

HUHEZI

EVALUACIÓN DEL MODELO DE INNOVACIÓN ETHAZI EN LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA CAV

En colaboración con Tknika

20/07/2020



Aitziber Sarobe Eiguren
Nerea López Salas
Eugenio Astigarraga Echeverría

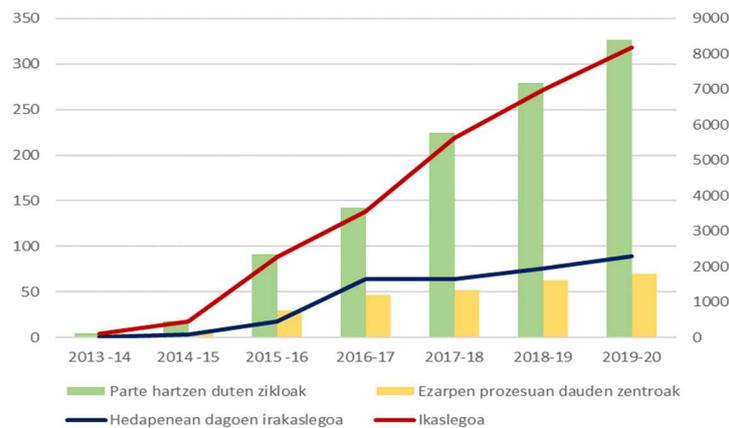
ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. ANTECEDENTES	3
3. FINALIDAD.....	3
4. OBJETIVOS.....	3
5. HIPÓTESIS Y PREGUNTAS PARA LA INVESTIGACIÓN.....	4
6. METODOLOGÍA	5
A) Recolección y Limpieza de Datos	6
B) Tratamiento de los Datos	7
7. RESULTADOS.....	7
8. CONCLUSIONES.....	17
9. CLAVES PARA LA EVALUACIÓN CONTINUA DEL MODELO ETHAZI.....	19

1. INTRODUCCIÓN

La divulgación y asentamiento del modelo de innovación ETHAZI en la Formación Profesional de la CAV se inició en el curso 2013-14, y, poco a poco, se va extendiendo a todo el subsistema de FP de la Comunidad Autónoma Vasca (Figura 1). Este proceso de innovación educativa que afecta a toda la etapa está siendo dirigido por Tknika -Centro de Investigación Aplicada de la FP de Euskadi- por medio de diferentes propuestas formativas y seguimiento a su implantación en los Centros.

**Figura 1: Centros y Ciclos en el modelo ETHAZI (izda.) /
Alumnos y Profesores en el modelo ETHAZI (dcha.)**



Fuente: Adaptado de [Tknika](#)

Es imprescindible analizar y valorar el trabajo realizado en estos años con el fin de extraer las conclusiones pertinentes que nos permitan avanzar de forma efectiva y válida. Por ello, y dado que tanto en el diseño, pero, sobre todo, en la implementación del modelo ETHAZI el trabajo del profesorado¹ es clave, se hace necesario recoger sus opiniones, así como las de los equipos directivos y del alumnado.

Dado que la Formación Profesional es una realidad que se va desarrollando y adaptando de forma continua, ya desde la investigación realizada el curso pasado se trató de identificar y caracterizar los indicadores y claves que podrían ser tanto facilitadores como restrictores de este proceso de innovación, y, en gran medida, se lograron los objetivos propuestos. Sin embargo, también se identificaron dificultades y vacíos -en el diseño, la recogida de datos y la herramientas utilizadas- que dificultaron la recogida de la totalidad de la información requerida. Por ello, la investigación propuesta para el presente curso 2019-20 tenía como principal objetivo superar dichas faltas y vacíos.

Ahora bien, la pandemia del Covid-19 -al interrumpir de forma brutal el curso en mitad de su desarrollo- ha conllevado que no solo esta investigación no se haya podido realizar como estaba prevista, sino que ha incidido de forma dramática sobre la vida de todos y todas. Así pues, y si

1 A lo largo del texto, se utilizará para hacer referencia a las distintas personas o profesiones que se mencionan, sobre todo, el genérico profesor, docente o alumno, debiendo entenderse que el mismo hace referencia tanto al género masculino como al femenino.

bien desde lo que ha sido posible realizar se obtienen conclusiones significativas, este Informe recoge tanto lo que se ha hecho como lo que ha quedado sin realizar.

2. ANTECEDENTES

La investigación que se presenta en este Informe es continuación de la realizada en el curso 2018-19. La finalidad última de estas investigaciones es la de generar procedimientos y herramientas que permitan evaluar -de forma sistémica y sistemática- la implementación del modelo ETHAZI que se está implantando en el conjunto de los Centros de Formación Profesional de la CAV. Para ello, el curso pasado se pusieron las bases sobre las que realizar dicha evaluación; dado que fueron identificados distintos aspectos y ámbitos de mejora, se planteó sobre los mismos la investigación del presente curso 2019-20.

Tal como se ha señalado, si bien previamente se habían identificado de manera certera la finalidad, el ámbito y los participantes en la investigación, se pudo apreciar que en el ámbito de estos últimos -actores/participantes- el nivel de respuestas recibidas no era igualmente significativo: por una parte, no se llegó a recoger la opinión de los Instructores de Empresa de manera extensa; por otra parte, si bien la opinión del alumnado fue recogida de manera significativa en una primera etapa, no se llegó a realizar un ejercicio semejante tras el proceso de Prácticas en Empresa (correspondiente al Módulo *Formación en Centro de Trabajo*). Por ello, se vio necesario tanto repensar y ajustar el proceso como elaborar nuevas herramientas para el mismo. Con el fin de superar los desajustes mencionados, en el curso actual se diseñó y comenzó a aplicar un nuevo proyecto de investigación, que -condicionado por la disrupción pandémica mencionada anteriormente- se recoge en este Informe, subrayando los principales resultados obtenidos en el mismo.

3. FINALIDAD

Ajustar los procesos y herramientas de evaluación que permitan analizar el impacto del modelo de innovación educativa ETHAZI que diseñado e impulsado desde Tknika se está aplicando en la Formación Profesional de la CAV; a la par que se identifican las claves que pueden facilitar este proceso de innovación.

4. OBJETIVOS

Objetivo General:

Ajustar los procesos y herramientas de evaluación que permitan analizar -el impacto en los Centros y en el alumnado- del modelo de innovación educativa ETHAZI que se está aplicando en la Formación Profesional de la CAV.

Objetivos Operativos:

- Ajustar el proceso de investigación orientado a valorar los principios didáctico-metodológicos del modelo ETHAZI.

- Afinar las herramientas de investigación orientadas a valorar los principios didáctico-metodológicos del modelo ETHAZI.
- Analizar la percepción del alumnado en relación con el modelo ETHAZI y extraer las conclusiones pertinentes.
- Valorar la opinión del alumnado en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en el modelo ETHAZI y extraer las conclusiones pertinentes.
- Analizar la percepción de los tutores de prácticas -de empresa y del centro- sobre el alumnado que se ha formado en el modelo ETHAZI y extraer las conclusiones pertinentes.
- Valorar la opinión del alumnado que se ha formado en el modelo ETHAZI en relación con sus prácticas y extraer las conclusiones pertinentes.

5. HIPÓTESIS Y PREGUNTAS PARA LA INVESTIGACIÓN

Una vez planteados los objetivos de la investigación, las preguntas e hipótesis que se buscaba ajustar eran las siguientes:

PREGUNTAS PARA LA INVESTIGACIÓN:

1. ¿Cuál es la percepción del alumnado respecto al modelo de innovación ETHAZI? ¿En qué se manifiesta el impacto de este modelo en su formación?
2. ¿Cuál es la percepción de los instructores de empresa respecto al modelo de innovación ETHAZI? ¿Evidencian en la formación del alumnado el impacto de este modelo? ¿En qué aspectos?

HIPÓTESIS:

- 1.1 El alumnado que participa en el modelo ETHAZI está más motivado, y hace una valoración positiva de la metodología que se utiliza en este modelo.
- 1.2 En los centros en que se aplica el modelo ETHAZI, los alumnos valoran mejor su proceso de aprendizaje frente a quienes no aplican dicho modelo.
- 2.1 El alumnado que participa en el modelo ETHAZI, una vez que finaliza sus estudios se muestra “más preparado y más predisuesto” para el trabajo.

Debido a la situación generada por el Covid-19, el alumnado de Formación Profesional no pudo realizar sus prácticas en las empresas al haber sido anuladas desde la Consejería de Educación. Al mismo tiempo, la situación de las empresas y de los tutores de las mismas ha sido también de excepcionalidad, debido a que gran parte de ellas se han visto cerradas -o con jornadas adaptadas- durante el confinamiento. Por todo ello, la segunda pregunta de investigación planteada no ha podido ser respondida, y la primera lo ha sido de forma parcial, ya que no se ha podido pasar el cuestionario al alumnado tras finalizar el periodo de prácticas.

Por tanto, adaptándonos a la situación -y tomando en cuenta los datos recabados- se ha replanteado la pregunta de investigación de esta manera:

- ¿Hay alguna diferencia en la percepción del alumnado en relación con el modelo de innovación ETHAZI del curso pasado al actual? ¿En qué aspectos perciben el impacto de este modelo en su formación?

6. METODOLOGÍA

La investigación realizada en este curso se ha situado en los centros con modalidad presencial. Tal como se ha mencionado, los objetivos de la investigación son de carácter valorativo y propositivo. El objetivo es investigar cómo y cuánto se ha desarrollado la estrategia de innovación, partiendo siempre de la percepción de los estudiantes. La investigación se basa en la metodología cuantitativa, recogiendo de manera complementaria -con el fin de evitar interpretaciones subjetivas- información cualitativa (siempre con el fin de ajustar lo más posible los resultados obtenidos).

Continuando con la metodología desarrollada el curso pasado, también en este curso se han utilizado distintos cuestionarios: *Para el alumnado* (para ser respondido antes y después de la realización de las prácticas), y *Para los instructores*. A la hora de preparar estos cuestionarios, se han tomado en consideración las opiniones de expertos y profesores que colaboran con Tknika, ajustando y mejorando con sus aportaciones los cuestionarios elaborados el curso pasado. Debido a la situación excepcional sobrevenida, tan solo se ha podido obtener datos con el cuestionario del alumnado previo a la realización de las prácticas.

Por tanto, la información proviene exclusivamente del cuestionario enviado al alumnado en fechas anteriores a la realización de sus prácticas. Con el fin de salvaguardar el anonimato de los participantes, se ha enviado el cuestionario de forma telemática dejando constancia tan solo el momento -la hora- de respuesta.

En el cuestionario se han utilizado preguntas de distinto tipo: por un lado, las relacionadas con la caracterización de las personas que respondían; y, por otro lado, las orientadas al objetivo de la investigación de recoger la percepción de los y las participantes. Estas últimas han sido de dos tipos, cerradas -que permitían una única respuesta- y abiertas. Para organizar las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas, se han creado diferentes categorías. A lo largo del proceso, las preguntas orientadas a valorar la percepción sobre el modelo ETHAZI han tomado en consideración los criterios que se utilizan desde Tknika para caracterizar este modelo. Los cuestionarios se han contrastado desde el inicio con responsables de Tknika con el fin de asegurar que la información recogida fuese adecuada y válida.

Los cuestionarios se han elaborado y enviado a través de la red utilizando la aplicación *Google Forms*. En este curso, al contrario del pasado, ha sido Tknika quien se ha hecho cargo del proceso de envío y distribución de los cuestionarios. Se han aprovechado los cursos que se desarrollan en Tknika, así como las reuniones periódicas que se realizan con los Coordinadores de Aprendizaje, para presentar el proyecto de investigación y distribuir los cuestionarios. Una vez enviados los enlaces correspondientes, ha quedado en manos de la dirección del centro su reparto y divulgación entre el alumnado.

De manera semejante al cuestionario del curso pasado, el cuestionario enviado al alumnado antes de la realización de las prácticas contaba con 44 ítems. Si bien se han mantenido las preguntas, y con el fin de hacerlas más comprensibles, las mismas se han corregido y mejorado tanto en su redacción como en su terminología. Por otra parte, en algunas preguntas -

principalmente, las relacionadas con el nombre de los centros, las familias profesionales...- se han adaptado a fin de recoger los datos de manera más sencilla.

La mayoría de las preguntas son de elección múltiple, en las que se debe manifestar el acuerdo en una escala de 0 a 4:

- 0- No / nada de acuerdo / nada
- 1- Poco de acuerdo / poco
- 2- Parcialmente acuerdo / parcialmente
- 3- Bastante de acuerdo / bastante
- 4- Si / totalmente de acuerdo / mucho

Así mismo, se han planteado preguntas semi-estructuradas para profundizar en algunas temáticas, que han sido valoradas de manera semejante (0-4). Finalmente, se han planteado dos preguntas abiertas con el fin de recoger otras opiniones y aportaciones de los y las participantes.

Los datos se han recogido mediante el programa *Excel* y se han utilizado distintos estadísticos descriptivos (*Media, Moda, Desviación Típica*) para organizarlos y presentarlos.

A) RECOLECCIÓN Y LIMPIEZA DE DATOS

Los datos se recopilaron entre enero y principios de marzo. Una vez recogidos los datos, se procedió a ajustarlos, p. ej., eliminar cuestionarios no válidos (preguntas mal completadas, preguntas imposibles de interpretar debido a la falta de datos, dificultades para ubicar a la persona que respondía...). La estrategia seguida fue la siguiente:

En primer lugar, se unificaron -utilizando el programa *Excel*- las distintas listas/archivos en euskara y español; en este proceso se presentaron problemas debido a que el archivo correspondiente (Excel – Drive) no había guardado las respuestas de todas las preguntas. Por ello, se procedió a guardar los datos en formato .csv y a partir de ello generar un nuevo archivo Excel. Con todo, si bien todos los cuestionarios aceptados son válidos, las respuestas correspondientes a las preguntas 36, 37, 38, 39, 40, 41 y 42 del cuestionario en euskara, se han perdido.

Al mismo tiempo, la compleja dinámica de este curso ha dificultado en gran medida el seguimiento de la investigación en los centros. Por ello, no ha sido posible en todos los centros concretar el número de alumnos a los que se ha pasado el cuestionario. Si bien se han recopilado datos de 51 centros, tan solo 30 de estos centros han especificado a cuántos alumnos y alumnas se les han pasado los cuestionarios. Con todo, las respuestas recibidas de estos últimos centros suponen el 81,5% del total de respuestas recogidas (2508).

Con base en los datos de los 30 centros mencionados, el cuestionario ha sido respondido por el 83,9% del alumnado. Por tanto, si bien no es posible asegurar a cuántos alumnos ha llegado, desde la perspectiva de los datos contrastados podemos afirmar que la fiabilidad es alta.

DATOS GLOBALES

La Figura 2 recoge el número de alumnos en función del idioma utilizado en el cuestionario.

Figura 2: Número de alumnos

	Euskara	Español	TOTAL
Alumnos	674	1834	2508

B) TRATAMIENTO DE LOS DATOS

Una vez ajustados los datos y obtenidos los listados definitivos, estos son los pasos seguidos:

1. DATOS CUANTITATIVOS

A través de los diferentes ítems se ha buscado valorar el grado de acuerdo con la pregunta planteada en cada uno de ellos, utilizando siempre una escala de 0 a 4. Con los datos obtenidos se han calculado la *Media* (\bar{X}), *Moda* (Mo) y la *Desviación Típica* (DS). Se muestran estos datos de forma gráfica a través de diversas tablas y gráficos.

2. DATOS CUALITATIVOS

Tal como se ha señalado anteriormente, a través de otros ítems se han obtenido resultados cualitativos. Por una parte, se ha preguntado sobre las Competencias Transversales que se trabajan y evalúan. Por otra parte, también se han recogido con las dos últimas preguntas abiertas otras aportaciones y sugerencias que de manera explícita no estaban planteadas en el cuestionario. Dado que la diversidad de aportaciones recibidas en estos dos últimos ítems han sido muchas y variadas, se ha procedido a categorizar todas ellas; para ello se han utilizado las siguientes categorías (ya utilizadas también en la investigación del curso pasado:

- Metodología / Enfoque
- Trabajo en equipo / Trabajo individual
- Evaluación
- Trabajo del docente
- Competencias / Contenidos
- Instalaciones / Recursos

7. RESULTADOS

Se presentan a continuación los datos correspondientes a los centros y participantes que han respondido al cuestionario:

7.1 CENTROS

Se envió la información sobre la investigación y los cuestionarios para ser cumplimentados a todos los Centros de Formación Profesional (64) de la CAV. Por diversas razones, algunos Centros no pudieron pasar los cuestionarios, y, tal como se ha indicado anteriormente, en otros no

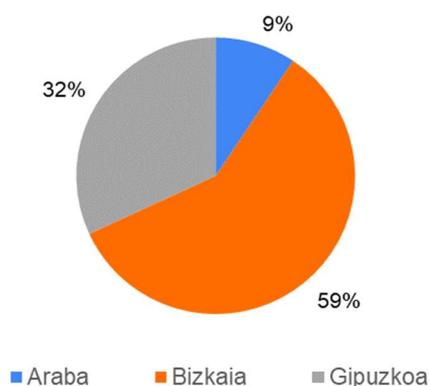
tenemos constancia de a cuántos alumnos/as se les ha pasado. Con todo, se dispone de datos de 51 Centros de FP de la CAV, con un total de 2508 encuestas recibidas (Figura 2).

Estos 51 Centros se encuentran repartidos entre las 3 provincias de la CAV (Figura 3), correspondiendo la mayoría (59%) a Bizkaia, seguida de Gipuzkoa (32%) y Araba (9%).

Comparando con los datos del curso pasado (54% - Bizkaia, 36% - Gipuzkoa, 10% - Araba), podemos ver que la representatividad es bastante parecida.

Evidentemente, como podrá constatarse más adelante, el número de respuestas de cada Centro ha sido muy diverso, lo cual, por otra parte, no es más que un reflejo de la diversidad de los Centros de FP de la CAV. Subrayar, así mismo, que, a pesar de las dificultades, la participación de los Centros que están desarrollando el modelo ETHAZI (64), ha sido elevada (79,7%).

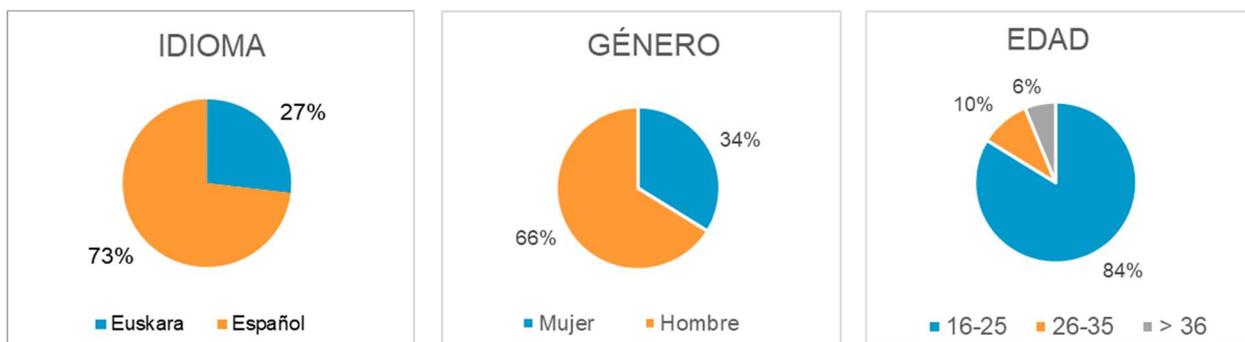
Figura 3: Ubicación del alumnado



7.2 ALUMNADO

La mayoría de los alumnos (73%) que han tomado parte en la investigación ha respondido el cuestionario en español (Figura 4). En lo relativo al género, son en su mayoría hombres (66%), y por lo que corresponde a la edad, el 84% de los mismos está en la franja de 16-25 años (junto a ellos, un 10% se sitúa en la franja 26-35, y el 6% es mayor de 35 años).

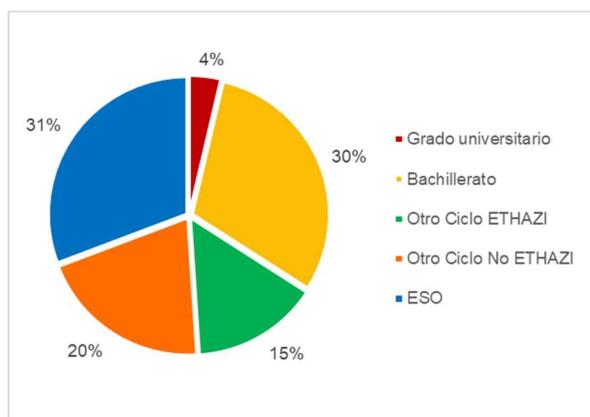
Figura 4: Características del alumnado



Los datos de este curso son también bastante semejantes a los del curso pasado, en el que el 70% de los y las participantes respondieron en español, el 66% eran hombres, y el 85% se situaban en la franja de edad 16-25; así pues, podemos observar que -en relación con estas características- la representatividad de los datos apenas se ha modificado.

En lo que se refiere a la formación previa con la que estos alumnos han llegado a la FP (Figura 5), podemos apreciar que una proporción alta -y semejante- del alumnado proviene de ESO (31%) y Bachillerato (30%); que han realizado otro Ciclo -no en el modelo ETHAZI- son un 20%, mientras que aquellos que vienen de otro Ciclo en el modelo ETHAZI, suponen un 15%; finalmente, un 4% proviene de un Grado universitario. En este contexto, cabe señalar que el 38% del alumnado que ha participado en la investigación tiene experiencia laboral previa.

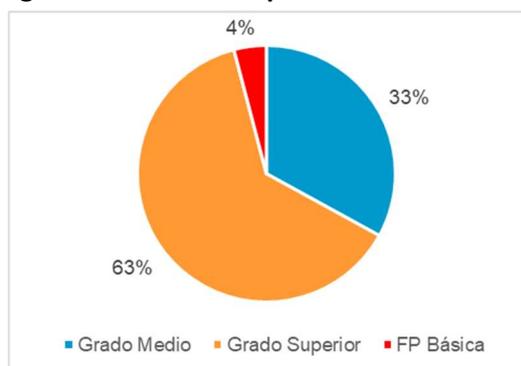
Figura 5: Estudios de acceso del alumnado



Estos datos también son muy semejantes a los obtenidos el curso anterior, si bien cabe subrayar que aumentan los alumnos y alumnas que provienen de un Ciclo ETHAZI, pasando del 10% al 15%.

Para finalizar con este apartado, observamos que el 63% de quienes han respondido la encuesta se encuentran cursando Ciclos de Grado Superior (público objetivo principal de esta investigación), mientras que el 33% están desarrollando Ciclos de Grado Medio; también se han recibido respuestas (4%) de alumnos y alumnas de FP Básica (Figura 6).

Figura 6: Distribución por Ciclos del alumnado



Dado que uno de los objetivos de la investigación era recoger la valoración del alumnado que se encuentra en el modelo ETHAZI en relación con sus prácticas, la totalidad del alumnado que ha respondido -independientemente de la etapa educativa- se encuentra en el 2º curso de la formación correspondiente.

Los datos correspondientes a la distribución del alumnado en los diferentes Ciclos son semejantes a los del año anterior (68% en CGS, 31% en CGM). En relación con el curso que están realizando, el pasado año se contó con también con la opinión de alumnado de 1º curso (40%).

Por otra parte, tal como puede apreciarse en la Figura 7, la mayoría de las respuestas (21,6%) corresponde a alumnas y alumnos que están realizando algún Ciclo de Fabricación Mecánica; así mismo, se recogieron muchas respuestas de alumnado de los Ciclos de Administración y Gestión (13,0%) y de la Familia de Electricidad y Electrónica (12,7%). En menor medida, pero también significativas, fueron las aportaciones realizadas desde los Ciclos de Informática y Comunicaciones (9,8%), Servicios Socioculturales y a la Comunidad (8,8%), Instalación y Mantenimiento (6,8%), Hostelería y Turismo (5,7%), Sanidad (5,2%) y Comercio y Marketing (4,6%).

Figura 7: Familias Profesionales del alumnado



Se pueden apreciar algunas ligeras diferencias en relación con los datos obtenidos el curso pasado, como, p. ej., un aumento en el número de respuestas recibidas desde las Familias Profesionales de Informática y Comunicaciones y de la de Hostelería y Turismo; con todo, y de manera semejante a lo percibido en el curso anterior, las respuestas recogidas reflejan el ritmo de implementación que el modelo ETHAZI está teniendo en las diferentes Familias Profesionales.

Valoración cuantitativa en relación con el modelo ETHAZI

En el cuestionario, se ha recogido la valoración del alumnado en relación con diferentes temáticas que se les han propuesto. Para ello, se han utilizado preguntas de elección múltiple en una escala de 0 a 4:

- 0- No / nada de acuerdo / nada
- 1- Poco de acuerdo / poco
- 2- Parcialmente acuerdo / parcialmente
- 3- Bastante de acuerdo / bastante
- 4- Si / totalmente de acuerdo / mucho

En primer lugar, se ha preguntado al alumnado si el trabajo que realizan en el modelo ETHAZI está basado en retos (Figura 8); la mayoría del alumnado muestra un gran acuerdo al respecto ($\bar{X}=3,1$; $Mo=4$). Por otra parte, se recoge que los retos responden más a los Resultados de

Aprendizaje que a la motivación del alumnado ($\bar{X}=2,8$ y $\bar{X}=2,5$ respectivamente), si bien como se aprecia la diferencia es muy pequeña pudiendo decirse que responden a ambos.

Figura 8: Trabajo basado en Retos

	1. En el (los) ciclo(s) se trabaja básicamente por retos.	2. Los retos que has trabajado responden sobre todo a los Resultados de Aprendizaje.	3. Los retos que has trabajado responden sobre todo a la motivación del alumnado.	4. Los retos que has trabajado responden tanto a los Resultados de Aprendizaje como a la motivación del alumnado.
\bar{x}	3,1	2,8	2,4	2,5
Mo	4	3	3	3
DS	0,7	1,4	1,1	1,0

Los resultados obtenidos son muy semejantes a los presentados el curso pasado, por lo que podemos afirmar que la percepción del alumnado sobre el trabajo basado en retos en el modelo ETHAZI es real y no ha cambiado.

A continuación, se ha indagado en torno al trabajo en equipo y al planteamiento coordinado de los retos en el modelo ETHAZI (Figura 9). En general, se manifiesta un notable grado de acuerdo con respecto a ambas temáticas. Así, se comparte de manera amplia que el trabajo en equipo está en la base del trabajo que realizan en el aula ($\bar{X}=3,2$; Mo=4), y también ponen de manifiesto -en menor medida- que la descoordinación del profesorado afecta a su desempeño ($\bar{X}=2,1$; Mo=3).

Figura 9: Valoración del Trabajo en Equipo

	5. La comunicación y participación del equipo de profesores es proactiva, colaborativa y cohesionada.	6. La descoordinación del equipo de profesores ha influido negativamente en tu proceso de aprendizaje.	7. Los retos se trabajan en equipos de alumnos/as dentro del aula.	8. El equipo de profesores/as ha utilizado diferentes dinámicas para crear equipos en el aula.	9. Trabajar en equipo ha incidido positivamente en tu actitud para el desempeño en el trabajo.	10. Trabajar en equipo ha incidido positivamente en el desarrollo de los resultados de tu aprendizaje.
\bar{x}	2,6	2,1	3,2	2,4	2,7	2,6
Mo	3	3	4	3	3	3
DS	1,0	1,3	0,9	1,2	1,1	1,1

	11. Se ha evaluado tu trabajo en equipo de manera sistemática y significativa.	12. Trabajando por retos has obtenido peores resultados que los que hubieras obtenido trabajando individualmente.	13. Trabajando por retos se incide y se profundiza más en la autonomía grupal que en la autonomía personal.	14. Trabajando por retos se incide y se profundiza tanto en la autonomía grupal como en la autonomía personal.	15. Trabajando por retos se incide significativamente en la planificación del trabajo.	16. Trabajando por retos se incide y se profundiza en la actitud y aptitud hacia el trabajo colaborativo.
\bar{x}	2,6	2,1	2,7	2,5	2,7	2,8
Mo	3	2	3	3	3	3
DS	1,1	1,3	1,0	1,0	0,9	0,9

Tal como se puede ver en los datos recogidos, las respuestas sobre la incidencia que sobre sus resultados de aprendizaje tiene el trabajo en equipo son más positivas ($\bar{X}=2,6$; Mo=3) que las que hacen referencia a una menor valoración de su trabajo individual ($\bar{X}=2,1$; Mo=2), a la par que comparten que dicho trabajo en equipo ha sido evaluado de manera sistemática ($\bar{X}=2,6$; Mo=3). Así pues, valoran que trabajan en equipo, que dicho trabajo es evaluado sistemáticamente y que ello no influye negativamente en el trabajo individual. Junto a todo ello, valoran también de manera positiva ($\bar{X}=2,8$; Mo=3) que el trabajo por retos incide tanto en las actitudes como en las aptitudes relacionadas con el trabajo en equipo.

También en estos ítems podemos apreciar que los resultados obtenidos son muy semejantes a los obtenidos el curso pasado. Con todo, hay un aspecto que refleja una valoración más negativa que el año anterior, que es la relativa a la incidencia de la falta de coordinación del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje; si el curso pasado los datos en este ítem eran de $\bar{X}=1,9$; $Mo=2$; en el presente han sido $\bar{X}=2,1$; $Mo=3$.

Otro grupo de preguntas ha estado orientado a valorar la percepción que tiene el alumnado en relación con el desarrollo de diversas competencias (Figura 10). El alumnado es consciente de que trabajando por retos se amplían sus posibilidades para mostrar una actitud proactiva, desarrollar la creatividad y desarrollar sus ideas (en los tres aspectos $Mo=3$, y $\bar{X}=2,7$; $\bar{X}=2,8$ y $\bar{X}=2,8$ para cada uno de ellos). Así mismo, están de acuerdo con que se incide tanto -o más- sobre las competencias transversales como sobre las competencias técnicas ($Mo=3$), mostrando -en coherencia- un acuerdo algo menor frente a la afirmación de que en este modelo las competencias técnicas se trabajan más que las transversales ($\bar{X}=2,4$; $Mo=2$).

Figura 10: Desarrollo de Competencias

	17. Trabajando por retos se incide en la actitud proactiva e implicación en el proceso de aprendizaje más que en otros modelos de aprendizaje.	18. Trabajando por retos se incide en el pensamiento creativo.	19. Trabajando por retos se te han ofrecido oportunidades para expresar y desarrollar tus ideas.	20. En el ciclo (ETHAZI) has trabajado más las competencias técnicas que las transversales.	21. En el ciclo (ETHAZI) has trabajado tanto las competencias técnicas como las transversales.	22. Trabajando por retos se incide significativamente en el desarrollo de las competencias transversales más que en otros modelos de aprendizaje.
\bar{x}	2,7	2,8	2,8	2,4	2,6	2,6
Mo	3	3	3	2	3	3
DS	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0

Estos resultados son prácticamente iguales a los obtenidos el curso pasado. Por tanto, podemos afirmar que la percepción del alumnado en relación al desarrollo de las competencias no se ha modificado del pasado año al presente.

Preguntados sobre cuáles son las Competencias Transversales que han trabajado, las respuestas son muchas y variadas. Esto pone de manifiesto que en el contexto del modelo ETHAZI, se va ampliando el vocabulario y la terminología en relación con el ámbito de las competencias transversales. De forma resumida podemos ver lo que se menciona en la Figura 11.

Como puede observarse, estas son las competencias que más mencionan que desarrollan en sus ciclos: *Trabajo en equipo* (394), *Autonomía* (324) y *Comunicación* (224). En menor medida también nos aparecen otras como *Implicación*, *Competencias Digitales* y *Emprendimiento*.

Al igual que sucedía el curso pasado, cuando se les pregunta cuáles son las Competencias Transversales que se evalúan de manera sistemática, aparecen las mismas competencias, si bien el orden que toman las mismas no se corresponde directamente con las que mencionan que se trabajan (Figura 11). Desde la perspectiva de la evaluación, la *Autonomía* es la que más se repite (307), seguida del *Trabajo en equipo* (269), la *Implicación* (195) y la *Comunicación* (135). Para todas ellas, la frecuencia de repetición es menor en el caso de la evaluación que en el de su trabajo/desarrollo.

Figura 11: Desarrollo y Evaluación de Competencias Transversales

23. ¿Qué competencias transversales se trabajan en tu ciclo de manera sistemática?		24. ¿Qué competencias transversales se evalúan en tu ciclo de manera sistemática?	
Talde lana /Trabajo en equipo/Trabajo en grupo	394	Autonomía/Autonomia	307
Autonomía/Autonomia	324	Talde lana /Trabajo en equipo/Trabajo en grupo	269
Comunicación/Komunikazioa	224	Inplikazioa/Implicación	195
Puntualidad/Puntualtasuna	94	Comunicación/Komunikazioa	135
Inplikazioa/Implicación	79	Puntualidad/Puntualtasuna	81
Errespetua/Respeto	76	Jarrera/ Actitud	72
Gaitasun digitala/Competencias, habilidades digitales	73	Gaitasun digitala/Competencias, habilidades digitales	69
Iniziatiba/Iniciativa/Ekimena	61	Iniziatiba/Iniciativa/Ekimena	58
Jarrera/ Actitud	55	Errespetua/Respeto	50
Emprendizaje	49	Asistencia/Berataratu	46
Compromiso social	44	Emprendizaje	43
Asistencia/Berataratu	39	Compromiso social	39
Garbitasuna/Higiene/Limpieza	24	Antolaketa / Planificación/Kudeaketa	19
Valores	24	Resolucion de problemas/Arazoen ebazpena	18
Sormena/Creatividad/Imaginacion	22	Garbitasuna/Higiene/Limpieza	17
Resolucion de problemas/Arazoen ebazpena	20	Valores	14
Lidergoa/Liderazgo	17	Sormena/Creatividad/Imaginacion	13
Antolaketa / Planificación/Kudeaketa	8	Lidergoa/Liderazgo	11
Innovación/Originalidad	5	Innovación/Originalidad	11
Gatazken kudeaketa/Resolucion de conflictoss	5	Gatazken kudeaketa/Resolucion de conflictoss	3
Ez dakit/No se	14	Ez dakit/No se	24
Bat ere ez/Gutxi	17	Bat ere ez/Gutxi	5
Denak/Asko	8	Denak/Asko	6

Al comparar los resultados obtenidos en el presente curso con los que se obtuvieron el pasado año, podemos extraer algunas conclusiones. La principal es que -de manera semejante al curso anterior- las competencias transversales que se trabajan no siempre se evalúan de manera sistemática; a la par que, para algunos, las competencias que se evalúan no son las que más se trabajan. El curso pasado se subrayaron *Comunicación, Autonomía, Implicación, Trabajo en equipo, Iniciativa, Competencias digitales y Organización*. En este curso también se han mencionado todas ellas, sin embargo, cabe subrayar que el desarrollo del *Trabajo en equipo* se refuerza y que, si bien la *Autonomía* se evalúa de manera sistemática, no es la que más se trabaja.

Junto a todo ello, es de mencionar la amplia y variada terminología que en relación con las competencias transversales utiliza el alumnado (no se han incluido en el texto con el fin de facilitar su lectura, pero pueden verse en el Anexo I). Algunas conclusiones que podemos extraer de ello son las siguientes: por una parte, el alumnado al hacer referencia a las competencias transversales incluye en las mismas diversas capacidades/características/habilidades. Es lógico pensar que esto responde al marco conceptual que es utilizado en cada lugar, en cada Centro, y no tanto a un marco general como puede ser el que para el modelo ETHAZI se presenta desde Tknika. Esta cuestión presenta un espacio interesante para indagar sobre la conceptualización de las competencias transversales, y cómo se van adecuando -y desarrollando- desde la cultura de cada Centro.

Siguiendo adelante con el cuestionario, podemos ver que en relación con la evaluación (Figura 12), podemos observar que es principalmente formativa ($\bar{X}=2,7$; $M_0=3$) más que calificativa ($\bar{X}=2,4$; $M_0=3$), si bien la diferencia no es muy grande; podríamos concluir por tanto que atiende a las dos finalidades de manera amplia. También podemos apreciar que el alumnado opina de

manera compartida ($\bar{X}=2,5$; $Mo=3$) que las aportaciones individuales al trabajo en equipo son tomadas en cuenta, lo que se ve complementado desde la perspectiva -con un grado de acuerdo más bajo ($\bar{X}=2$; $Mo=2$)- de analizar si la calificación refleja principalmente su trabajo individual. Así mismo, se constata que en el modelo ETHAZI tanto la autoevaluación como la coevaluación tienen una presencia mayor que en otros modelos. Así mismo, se considera que la evaluación en el modelo ETHAZI es más formativa y que permite un mejor direccionamiento del proceso de aprendizaje de cada persona; situándose el acuerdo sobre estos últimos aspectos en niveles 2-3 ($\bar{X}=2,4$; $\bar{X}=2,5$ y $\bar{X}=2,5$ respectivamente) con poca diferenciación en las respuestas ($DS=1,1$; $DS=1,0$ y $DS=1,1$).

Figura 12: Evaluación

	25. La evaluación de los retos y del proceso de aprendizaje tiene un objetivo básicamente formativo.	26. La evaluación de los retos y del proceso de aprendizaje tiene un objetivo básicamente calificativo.	27. La evaluación es coherente con el grado de dificultad establecido en el desarrollo de los Resultados de Aprendizaje.	28. La evaluación es coherente con la manera de trabajar (individual y/o colectiva) en el aula.	29. La calificación refleja sobre todo el trabajo individual.	30. En la calificación se ha tenido en cuenta el desarrollo de los resultados de aprendizaje del ciclo.
\bar{x}	2,7	2,4	2,5	2,5	2,0	2,6
Mo	3	3	3	3	2	3
DS	1,0	1,0	1,0	1,1	1,2	1,0

	31. En la calificación se ha tenido en cuenta el desarrollo de las competencias transversales del ciclo.	32. La calificación ha reflejado claramente tu implicación y tu aportación al trabajo en equipo.	33. En el modelo ETHAZI al evaluar se toma en cuenta la autoevaluación más que en otros modelos de aprendizaje.	34. En el modelo ETHAZI al evaluar se toma en cuenta la coevaluación más que en otros modelos de aprendizaje.	35. En comparación con otros modelos de aprendizaje, la evaluación en tu ciclo ETHAZI es más formativa y está mejor orientada a tu proceso de aprendizaje.
\bar{x}	2,6	2,5	2,4	2,5	2,5
Mo	3	3	3	3	3
DS	1,0	1,1	1,1	1,0	1,1

Al comparar estos datos con los del curso pasado, podemos observar que las tendencias se repiten. Toman en consideración el valor formativo de la evaluación, pero desde su perspectiva esa mirada no supera a -no es excluyente de- la evaluación calificadora. Por otra parte, perciben que el trabajo en equipo también es evaluado, constatando que no solo se evalúa el trabajo individual. En relación con la auto- y la co-evaluación, si bien se refleja que se utilizan más que en otros modelos formativos, al igual que el curso pasado, se sitúan en una valoración intermedia/superior; por tanto, podemos concluir que -desde la perspectiva del alumnado- la heteroevaluación todavía tiene un peso elevado en el modelo ETHAZI.

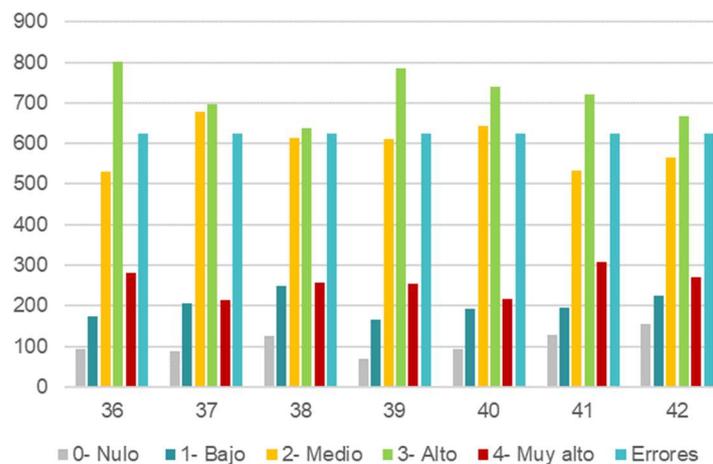
Finalmente, desde una perspectiva de valoración general (Figura 13), se ha valorado el grado de satisfacción del alumnado en relación con los siguientes aspectos: *Esfuerzo*, *Facilidad para el logro de los Resultados de Aprendizaje*, *Rol del profesorado en el aula*, *Logro de Competencias Técnicas*, *Desarrollo de Competencias Transversales*, *Trabajo en equipo*, *Ciclo ETHAZI*. En la escala de 0-4 la valoración más repetida ha sido 3 -seguida de 2- con lo que podemos concluir que en el alumnado hay un nivel de satisfacción alto en relación con el modelo ETHAZI.

Los aspectos mejor valorados han sido el *Esfuerzo* realizado para el logro de los Resultados de Aprendizaje, así como el *nivel de logro/desarrollo de las Competencias Técnicas y Transversales*, siendo igualmente altamente valorado el *Trabajo en equipo*. El menor nivel de satisfacción corresponde al *Rol del profesorado en el aula*. En un nivel intermedio con relación a los anteriores, se sitúa la satisfacción con respecto al *Ciclo ETHAZI* que se está cursando.

(NOTA: Cabe recordar, como puede verse en la Figura 13, que en este bloque de cuestiones -tal como se ha comentado en el apartado de Metodología- se perdieron muchas respuestas del alumnado (625) que respondió en euskara al cuestionario).

Figura 13: Valoración General

	36. Valora el grado de satisfacción respecto al esfuerzo que has realizado en el ciclo en comparación con otros sistemas de aprendizaje:	37. Valora el grado de satisfacción respecto a la facilidad para conseguir los Resultados de Aprendizaje:	38. Valora el grado de satisfacción respecto al rol que cumplen los profesores en el aula:	39. Valora el grado de satisfacción respecto a las competencias técnicas adquiridas:	40. Valora el grado de satisfacción respecto a las competencias transversales adquiridas:	41. Valora el grado de satisfacción respecto al trabajo en equipo:	42. Valora el grado de satisfacción respecto al ciclo (ETHAZI) que estás cursando:
0- Nulo	94	88	126	69	92	127	155
1- Bajo	175	206	250	167	192	194	225
2- Medio	531	677	613	610	642	533	566
3- Alto	801	698	637	784	739	721	667
4- Muy alto	282	214	257	253	218	308	270
Errores	625	625	625	625	625	625	625



También estas respuestas -con la matización de las perdidas- corresponden en gran medida a las obtenidas en estos ítems el curso pasado. Cambia ligeramente el orden en que se valoran, pero los aspectos que se subrayan son los mismos. Por tanto, podemos decir que la valoración general del alumnado en relación con el modelo ETHAZI no ha cambiado del curso pasado a este, y, en general, podemos decir que presentan un nivel de satisfacción alto en relación con el esfuerzo que están realizando para el logro de sus resultados de aprendizaje.

Valoración cualitativa del modelo ETHAZI

Finalmente, se dio al alumnado la posibilidad de responder libremente en las dos últimas preguntas planteadas en el cuestionario: *¿Hay algún aspecto relevante que crees necesario para valorar el modelo ETHAZI y su implementación que no se haya recogido en este cuestionario? Espacio para añadir cualquier comentario que creas conveniente.* Para cada una de ellas, se han recogido 512 y 321 aportaciones respectivamente, y una vez ordenadas en las categorías mencionadas en el apartado de Metodología, podemos subrayar las siguientes:

- Metodología / Enfoque

Se han recibido opiniones a favor y en contra del modelo ETHAZI. Se menciona que el modelo en sí, en teoría, es muy válido e interesante, pero en su aplicación se ven dificultades. Se mencionan más a menudo que en el curso pasado la descoordinación en el equipo docente y en la organización de los retos. Algunos alumnos señalan una mala gestión del tiempo para dar respuesta a las materias y los retos, y también hay quienes

señalan que este modelo genera malestar en el alumnado. Pero, al igual que el curso pasado, otros alumnos alaban el modelo y se repiten voces que demandan que el mismo se extienda a edades más tempranas. Señalan lo anterior, al igual que el año pasado, debido a que -en su opinión- la adaptación a estas nuevas formas de trabajo no es fácil, y ello dificulta el aprendizaje.

- Trabajo en Equipo / Trabajo individual

En lo relativo al Trabajo en equipo, al igual que el curso pasado, los alumnos subrayan la importancia que se da al trabajo en equipo y la incidencia que ello tiene en la evaluación. Opinan que en el trabajo en equipo no se evalúa de manera suficiente el trabajo de cada uno, es decir, que no se realiza de manera adecuada el seguimiento del trabajo en equipo. Dado que en la evaluación se prioriza el trabajo en equipo frente al trabajo individual, piensan que este sistema favorece a quienes no trabajan o realizan poco esfuerzo. El alumnado muestra una gran preocupación frente al trabajo en equipo; al igual que el curso pasado, este es uno de los aspectos que más se repite en las opiniones relacionadas con el modelo ETHAZI.

- Evaluación

En lo relativo a la evaluación, y al igual que las respuestas recibidas en el curso pasado, se menciona, principalmente, la calificación derivada del trabajo en equipo, al pensarse que el trabajo individual no se valora debidamente. Se menciona que la evaluación debería ser más individualizada, a la par que se subraya que es una contradicción que en el modelo ETHAZI haya exámenes. En lo que respecta a los aprendizajes, de las respuestas obtenidas se deriva la consciencia de que se aprende de otra manera, pero en las opiniones que relacionan esto con la evaluación -al igual que el curso pasado- se ven contradicciones entre las formas de trabajo y el modelo de evaluación.

- Trabajo del profesorado

Las aportaciones relacionadas con el trabajo del profesorado son las más numerosas junto a las relativas a la metodología y la evaluación. Entre las aportaciones realizadas, se subrayan las relativas a la falta de coordinación en el trabajo entre docentes, así como la falta de implicación que muestran algunos docentes. Así mismo, se señala que hay docentes sin formación suficiente en relación con el modelo ETHAZI, pero, principalmente, se subraya la idea de que los docentes no cumplen su rol de facilitadores a lo largo del proceso. Al igual que el año anterior, en este curso también se repite a menudo la percepción negativa en relación con el rol docente y la coordinación entre el profesorado.

- Competencias / Contenidos

Si bien se subraya la importancia que se da a las Competencias Transversales, se indica a menudo que, en ese contexto, las mismas se valoran poco; así mismo, también se pone de manifiesto que la dificultad que presentan los retos no toman en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos.

- Instalaciones / Recursos

En las respuestas del alumnado no hay muchas aportaciones relacionadas con esta categoría, pero en varios momentos se recoge la necesidad de mejorar las infraestructuras. También hay quienes piden mejorar el material gráfico, pero, principalmente, se indica la necesidad de adecuar las aulas y espacios, mesas, paredes... para poder adecuarse a las nuevas formas de trabajo. Con todo, la demanda que más se repite es la dotar de más herramientas los talleres.

8. CONCLUSIONES

El objetivo principal de la investigación en este curso ha sido el de ajustar el proceso y las herramientas para la evaluación del modelo ETHAZI que fueron diseñadas el curso pasado. Dadas las incidencias del presente curso, no se ha podido dar respuesta en su totalidad a dicho objetivo al no haber podido desarrollarse la investigación tal como estaba planificada desde su inicio. En particular, no se ha podido diseñar y desarrollar en toda su dimensión la estrategia para recabar la opinión de los instructores de empresa, aspecto clave en todo este proceso.

Por otra parte, una de las principales aportaciones de este curso era el recoger la percepción del alumnado en relación con sus prácticas, de manera que se pudiese valorar en adelante la incidencia del modelo ETHAZI en dichas prácticas. Pero, tal como se ha señalado en la Introducción, el confinamiento ha impedido que las prácticas del alumnado se hayan podido desarrollar con normalidad en las empresas, y, por tanto, el cuestionario que inicialmente estaba previsto pasar a los alumnos tras sus prácticas no ha podido completarse.

A pesar de todas las incidencias y dificultades se han recogido las respuestas de 2508 alumnos y -desde la situación creada- el principal objetivo de la investigación del presente curso ha sido el comparar los resultados obtenidos con los que se lograron el curso pasado. Si bien, al igual que el curso pasado, no podemos decir que la muestra de alumnado participante sea representativa de la totalidad de la Formación Profesional, sí podemos decir que las respuestas recibidas reflejan la diversidad de los Centros y el desarrollo de los Ciclos que están implementado el modelo ETHAZI.

Desde la valoración del modelo de innovación ETHAZI, se ha buscado ver si la percepción del alumnado ha cambiado desde el pasado curso hasta el actual.

- Una de las principales conclusiones que se obtuvo de las respuestas ofrecidas por el alumnado el pasado curso fue que el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el modelo ETHAZI permitían trabajar las competencias transversales de forma más efectiva que en otros modelos más tradicionales, a la par que permitía trabajar las competencias técnicas de manera similar o superior. Así mismo, también se pudo evidenciar que el alumnado era capaz de identificar las competencias transversales que trabajaban y/o evaluaban. Los resultados de este año han servido para enriquecer esta percepción. El alumnado menciona diferentes características y competencias en el desarrollo de las competencias transversales. Bajo el paraguas de las competencias transversales que se trabajan en el modelo ETHAZI, mencionan indicadores y particularidades que identifican y caracterizan dichas competencias. Se

pone en evidencia, por tanto, que en cada Centro se identifican y entienden de manera diferente las competencias transversales que están definidas en el modelo ETHAZI, y ello pone de manifiesto que se está produciendo un cambio de cultura en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- Al mismo tiempo, el alumnado sigue percibiendo contradicciones entre su desarrollo y su evaluación. No se evalúan tanto como se trabajan, y la importancia asignada en la evaluación no se corresponde con la que se le da en su desarrollo. En particular, la diferencia entre el trabajo y la evaluación del *Trabajo en equipo* incide muy negativamente en la percepción del alumnado. Se percibe que el trabajo, y, en particular, la evaluación de esta competencia transversal genera malestar y preocupación en el alumnado. Por el contrario, la *Autonomía* se percibe como una competencia que se trabaja y evalúa de manera sistemática; que ha sido referenciada con más relevancia en el presente año.
- Al preguntar sobre las bases didáctico-metodológicas, se asume que las características del modelo son que se basa en el aprendizaje a través de retos y que el proceso aprendizaje se desarrolla trabajando en equipo. Al igual que el curso pasado en este también el alumnado muestra un nivel alto de acuerdo con respecto a esas características. Sin embargo, también de manera semejante al curso pasado, en este también se manifiesta por parte del alumnado una percepción negativa en relación con las formas de trabajo del equipo docente. Subrayan la descoordinación entre el profesorado, así como las diferentes formas que tienen para desarrollar los retos (señalan que muchos docentes no tienen la formación adecuada y/o que no presentan la motivación requerida). También a menudo indican que no disponen de los suficientes conocimientos previos para hacer frente al nivel de exigencia de los retos propuestos. Conviene mencionar que, a menudo, los docentes señalan que el alumnado no tiene las suficientes competencias o que no saben trabajar en equipo de forma autónoma; a menudo también indican que no suelen tener muchos alumnos poco responsables en este modelo.
- Así mismo, y al igual que el curso anterior, en este también se puede derivar de las respuestas ofrecidas que los alumnos que participan en este modelo están más motivados, a la par que solicitan que se extienda el modelo a edades más tempranas.
- Para finalizar, también se ha recogido la percepción del alumnado que está en el modelo ETHAZI en relación con la organización y los recursos. Al igual que en el curso anterior, los alumnos no ponen tanta atención en estos aspectos como en los anteriores. Con todo, señalan la limitación de los recursos y, en particular, las dificultades para atender al alumnado. En opinión de los alumnos, los docentes, a menudo, no son capaces de cuidar y gestionar las dinámicas de clase (p. ej. las relaciones entre alumnos) y ello genera malestar.

En resumen, se puede decir que las tendencias percibidas el año pasado también se dan en el presente. En general, el alumnado da por válido el modelo ETHAZI y muestra un nivel de

satisfacción alto en relación con los objetivos de este modelo formativo. Junto a ello, se perciben dificultades en su implementación, en particular, en la regulación de las competencias transversales.

Por otra parte, en este curso también ha quedado sin valorar el impacto que el modelo ETHAZI tiene en las prácticas en empresa, y, sin duda, esa es una de las claves del nivel de éxito de este modelo. De cara al diseño de la investigación, este es un aspecto a ajustar y solucionar cuanto antes.

9. CLAVES PARA LA EVALUACIÓN CONTINUA DEL MODELO ETHAZI

La investigación diseñada el curso pasado, así como los trabajos realizados en el presente curso, ponen de manifiesto que es de interés desarrollar una estrategia de evaluación continua. Para ello, conviene subrayar algunos aspectos detectados previamente y que en este curso no han podido ser superados/corregidos:

1. METODOLOGÍA

Se ha constatado que la evaluación mediante cuestionarios de la evolución del modelo ETHAZI es adecuada. Sin embargo, para continuar con ello hay que tomar en consideración algunos aspectos:

- Seguimos considerando que pasar el cuestionario cada dos años es una buena opción; en el caso de los alumnos de 2º, en periodos distintos: al comienzo del curso y al finalizar el mismo. De esta manera, se podría valorar la opinión que tiene el alumnado del modelo ETHAZI sobre sus prácticas.
- De cara al futuro, sería interesante extender la investigación a la Formación Profesional Básica, al modelo Dual y a la Formación Profesional Virtual. Dado que las dinámicas son muy distintas, y la complejidad de las distintas variables se acentúa, sería necesario adecuar la estrategia con el fin de realizar una recogida de datos significativa.
- Con el fin de interpretar de manera más adecuada los resultados de los cuestionarios, sería de gran ayuda realizar entrevistas a representantes de los diferentes colectivos participantes. Filtrando los datos para cada lugar/Centro se lograría un interpretación más correcta y completa de los datos.

2. INSTRUCTORES DE EMPRESA

Se hace imprescindible implementar la estrategia para llegar a este colectivo. Se ha adecuado el cuestionario, pero, en este curso, nos hemos quedado sin poder llegar al mismo.

3. RELEVANCIA DE LAS PREGUNTAS PLANTEADAS EL CURSO PASADO A LA LUZ DE LAS VALORACIONES DEL ALUMNADO EN EL PRESENTE CURSO:

- ¿Qué se puede hacer para ajustar los retos a las necesidades y conocimientos previos del alumnado?
- ¿Qué se puede hacer para hacer que la evaluación sea más significativa para el alumnado?
- ¿Qué formación necesita el profesorado para mejorar la gestión y evaluación del trabajo en equipo?

- ¿Cómo se puede desarrollar el perfil de facilitador del docente?
- ¿Qué se puede hacer para hacer más efectiva la coordinación del profesorado?
- ¿Cómo puede modificar la Dirección la organización del Centro para facilitar e impulsar el trabajo del profesorado?
- ...

ANEXO I

23. ¿Qué competencias transversales se trabajan en tu ciclo de manera sistemática?	Frecuencia	24. ¿Qué competencias transversales se evalúan en tu ciclo de manera sistemática?	Frecuencia
Talde lana /Trabajo en equipo/Trabajo en grupo	394	Talde lana /Trabajo en equipo/Trabajo en grupo	269
Colaboracion	5	Colaboracion	3
Compañerismo	19	Compañerismo	10
Cooperacion	3	Cooperacion	2
Elkarlana	2	Elkarlana	3
Habilidades sociales	4	Habilidades sociales	3
Habilidades grupales	3	Habilidades grupales	2
Convivencia	1	Convivencia	0
Autonomía/Autonomia	324	Autonomía/Autonomia	307
Autosuficiencia	1	Autosuficiencia	0
Habilidades individuales	1	Habilidades individuales	2
Autoaprendizaje	1	Autoaprendizaje	2
Audtodidacta	1	Audtodidacta	0
Comunicación/Komunikazioa	224	Comunicación/Komunikazioa	135
Ahozko komunikazioa/Expresion oral	100	Ahozko komunikazioa/Expresion oral	90
Lotsa galdu	2	Lotsa galdu	0
Mejora lectora	3	Mejora lectora	7
Oratoria	1	Oratoria	1
Gaitasun digitala/Competencias, habilidades	73	Gaitasun digitala/Competencias, habilidades	69
Iniziatiba/Iniciativa/Ekimena	61	Iniziatiba/Iniciativa/Ekimena	58
Toma de decisiones	15	Toma de decisiones	10
Emprendizaje	49	Emprendizaje	43
Sormena/Creatividad/Imaginacion	22	Sormena/Creatividad/Imaginacion	13
Resolucion de problemas/Arazoen ebazpena	20	Resolucion de problemas/Arazoen ebazpena	18
Lidergoa/Liderazgo	17	Lidergoa/Liderazgo	11
Antolaketa / Planificación/Kudeaketa	8	Antolaketa / Planificación/Kudeaketa	19
Innovación/Originalidad	5	Innovación/Originalidad	11
Gatazken kudeaketa/Resolucion de conflictoss	5	Gatazken kudeaketa/Resolucion de conflictoss	3
Jarrera/ Actitud	55	Jarrera/ Actitud	72
Adeitasuna	1	Adeitasuna	0
Adostasuna	1	Adostasuna	0
Asistencia/Berlaratu	39	Asistencia/Berlaratu	46
Asertibitatea/Asertibidad	10	Asertibitatea/Asertibidad	7
Capacidad de trabakp	1	Capacidad de trabakp	0
Comportamiento	6	Comportamiento	13
Compromiso social	44	Compromiso social	39
Competitividad	2	Competitividad	1
Compromiso	55	Compromiso	8
Escucha activa/Entzute aktiboa	10	Escucha activa/Entzute aktiboa	4
Enpatia/Empatia	16	Enpatia/Empatia	4
Erantzukizuna/Ardura	3	Erantzukizuna/Ardura	0
Erresilientzia/Resiliencia	4	Erresilientzia/Resiliencia	1
Errespetua/Respeto	76	Errespetua/Respeto	50
Esfuerzo	3	Esfuerzo	1
Flexibilitatea	1	Flexibilitatea	0
Inplikazioa/Implicación	79	Inplikazioa/Implicación	195
Impronta personal	1	Impronta personal	1
Independencia	1	Independencia	3
Interes	1	Interes	1
Honestidad	1	Honestidad	1
Humildad	1	Humildad	1
Garbitasuna/Higiene/Limpieza	24	Garbitasuna/Higiene/Limpieza	17
Nigan	61	Nigan	53
Participación	6	Participación	8
Pazientzia/Paciencia	10	Pazientzia/Paciencia	0
Positivismo	1	Positivismo	1
Puntualidad/Puntualtasuna	94	Puntualidad/Puntualtasuna	81
Sentimenduen eta frustrazioen jestioa	1	Sentimenduen eta frustrazioen jestioa	0
Sensibilidad	1	Sensibilidad	1
Seriedad	2	Seriedad	1
Superación	1	Superación	1
Valores	24	Valores	14
Ez dakit/No se	14	Ez dakit/No se	24
Bat ere ez/Gutxi	17	Bat ere ez/Gutxi	5
Denak/Asko	8	Denak/Asko	6