarias a medio o largo plazo (Prince y Felder, 2007), con el objetivo de dar solución a una problemática real (caso práctico) contextualizada en el ámbito social real que rodea al alumnado.

Que se hace a través de actividades interdisciplinarias quiere decir que se trata de una actividad que se hace llevando a cabo conocimientos, herramientas y recursos de varias asignaturas. Es decir, se abre a todas las áreas del conocimiento.

La enseñanza de ABP comienza contextualizando a los estudiantes dentro de una situación real de la que se genera una "pregunta conductora" sobre la que se construirá el proyecto de los estudiantes. A partir de la cual, el alumnado diseña, investiga, toma decisiones y resuelve problemas, dándoles la oportunidad de trabajar de forma autónoma durante largos períodos en los que el profesor actúa como mediador. El proceso culmina en productos o presentaciones reales. En el desarrollo de la técnica, todo el alumnado tiene cabida, siendo una propuesta inclusiva, con una participación muy alta que evita la segregación en la educación, y por tanto con una repercusión positiva.

Como ejemplo práctico de posible ABP en Servicios a la Comunidad se pueden plantear casos prácticos de menores con familias desestructuradas, por ejem-

plo. El alumnado en grupos de 4 o 5 personas, tienen que plantear que pasos tendrían que dar para conseguir una inclusión plena de las distintas familias en la sociedad. Para ello, presentamos tres momentos o etapas esenciales: contextualización, diseño creativo y toque emocional (Velasco y Sánchez, 2021).

1. Contextualización. Etapa a través de la cual se analizan las circunstancias de una situación, evento o hecho, identificando un problema y la necesidad de resolverlo.
2. Diseño Creativo. Durante el diseño creativo, el estudiante se vuelve un sujeto activo e inquieto, investigador, diseñador y creador crítico a medida que progresa en la búsqueda de una solución al problema.
3. Toque Emocional. Los estudiantes pueden reflexionar a partir de su propio trabajo a través de experiencias que promuevan el interés y las ganas de saber más, junto a la confianza, el sentimiento de gratitud hacia su grupo de iguales, la satisfacción intelectual y el sentido de empoderamiento al visualizar su propio progreso. Es, también, una etapa evaluativa en la que se reflexiona en torno al proceso y a los resultados del actuar grupal e individual a lo largo del programa, enfatizando en la visualización de una escala de progresos que permita aumentar la motivación del estudiante hacia este tipo de actividades.

Más detenidamente, los pasos para que el docente pueda implantar un ABP serían según Larmer y Mergendoller (2010) los siguientes:

1. Elección del tema vertebrador del proyecto. Debe ser cercano a los intereses del alumnado y ha de estar relacionado con el producto final. El profesorado debe dejar libre a la iniciativa del alumnado, fomentando su participación activa y motivación.
2. Coordinar los objetivos y contenidos curriculares. El carácter multidisciplinar del ABP requiere de la participación, coordinación e implicación de profesorado de diferentes áreas y puede que del asesoramiento o participación de expertos pedagógicos y tecnológicos.
3. Determinación de objetivos. Deben identificarse las necesidades de aprendizaje del alumnado, los contenidos y las habilidades implicados en esas necesidades y su inclusión como parte del proyecto.
4. Elección del producto final. Clarificados los puntos anteriores debe fijarse qué forma adoptará el producto a elaborar (recurso multimedia, trabajo impreso, exposición oral, etc.).
5. Competencias requeridas. La presentación final del proyecto puede requerir la adquisición de determinadas competencias instrumentales. Es decir, puede que sea necesario aprender a utilizar alguna herramienta de edición.

6. Plazos y fases del proyecto. Deben fijarse los plazos para cada fase del proyecto: investigación y planificación, desarrollo, exposición y evaluación.
7. Fijación de metas de aprendizaje. En todas las fases del proyecto debe quedar clara la meta final, al tiempo que se evalúa, tanto por parte de los alumnos como del profesor, los niveles de competencias adquiridos y de contenidos abarcados.
8. Intercambio de información. Trabajo cooperativo y colaborativo.
9. Exposición. Evaluación final en la que se implica la opinión y la experiencia del total del alumnado y no solo la del docente.

El profesorado en este proceso se convierte en acompañante y facilitador del aprendizaje del alumnado. En este sentido, uno de sus papeles fundamentales será supervisar al alumnado que tiene más dificultades, para comprobar que va dando pasos en su inclusión dentro de la dinámica del aula. Al igual que en las metodologías anteriormente señaladas, es el propio alumnado junto con el acompañamiento del profesorado el que facilita la inclusión. Los resultados, así como su implantación y desarrollo, deben ser evaluados a partir de las evidencias de aprendizaje.

Referencias



Experiencias compartidas por un docente entre las que podemos encontrar algunas de ABP muy interesantes para nuestro campo:

<https://www.juanjovergara.com/proyectos>

Pero la puesta en marcha de un ABP supone un gran esfuerzo y la superación de algunos obstáculos (1) Es importante una preparación minuciosa y adecuada por parte del profesorado, acompañado de un diseño que contemple el ámbito social, pedagógico y tecnológico; (2) Supone una alteración en la programación de aula, que puede ser difícil de implantar según el centro educativo; (3) Supone un cambio en la forma de trabajo para los estudiantes y sus familias.

El Aprendizaje Basado en Proyectos comparte muchas características con el Aprendizaje Basado en Problemas. No vamos a desarrollar éste aquí, pero presentamos las diferencias principales que entre las dos metodologías existen:

- No es intrínsecamente interdisciplinar, sino que se focaliza en una determinada área de conocimiento.
- El profesor adquiere mayor protagonismo en la orientación del problema a resolver.

- Los plazos de planificación, desarrollo y ejecución son más cortos.
- No busca la elaboración de un proyecto final, ni se centra en un modelo de producción para la elaboración de dicho proyecto, sino en un modelo de indagación que lleve al estudiante a la resolución del problema planteado como guía conductora del aprendizaje.

3.1.3. Aprendizaje y Servicio (ApS)

La técnica "Aprendizaje y Servicio" (en adelante ApS), es quizás la metodología más adecuada al alumnado de Servicios a la Comunidad. Se trata de una manera de adquirir conocimientos basada en la experiencia. Pretende relacionar las necesidades personales y de la comunidad con el fin de hacer crecer la inclusión, el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes (Batllé, 1992).

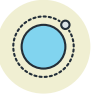
El alumnado de Servicios a la Comunidad (Integración Social, Infantil, Mediación Comunicativa...), suele presentar, como hemos dicho anteriormente, problemas sociales que hacen que se matriculen en los ciclos pertenecientes a éste área. Cuando hacen una incursión en la realidad de la calle, en los colectivos, ellos pueden ver sus propios problemas sociales desde fuera, con una óptica nueva que les ayuda a interiorizar la formación recibida en el aula.

Así, el ApS se entiende como una metodología de alto poder formativo, que combina, en una sola actividad, el aprendizaje de contenidos, competencias, y valores, con la realización de tareas de servicio a la comunidad, intentando integrar el servicio a la comunidad y la reflexión crítica con el aprendizaje académico, el crecimiento personal y la responsabilidad cívica (Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, 2015). La institución escolar se hará presente en la vida social de la comunidad pudiendo dar y recibir, generando un interesante diálogo enriquecedor que favorecerá un acercamiento a lo académico viendo su utilidad en el desarrollo de una sociedad más justa y mejor.

Para nuestros ciclos de Formación Profesional, es una opción muy interesante desarrollar proyectos donde se pueda acompañar a personas con diversidad funcional en diferentes actividades, hacer actividades en centros escolares, acompañamiento a grupos vulnerables... De este modo, el alumnado encuentra sentido a algunos de los contenidos aplicando sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria.

Un proyecto de aprendizaje-servicio bien planificado consigue que los alumnos aprendan más contenidos en relación con los contenidos teóricos, desarrollen más competencias de manera general, aprendan más y mejor de lo que hubieran aprendido por las vías tradicionales.

Referencias



Banco de experiencias de APS

<https://www.zerbikas.es/banco-de-experiencias/>



Página de Roser Batlle, iniciadora del APS en España

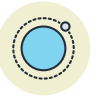
<https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/>



Recursos de APS para llevarlo a cabo en el aula

<https://www.aprendizajeservicio.net/que-es-el-aps/>

Referencias



Método Montessori

Portal centrado en María Montessori (1870-1952), y al Método Montessori que, a pesar de ser ya centenario, sigue considerándose hoy en día como una referencia en los procesos de Innovación Educativa.

<http://www.montessoricentenary.org> <http://ami-global.org>

Blog de Rosa Liarte

Blog de la profesora de secundaria Rosa Liarte, en el que se muestran con detalle gran cantidad de recursos innovadores implementados en las aulas de secundaria.

<https://rosaliarte.com/blog/>

Presentamos ahora brevemente tres técnicas basadas en el juego: la Ludopedagogía, la Gamificación y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). Las tres son muy parecidas, casi tres formas de llamar a una misma metodología, pero tienen algunas diferencias. Puesto que el aprendizaje a través del juego está demostrado que es una de las metodologías más interesantes para la incorporación de conocimientos, presentamos las tres:

3.1.4. Ludopedagogía

La Ludopedagogía aparece unos 30 años en Montevideo (Uruguay). El punto básico de la Ludopedagogía es el juego, no como una necesidad, sino como vehículo para satisfacer varias necesidades: participación, inclusión, ocio, por lo que contribuye al desarrollo integral de las personas. Este espacio emocional distendido que facilita el juego hace que existe un espacio de encuentro y cohesión entre el alumnado del aula, lo cual promoverá un ambiente adecuado para la adquisición de conocimientos; abarcando la dimensión individual y colectiva y teniendo una incidencia clara en el ámbito académico, social y cultural (Rickly y Ara, 2011).

En Servicios a la Comunidad el juego puede ser una herramienta muy útil para trabajar con el alumnado. Con el juego se puede trabajar la diversidad cultural a partir de juegos tradicionales, los colectivos de intervención con role Playing, la mediación comunicativa a través de juegos no verbales, o la autonomía infantil a través de dinámicas que nos lleven a la infancia. Además, la Ludopedagogía se erige como una técnica perfecta para la resolución de conflictos en el ámbito escolar, y para la adquisición de confianza en los compañeros de clase; de modo que la clase se convierte en un espacio donde el alumnado se desarrolla académica, cognitiva y socialmente.

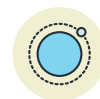
Todo lo bueno del juego, la adquisición de confianza en sí mismo, la oratoria que mejora en un contexto lúdico, o la mejor expresión verbal y no verbal, favorecen el proceso madurativo del menor. Jugando conocemos a los compañeros de clase y los incluimos en ella. Además, podemos construir otras formas de conocer e investigar la realidad, que enriquezcan la mirada, el análisis crítico y la construcción colectiva del conocimiento. Y desde la superación de los roles de docente/discente, se pueden crear espacios de pregunta, de curiosidad, de investigación y de experimentación colectiva y comunitaria (Rivasés, M., 2017).

Su implementación práctica transcurre por tres momentos esenciales:

1. Partir de la práctica. Realización de juegos y actividades: una vivencia lúdica.
2. Teorizar sobre la realidad. Tras llevar a cabo la práctica, las actividades sobre diversidad, por ejemplo, se ha de reflexionar individual y colectivamente para construir un conocimiento grupal.
3. Regresar a la práctica transformadoramente. Consiste en llevar a la práctica los conocimientos construidos anteriormente. Poner estos conocimientos ante la realidad para transformarla con nuestras acciones y actitudes.
4. La evaluación se hace en dos partes: una "evaluación en caliente" justo al terminar la sesión, y la evaluación final que se hará de manera más tranquila en la siguiente clase.

Algunos recursos que se proponen podemos encontrarlos en el “Colectivo Trespiés” situado en (Zaragoza), que se dedica a enseñar la metodología de esta técnica en centros escolares españoles.

Referencias



Fichero de juegos tradicionales:
<https://sites.google.com/site/ficherodejuegos/home>

3.1.5. Gamificación

La Gamificación, consiste en el uso de elementos de juegos en el ámbito escolar para trabajar contenidos o competencias del currículo. La Gamificación es un mecanismo de trabajo muy atractivo para el alumnado. Incrementa su motivación y hace que viva las experiencias de forma intensa, incorporando contenidos de manera permanente en el alumnado (Quintanal, 2016).

Podemos hacer uso de infinidad de recursos del juego en el aula, pero vamos a enunciar a continuación algunos de los más destacables actualmente:

- **Aplicaciones y TIC de preguntas.** Permiten realizar test y cuestionarios en clase de forma amena y divertida:
 - **Kahoot!**. Una *app* de test grupales simultáneos con control de tiempo. Permite recopilar indicios de los conocimientos adquiridos por el alumnado de forma rápida, sencilla y divertida. <https://kahoot.com/>
 - **Quizizz**. Aplicación muy similar a Kahoot! que permite realizar test al alumnado en clase, con recogida de respuestas. <https://quizizz.com/join/>
 - **Socrative**. De nuevo una herramienta similar a las citadas anteriormente, aunque completa. Permite extraer datos como porcentaje de aciertos por alumno, porcentaje de aciertos entre el alumnado por pregunta, asignar diferentes valores de puntuación a cada pregunta. <https://socrative.com/>
 - **Pear Deck**. Permite enviar todo tipo de contenidos (preguntas, imágenes, material de apoyo) al alumnado mientras se desarrolla la clase. Convierte el aula en un espacio de intercambio bidireccional de información. <https://www.peardeck.com/blog>

- **Insignias y logros.** Permiten hacer participe al alumnado de sus propios logros. Para ello, se les otorga reconocimientos (pegatinas, tarjetas, pines...) que reconozcan la consecución de dichos méritos. Deben trabajarse con cuidado para no producir una indeseada competencia insana en el alumnado.
- **Flashcards.** Se trata de tarjetas de memoria para facilitar el aprendizaje de contenidos memorísticos. Algunos ejemplos son:
 - **Quizlet.** <https://quizlet.com/es>
 - **Anki.** App gratuita para Android. Con ella puedes crear tarjetas de todo tipo de forma sencilla, así como programar sesiones de estudio de las mismas. Permite incluir imágenes, sonidos y vídeos en las tarjetas. <https://apps.ankiweb.net/>

3.1.6. Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

El aprendizaje ABJ se basa en el uso de juegos creados específicamente para trabajar unos contenidos, habilidades o competencias concretas. Algunos ejemplos:

- Juegos de tipo real
 - **Escape Rooms.** Trabajan diferentes actividades que persiguen como fin del juego entrar o salir de un lugar concreto. Pequeñas actividades y juegos conducirán mediante su resolución a la consecución de la llave que permite abrir “la puerta” de la habitación. Tienen su origen en Japón.
 - **Juegos de rol.** Cada estudiante adquiere un rol que le permite participar de una forma u otra en la acción, a través de reglas y una historia que definen los objetivos claramente. Estos objetivos deben estar vinculados a los objetivos académicos que perseguimos.
- Videjuegos. Persiguen trabajar en un entorno virtual los objetivos perseguidos.
 - Classcraft. Videjuego que permite definir objetivos, elegir puntuaciones para los mismos, asignar avatares y personajes, etcétera. <https://game.classcraft.com/teacher/home>

También existen aplicaciones que permiten diseñar videjuegos. Estas aplicaciones son útiles pues conceden el control absoluto del diseño de los juegos a sus creadores, pero requieren conocimientos de programación. Los más conocidos son <https://unity.com/es>, o RPG Maker (<https://www.rpgmakerweb.com/>).

Las tres metodologías vistas introducen el juego como medio de motivación y aprendizaje inmersivo. La diferencia entre la Ludopedagogía y la Gamificación, y el ABJ, es que la Ludopedagogía y la Gamificación son metodologías en las que

hacemos uso de elementos del juego para dinamizar el aula, mientras que en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), hacemos uso de juegos específicamente diseñados para trabajar contenidos, competencias o habilidades específicas.

4. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE. METODOLOGÍAS Y TÉCNICAS BÁSICAS PARA LA RECOGIDA Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS SERVICIOS A LA COMUNIDAD

“La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y asuma, por ser profesor como investigador.” Paulo Freire.

4.1. La investigación educativa como estrategia de formación docente

¿Por qué es importante la investigación en la formación docente? La respuesta a esta pregunta marca la necesidad del rol del profesorado como investigador/a, puesto que la investigación nos va a permitir conocer de forma adecuada el contexto socioeducativo en el que se desenvuelve nuestro alumnado. De igual forma, la investigación educativa nos sirve para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta las interrelaciones entre los diferentes agentes educativos: profesorado, alumnado, familias y contexto sociocultural donde se inserta el centro educativo. Por lo tanto, la investigación nos va a permitir mejorar la calidad educativa que le ofrecemos a nuestro alumnado desde los diferentes ámbitos de intervención educativa.

Investigar en educación es una necesidad que nos aporta conocimiento respecto a planteamientos situacionales concretos tanto de los agentes educativos, de los cambios educativos, de los recursos en educación, de los planteamientos educativos a través de metodologías y programas, así como del contexto sociocultural de la institución educativa.

Según Martínez González (2007:13) son cinco las acciones que facilita realizar la investigación educativa: “- Dar respuesta a la necesidad de conocer y mejorar una determinada realidad educativa. - Innovar en educación y analizar los resultados y eficacia de dichas innovaciones - Formular juicios de valor sobre la situación estudiada (evaluación), y establecer las causas que inciden sobre ella (diagnóstico). - Tomar decisiones y, en su caso, generalizar conclusiones. - Valorar el grado en que se alcanzan determinados objetivos educativos.”

En respuesta a la necesidad de la investigación educativa, Buendía, Colás y Hernández (1998) nos muestran que para el profesorado la investigación es crucial ya sea para enseñar, orientar, asesorar o prestar atención a la diversidad educativa.

Por su parte Popkewitz (1988) señala tres objetivos principales de la investigación educativa “explicar, predecir o controlar los fenómenos educativos para generar conocimiento teórico; comprender los procesos sociales desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo y generar cambios en la práctica educativa para mejorarla o transformarla”.

Entendemos, por tanto, que la investigación en educación queda más que justificada, siendo un aspecto primordial en la función del profesorado, teniendo claro que el objetivo fundamental es conocer mejor todos los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje para poder mejorarlo. Como señala Martínez González (2007:18) “la educación es, por tanto, conocer, describir y comprender con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran”.

Otra pregunta que nos podemos formular en el ámbito de la investigación educativa es ¿qué se investiga en educación? Desde la investigación educativa, el objeto de estudio puede ser el contexto socioeducativo como una familia concreta, el contexto socio comunitario donde se encuentra el centro educativo, las instituciones educativas del entorno, el centro, el aula, etc. También se estudia a los/as agentes y grupos de agentes educativos, es decir, se pueden hacer estudios concretos con el aprendizaje de un alumno/a o con grupos de alumnos/as, investigaciones sobre la práctica educativa del profesorado o de un profesor/a concreto, la gestión del equipo directivo, la implicación educativa de la familia del alumnado, etc. Otros objetos de estudio son los programas y las políticas educativas, los métodos educativos, los recursos educativos utilizados, la utilización en educación de las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), etc.

Respecto a este último caso, encontramos diferentes estudios sobre la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para el proceso de enseñanza aprendizaje. Numerosos estudios investigan los pros y los contras de la educación a distancia, de la aplicación de las pizarras digitales, del uso de Internet en las aulas, de las aplicaciones telemáticas en educación, etc. De esta forma, la investigación ayuda al profesorado a la hora de mejorar su calidad educativa y ajustar el proceso de enseñanza aprendizaje a la diversidad del alumnado.

Para aclarar la pregunta referente a las temáticas de investigación en educación, presentamos el siguiente cuadro donde se exponen los principales aspectos objetos de la investigación educativa (IE).

Contextos	Agentes	Metodologías	Recursos
Socio Comunitario Barrio – Pueblo del Centro Educativo.	Delegación -Inspección Educativa.	Políticas educativas. Leyes educativas.	Utilización de las TICS
Socio Educativo del propio Centro Educativo	Equipo directivo.	Directrices educativas del centro.	Material disponible en los centros
Socio Cultural de las Familias	Profesorado.	Programaciones. Práctica docente.	Aplicación directa del recurso en el Aula.
Socio Educativo del Aula – Clase.	Familias.	Aprendizaje de un grupo de alumnos/as.	
Socio Educativo Cultura del alumno/a	Alumnado.	Aprendizaje concreto de un alumno/a.	

Tabla I. Temáticas de la investigación en educación. Fuente: elaboración propia.

A continuación, se presenta una breve lista de temáticas que se pueden investigar para fomentar la estrategia docente según Iño: Trayectoria educativa intergeneracional: familiar y escolar; Identidad cultural y escuela; Representación de la escuela; Escolarización: entorno familiar y social; Educación y cambio climático; Educación alimentaria; Historia de instituciones educativas; Historia de experiencias en educación alternativa; Representación y coyunturas educativas; Historia de vida de educadores/as; Educación ambiental; Saberes y memoria en cambio climático, alimentación y medio ambiente; Reconstrucción de vivencias escolares; Educación y feminismo; Educación y trabajo infantil; Educación y género; Relatos biográficos de educadores/as; Percepciones de las políticas educativas; Historia de formación de profesores; Historia de legislación educativa; o Sistematización de experiencias educativas, entre otras (Iño, 2018:105).

Una vez que hemos observado por qué es necesaria la investigación docente y qué ámbitos se pueden estudiar en la investigación educativa, vamos a analizar en el siguiente apartado cómo debemos llevar a cabo una investigación educativa.

4.2. Métodos y técnicas de investigación en educación

En primer lugar, debemos diferenciar método de investigación de técnica de investigación. El método hace referencia a la parte de la planificación desde una visión teórica, metodológica y epistemológica; en la metodología se pone rumbo a las acciones de recoger, procesar y analizar la información, mientras que las técnicas de investigación hacen referencia a los propios instrumentos utilizados para dichas acciones. Por tanto, el método es la planificación mientras que las técnicas son los instrumentos utilizados para la obtención y el análisis de los datos, eligiéndose en el método las técnicas a utilizar en la investigación. Como muestran Abarca, et. al. (2013:5) “el método es el procedimiento o serie de pasos para ordenar la actividad científica, mientras las técnicas son el conjunto de reglas y operaciones para el manejo de los instrumentos que auxilian al individuo en la aplicación del método”.

Cuando hablamos de métodos y técnicas para la investigación en general diferenciamos entre metodología cuantitativa y metodología cualitativa. En el ámbito de la investigación educativa Colás y Buendía (1994) utilizan esta misma distinción, diferenciando entre enfoques metodológicos cuantitativos y cualitativos.

4.2.1. Metodología en la investigación educativa

La **metodología cuantitativa** se basa en la observación y la experimentación mediante la medición y la comparación de variables a través de un método hipotético deductivo. Para esta finalidad se obtienen datos numéricos que generalmente se analizan estadísticamente para observar patrones y tendencias. En la investigación en educación, de forma cuantitativa suelen utilizarse cuestionarios, escalas o test que después se van a analizar mediante métodos estadísticos como el correlacional que analiza las relaciones entre diferentes variables; el método cuasi-experimental que también relaciona variables, pero teniendo en cuenta grupos ya creados de forma natural; o el método experimental donde juega un papel importante el cambio de las variables independientes. (Herrera y Gallardo, 2012).

Por otro lado, la **metodología cualitativa** se basa en la comprensión contextualizada de la realidad, no pretende la comprobación de teorías in situ, es fenomenológica y presenta los siguientes aspectos fundamentales: es inductiva, integral y pretende comprender las acciones de los sujetos (Pérez, 2000; Taylor y Bodgan, 1986). La investigación desde lo cualitativo obtiene el conocimiento desde el medio natural, por ejemplo, en el caso de la investigación educativa desde la propia aula donde se está produciendo el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta forma, el investigador cualitativo “es un actor social, participa e interactúa con los investigados (agentes educativos), conoce sus representaciones comprender, interpretar, criticar y ejecutar la mejora continua del sistema educativo a partir de la huella pedagógica.” (Cerrón, 2019).

Así pues, la investigación cualitativa en educación presenta ciertas ventajas como potenciar la interacción entre investigador e informante creando un proceso de construcción de la información de forma más cooperativa y participativa a través de un diálogo que confluye en un análisis del discurso mutuo. Sin embargo, este tipo de investigación genera un problema en torno a la posición del investigador en la investigación que debe ser solventado en función de la técnica adoptada. (Iño, 2018).

Una vez expuestas las diferentes metodologías, señalamos a continuación que técnicas se utilizan principalmente, tanto en la metodología cualitativa como en la cuantitativa, para el estudio y la investigación en educación.

La **triangulación metodológica**. Según Denzin (1990:511) la triangulación "es la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno". La triangulación metodológica da fiabilidad y rigor al entrecruzar los datos obtenidos mediante la metodología cuantitativa y la cualitativa. En la investigación en educación el cruce de datos obtenidos mediante diferentes metodologías genera una mayor comprensión del fenómeno de estudio. En este sentido Bericat (1998) es partidario de la interacción entre ambas metodologías no oponiéndolas sino complementándose una con la otra. Por su parte Flick (2004) describe las bonanzas de la triangulación señalando que con la combinación de ambas metodologías se puede "obtener un conocimiento sobre el problema del estudio que sea más amplio que el que habría proporcionado un enfoque individual o podemos validar mutuamente los hallazgos de ambos enfoques". (Flick, 2004:282). Concretamente en educación podemos utilizar fuentes secundarias obtenidas en otros estudios educativos, como por ejemplo el informe Pisa, y triangularlos con datos obtenidos en una investigación propia, ya sea de corte cuantitativa o cualitativa.

Una vez expuestas las diferentes metodologías, señalamos a continuación que técnicas se utilizan principalmente, tanto en la metodología cualitativa como en la cuantitativa, para el estudio y la investigación en educación.

4.2.2. Técnicas de investigación en educación

Técnicas cuantitativas de investigación en educación

Dentro de las técnicas cuantitativas utilizadas para la investigación en educación destacamos la encuesta a través de cuestionarios. La encuesta es la técnica o procedimiento más utilizado en investigación social. Según la definición del Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia es un "conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa, para averiguar estados de opinión o diversas cuestiones de hecho". Por lo tanto, la encuesta se basa en interrogaciones previamente estandarizadas que tienen como misión recoger la información a través de cuestionarios estructurados con preguntas y respuestas fijas establecidas de antemano.

En cuanto a la encuesta lo primero que debemos realizar es un cuestionario que esté planteado de forma coherente con nuestros objetivos de investigación. Es decir, las preguntas que conformen nuestro cuestionario nos deben generar unas respuestas que nos ayuden a recabar información sobre los objetivos de nuestro estudio. A continuación, debemos elegir a los/as informantes, que puede ser la población o una muestra representativa de la población, los cuales rellenarán la encuesta compuesta por una batería de preguntas relacionada con los objetivos de la investigación que podrán ser abiertas, semiestructuradas o cerradas.

Dentro de las encuestas podemos utilizar test, cuestionario cerrado, pruebas de aprendizaje (objetivas, abiertas o mixtas), escalas de actitudes, la observación sistemática con registro estandarizado o el sociograma; este último bastante utilizado en educación para conocer las relaciones interpersonales entre el alumnado. Según Moreno (1954) un sociograma "es un diagrama que permite explorar gráficamente la posición que ocupa cada individuo dentro del grupo, así como todas las interrelaciones establecidas entre los diversos individuos".

Técnicas de investigación en educación cualitativas

Hasta ahora hemos visto que los datos se pueden cuantificar o contar. Pero ¿qué ocurre cuando los datos que queremos investigar no son cuantificables? Un ejemplo de este tipo de datos sería las motivaciones, los deseos o las creencias de una persona. Para analizar estos datos no numéricos no acudimos al análisis estadístico, sino a la interpretación de ese hecho social que queremos investigar a través de técnicas cualitativas. Al cambiar datos numéricos por datos sociales, también cambian las técnicas de investigación. En cuanto a las técnicas cualitativas las más habituales son las entrevistas personales y los grupos de discusión junto con las historias de vida, la observación participante, el cuestionario abierto, el análisis de documentos, el diario de campo, las historias de vida, etc. A continuación, vamos a detallar las técnicas cualitativas más utilizadas en educación que son la observación, la entrevista, los grupos de discusión y las historias de vida.

La observación, en la parte cualitativa, no está estructurada y puede ser directa a través de la observación externa, notas de campo, diario de intervención, etc. O indirecta, utilizando en este caso herramientas como el diario de los participantes, autobiografías, análisis de documentos, fotografías, documentales, grabaciones, transcripciones, etc. Esta técnica cualitativa se desarrolla en el ámbito natural en el que tiene lugar o que nos interesa conocer, en nuestro caso la observación se puede enmarcar en el centro educativo o en aquellos ámbitos relacionados con la práctica educativa, como el entorno sociocultural más cercano o la propia familia del alumnado, todo en función del objeto de estudio.

La entrevista es una de las principales técnicas cualitativas de recogida de información. Se trata de un diálogo cara a cara entre dos o más personas, con un objetivo conocido por todas y en el que las pautas de interacción las esta-

blece la persona que investiga para obtener la información que necesita. Del mismo modo que pasa en la observación, una entrevista es distinta a otra según los factores que intervienen, de los que vamos a señalar los más destacados: el grado de estructuración, el grado de directividad que establezca la persona que investiga durante la misma y, por último, la cantidad de personas que intervengan. Sin olvidar que la entrevista es una técnica de investigación, conviene destacar que al mismo tiempo es un tipo de relación que se establece entre la persona que entrevista y la persona entrevistada y que esta relación se basa en la comunicación y en la palabra. - *El grupo de discusión* también es una técnica muy utilizada en investigación para la educación, sobre todo cuando queremos obtener información de profesionales de la educación. Esta técnica cualitativa trata de recoger las ideas, pensamientos, posturas, vivencias... de un grupo que debate sobre un tema que afecta a todas las personas participantes y propuesto por el/la investigador/a, que actúa como moderador/a. La intención es extraer de esta discusión dentro del grupo lo que ocurre fuera, en su realidad social. Veamos con más detenimiento los componentes que protagonizan esta técnica. Como recomendación general, se estima que la cantidad ideal de personas que conformen un grupo de discusión debe estar entre 5 y 9 miembros. El papel de la persona que investiga o que modera será presentar el tema y promover la participación de todo el grupo en el debate, reconduciéndolo cuando se desvíen del tema.

Las Historias de vida consisten en un documento biográfico elaborado por la persona que investiga a través de una entrevista personal donde el informante nos facilita datos sobre su contexto sociocultural, familiar y personal. Realizar historias de vida, por ejemplo, del alumnado inmigrante, nos puede proporcionar diversa información respecto al contexto sociocultural que influye de manera fehaciente en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado en el centro educativo. El registro de los datos suele hacerse grabando la entrevista, argumentando que es imposible recordar todos los detalles y asegurando el anonimato del informante. Hay historias de vida que incluyen todo el ciclo vital de una o varias personas, pero también pueden centrarse en una época determinada por la edad (infancia, adolescencia...) o por un contenido trascendental para la persona (situación laboral, enfermedades, emigración...).

4.2.3. Análisis de los datos

¿Cómo se puede analizar todo lo que se ha dicho en un grupo de discusión? ¿O el contenido de una entrevista? Al hablar de datos cualitativos nos enfrentamos a estos interrogantes, porque la tarea del investigador/a consiste en extraer de los textos una información estructurada y relacionada con su investigación. El desafío consiste en encontrar un orden dentro de un proceso desordenado y complejo de interacción social. En este tipo de investigaciones primero recogemos los datos en bruto para ir poco a poco, a medida que avanzamos en la

investigación, centrandó nuestra atención en aquellos aspectos que queremos analizar en profundidad.

El análisis de los datos cualitativos de técnicas de análisis de contenido, puede ser a nivel sintáctico mediante el análisis de la expresión y análisis del discurso; a nivel semántico con el análisis categorial, de la evolución de la estructura, el análisis discriminante y el de contingencia; o a nivel pragmático a través del análisis de la conversación y análisis de la enunciación.

Los sistemas informáticos, que nos van a permitir un análisis profundo de los datos cualitativos son Atlas.ti, Nudist En vivo o File Maker.

En cuanto al análisis de datos cuantitativo utilizamos técnicas de estadística descriptiva como el análisis de frecuencias o el análisis de correspondencia/ contingencia teniendo en cuenta las variables independientes (sexo, edad, estatus socioeconómico, etc.) y las variables dependientes, utilizando la codificación de los datos en función de las variables señaladas. Para este análisis de los datos utilizamos sistemas informáticos, entre los cuales destaca el SPSS.

Definición



La triangulación metodológica es la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno.

La encuesta es la técnica o procedimiento más utilizado en investigación social consiste en un conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa, para averiguar estados de opinión o diversas cuestiones de hecho.

Importante



La investigación educativa nos sirve para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta las interrelaciones entre los diferentes agentes educativos: profesorado, alumnado, familias y contexto sociocultural donde se inserta el centro educativo.

El método hace referencia a la parte de la planificación desde una visión teórica, metodológica y epistemológica, en la metodología se pone rumbo a las acciones de recoger, procesar y analizar la información; mientras que las técnicas de investigación hacen referencia a los propios instrumentos utilizados para dichas acciones.

En resumen



Es muy importante la investigación para la mejora de la calidad educativa. La investigación educativa puede ser cualitativa, cuantitativa o mixta realizando una triangulación metodológica. En la metodología cuantitativa se utiliza, fundamentalmente, la encuesta; mientras que en la cualitativa se suele utilizar la entrevista, la observación, las historias de vida y los grupos de discusión.

5. INVESTIGACIÓN SOBRE TEMAS TRANSVERSALES EN PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN SERVICIOS A LA COMUNIDAD

Para desarrollar este punto vamos a proponer temas transversales que se propician desde la Consejería de Educación de la junta de Andalucía a través de planes y programas y, también, vamos a observar los ámbitos que concuerdan con la intervención educativa en la especialidad Servicios a la Comunidad.

5.1. Investigación del profesorado andaluz en temas transversales

En Andalucía durante el curso 2021/22, se han llevado a cabo diversos planes y programas que pueden ser objeto de investigación en educación de forma transversal. Por una parte, programas para el fomento del medio ambiente como son el programa Aldea de educación ambiental, el programa para la promoción de hábitos saludables, la red andaluza de eco escuelas y la educación ambiental para la sostenibilidad.

Por otra parte, programas culturales como vivir y sentir el patrimonio, Aula de jaque, aula de cine o el programa abecedaria donde se desarrollan las artes escénicas como la música, el teatro o la danza.

También, de forma obligatoria, cada centro docente andaluz debe llevar a cabo anualmente el Plan de Igualdad entre hombres y mujeres cuyo objetivo fundamental es buscar la equidad de género. Existen, además, redes educativas como la Red andaluza escuela espacio de paz cuyos centros adscritos deben poner en marcha medidas y actuaciones para la mejora de sus planes de convivencia. O la Red Forma joven que tiene como objetivo realizar actividades de promoción de la salud entre el alumnado adolescentes.

Para observar claramente el tipo de investigaciones que se están llevando a cabo por parte del profesorado público andaluz en materia educativa de forma transversal, expongo a continuación las investigaciones subvencionadas en los últimos años a través de la *“Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares”*. En dicha ley se explicita que el objetivo en materia de investigación educativa es *“Incentivar las iniciativas y propuestas de trabajo del profesorado en materia de investigación educativa, con el objeto de contrastar los presupuestos teórico-prácticos en que se sustenta la acción educativa con la realidad de la misma, pudiendo avanzar en el conocimiento, comprensión y mejora de la calidad de los procesos educativos”*. Y marca como líneas prioritarias de investigación los siguientes puntos:

- “La investigación desde la perspectiva de género.

- El desempeño de la dirección en los centros educativos.
- La enseñanza de las diferentes materias instrumentales.
- La puesta en práctica de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Implicaciones del uso intensivo de las TIC en los centros.
- La enseñanza y la comunicación en otras lenguas.
- La atención a la diversidad y a la interculturalidad.
- Convivencia y escuela espacio de paz.
- Integración de temáticas transversales: salud, medio ambiente, consumo y otros.
- Investigación en proyectos lectores y bibliotecas escolares.
- Investigación en procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Nuevas formas de organización y funcionamiento de los centros.
- Organización y secuenciación de los contenidos curriculares”.

Como podemos observar, las temáticas a estudiar son diversas y todas ellas nos pueden aportar una visión más correcta para avanzar en la mejora de la calidad de los procesos educativos mediante temas transversales. A continuación, presentamos algunos proyectos que han sido aprobados para la concesión de ayudas a la investigación educativa desde la Consejería de educación de la Junta de Andalucía para el año 2022:

- Análisis de la implicación del alumnado en su aprendizaje en las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Diseño Universal del Aprendizaje.
- Identidades musicales y valores democráticos en el aula: implicaciones educativas del uso de las preferencias musicales del alumnado.
- Evidencias del impacto de la disciplina positiva, el autoconocimiento y la neurosicoeducación como pilares para la mejora y salvaguarda de la calidad educativa.
- Matemáticas. Sobre la aplicación de las TICs en Matemáticas.
- Trabajar con las altas capacidades en Música: detección y diagnóstico.
- Codocencia e integración educativa en secundaria. Un estudio de caso.
- Análisis de los ambientes de aprendizaje holísticos en la mejora de la salud, la interacción socio-afectiva y el rendimiento cognitivo de escolares de 3 a 12 años.

Estos proyectos se insertan en temáticas educativas dentro de las líneas prioritarias que marcan la consejería de educación de la Junta de Andalucía, como podemos observar las temáticas son variadas, pero todas ellas se marcan como objetivo la mejora de la calidad educativa en sus diferentes ámbitos, con un carácter meramente transversal.

5.2. Investigación e intervención educativa en la especialidad Servicios a la Comunidad

La especialidad de servicios a la comunidad, dentro de la familia socioprofesional servicios socioculturales y a la comunidad, presenta actividades relacionadas con diversos ámbitos de la intervención social, como puede ser la intervención educativa, las actividades dirigidas al disfrute del ocio y el tiempo libre, los procesos que garanticen los derechos individuales y colectivos, la intervención en colectivos en riesgo de exclusión social desde la perspectiva sociolaboral, así como la atención al desarrollo armonioso e integral de la infancia.

Debido a todos estos aspectos, la familia socioprofesional de servicios socioculturales y a la comunidad está formada por la formación profesional básica de Actividades Domésticas y Limpieza de edificios, el ciclo formativo de grado medio de Atención a Personas en Situación de Dependencia, los ciclos formativos de grado superior de Animación Sociocultural y Turismo, de Educación Infantil, de Integración social, de Formación para la Movilidad Segura y Sostenible, de Mediación Comunicativa y de Igualdad de Género.

Respecto a las cualificaciones profesionales de la familia socioprofesional de Servicios socioculturales y a la Comunidad nos encontramos con un nivel 1 de acreditación: Limpieza de superficies y mobiliario en edificios y locales, Empleo doméstico y Actividades funerarias y de mantenimiento en cementerios. De nivel 2: Atención sociosanitaria a personas en situación de dependencia y/o con discapacidad en el domicilio; Atención sociosanitaria a personas en situación de dependencia y/o con discapacidad en instituciones sociales; Gestión de teleasistencia domiciliaria; Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil; Atención al cliente y organización de actos de protocolo en servicios funerarios; Operaciones en servicios funerarios. Y de nivel 3: Educación de habilidades de autonomía personal y social; Dinamización comunitaria; Educación infantil; Inserción laboral de personas con discapacidad; Mediación comunitaria; Animación turística; Atención al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) en centros educativos; Dinamización, gestión de programaciones y desarrollo de acciones culturales; Gestión y organización de equipos de limpieza; Mediación entre la persona sordociega y la comunidad; Docencia de la formación para el empleo; Promoción, desarrollo y participación de la comunidad sorda; Promoción e intervención socioeducativa con personas con discapacidad; Promoción para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; Dirección y coordinación de proyectos de tiempo libre educativo infantil y juvenil; Docencia de formación vial; Información juvenil; Prestación de servicios bibliotecarios; Instrucción de perros de asistencia; Prestación de servicios bibliotecarios; Promoción y desarrollo integral de la infancia y juventud en situación de vulnerabilidad social; Prospección de bienes de interés patrimonial; y Supervisión de la atención sociosanitaria para la promoción de la autonomía personal.

En vista de todos los aspectos que conforman la familia socioprofesional de Servicios socioculturales y a la Comunidad y teniendo en cuenta los temas trans-

versales por los que se rige la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía consideramos que los temas de investigación educativos acorde con la especialidad de Servicios a la comunidad se pueden insertar en los siguientes aspectos: igualdad de género, integración social, educación intercultural, atención a las necesidades educativas específicas, aspectos socioculturales en el sistema educativo, etc. En definitiva, estudiar desde una perspectiva sociocultural los contextos, agentes, metodologías y recursos educativos que conforman los entornos de los centros educativos.

5.2.1. La investigación Acción

Para este tipo de estudios destacamos, desde la perspectiva sociocultural de la especialidad de servicios a la comunidad, la metodología basada en la Investigación Acción, puesto que pensamos que los estudios realizados desde dicha especialidad se deben orientar a la intervención socio comunitaria.

Según Vidal y Ribera (2007) "la investigación-acción es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales". (Vidal y Ribera, 2007).

Lewin (1973) fue el primero en proporcionar una definición y unos aspectos claros en referencia a la investigación acción, concretamente propuso los siguientes puntos a seguir:

- Insatisfacción con el actual estado de cosas.
- Identificación de un área problemática.
- Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción.
- Formulación de varias hipótesis.
- Selección de una hipótesis.
- Ejecución de la acción para comprobar la hipótesis.
- Evaluación de los efectos de la acción.
- Generalizaciones.

Por su parte, Stenhouse redirige la investigación acción al currículo educativo definiéndola como "una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar" (Stenhouse, 1991).

Según Escudero (1987) en consonancia con Lewin (1973) la investigación acción tiene las siguientes fases:

- Identificación inicial de un problema, tema o propósito sobre el que indagar (analizar con cierto detalle la propia realidad para captar cómo ocurre y comprender por qué).

- Elaborar un plan estratégico razonado de actuación (crear las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo), controlar el curso, incidencias, consecuencias y resultados de su desarrollo.
- Reflexionar crítica mente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso.

Por su parte Kemmis y McTaggart (1988) muestran las siguientes características de la investigación-acción: es participativa y colaborativa; sigue los ciclos de planificación, acción, observación y reflexión; es autocrítica; está orientada a la praxis; induce a teorizar sobre la práctica; e implica cambios.

Con todo ello, según los diferentes autores expuestos podemos concluir que la investigación acción en educación es una metodología de indagación que tiene como objetivo cambiar la práctica educativa haciendo partícipes en este cambio a los propios agentes educativos a través de la observación, la planificación, la práctica y la evaluación.

En esta línea, han sido numerosos los estudios que han utilizado la investigación acción para la mejora educativa, investigando para comprender e interpretar y de esta forma poder cambiar para mejorar el proceso educativo. Es por todo ello, que consideramos la investigación acción como herramienta fundamental para la investigación e intervención educativa en la especialidad Servicios a la Comunidad. Veamos a continuación, como realizar los proyectos de investigación didáctica para las temáticas propuestas.

Definición



“La investigación-acción es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales”. (Vidal y Ribera, 2007).

“Los temas transversales son un conjunto de saberes basados en actitudes, valores y normas, que dan respuesta a algunos problemas sociales existentes en la actualidad. Son unos contenidos que no pueden constituir una sola área, sino que han de ser tratados por todas ellas de forma global y programada, aunque también a través del currículo oculto, que cada docente, equipo o centro transmite con sus opiniones”.

- En <https://www.emagister.com/blog/los-temas-transversales-y-la-educacion-en-valores/>

Importante



Las temáticas educativas dentro de las líneas prioritarias que marcan la consejería de educación de la Junta de Andalucía son variadas, pero todas ellas tienen como objetivo la mejora de la calidad educativa en sus diferentes ámbitos, con un carácter meramente transversal.

En resumen



En vista de todos los aspectos que conforman la familia socio profesional de Servicios socioculturales y a la Comunidad y teniendo en cuenta los temas transversales por los que se rige la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía consideramos que los temas de investigación educativos acorde con la especialidad de Servicios a la comunidad se pueden insertar en los siguientes aspectos: igualdad de género, integración social, educación intercultural, atención a las necesidades educativas específicas, aspectos socioculturales en el sistema educativo, etc. En definitiva, estudiar desde una perspectiva sociocultural los contextos, agentes, metodologías y recursos educativos que conforman los contextos de los centros educativos.

Referencias



<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/innovacion-educativa/investigacion>

Legislación



Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares

6. DISEÑO DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS SERVICIOS A LA COMUNIDAD

El primer paso para realizar una investigación es la planificación, planificar consiste en anticiparse a las actuaciones que se van a realizar para alcanzar un objetivo. Esta planificación se constituye de diferentes fases, las cuales se plasman en el proyecto de investigación. Todo proyecto de investigación debe responder a unas preguntas básicas cuyas respuestas van a marcar el camino a seguir en la investigación. A su vez, las respuestas nos apartan diversos apartados, los cuales constituyen un proyecto de investigación. Observemos a continuación cuales son estas preguntas y que apartados se desarrollan en cada una de ellas.

¿Qué queremos investigar?

En esta pregunta debemos aclarar nuestro objeto de estudio, respecto a la educación se han planteado en los puntos anteriores diversas temáticas sobre que estudiar dentro de la investigación educativa. Un apartado donde se debe recoger el objeto de estudio es la introducción junto con la necesidad de por qué estudiar una temática concreta, que debe quedar fundamentada en el apartado de Justificación y en el apartado de Contextualización donde se especifican las formas concretas y particulares del contexto socio cultural y educativo donde se encuentra nuestro objeto de estudio.

¿Qué se conoce de lo que se quiere investigar?

Para toda investigación hay que elaborar en un primer lugar un Marco Teórico. En el marco teórico debe aparecer un apartado de conceptualización donde se aclaren los conceptos más relevantes de nuestro objeto de estudio para que sepamos en todo momento de qué se está hablando. De igual forma, en el marco teórico se especifican formas de posicionarse en la investigación según diferentes planteamientos científicos. El marco teórico debe exponer lo que de forma fundamentada se ha planteado sobre nuestro objeto de estudio, para ello se realiza una revisión bibliográfica sobre nuestra temática de investigación, seleccionando la información de forma rigurosa según diversos autores/as que deben aparecer en el apartado final de Bibliografía.

¿Qué queremos conseguir?

Para dar respuesta a esta pregunta se formulan los Objetivos de nuestra investigación. Los objetivos deben dejar claro qué pretendemos lograr con nuestra investigación, estos objetivos se dividen en generales y específicos vinculándose diversos objetivos específicos a uno general. Además, los objetivos se relacionan

con diversas Hipótesis de investigación planteadas previamente, se trata de afirmaciones que el investigador considera probable respecto a los objetivos; son importantes porque la investigación va a refutar o a no refutar dichas hipótesis que el investigador/a ha planteado.

Por lo tanto, una vez expuestas las hipótesis de investigación, se formulan los objetivos de investigación señalando las metas que queremos conseguir quedando definido, de forma explícita, las cuestiones a investigar respecto a nuestro objeto de estudio.

¿Cómo lo vamos a conseguir?

En esta cuestión hacemos mención a la Metodología que vamos a utilizar para la obtención de datos. En este apartado se debe señalar claramente los métodos y técnicas de investigación que vamos a desarrollar. Se debe mencionar el paradigma del que se parte, el modelo de investigación cuantitativo, cualitativo o de triangulación metodológica (ver el punto 4) y el tipo de investigación educativa planteada, ya sea etnográfica, a través de datos numéricos o mediante la investigación acción (ver el punto 5.2.1.). Dentro del apartado metodológico se señala, además de cómo vamos a obtener los datos, la forma de analizar dichos datos. Pero pensando en el proyecto de investigación (más amplio que la propia investigación), además de la metodología, se debe tener en cuenta los Recursos, ya sean materiales, financieros, humanos o institucionales.

¿Qué hemos conseguido?

En este caso, una vez analizados los datos obtenidos pasamos a exponer los Resultados de forma bruta que serán escudriñados para llegar a un apartado de Conclusiones. Además, es conveniente, realizar un informe de investigación donde se recogen los datos obtenidos, la discusión de los datos y las conclusiones; así como las diferentes propuestas y líneas de actuación a seguir en función de dichas conclusiones.

¿Cómo vamos a evaluar el proyecto?

Como nos estamos refiriendo a un proyecto de investigación, dicho proyecto debe ser evaluado porque aquello que no se evalúa se devalúa. La evaluación debe ser interna por parte del grupo investigador como externa por parte de agentes que se encuentran vinculados con la investigación (como financiadores, informantes expertos, etc.) pero que no realizan la investigación en sí. Además, la evaluación debe realizarse en diferentes etapas como, por ejemplo, una evaluación inicial, una evaluación del proceso y una evaluación final. De los resultados de las diferentes evaluaciones hay que sacar conclusiones para mejorar aquello que no se ha desarrollado como se esperaba.

Una vez analizados los aspectos que presenta un proyecto de investigación educativa en función a una serie de preguntas, vamos a exponer de forma clara los puntos que se deben desarrollar en dicho proyecto.

- **Título:** en el cual se aprecie o se intuya el tema del que trata la investigación educativa.
- **Planteamiento del problema:** la investigación educativa gira sobre un problema que ha elegido el investigador/a y que está vinculado al objeto de estudio.
- **Justificación y fundamentación:** debemos mostrar la importancia que tiene nuestra investigación para que pueda ser financiada basándonos en estudios anteriores sobre el tema y en la relevancia actual en relación a la educación. Además, es importante fundamentar el proyecto de investigación mediante normativa que avale la importancia de la temática a tratar.
- **Marco teórico:** como hemos señalado anteriormente se trata de una revisión bibliográfica donde se exponen las teorías, los datos y las observaciones de otros/as investigadores/as relativos a nuestra temática. Ya en el planteamiento del proyecto, en el apartado de justificación debemos elaborar un marco teórico que muestre la importancia y la necesidad de la investigación educativa concreta a desarrollar.
- **Hipótesis:** como hemos observado, se trata de plantear posibles planteamientos que quedan a la espera de ser o no ser refutados.
- **Objetivos:** en el proyecto debemos señalar, no sólo los objetivos de la investigación educativa, sino los objetivos generales del proyecto, incluyendo en los objetivos posibles actuaciones a realizar en función de las conclusiones de la investigación.
- **Metodología:** señalar en el proyecto que métodos, técnicas de obtención de datos, técnicas de análisis de datos y planteamientos metodológicos vamos a utilizar en la investigación y en las diferentes fases del proyecto.
- **Resultados y discusión de los resultados:** una vez obtenidos los resultados se discute sobre ellos para sacar unas conclusiones en referencia a los objetivos planteados en la investigación.
- **Conclusiones:** se trata de una síntesis donde se recogen los aspectos más importantes obtenidos en el análisis de los resultados.
- **Cronograma o planificación:** proponer un calendario donde se aprecien con claridad los plazos establecidos para las diferentes fases del proyecto de investigación, incluidos los plazos para las diferentes actuaciones a realizar en la propia investigación educativa.
- **Recursos:** se debe señalar en el proyecto todos los recursos utilizados, diferenciando entre recursos materiales, humanos, institucionales y financieros.
- **Presupuesto:** entraría dentro de los recursos financieros, en diferentes proyectos, sobre todo en aquellos que van a ser financiados se requiere

un presupuesto por partidas, donde se especifique los gastos del proyecto en toda su dimensión.

- Evaluación: como hemos señalado con anterioridad es muy importante evaluar el proceso de las diferentes fases del proyecto de investigación para poder mejorar futuros proyectos. En diferentes proyectos educativos se marcan fases de evaluación para el control del mismo.
- Bibliografía: es importante señalar de forma correcta las diferentes fuentes bibliográficas utilizadas en el proyecto de investigación.

Para finalizar expongo a continuación los apartados a desarrollar en los proyectos de investigación para el profesorado andaluz según el anexo I de la *Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares*. Dichos apartados son:

- Título del proyecto.
- Elección del objeto o tema de investigación: justificación, relación con las líneas prioritarias de la convocatoria e hipótesis de trabajo.
- Fundamentación y marco teórico en el que se sustenta la investigación.
- Metodología: técnicas e instrumentos de recogida de datos y del tratamiento de la información.
- Resultados esperados.
- Planificación: fases de trabajo, distribución de tareas y temporalización.
- Presupuesto.

Definición



La planificación en investigación consiste en anticiparse a las actuaciones que se van a realizar para alcanzar unos objetivos.

Importante



Para realizar un proyecto de investigación debemos preguntarnos ¿Qué queremos investigar? ¿Qué se conoce de lo que se quiere investigar? ¿Qué queremos conseguir? ¿Cómo lo vamos a conseguir? ¿Qué hemos conseguido? ¿Cómo vamos a evaluar el proyecto?

En resumen



Apartados a desarrollar de un proyecto de investigación: - Título. - Planteamiento del problema. - Justificación y fundamentación. - Marco teórico. - Hipótesis. - Objetivos. - Metodología. - Resultados y discusión de los resultados. - Conclusiones. - Cronograma. - Presupuesto. - Evaluación - Bibliografía.

IDEAS CLAVE

- No encontramos en una época en la que la gran parte del alumnado es diverso. Ante esta diversidad, las políticas educativas han ido modificándose, incluyendo en sus leyes términos y acciones centradas en este alumnado diverso y su inclusión en el sistema educativo, y, por tanto, en la sociedad.
- Desde el área de Servicios a la Comunidad debemos entender la inclusión como meta a perseguir para atender las necesidades de nuestro alumnado de manera individual.
- Entendemos por innovación la modificación de algo, la realización de un cambio que produce un beneficio respecto a lo establecido. Innovación como selección, organización y utilización creativa de los recursos materiales y humanos que tenemos, y la utilización creativa de éstos. Las metodologías activas llevadas a cabo para innovar nos proporcionan recursos operativos para acompañar los procesos académicos y madurativos del alumnado.
- Cuando hablamos de Innovación Educativa estamos hablando no solo de la actividad que produce un cambio en el modelo tradicional, sino también del resultado obtenido y muy importante, la evaluación de dicho resultado, como factor para incluir cambios en el proceso, o en futuros procesos.
- Cualquier innovación introducida puede ser pequeña, o bien puede afectar de manera notable a la configuración de aspectos mucho más importantes del sistema educativo. Y cualquier cambio, grande o pequeño, puede resultar un riesgo para el funcionamiento del centro escolar. Son necesarios, en este sentido, procesos de evaluación, mediación, negociación y valoración continuos.
- El actual máster de profesorado supone un salto cualitativo en la formación inicial del profesorado de secundaria en lo concerniente a pedagogía, psicología y sociología.
- Los problemas sociales que pueden afectar al alumnado adolescente de Secundaria pueden ser de dos tipos. El primero, a nivel estructural, está relacionados con la estructura social analizados por la Sociología de la Educación. El segundo tipo de problemas se localiza a nivel generacional.
- La investigación educativa nos sirve para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta las interrelaciones entre los diferentes agentes educativos: profesorado, alumnado, familias y contexto sociocultural donde se inserta el centro educativo.
- El método hace referencia a la parte de la planificación desde una visión teórica, metodológica y epistemológica, en la metodología se pone rumbo a las acciones de recoger, procesar y analizar la información; mientras

que las técnicas de investigación hacen referencia a los propios instrumentos utilizados para dichas acciones.

- Es muy importante la investigación para la mejora de la calidad educativa. La investigación educativa puede ser cualitativa, cuantitativa o mixta realizando una triangulación metodológica. En la metodología cuantitativa se utiliza, fundamentalmente, la encuesta; mientras que en la cualitativa se suele utilizar la entrevista, la observación, las historias de vida y los grupos de discusión.
- En vista de todos los aspectos que conforman la familia socio profesional de Servicios socioculturales y a la Comunidad y teniendo en cuenta los temas transversales por los que se rige la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía consideramos que los temas de investigación educativos acorde con la especialidad de Servicios a la comunidad se pueden insertar en los siguientes aspectos: igualdad de género, integración social, educación intercultural, atención a las necesidades educativas específicas, aspectos socioculturales en el sistema educativo, etc.
- Las temáticas de investigación educativa dentro de las líneas prioritarias que marcan la consejería de educación de la Junta de Andalucía son variadas, pero todas ellas tienen como objetivo la mejora de la calidad educativa en sus diferentes ámbitos, con un carácter meramente transversal.
- Para realizar un proyecto de investigación debemos preguntarnos ¿Qué queremos investigar? ¿Qué se conoce de lo que se quiere investigar? ¿Qué queremos conseguir? ¿Cómo lo vamos a conseguir? ¿Qué hemos conseguido? ¿Cómo vamos a evaluar el proyecto?
- Los apartados a desarrollar de un proyecto de investigación son: - Título. - Planteamiento del problema. - Justificación y fundamentación. - Marco teórico. - Hipótesis. - Objetivos. - Metodología. - Resultados y discusión de los resultados. - Conclusiones. - Cronograma. - Presupuesto. - Evaluación - Bibliografía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, Allán; Alpízar, Felipe; Sibaja, Gina; y Rojas, Carla. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. UCR, Universidad de Costa Rica.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R. & Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 19 (1), pp. 78-95.
- Batllé, R. (1992). *Intercambios internacionales, metodología educativa*. Bilbao: Edex Kolektiboa.
- Bericat, Eduardo (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Ariel.
- Buendía, Leonor; Colás, M^a Pilar y Hernández, Fuensanta (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Editorial McGraw Hill.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación de profesorado*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- Cerrón, Waldemar José (2019). La investigación cualitativa en educación. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 3 (17), 159-168.
- Colás, M^a Pilar y Buendía, Leonor. (1994). *Investigación educativa*. Alfar.
- Denzin, Norman K. (1978). *The research act*. Mc Graw-Hill.
- Dochy, F., Segers, M. y Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: Una Nueva Era de evaluación. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2(2), 13-31.
- Escudero, Juan Manuel. (1987). La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, 5-39.
- Flick, Uwe (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2002). Learning from extraordinary minds. En M. Ferrari, (Ed.), *The pursuit of excellence through education*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Herrera, Lucía y Gallardo, Miguel Ángel (2012). *Métodos y técnicas cuantitativas de análisis en la investigación educativa*. Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.
- Huget, T. (2006). *Aprender juntos en el aula: Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Iño, Weimar (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Revista Voces De La Educación*, 3(6), 93-110.
- Kemmis, Stephen y Mc Taggart, Robin (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Lewin, Kurt (1973). *Action research and minority problems*. Visto en Vidal y Ribera (2007). *Investigación-acción*. Educación Médica Superior Escuela Nacional de Salud Pública, 21 (04).

- Margalef Garcia, L. y Arenar Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por Innovación Educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 47, pp. 13-31 [fecha de consulta 24 de mayo de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>
- Marklund, S. (1974). *Le rol des enseignants dans l'innovation en matiere d'enseignement en Suede. L'enseignant face a la innovation, volum I, rapport general*. Paris: OCDE.
- Martínez, Raquel A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de educación, Secretaría General Técnica.
- Martínez-Celorrío, X. (2016). Innovación y reestructuración educativa en España: las Escuelas del nuevo siglo. En Cátedra J. M. Martín Patino (Universidad Pontificia Comillas), *Informe España 2016* (pp. 43-80). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Miles, M.B. (1993). 40 years of change in schools: some personal reflections. *Educational Administration Quarterly*, 29(2), 213-248.
- Moreno, M.G (1995), Investigación e Innovación Educativa. *Revista la Tarea*, 7, 21-25.
- Mintzberg, H. y Quin, J. (1993). *El Proceso Estratégico: Conceptos, contextos y casos*. Madrid: Ed. Prentice- Hall.
- Moreno, Jacob Levy (1954). *Fundamentos de la Sociometría*. Paidós.
- Pérez Serrano, Gloria (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Narcea.
- Perret-Clemont, A. y Nicolet, M. (1992). *Interactuar y conocer: desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo*. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Popkewitz, Thomas (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Mondadori.
- Porras, R., González, O. y Acosta, M. (2005). *Haciendo realidad la escuela inclusiva*. Valladolid: M.C.E.P.
- Prieto y Ferrándiz, C. (2001). *Inteligencias múltiples y curriculum escolar*. Archidona: Ediciones Aljibe.
- Quintanal, F. (2016). Aplicación de herramientas de gamificación en física y química de secundaria. *Opción. Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía, Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología*. 12, pp. 327-348.
- Ríos, D. y Reinoso, J. (2008). *Proyectos de Innovación Educativa*. Santiago de Chile: Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile.
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa, teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Rivasés, M. (2017). *Ludopedagogía. Jugar para conocer, conocer para transformar*.
- Rue, J. (1994). *Guía para la organización y funcionamiento de los centros educativos*. Barcelona: Ed. Praxis, pp. 244-253.

- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica/Inclusion as key to education for all: a theoretical review. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
- Solbes, J. y Gaviria, V. (2013). Análisis de las Especialidades de Física y Química y de Biología y Geología del máster de profesorado de educación secundaria de la Universidad de Valencia. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10, 582-593.
- Stenhouse, Lawrence (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Editorial Morata.
- Taylor, Stephen J. y Bogdan, Robert (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Toboso, M., Ferreira, M.A.V., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez de Esteban, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6, 279-295
- UNESCO (2001). *The Open File on Inclusive Education*. Paris: UNESCO.
- Velasco y Sánchez, 2021. Ni Uno atrás: cómo atender y trabajar la diversidad desde la asignatura de Educación Física usando metodologías activas. En Eds. Morente, González y Sánchez. *Metodologías activas en la práctica de la Educación Física*. Morata.
- Velasco, Venegas y Sánchez, 2021. La formación inicial del profesorado de Secundaria: vacíos y retos para trabajar los problemas sociales del alumnado. El caso de Andalucía. *Revista de Sociología de la Educación (RASE) 2022, vol. 15, n.03* | ojs.uv.es/rase | ISSN: 2605-1923
doi: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.15.3.24306>
- Vertovec, Steven (2012). Diversity and the Social Imaginary. *European Journal of Sociology*, 53, 287-312.
- Vidal, María y Rivera, Natacha (2007). Investigación-acción. *Escuela Nacional de Salud Pública*, 21(4).