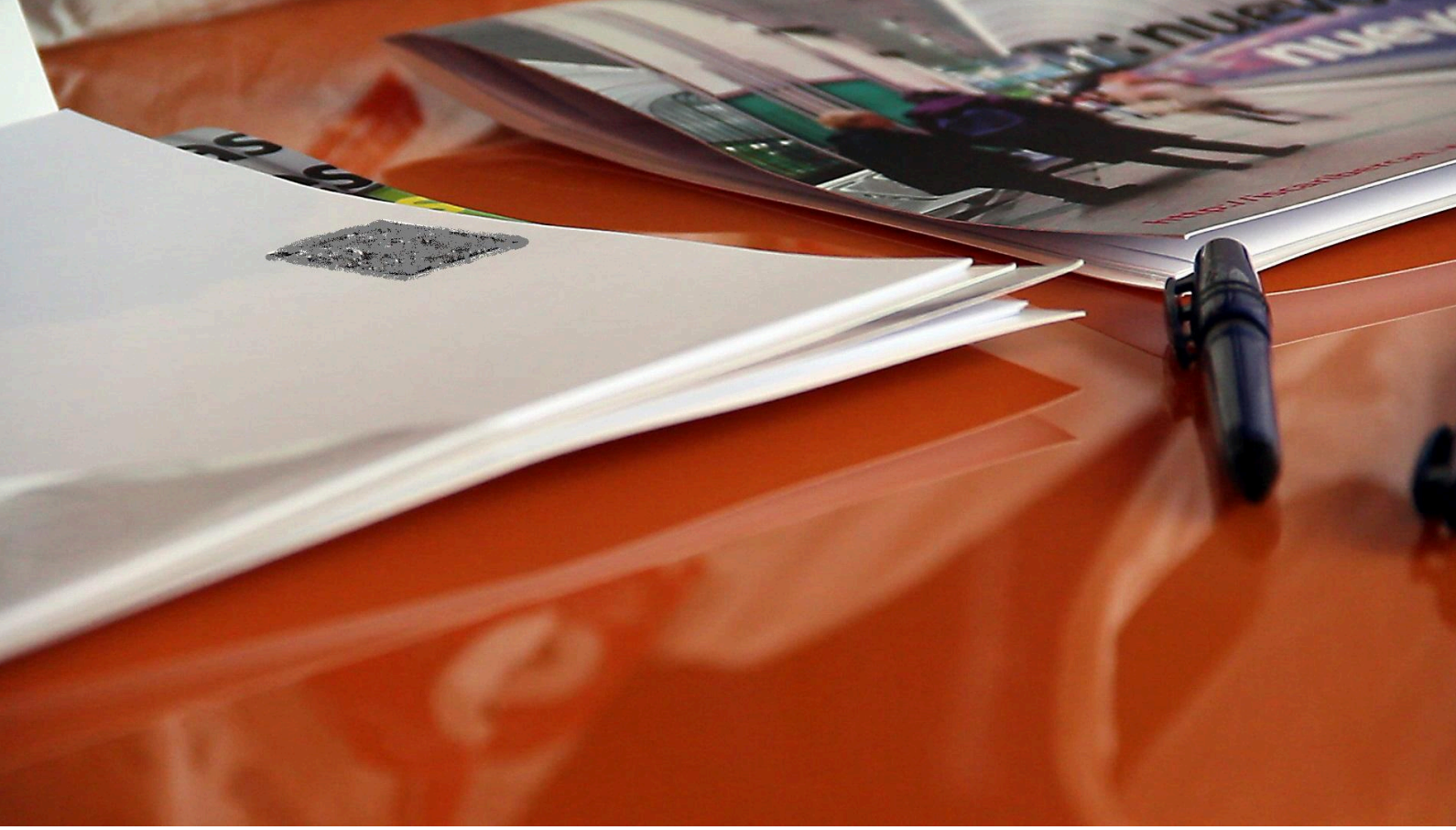


Análisis del proceso de documentación pedagógica del profesorado en una experiencia de formación interna

Analysis of the pedagogical documentation process of teachers in an in-school training experience

David Jorba Flamarich

Anna Sala Bubaré

Natalia Contreras González

TFM ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN PSICOEDUCATIVA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

CURSO 2025 - 2026

Postgrado Interuniversitario de Psicología de la Educación

Es más fácil que un caracol deje huellas de su propio camino, de su trabajo, que una escuela o una maestra deje una huella de su camino, de su trabajo.

La documentación es una cuestión de recíproca confianza, de estima recíproca. En algunos países occidentales se la considera una interferencia inoportuna o lesiva de los derechos de alguien. Nosotros la hacemos porque nos da un conocimiento cercano y reflexivo de nuestro trabajo.

Loris Malaguzzi

Análisis del proceso de documentación pedagógica del profesorado en una experiencia de formación interna

Analysis of the pedagogical documentation process of teachers in an in-school training experience

David Jorba Flamarich

Anna Sala Bubaré

Natalia Contreras González

Resumen

La documentación pedagógica se ha consolidado como una práctica orientada a hacer visibles los procesos de enseñanza y aprendizaje (E/A) y a promover la reflexión profesional a partir de evidencias. Este Trabajo Final de Máster (TFM) analiza el proceso de documentación pedagógica desarrollado por el profesorado de la Escola IPSE en una formación interna vinculada al modelo ESTREP durante el curso 2025-2026. El trabajo adopta un enfoque cualitativo e interpretativo, con el objetivo de comprender el desarrollo y la valoración realizada por el profesorado. En la experiencia participaron 47 profesores de Educación Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato, organizados en 17 grupos de trabajo. La recogida de información incluyó entrevistas grupales iniciales, observación mediante diario de campo, análisis de los pósteres elaborados y un cuestionario final con ítems tipo Likert y preguntas abiertas. Los resultados muestran una heterogeneidad inicial en la experiencia previa, con mayor tradición documental en Educación Infantil y un uso más descriptivo y ocasional en etapas superiores. Durante el proceso, el profesorado desarrolló dinámicas cooperativas centradas en la selección, reducción y organización narrativa de evidencias, priorizando imágenes y producciones que reflejaran el proceso de aprendizaje. Se identificaron dificultades técnicas asociadas al uso de Canva y desafíos conceptuales vinculados a la síntesis de experiencias complejas, así como decisiones relativas a la privacidad del alumnado. El análisis de los productos evidenció estructuras narrativas coherentes, incorporación de objetivos, fases y conclusiones, y uso de recursos como códigos QR y testimonios del alumnado. La valoración final fue mayoritariamente positiva, destacando su utilidad para la reflexión docente, la identificación de mejoras y la comunicación institucional, así como la importancia del acompañamiento institucional. Como principal línea de mejora, se señala la necesidad de sistematizar el proceso de documentación pedagógica mediante criterios compartidos y una planificación previa de las prácticas y evidencias a recoger.

Palabras clave: documentación pedagógica; formación interna; profesorado; reflexión profesional; evidencias de aprendizaje

Abstract

Pedagogical documentation has become established as a practice aimed at making teaching and learning (T/L) processes visible and promoting professional reflection based on evidence. This Master's thesis analyzes the pedagogical documentation process developed by the teachers of Escola IPSE within an in-school training program linked to the ESTREP model during the 2025–2026 academic year. The study adopts a qualitative and interpretative approach, with the aim of understanding the development of the process and the assessment made by the teachers. A total of 47 teachers from Early Childhood Education, Primary Education, Lower Secondary Education, and Upper Secondary Education participated in the experience, organised into 17 working groups. Data collection included initial group interviews, session observation using a field diary, analysis of the posters produced, and a final questionnaire including Likert-type items and open-ended questions. The results show an initial heterogeneity in previous experience, with a stronger tradition of documentation in Early Childhood Education and a more descriptive and occasional use in higher educational stages. During the process, teachers developed cooperative dynamics focused on the selection, reduction and narrative organisation of evidence, prioritising images and student work that reflected the learning process. Technical difficulties associated with the use of Canva were identified, along with conceptual challenges related to synthesising complex experiences, as well as decisions regarding student privacy. The analysis of the final products revealed coherent narrative structures, the inclusion of objectives, phases and conclusions, and the use of resources such as QR codes and student testimonies. The final evaluation was mostly positive, highlighting its usefulness for teacher reflection, identifying areas for improvement and institutional communication, as well as the importance of institutional support. As the main area for improvement, the need to systematise the pedagogical documentation process is noted through shared criteria and prior planning of the practices and evidence to be collected.

Keywords: pedagogical documentation; in-school training; teachers; professional reflection; learning evidence

Resum

La documentació pedagògica s'ha consolidat com una pràctica orientada a fer visibles els processos d'ensenyament i aprenentatge (E/A) i a promoure la reflexió professional a partir d'evidències. Aquest Treball Final de Màster (TFM) analitza el procés de documentació pedagògica desenvolupat pel professorat de l'Escola IPSE en una formació interna vinculada al model ESTREP durant el curs 2025-2026. El treball adopta un enfocament qualitatiu i interpretatiu, amb l'objectiu de comprendre el desenvolupament del procés i la valoració realitzada pel professorat. En l'experiència hi van participar 47 professors d'Educació Infantil, Primària, ESO i Batxillerat, organitzats en 17 grups de treball. La recollida d'informació va incloure entrevistes grupals inicials, observació mitjançant un diari de camp, anàlisi dels pòsters elaborats i un qüestionari final amb ítems de tipus Likert i preguntes obertes. Els resultats mostren una heterogeneïtat inicial en l'experiència prèvia, amb una major tradició documental a Educació Infantil i un ús més descriptiu i ocasional en etapes superiors. Durant el procés, el professorat va desenvolupar dinàmiques cooperatives centrades en la selecció, reducció i organització narrativa d'evidències, prioritzant imatges i produccions que reflectissin el procés d'aprenentatge. Es van identificar dificultats tècniques associades a l'ús de Canva i desafiaments conceptuals vinculats a la síntesi d'experiències complexes, així com decisions relatives a la privacitat de l'alumnat. L'anàlisi dels productes va evidenciar estructures narratives coherents, incorporació d'objectius, fases i conclusions, i ús de recursos com codis QR i testimonis de l'alumnat. La valoració final va ser majoritàriament positiva, destacant-ne la utilitat per a la reflexió docent, la identificació de millores i la comunicació institucional, així com la importància de l'acompanyament institucional. Com a principal línia de millora, s'assenyala la necessitat de sistematitzar el procés de documentació pedagògica mitjançant criteris compartits i una planificació prèvia de les pràctiques i evidències a recollir.

Paraules clau: documentació pedagògica; formació interna; professorat; reflexió professional; evidències d'aprenentatge

Índice

1. Introducción **7**

2. Objetivos **7**

3. Marco teórico **8**

3.1. Definición y fundamentos de la documentación pedagógica 8

3.2. Fases del proceso de documentación pedagógica 8

3.3. Condiciones de implementación, beneficios y desafíos 10

4. Descripción de la práctica profesional y su contexto **12**

4.1. Contexto institucional y organizativo del centro educativo 12

4.2. Desarrollo de la experiencia de documentación pedagógica 14

5. Método **17**

5.1. Diseño del trabajo 17

5.2. Técnicas e instrumentos 17

5.3. Procedimiento de recogida de datos 18

5.4. Dimensiones de análisis 20

5.5. Procedimiento de análisis de datos 21

6. Resultados **22**

7. Conclusiones **27**

8. Referencias bibliográficas **29**

9. Anexos **34**

Anexo A. Sesión formativa: planificación y desarrollo 35

Anexo B. Guión de entrevista inicial al profesorado 37

Anexo C. Respuestas de la entrevista inicial 38

Anexo D. Diario de campo de las sesiones de trabajo 46

Anexo E. Pósteres de documentación pedagógica 47

Anexo F. Cuestionario de valoración del proceso de documentación 64

Anexo G. Resultados del cuestionario de valoración del proceso de documentación 65

Anexo H. Consentimiento informado 75

1. Introducción

La documentación pedagógica se ha configurado como una práctica orientada a hacer visibles los procesos de enseñanza y aprendizaje (E/A) y las decisiones docentes, constituyéndose como base para la reflexión, la interpretación compartida y la toma de decisiones (Carlsen & Clark, 2022). Más allá de su dimensión comunicativa, permite transformar la experiencia educativa en objeto de reflexión profesional compartida, vinculando la práctica cotidiana con procesos deliberados de mejora (Knauf, 2022). No obstante, la implementación de propuestas innovadoras no siempre va acompañada de espacios estructurados que permitan analizar sistemáticamente las evidencias de aprendizaje que generan. En este sentido, resulta relevante impulsar experiencias formativas que acompañen al profesorado en el desarrollo de procesos de documentación pedagógica, favoreciendo su integración como herramienta de análisis y mejora de la práctica educativa.

En este contexto, este trabajo se centra en el análisis de un proceso de documentación pedagógica desarrollado por profesorado en una formación interna de centro. Desde esta perspectiva, el análisis se orienta a comprender cómo se configura dicho proceso en la práctica, atendiendo a las concepciones iniciales del profesorado, al desarrollo de la experiencia y a la valoración que realizan sobre su utilidad.

Este enfoque se vincula con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015), ya que pone el foco en el desarrollo profesional docente como elemento clave para la mejora de los procesos educativos. En este sentido, analizar prácticas formativas centradas en la reflexión sobre evidencias de aprendizaje constituye una vía para contribuir, desde el ámbito institucional, a la mejora continua de dichos procesos.

2. Objetivos

En coherencia con el propósito del trabajo, se establece un objetivo general y cuatro objetivos específicos que guían el análisis del proceso formativo y de los productos elaborados:

Objetivo general

- Analizar el proceso y los productos de documentación pedagógica desarrollados por el profesorado de la Escola IPSE en el marco de la formación interna.

Objetivos específicos

- Identificar las concepciones y expectativas iniciales del profesorado en relación con la documentación pedagógica al inicio del proceso.
- Describir cómo el profesorado desarrolla el proceso de documentación pedagógica durante las sesiones de trabajo.

- Examinar los productos de documentación pedagógica elaborados por el profesorado.
- Explorar la valoración del profesorado sobre el proceso de documentación pedagógica.

3. Marco teórico

3.1. Definición y fundamentos de la documentación pedagógica

La documentación pedagógica se define como una práctica orientada a hacer visibles y comunicables las experiencias educativas mediante la elaboración intencional de evidencias documentales que permitan comprender e interpretar los procesos de E/A desarrollados en el aula (Malaguzzi, 1998; Rinaldi, 2021). Su fundamentación conceptual se sitúa en el enfoque pedagógico desarrollado en Reggio Emilia y en el legado de Loris Malaguzzi (Cagliari et al., 2016), donde la documentación se integra en una pedagogía que reconoce al alumnado como sujeto activo y competente, capaz de expresarse a través de los denominados "cien lenguajes" (Edwards et al., 2012). Desde esta tradición, Rinaldi (2021) conceptualiza la documentación como una forma de "escucha visible" (p. 93), entendida como la construcción de rastros que no solo testimonian las trayectorias de aprendizaje, sino que también las hacen reconocibles al dotarlas de visibilidad.

Si bien la elaboración de la documentación recae principalmente en el profesorado, esta práctica se asienta sobre una mirada atenta y una disposición de escucha hacia los significados que el alumnado construye en su interacción con el entorno (Malaguzzi, 2021; Rinaldi, 2021). De este modo, la documentación no se reduce a un archivo de materiales ni a un registro descriptivo, sino que implica una elaboración narrativa y pedagógicamente fundamentada de la experiencia a partir de la selección e interpretación de fragmentos relevantes de lo vivido (Hoyuelos, 2007; Rintakorpi, 2016; Stacey, 2023). En este sentido, la narrativa organiza la experiencia para dotarla de sentido, tal como proponen Anijovich & Cappelletti (2019), y convierte la documentación en un registro público susceptible de ser revisitado y discutido por los distintos agentes que participan en ella (Dahlberg et al., 2007; Martínez & Cardinal, 2016).

Asimismo, la documentación implica una postura ética, estética y política (Hoyuelos, 2007), dado que las decisiones sobre qué se registra, qué se muestra y cómo se presenta expresan una determinada concepción del aprendizaje, del rol docente y del sentido de la educación (Dahlberg et al., 2005). En consecuencia, la documentación pedagógica se diferencia de enfoques centrados en la evaluación estandarizada y en categorías predeterminadas, al priorizar una lectura interpretativa de la experiencia sin reducirla a indicadores externos (Hong et al., 2016).

3.2. Fases del proceso de documentación pedagógica

No existe una manera única de documentar pedagógicamente una práctica. Desde la perspectiva reggiana, diversos autores la entienden como un proceso de investigación abierto, orientado a contar el recorrido de aprendizaje y a hacer visibles los procesos educativos, más

que a cerrar un producto final (Fundación Paniamor et al., 2021; Lindh & Mansikka, 2023). En este sentido, la documentación suele articularse en una secuencia flexible de momentos que se repiten y se retroalimentan.

En primer lugar, documentar exige delimitar el foco de interés y observar con intención aquello que se desea comprender, de modo que la mirada docente pueda orientarse a un proceso, una situación o una experiencia concreta (Hoyuelos, 2007; Krechevsky et al., 2013). Esta primera aproximación se apoya en una observación atenta y en la formulación de preguntas u objetivos que ayuden a centrar la atención profesional en los aspectos significativos de la experiencia educativa (Edwards et al., 2007).

A partir de ahí, la documentación implica recoger evidencias vinculadas al desarrollo de la actividad y a los procesos de aprendizaje que emergen durante su implementación, como interacciones relevantes, estrategias empleadas para resolver una tarea, dificultades observadas, decisiones docentes y producciones parciales o finales. Estas evidencias pueden recogerse en diferentes formatos —fotografías, transcripciones, registros audiovisuales o producciones del alumnado y del profesorado (Moss, 2019)— para construir lo que algunos autores denominan una documentación en bruto (Davoli et al., 2010) o en crudo (Krechevsky et al., 2013). Ahora bien, este material no adquiere valor por acumulación, sino por su posterior selección y organización, ya que documentar exige reducir (Krechevsky et al., 2013), escoger y ordenar aquellos fragmentos más pertinentes para representar el proceso y no solo los productos finales (Fundación Paniamor et al., 2021). En este punto, la documentación deja de ser un simple registro para convertirse en una construcción narrativa y visual intencional, en la que las evidencias seleccionadas se articulan con una interpretación docente que permite explicar el propósito de la propuesta, sus fases y los aprendizajes observados (Hoyuelos, 2007; Martínez & Cardinal, 2016).

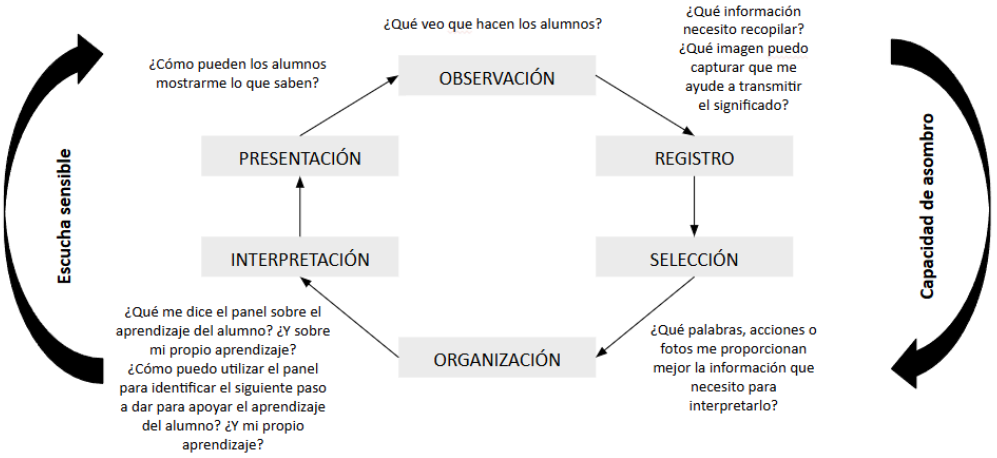
La fase siguiente es interpretativa y suele desarrollarse de manera colectiva. Como señalan Maldonado-Ruiz & Soto Gómez (2022), se trata de una interpretación intersubjetiva donde, en palabras de Baker (2015), se construyen socialmente nuevos conocimientos al revisar lo observado. Este análisis compartido permite contrastar perspectivas y valorar, a partir de evidencias concretas, en qué medida se alcanzaron los objetivos de E/A planteados, qué estrategias resultaron más significativas, qué dificultades emergieron y qué ajustes podrían incorporarse en futuras propuestas. Según Atkinson (2002), este proceso genera dinámicas de reflexión apoyadas en la colectividad que otorgan un nuevo sentido a la experiencia documentada. Asimismo, Fundación Paniamor y colaboradores (2021) destacan que este momento es una oportunidad de co-construcción al integrar las voces de profesorado, alumnado y familias.

En este marco, la documentación culmina en una presentación o comunicación pública mediante paneles, pósteres, diarios, libros u otros soportes que hacen visible el proceso y lo ponen a disposición de la comunidad educativa (Hoyuelos, 2007; Rodríguez-Carrillo et al., 2026). Sin embargo, esta comunicación no constituye necesariamente un cierre definitivo, ya que la revisión de lo documentado puede generar nuevas preguntas, reinterpretaciones y

decisiones pedagógicas que reorienten la práctica. Esta lógica cíclica, que Carlsen & Clark (2022) describen como una "ola de transformaciones" (p. 206), permite que la documentación funcione como un proceso dinámico en el que la interpretación de las evidencias conduce a nuevas invitaciones y documentaciones (Sejuro Alfaro, 2022) (Figura 1).

Figura 1

Proceso de la documentación pedagógica



Nota. Adaptado de Edwards et al. (2007), Martínez & Cardinal (2016) y Riquelme-Arredondo et al. (2025).

3.3. Condiciones de implementación, beneficios y desafíos

La investigación empírica sobre la documentación pedagógica se ha desarrollado principalmente en Educación Infantil y en los primeros cursos de Educación Primaria (MacDonald, 2007), niveles donde se ha consolidado como una práctica clave para mejorar la participación y la calidad educativa (Hostyn et al., 2020; Kim & Yu, 2023; Lindh & Mansikka, 2023). En estos contextos, el profesorado documenta sistemáticamente las actividades desarrolladas con el fin de evaluar su calidad y pertinencia (Alnervik, 2018; Rintakorpi & Reunamo, 2017). No obstante, esta trayectoria se inscribe en una tendencia más amplia de las políticas educativas contemporáneas, que han impulsado el uso continuo de datos en todos los niveles del sistema para fortalecer la rendición de cuentas y la mejora del desempeño escolar (Kim & Yu, 2023), lo que abre la posibilidad de extender esta práctica a etapas educativas superiores.

Para que su implementación resulte efectiva, la literatura señala varias condiciones institucionales y profesionales. En el plano institucional, resulta necesario un liderazgo pedagógico que legitime la documentación como parte del trabajo docente y garantice tiempo remunerado para la observación, el análisis y la reflexión compartida (Butler et al., 2015;

McLean, 2018). La disponibilidad de tiempo para documentar e interpretar conjuntamente constituye una condición crítica, ya que la documentación no opera como una tarea añadida, sino como una forma distinta de desarrollar la práctica educativa (Yılmaz et al., 2021). En este sentido, Rintakorpi (2016) advierte que la documentación retrospectiva puede derivar en registros parciales o menos significativos, subrayando la importancia de planificar el proceso desde su inicio. A ello se suma la necesidad de recursos materiales y tecnológicos adecuados, como dispositivos y plataformas digitales que faciliten el registro, la organización y el análisis de evidencias (Yılmaz et al., 2021). Del mismo modo, disponer de espacios formativos y de acompañamiento institucional favorece que el profesorado transite desde usos meramente técnicos hacia procesos más sistemáticos y orientados a la reflexión pedagógica (Cameron, 2026; Maldonado-Ruiz & Soto Gómez, 2022).

En el plano profesional, la literatura destaca que la documentación pedagógica requiere competencias específicas vinculadas a la planificación, la observación intencional y la capacidad de captar momentos relevantes del aprendizaje. Esto implica recopilar evidencias diversas y significativas, así como desarrollar habilidades de análisis e interpretación que permitan otorgar sentido pedagógico a los registros obtenidos (Buldu, 2010). En este sentido, se enfatiza la necesidad de una disposición docente caracterizada por la curiosidad profesional, la reflexión y una mirada investigadora hacia la práctica, que permita comprender los procesos de aprendizaje más allá de su dimensión visible o finalista (McLean, 2018). Estas competencias resultan especialmente relevantes para evitar que la documentación se reduzca a una recopilación descriptiva o estética de materiales sin profundidad interpretativa (Lindh & Mansikka, 2023).

Los beneficios de esta práctica se proyectan sobre varias dimensiones. Para el profesorado, funciona como una estrategia de desarrollo profesional y de empoderamiento, al facilitar que las decisiones curriculares se fundamenten en evidencias concretas de aprendizaje (Rodríguez-Carrillo et al., 2026). Además, favorece la revisión de la propia identidad docente y la explicitación de sus teorías implícitas, en la medida en que el profesorado toma conciencia de los supuestos que orientan su práctica y revisa su rol en la construcción del aprendizaje (Fundación Paniamor et al., 2021; Maldonado-Ruiz & Soto Gómez, 2022; Mesquita, 2022; Tan & Yang, 2022). En el ámbito institucional, contribuye a una mayor coherencia pedagógica y a la creación y fortalecimiento de comunidades de aprendizaje en las que el conocimiento profesional se construye de forma social y democrática (Buldu, 2010; Tan & Yang, 2022). En relación con el alumnado, la documentación permite reconocer su agencia y autonomía, al valorar sus procesos de aprendizaje como un trayecto vivo más que como un producto final (De Sousa, 2019; Fundación Paniamor et al., 2021; Mesquita et al., 2024). Finalmente, en el plano familiar y comunitario, actúa como un puente que favorece una comunicación bidireccional (Kakana & Gkloumpou, 2025; Riquelme-Arredondo et al., 2025), permitiendo que las familias participen como interlocutoras y colaboradoras en la comprensión del aprendizaje escolar (Shabazian, 2016).

No obstante, su implementación también enfrenta desafíos significativos. La barrera más citada es la falta de tiempo y la excesiva carga de trabajo, factores que con frecuencia

desplazan la labor documental al tiempo personal del profesorado y la convierten en una tarea asociada a la sobrecarga laboral (Buldu, 2010; Huff Sisson & Whitington, 2017; Niyibizi, 2024; Rintakorpi, 2016). A esta dificultad se añade la complejidad de decidir qué documentar, cómo y cuándo, lo que exige al profesorado aprender a seleccionar los momentos y formatos más significativos para representar el proceso de aprendizaje (Huff Sisson & Whitington, 2017; Yılmaz et al., 2021). Existe, además, el riesgo de reducir el proceso a una documentación reproductiva o puramente estética, centrada en la creación de productos visualmente atractivos pero con escasa profundidad interpretativa (Lindh & Mansikka, 2023; Restiglian et al., 2023). En etapas superiores, se añade la tensión entre una documentación centrada en la agencia y la subjetividad del aprendizaje frente a las presiones externas por cumplir con indicadores estandarizados y métricas de rendimiento (Carlsen & Clark, 2022; Restiglian et al., 2023; Riquelme-Arredondo et al., 2025). En contextos digitales, la práctica plantea también dilemas éticos relativos a la privacidad de los datos de menores y a la necesidad de una alfabetización crítica en datos que permita salvaguardar derechos y evitar procesos de plataformización de la infancia (Restiglian et al., 2023; Stacey, 2023). Finalmente, la resistencia al cambio (Awang et al., 2025) y la dificultad para sostener una cultura de confianza y crítica constructiva entre colegas (Liesa & Mayoral, 2020) pueden limitar el potencial transformador de la documentación, reduciéndola a una práctica aislada e individual.

4. Descripción de la práctica profesional y su contexto

4.1. Contexto institucional y organizativo del centro educativo

El presente trabajo se desarrolla en la Escola IPSE, un centro educativo concertado situado en el distrito de l'Esquerra de l'Eixample de Barcelona, que ofrece una trayectoria educativa desde los 0 hasta los 18 años (Escola IPSE, 2022). El centro integra las etapas de Escuela Infantil (0-3 años), Educación Infantil (3-6 años), Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (12-16 años) y Bachillerato (16-18 años), organizadas en una estructura de una a tres líneas por curso, con grupos de aproximadamente veinte a treinta alumnos. Esta organización se articula mediante un Proyecto Educativo de Centro (PEC) único que regula la planificación, coordinación y seguimiento de las prácticas pedagógicas (Escola IPSE, 2022). Asimismo, todas las etapas educativas se desarrollan en un mismo edificio, lo que favorece una estructura organizativa integrada y facilita el desarrollo de iniciativas pedagógicas compartidas.

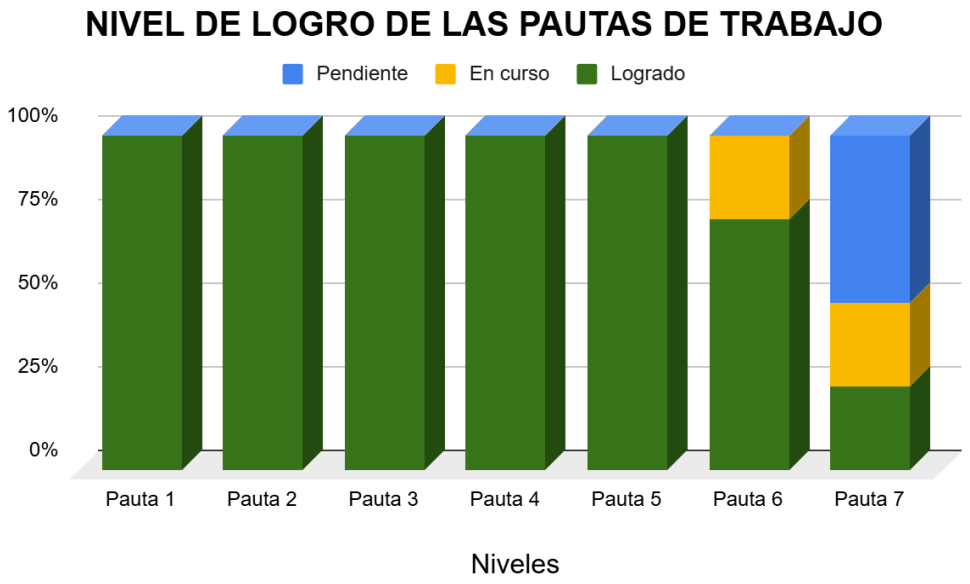
Desde el curso 2014-2015, el centro desarrolla un proceso sistemático de innovación pedagógica a través del modelo ESTREP (EStructura de TRansformación Educativa Pautada), concebido como un marco de transformación progresiva de las prácticas docentes (Ballús & Vallés, 2020). Este modelo se estructura en torno a "pautas de trabajo" que abordan ámbitos estratégicos para la transformación educativa del centro en su conjunto (Escola IPSE, 2026): (1) trabajo cooperativo; (2) competencia digital; (3) educación emocional; (4) evaluación competencial; (5) creación de materiales didácticos competenciales; (6) inclusión; y (7) transformación de los espacios educativos. Cada pauta es elaborada por un equipo redactor integrado por profesorado del claustro y coordinado por el Equipo de Coordinación Pedagógica

(ECP), formado por la coordinadora de innovación pedagógica, el subdirector y los coordinadores de etapa.

El proceso de desarrollo de cada pauta se despliega a lo largo de cuatro cursos académicos. Durante el primer curso se realiza la fundamentación teórica y la redacción de orientaciones; en los cursos siguientes se implementan las propuestas de manera progresiva, incorporando procesos de revisión y ajuste; finalmente, la pauta se integra en el funcionamiento ordinario del centro (Ballús & Vallés, 2020). La Figura 2 muestra el nivel de desarrollo de las siete pautas en el momento en que se sitúa la práctica analizada.

Figura 2

Nivel de logro de las pautas de trabajo llevadas a cabo en l'Escola IPSE



Nota. Las pautas 1 a 4 se encuentran consolidadas. La pauta 5 permanece en revisión por su vinculación operativa con la pauta 6, situada en nivel D y prevista para su consolidación en el curso 2026-2027. La pauta 7 se encuentra en fase inicial de implementación (nivel C). Adaptado de *ESTREP*, por Escola IPSE (2026) (https://sites.google.com/escolaipse.net/ipseimpulsat/estrep). Todos los derechos reservados.

La formación interna del profesorado constituye el dispositivo para el desarrollo de dichas pautas (Ballús & Vallés, 2020). El claustro dispone de treinta horas anuales de formación, de las cuales quince se destinan al trabajo vinculado al modelo ESTREP. Estas sesiones se organizan como espacios de trabajo pedagógico en los que el profesorado diseña, implementa y comparte secuencias didácticas alineadas con las pautas. El proceso incluye momentos de acompañamiento por parte del ECP y del equipo redactor correspondiente, así como dinámicas de observación entre iguales y revisión conjunta de evidencias.

En este marco formativo se situó la práctica profesional objeto de análisis, centrada en el proceso de documentación pedagógica desarrollado por el profesorado durante el curso

2025-2026 en el marco de la pauta 7 (transformación de los espacios educativos) del modelo ESTREP (Escola IPSE, 2026). En esta edición del programa formativo, la documentación pedagógica se estableció como eje de trabajo con el propósito de seleccionar, organizar y comunicar evidencias del aprendizaje mediante producciones visuales incorporadas en los espacios del centro.

La práctica se formuló institucionalmente en tres planos: profesional (desarrollo de un proceso compartido de selección e interpretación de evidencias), institucional (vinculación entre innovación pedagógica y transformación de los espacios escolares) y comunitario (comunicación a las familias de los procesos de E/A desarrollados en el centro). El presente trabajo se situó principalmente en el plano profesional, ya que analizó cómo el profesorado desarrolló el proceso de documentación pedagógica en el contexto de la formación interna.

En coherencia con esta finalidad, la experiencia se dirigió al conjunto del profesorado del centro y culminó en la elaboración de pósteres concebidos para ser expuestos durante las jornadas de puertas abiertas, con el objetivo de hacer visibles los procesos de E/A desarrollados en las distintas etapas educativas.

4.2. Desarrollo de la experiencia de documentación pedagógica

El proceso de documentación pedagógica se desarrolló durante el curso 2025-2026 en el marco de la formación interna del profesorado vinculada al modelo ESTREP. La experiencia se estructuró en un conjunto de sesiones distribuidas entre finales de octubre de 2025 y enero de 2026, culminando con la exposición de los pósteres durante las jornadas de puertas abiertas del centro. En total, la experiencia incluyó una sesión inicial de formación colectiva y dos sesiones específicas de trabajo cooperativo orientadas a la elaboración de los productos documentales.

En la sesión inicial, celebrada a finales de octubre de 2025, participaron 47 miembros del profesorado de las distintas etapas educativas del centro (Tabla 1). La sesión combinó una fundamentación conceptual sobre la documentación pedagógica y su vinculación con las pautas 6 y 7, con una dinámica cooperativa estructurada en seis grupos heterogéneos de aproximadamente ocho profesores. A través de un juego de reconstrucción de oraciones vinculadas al sentido pedagógico de documentar se promovió la interacción entre profesorado de distintas etapas. La configuración de estos grupos se realizó de manera aleatoria durante la sesión formativa, a partir de la asignación de sílabas de colores distribuidas entre el profesorado (véase *Anexo A* para una descripción ampliada de la planificación y desarrollo de la sesión formativa).

Tabla 1

Distribución del profesorado participante por etapa educativa

Etapa educativa	N.º profesores
Educación Infantil	6
Educación Primaria	16
ESO y Bachillerato	25
Total	**47**

Tras la sesión inicial, se propuso al profesorado la elaboración, a lo largo del trimestre, de un póster de documentación pedagógica. Cada grupo debía seleccionar una experiencia de aula o una línea de trabajo susceptible de ser documentada. La elección permitió que algunos grupos se centraran en actividades concretas (por ej., la elaboración de un menú saludable en el área de *medi*, o el trabajo de la lectura a partir de propuestas creativas en 1.º de ESO), mientras que otros presentaron procesos más amplios y consolidados a nivel de etapa o departamento (por ej., el enfoque experimental de las ciencias desde 1.º de ESO hasta Bachillerato, o la manera de trabajar las matemáticas a lo largo de toda la ESO).

En relación con la organización del trabajo, la elaboración de las producciones documentales se realizó en un total de 17 grupos de profesorado. A diferencia de la agrupación inicial realizada durante la sesión formativa, estos equipos se constituyeron por decisión del propio profesorado, organizándose mayoritariamente en función de la etapa educativa o del ámbito disciplinar. En cuanto a su tamaño, los grupos oscilaron entre 1 y 6 miembros, siendo más frecuentes los equipos de entre 3 y 4 profesores. Se identificaron también varias parejas de trabajo, algunos casos de trabajo individual y un grupo de 6 profesores correspondiente al equipo completo de Educación Infantil. De forma excepcional, se constituyó un único grupo integrado por profesorado de distintas etapas educativas, vinculado a un ámbito disciplinar común.

El desarrollo del trabajo cooperativo de documentación pedagógica se guió a través de una secuencia de actuaciones. En primer lugar, los grupos tenían que definir la experiencia a documentar y explicitar los objetivos formativos y las competencias implicadas. En segundo lugar, tenían que identificar y seleccionar evidencias de aprendizaje —producciones del alumnado, registros de actividades, fotografías o fragmentos de interacción— que permitieran reconstruir el proceso desarrollado en el aula. En tercer lugar, tenían que organizar dichas evidencias en un formato visual sintético mediante una plantilla común proporcionada por el centro, que establecía criterios compartidos de estructura y presentación.

Dicha plantilla establecía una estructura básica orientativa que incluía el título del proyecto y su contextualización, los objetivos de aprendizaje, la descripción del proceso (fases,

actividades y mecanismos de evaluación) y un apartado de conclusiones y aprendizajes. Asimismo, se orientaba la incorporación de elementos complementarios —reflexiones del alumnado o del profesorado, conexiones con competencias curriculares, autoevaluaciones o propuestas de mejora— que permitieran enriquecer la interpretación pedagógica de la experiencia seleccionada. Esta estructura fue concebida como una guía flexible para que los distintos grupos adaptaran la organización y el diseño del póster a las características específicas de la experiencia documentada, sin seguir necesariamente la plantilla de forma estricta.

En estos espacios, el profesorado analizaba las evidencias seleccionadas, ajustaba los textos y acordaba la organización visual del contenido. Paralelamente, el ECP desempeñaba una función de soporte dirigida a resolver cuestiones organizativas y a recordar los criterios establecidos para la documentación.

La Tabla 2 presenta una síntesis de las sesiones que estructuraron el desarrollo de la experiencia.

Tabla 2

Síntesis de las sesiones de formación vinculadas a la experiencia de documentación pedagógica

Sesión	Momento	Duración	Objetivo de la sesión
Sesión 1	Finales octubre 2025	1h 30 min	Presentación de la propuesta y fundamentación inicial. Configuración de equipos y dinámica cooperativa.
Sesión 2	Enero 2026	1h	Inicio de elaboración de pósteres: selección de evidencias, redacción inicial y diseño en Canva.
Sesión 3	Enero 2026	1h 30 min	Revisión, síntesis y finalización del póster. Ajuste de textos y organización visual.

Finalmente, los pósteres impresos se distribuyeron en distintos espacios del centro con motivo de las jornadas de puertas abiertas, quedando integrados en el entorno físico escolar y accesibles a las familias (Figura 3).

Figura 3

Pósteres de documentación pedagógica integrados en el entorno físico escolar



5. Método

5.1. Diseño del trabajo

El trabajo se situó en un paradigma constructivista y adoptó una aproximación interpretativa, orientada a comprender el desarrollo del proceso de documentación pedagógica en un contexto formativo y el significado que adquiere para el profesorado implicado. Desde este posicionamiento, la realidad educativa se entiende como una construcción social situada que se configura a partir de las interpretaciones y significados que los participantes atribuyen a su práctica profesional (Guba & Lincoln, 2002).

El análisis de la práctica se realizó desde una posición de *space-between* (Dwyer & Buckle, 2009), derivada de la realización de la práctica profesional en el contexto institucional en el que se desarrolla el trabajo, lo que facilita el conocimiento del proceso analizado sin formar parte del profesorado participante ni del equipo responsable de la formación.

5.2. Técnicas e instrumentos

Para la recogida de información se emplearon diversas técnicas principalmente de carácter cualitativo, orientadas a documentar el desarrollo del proceso de documentación pedagógica y a recoger la perspectiva del profesorado participante.

Se utilizaron una entrevista inicial grupal al profesorado participante, la observación de las sesiones de trabajo mediante un diario de campo, la recogida y análisis de los productos

documentales elaborados por los grupos y un cuestionario de valoración final. La combinación de estas técnicas permitió acceder a diferentes tipos de información —discursiva, observacional y documental— y favorecer la triangulación de datos en el análisis.

Entrevista grupal inicial al profesorado

La entrevista grupal inicial fue una entrevista semiestructurada dirigida a los grupos de profesorado con el objetivo de explorar sus decisiones iniciales en relación con la experiencia de documentación pedagógica que iban a desarrollar. El instrumento se organizó mediante una serie de preguntas abiertas orientadas a indagar la selección de la experiencia, los objetivos educativos asociados, las estrategias previstas para documentar el proceso y las expectativas del profesorado sobre la utilidad de la documentación pedagógica (véase *Anexo B*).

Diario de campo

Se realizó una observación de las sesiones de trabajo en las que los grupos de profesorado elaboraron las producciones documentales, utilizando como instrumento un diario de campo. En este registro se recogieron de forma descriptiva y secuencial los acontecimientos relevantes del proceso, las interacciones entre los participantes y las decisiones adoptadas por los grupos.

Recogida de productos documentales

Se recopilaron los productos documentales elaborados por los grupos de profesorado como resultado del proceso de documentación pedagógica. Estos materiales consistían en pósteres de documentación que sintetizaban visualmente la experiencia de aprendizaje seleccionada por cada grupo, y constituyeron una fuente adicional de información para el análisis del proceso de documentación.

Cuestionario de valoración final

El cuestionario de valoración final se diseñó para recoger la percepción del profesorado sobre el proceso de documentación pedagógica desarrollado. El instrumento combinó ítems cerrados con escala de valoración tipo Likert de cuatro puntos (1-4: nada, poco, bastante y mucho) y preguntas abiertas. Los ítems se organizaron en cuatro bloques temáticos que abordaban las expectativas iniciales, la experiencia del proceso, la utilidad pedagógica percibida y la valoración del impacto institucional de la experiencia (véase *Anexo F*).

5.3. Procedimiento de recogida de datos

La recogida de datos se desarrolló durante el proceso de formación interna del profesorado vinculado al modelo ESTREP durante el curso 2025-2026. El procedimiento se organizó en cuatro fases que permitieron documentar el inicio del proceso, su desarrollo durante las sesiones de trabajo y la valoración final realizada por el profesorado participante. La secuencia temporal de estas fases se presenta de manera esquemática en el cronograma de recogida de datos (Tabla 3).

Tabla 3

Cronograma de recogida de datos

		Noviembre				Diciembre				Enero				Febrero			
Fase 1	Entrevistas iniciales				X	X	X	X			X						
Fase 2	Diario de campo										X		X				
Fase 3	Recogida de pósteres															X	X
Fase 4	Cuestionario final															X	

Nota. Cronograma estructurado por meses y, dentro de cada mes, por semanas.

Fase 1. Presentación del trabajo al profesorado y realización de las entrevistas iniciales

La primera fase del procedimiento se desarrolló en el marco de la sesión inicial de formación del profesorado (sesión 1). En este encuentro se presentaron al profesorado los objetivos del trabajo y sus características principales, explicando el uso académico de la información recogida.

Antes de iniciar las entrevistas se informó a los participantes sobre las condiciones de participación y se solicitó la autorización para registrar las conversaciones mediante grabación de audio, con el fin de facilitar su posterior revisión y análisis. Para ello se administró el correspondiente consentimiento informado, garantizando el tratamiento confidencial de la información (véase *Anexo H*).

Las entrevistas iniciales, con una duración aproximada de 30 minutos, se realizaron posteriormente con los distintos grupos de profesorado que habían seleccionado la experiencia educativa que documentarían (véase *Anexo C*).

Fase 2. Observación del proceso durante las sesiones de trabajo

La segunda fase del procedimiento se desarrolló durante las sesiones de trabajo en las que el profesorado trabajó en pequeños grupos para diseñar y avanzar en la elaboración de los pósteres de documentación mediante la herramienta Canva (sesiones 2 y 3).

Durante estas sesiones se realizó la observación del proceso de trabajo de los grupos de profesorado, prestando atención a aspectos relacionados con la organización del trabajo, la

selección de evidencias de aprendizaje y las decisiones adoptadas en la construcción de la documentación. La información se registró mediante el diario de campo descrito previamente (véase *Anexo D*).

Fase 3. Recogida de los productos documentales elaborados por el profesorado

Una vez finalizado el proceso de elaboración de los pósteres, se procedió a la recogida de los productos documentales realizados por los distintos grupos de profesorado.

Estos productos correspondían a pósteres de documentación que sintetizaban visualmente la experiencia de aprendizaje seleccionada por cada grupo e incorporaban diferentes tipos de evidencias del proceso educativo. Con el fin de conservar un registro de estas producciones, se tomaron fotografías de los pósteres elaborados por los participantes (véase *Anexo E*).

Fase 4. Aplicación del cuestionario de valoración del proceso de documentación pedagógica

La última fase del procedimiento se llevó a cabo una vez finalizado el proceso de elaboración de los pósteres. En este momento, se administró al profesorado participante, de forma individual, un cuestionario en línea (Google Forms) de valoración orientado a recoger su percepción sobre el desarrollo de la experiencia formativa (véase *Anexo G*). El enlace fue enviado a cada participante a través de su correo institucional del centro por parte de la coordinadora de innovación pedagógica.

5.4. Dimensiones de análisis

Se definieron distintas dimensiones de análisis que articulan los objetivos específicos con los instrumentos de recogida de información. Estas dimensiones permitieron transitar desde las concepciones iniciales de los participantes hasta la valoración del impacto de la experiencia formativa.

En la Tabla 4 se presenta la operativización de estas dimensiones, vinculando cada objetivo específico con los aspectos analizados y las técnicas empleadas.

Tabla 4

Conexión entre objetivos, dimensiones de análisis e instrumentos

Objetivo Específico	Dimensiones de análisis	Instrumentos
OE1. Identificar concepciones y expectativas iniciales	Experiencia previa, expectativas de utilidad profesional.	Entrevista grupal inicial
OE2. Describir el desarrollo del proceso de documentación	Selección, recopilación, organización, interpretación, ética y privacidad, dificultades emergentes.	Entrevista grupal inicial Diario de campo

OE3. Examinar los productos de documentación elaborados	Estructura visual y narrativa, tipología de evidencias integradas, integración de la voz del alumnado y del profesorado.	Recogida de productos (pósteres de documentación)
OE4. Explorar la valoración sobre el proceso de documentación	Utilidad pedagógica, percepción de la complejidad del proceso y tiempo, impacto institucional, identificación de mejoras.	Cuestionario de valoración final

5.5. Procedimiento de análisis de datos

El tratamiento de la información siguió una lógica inductiva, de modo que las categorías analíticas se derivaron de los datos obtenidos con el fin de identificar patrones y temas recurrentes (Porta & Silva, 2003). Dado el predominio cualitativo del diseño, se aplicó un análisis de contenido sistemático sobre la información discursiva, observacional y documental recogida.

El procedimiento se desarrolló en tres fases complementarias. En primer lugar, se llevó a cabo un análisis cualitativo a partir de la información procedente de las entrevistas iniciales, el diario de campo y las preguntas abiertas del cuestionario final. Estos datos se revisaron y organizaron para identificar elementos recurrentes y reconstruir las concepciones iniciales, las decisiones adoptadas durante el proceso y las valoraciones expresadas por el profesorado a lo largo de la experiencia formativa.

En segundo lugar, se realizó un análisis documental mediante un examen descriptivo de los pósteres de documentación pedagógica elaborados por los grupos, con el propósito de caracterizar cómo se materializó el proceso de hacer visible el aprendizaje.

En tercer lugar, se desarrolló un análisis cuantitativo descriptivo de los ítems cerrados del cuestionario final mediante el cálculo de frecuencias y porcentajes, con el fin de sistematizar las percepciones del profesorado sobre la complejidad del proceso, la suficiencia del tiempo y la utilidad pedagógica atribuida a la documentación.

Finalmente, se realizó una triangulación de datos integrando los resultados obtenidos a partir de las distintas fuentes. El contraste entre el discurso inicial, la observación del proceso y los productos finales permitió reforzar la consistencia del análisis y ofrecer una comprensión más completa del proceso de documentación pedagógica en el contexto de la formación interna.

6. Resultados

Los resultados se presentan en función de los cuatro objetivos específicos del trabajo, dado que cada instrumento de recogida de datos se vinculó a un objetivo concreto.

OE1. Concepciones y expectativas iniciales del profesorado

Para dar cumplimiento al primer objetivo del trabajo, centrado en identificar las concepciones y expectativas iniciales del profesorado, se analizaron los datos procedentes de las entrevistas grupales iniciales en relación con la experiencia previa y las expectativas de utilidad profesional.

En lo que respecta a la experiencia previa, los resultados revelaron una marcada heterogeneidad profesional en el claustro, estrechamente vinculada a la etapa educativa en la que se desempeña la labor docente. El profesorado de Educación Infantil manifestó una trayectoria consolidada en el uso de estrategias de registro y documentación. En contraposición, la mayoría de los profesores de Educación Primaria y Secundaria reconoció no disponer de una práctica documental estructurada, limitándose habitualmente a la recopilación puntual de fotografías o notas descriptivas sin una narrativa pedagógica definida. Esta disparidad inicial es coherente con la literatura que ha situado históricamente la documentación pedagógica en las primeras etapas educativas (MacDonald, 2007), lo que refuerza la necesidad de formación específica para favorecer su desarrollo en niveles superiores (Cameron, 2026; Maldonado-Ruiz & Soto Gómez, 2022).

En relación con las expectativas de utilidad profesional, estas se centraron en la capacidad de la documentación para actuar como estrategia de reflexión sobre la acción. El profesorado identificó la práctica documental como una oportunidad para “ordenar ideas”, “analizar críticamente” lo vivido en el aula y “tomar conciencia” del valor pedagógico de sus propuestas (véase *Anexo G*, Tabla G2, para detalle de las respuestas del profesorado). Estas expectativas se alinean con investigaciones que destacan la documentación como un recurso de desarrollo profesional, en tanto permite fundamentar decisiones curriculares en evidencias concretas y revisar teorías implícitas sobre el aprendizaje (Fundación Paniamor et al., 2021; Mesquita, 2022). Asimismo, varios grupos anticiparon su potencial como herramienta de comunicación con las familias, destacando su utilidad para explicar mejor las metodologías del centro y reforzar la transparencia pedagógica (Shabazian, 2016).

OE2. Desarrollo del proceso de documentación pedagógica

El desarrollo del proceso de documentación pedagógica durante las sesiones de trabajo se articuló mediante una dinámica de indagación colaborativa distribuida en 17 equipos, organizados mayoritariamente por etapa educativa o ámbito disciplinar. La interacción grupal se caracterizó por un intercambio constante de ideas orientado a la toma de decisiones sobre la distribución de contenidos y la arquitectura visual de los pósteres. Este funcionamiento cooperativo fue coherente con lo señalado por Butler et al. (2015), quienes destacan que la agencia distribuida en las comunidades de indagación favorece la construcción social del conocimiento profesional a partir del diálogo y la revisión conjunta de evidencias.

En una primera fase, vinculada a la selección del tema y la definición de objetivos, el profesorado priorizó experiencias que permitieran hacer visible el aprendizaje más allá de los productos finales. Los grupos orientaron su elección hacia proyectos significativos en los que el proceso de construcción del conocimiento constituyera el eje central, como el trabajo experimental en ciencias o la simulación de procesos democráticos. Esta orientación inicial sugiere que la selección del foco de interés no se concibió como una decisión meramente organizativa, sino como una elección pedagógica que implicaba definir qué aspectos del aprendizaje merecían ser mostrados y explicados, conectando con la idea de que documentar supone adoptar una determinada concepción sobre el rol docente y el valor educativo de las evidencias (Dahlberg et al., 2005). No obstante, la elección de la práctica estuvo también condicionada por la disponibilidad de evidencias previas, dado que los grupos seleccionaron experiencias que ya habían desarrollado y para las cuales disponían de registros suficientes.

En una segunda fase, orientada a la recopilación y organización inicial de evidencias, el profesorado centró el trabajo en localizar el material disponible y agruparlo para su posterior revisión. Dado que la documentación se elaboró mayoritariamente a posteriori, los grupos recurrieron a registros ya existentes. Para facilitar el proceso, varios equipos organizaron carpetas compartidas en Google Drive donde volcaron toda la información disponible antes de iniciar la selección definitiva.

En una tercera fase, centrada en la selección y reducción del material recopilado, el profesorado enfrentó el reto de transformar el material recopilado en una narrativa sintética con sentido pedagógico. Tal como plantean Davoli et al. (2010) y Krechevsky et al. (2013), el proceso implicó pasar de una documentación inicial “en bruto” o “en crudo” a una selección reducida y significativa. Los grupos priorizaron la inclusión de imágenes que visibilizaran el proceso de aprendizaje —manipulación de materiales, fases de indagación o elaboración de productos intermedios— frente a una exposición centrada únicamente en resultados finales. Este momento fue uno de los que generó mayor complejidad, ya que implicaba acordar qué evidencias eran realmente representativas del recorrido educativo y cuáles podían quedar fuera en un formato necesariamente reducido.

En una cuarta fase, vinculada a la organización narrativa e interpretación de las evidencias seleccionadas, los equipos tomaron decisiones sobre cómo estructurar el relato pedagógico y cómo distribuir visualmente los contenidos en el póster. En este punto, además de articular las evidencias seleccionadas, el profesorado debía dotarlas de coherencia y significado mediante textos explicativos, objetivos y conclusiones. Paralelamente, se establecieron acuerdos éticos para evitar, en la medida de lo posible, primeros planos de los rostros del alumnado, optando por fotografías que mostraran acciones o producciones, con el fin de garantizar la privacidad en materiales destinados a una exposición pública prolongada en el centro. Esta decisión refleja la dimensión ética de la documentación pedagógica y la necesidad de atender a la protección de datos e imagen del alumnado cuando las evidencias se convierten en materiales de comunicación institucional (Restiglian et al., 2023; Stacey, 2023).

Respecto a las dificultades emergentes, se identificaron retos significativos tanto en el

plano técnico como conceptual (véase *Anexo G*, Tabla G1, para detalle de las respuestas del profesorado). El uso de la herramienta de diseño Canva generó inseguridad inicial en diversos profesores, lo cual fue mitigado mediante un dispositivo de apoyo entre iguales en el que el profesorado de Educación Infantil, con mayor pericia técnica previa, actuó como facilitador para otros equipos. A nivel conceptual, el profesorado manifestó dificultades para sintetizar experiencias de aula complejas sin caer en una documentación excesivamente descriptiva o centrada en lo estético, riesgo señalado en la literatura como posible deriva de la documentación pedagógica cuando se prioriza el formato sobre el análisis (Lindh & Mansikka, 2023; Restiglian et al., 2023). Otros obstáculos recurrentes fueron la calidad técnica desigual de las imágenes —capturadas originalmente para la evaluación interna— y la necesidad de sintetizar experiencias complejas en un formato reducido. Además, esta dinámica de trabajo limitó la posibilidad de planificar de manera anticipada qué evidencias debían recogerse durante el desarrollo de la experiencia, lo que en algunos casos dificultó disponer de materiales suficientemente representativos del proceso de aprendizaje. Ante estos desafíos, el acompañamiento del ECP resultó relevante para resolver dudas organizativas y orientar criterios comunes durante el proceso, favoreciendo que el trabajo avanzara de manera sistemática y compartida.

OE3. Productos de documentación elaborados

El examen de los 17 pósteres elaborados por el profesorado permitió caracterizar cómo se materializó la intención de hacer visible el aprendizaje en el centro educativo. El análisis de estos materiales, en coherencia con las dimensiones de estructura, tipología de evidencias e integración de voces, revela los siguientes hallazgos.

En cuanto a la estructura visual y narrativa, los productos reflejaron una organización del contenido que trascendió lo meramente descriptivo para adoptar una lógica argumentativa. Aunque se proporcionó una guía flexible, los grupos utilizaron elementos como el título, la formulación de objetivos, la descripción de fases y las conclusiones para construir un relato pedagógico coherente. Esta estructura resulta especialmente relevante, dado que, como señalan Anijovich & Cappelletti (2019), la narrativa no solo registra la experiencia, sino que la organiza para dotarla de sentido. En ejemplos como el póster "*Equilibra el teu menú!*" (véase *Anexo E*, Figura E4) o "*De l'Estat a la Unió Europea*" (véase *Anexo E*, Figura E15), se observó una secuenciación lógica que permitía comprender la evolución del proyecto y las decisiones metodológicas que lo sustentaban.

Respecto a la tipología de evidencias integradas, los resultados mostraron una transición efectiva desde la documentación "en bruto" (Davoli et al., 2010) hacia una selección intencional de rastros significativos. Los pósteres combinaron fotografías de procesos (por ej., alumnado manipulando materiales o debatiendo), imágenes de productos finales, capturas de herramientas digitales y códigos QR que ampliaban la información. Esta capacidad de reducción y selección es coherente con los planteamientos de Krechevsky et al. (2013), quienes sostienen que el valor de la documentación no reside en la acumulación de materiales, sino en la elección de aquellos fragmentos que mejor representan la construcción del conocimiento. La

presencia de códigos QR en productos como el de "*Les matemàtiques a cicle inicial*" (véase *Anexo E*, Figura E2), "*La lectura a 1r d'ESO: Manolito Gafotas*" (véase *Anexo E*, Figura E8), "*Fonts històriques i construcció del raonament històric*" (véase *Anexo E*, Figura E9) o "*Projecte Sagrada Família*" (véase *Anexo E*, Figura E13) evidenció un uso de la tecnología orientado a hacer la práctica educativa más transparente y accesible.

Finalmente, el análisis destacó la presencia de la voz del alumnado y del profesorado como un elemento de enriquecimiento pedagógico. En el 65% de las producciones se integraron reflexiones directas o fragmentos de interacción (véase *Anexo G*, Figura G9). Pósteres como "*Emocions i convivència*" (véase *Anexo E*, Figura E3), "*L'edat antiga a les nostres mans*" (véase *Anexo E*, Figura E5) o "*Musical de 6è*" (véase *Anexo E*, Figura E6) incluyeron testimonios literales que actuaron como hilo conductor de la experiencia. Esta integración de voces contribuyó a que los productos no funcionaran únicamente como paneles informativos, sino como una forma de representación interpretativa del aprendizaje. En este sentido, los hallazgos se relacionan con la conceptualización de Rinaldi (2021) de la documentación como "escucha visible", en tanto los rastros documentales hicieron reconocible la identidad del aprendiz y su papel activo en el proceso educativo. Asimismo, la incorporación de la voz docente permitió explicitar decisiones pedagógicas y reforzar una lectura del aprendizaje como trayectoria, en coherencia con enfoques que enfatizan la agencia del alumnado y el valor del proceso por encima del resultado (De Sousa, 2019; Fundación Paniamor et al., 2021).

OE4. Valoración del proceso de documentación pedagógica

El análisis de la valoración del profesorado sobre el proceso de documentación pedagógica permitió explorar la utilidad percibida, la complejidad del proceso y las propuestas de mejora, aportando una visión de conjunto sobre el impacto de la formación interna en el desarrollo profesional docente.

En cuanto a la utilidad pedagógica, los resultados fueron mayoritariamente positivos. El 95% de los participantes manifestó que el proceso les ayudó bastante o mucho a reflexionar sobre su práctica docente (véase *Anexo G*, Figura G5), resultado coherente con la literatura que define la documentación como un soporte esencial para el desarrollo profesional y un motor de procesos autorreflexivos (Buldu, 2010; Mesquita, 2022). Este ejercicio permitió a un 95% de los profesores tomar conciencia del sentido pedagógico de la actividad o proyecto (véase *Anexo G*, Figura G6), facilitando que el profesorado haga explícitas sus propias creencias y decisiones curriculares (Tan & Yang, 2022). Asimismo, el 80% consideró que el proceso les ayudó a identificar aspectos de mejora en su práctica docente (véase *Anexo G*, Figura G7). Estas percepciones fueron consistentes con las respuestas abiertas, en las que el profesorado destacó que el proceso favoreció una mirada "crítica y constructiva" y permitió transitar desde la tradicional "cultura de la nota" hacia una valoración centrada en el proceso y el propósito educativo (véase *Anexo G*, Tabla G2). Este cambio de mirada, que entiende el aprendizaje como un trayecto vivo y un viaje más que un destino (Fundación Paniamor et al., 2021), constituye uno de los pilares de la práctica documental. En este sentido, el 85% de los profesores consideró que los productos finales reflejaban el recorrido de aprendizaje del alumnado y no

únicamente el resultado final (véase *Anexo G*, Figura G8), y el 85% consideró que la práctica permitió reconocer bastante o mucho la agencia del alumnado (véase *Anexo G*, Figura G9). Estos resultados adquieren especial relevancia si se considera que, en varios equipos, la experiencia documentada correspondía principalmente a la práctica de un profesor, de modo que el proceso de documentación operó como un espacio de reflexión compartida más allá de la experiencia individual.

Respecto a la percepción de la complejidad, los datos de este trabajo contrastan significativamente con la literatura, que habitualmente señala la falta de tiempo como la principal barrera (Buldu, 2010; Huff Sisson & Whitington, 2017; Niyibizi, 2024; Rintakorpi, 2016). En la experiencia de la Escola IPSE, el 85% del profesorado valoró como suficiente el tiempo disponible (véase *Anexo G*, Figura G4) y el 90% consideró que la complejidad fue igual o menor a la imaginada inicialmente (véase *Anexo G*, Figura G3), si bien las dificultades encontradas coincidieron en gran medida con las previstas al inicio del proceso (véase *Anexo G*, Figura G2). Estos resultados se vinculan directamente con la eficacia del acompañamiento recibido, calificado como útil por el 95% de los participantes (véase *Anexo G*, Figura G10). El soporte del ECP y la estructura de las sesiones de trabajo actuaron como facilitadores críticos (véase *Anexo G*, Figura G11), mitigando dificultades técnicas —especialmente el uso de Canva— y conceptuales relacionadas con la síntesis de información. Esta dinámica de apoyo confirmó que el liderazgo pedagógico y la legitimación de tiempos específicos son condiciones indispensables para que la documentación se integre como una forma distinta de desarrollar la práctica educativa (Yılmaz et al., 2021). En este marco, el 70% del profesorado manifestó su interés por mantener este tipo de procesos en futuras formaciones internas (véase *Anexo G*, Figura G12).

Finalmente, el impacto institucional se proyecta hacia la consolidación de una cultura pedagógica compartida. El 85% del profesorado percibió que la experiencia reforzó la cohesión de claustro (véase *Anexo G*, Figura G14) y el 100% coincidió en que la documentación tendría un impacto positivo en la comprensión de las familias sobre las prácticas del centro (véase *Anexo G*, Figura G13). Esta valoración unánime sitúa a la documentación como una estrategia que favorece la transparencia institucional y actúa como un puente de comunicación con la comunidad educativa (Kakana & Gkloumpou, 2025).

En términos generales, no se identificaron diferencias relevantes entre profesorado de distintas etapas educativas en cuanto a las expectativas, el proceso o la valoración final, observándose una percepción mayoritariamente compartida en el conjunto del claustro.

Como principales ejes de mejora, el profesorado destacó la necesidad de unificar criterios y clarificar el propósito de las documentaciones mediante pautas más concretas y plantillas unificadas, así como reforzar la calidad de las evidencias visuales y aumentar la planificación previa para facilitar la selección de materiales relevantes (véase *Anexo G*, Tabla G3, para detalle de las respuestas del profesorado). Estas propuestas sugieren que, tras una primera implementación, el profesorado tiende a demandar procesos más sistemáticos orientados a construir una lógica de centro compartida (Tan & Yang, 2022).

7. Conclusiones

Este trabajo ha permitido analizar el proceso de documentación pedagógica desarrollado por el profesorado de la Escola IPSE en el marco de una formación interna vinculada al modelo ESTREP. A partir de las evidencias recogidas, se constata que la documentación pedagógica, cuando se integra en un dispositivo formativo institucionalizado, constituye una estrategia útil para organizar, visibilizar y comunicar los procesos de E/A desarrollados en el aula.

Como principal punto fuerte de la experiencia, destaca el carácter cooperativo del proceso. La organización del trabajo en equipos favoreció la toma de decisiones compartidas y la construcción colectiva de productos documentales, reforzando dinámicas de coordinación y diálogo profesional. Este trabajo colaborativo permitió transformar los registros disponibles en narrativas pedagógicas coherentes, mostrando una apropiación de la documentación como práctica compartida y no exclusivamente individual.

Un segundo elemento positivo fue la calidad general de los productos elaborados. Los pósteres analizados mostraron una estructura narrativa organizada y una selección intencional de evidencias que, en la mayoría de casos, priorizó el proceso de aprendizaje por encima del resultado final. La incorporación de recursos digitales como códigos QR y, en algunos casos, testimonios del alumnado y del profesorado, reforzó el valor comunicativo e interpretativo de las documentaciones y contribuyó a generar una representación más completa del recorrido educativo.

Sin embargo, el análisis también permite identificar algunas debilidades. Una limitación observada fue que el proceso se desarrolló mayoritariamente a posteriori, lo que condicionó la elección de las experiencias a documentar y dificultó planificar de forma anticipada la recogida de evidencias. En este sentido, la selección del tema estuvo vinculada, en parte, a la disponibilidad previa de materiales, lo que redujo la posibilidad de diseñar la documentación como un proceso integrado desde el inicio del proyecto. Esta circunstancia se relaciona con las dificultades expresadas por el profesorado para sintetizar experiencias complejas en un formato visual limitado y para decidir qué fragmentos eran realmente representativos del aprendizaje.

Asimismo, se evidenciaron dificultades técnicas vinculadas al uso de Canva y desafíos conceptuales asociados a la reducción y organización narrativa de evidencias, aspectos que fueron parcialmente compensados por el apoyo entre iguales y por el acompañamiento del ECP. En este sentido, el soporte institucional se identificó como un elemento facilitador para que la documentación pedagógica pudiera sostenerse como práctica sistemática y compartida.

A partir de estas evidencias, se considera que la principal línea de mejora consiste en avanzar hacia una mayor sistematización del proceso de documentación pedagógica en el centro. Esto implicaría planificar la documentación desde el inicio de las experiencias de aula, definiendo previamente qué experiencias se documentarán, por qué y para qué, y qué tipo de

evidencias se recogerán y en qué momentos del proceso (Alnervik, 2018). Esta anticipación permitiría que la documentación no dependa exclusivamente de registros disponibles a posteriori y facilitaría una selección más representativa del aprendizaje. Este aspecto resulta clave para evitar registros parciales (Rintakorpi, 2016) y reforzar el valor interpretativo de la documentación, en la medida en que permite captar evidencias relevantes del proceso (Buldu, 2010), hacer explícitas las decisiones pedagógicas adoptadas (Tan & Yang, 2022) y favorecer una reflexión más profunda sobre las teorías implícitas que orientan la práctica docente (Maldonado-Ruiz & Soto Gómez, 2022).

En cuanto a las limitaciones del trabajo, el análisis se ha centrado en la perspectiva del profesorado y en los productos elaborados, sin incorporar de manera sistemática la percepción del alumnado ni de las familias. Esta ausencia limita la posibilidad de comprender cómo se interpretaron los pósteres desde los destinatarios principales de la documentación: por un lado, el alumnado, cuya voz se intenta hacer visible mediante las evidencias seleccionadas; y, por otro, las familias, que constituyen el público central en el marco de las jornadas de puertas abiertas. Incorporar estas perspectivas habría permitido contrastar si la documentación cumplió efectivamente su función comunicativa y qué elementos resultaron más significativos o comprensibles para la comunidad educativa.

Del mismo modo, la recogida de datos se circunscribe a un periodo breve de implementación, centrado en la elaboración puntual de un producto final. Esta temporalidad impide valorar si la documentación pedagógica se consolida como una práctica sostenida en el tiempo o si se mantiene vinculada únicamente a un contexto formativo concreto. En consecuencia, no es posible determinar en qué medida la experiencia analizada genera transformaciones estables en la cultura profesional del centro.

De cara a una eventual continuidad del trabajo, sería pertinente incorporar entrevistas finales o grupos focales con el profesorado para profundizar en los procesos interpretativos realizados durante y después de la elaboración de los pósteres. Asimismo, resultaría relevante incluir la perspectiva del alumnado y de las familias mediante cuestionarios o entrevistas breves que permitan analizar el impacto comunicativo de las documentaciones expuestas en el centro. Finalmente, un seguimiento longitudinal permitiría observar si el proceso de documentación se integra progresivamente en la práctica docente ordinaria y si se consolida como un dispositivo de reflexión y mejora dentro del modelo ESTREP.

8. Referencias bibliográficas

Alnervik, K. (2018). Systematic documentation: Structures and tools in a practice of communicative documentation. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *19*(1), 72-84. https://doi.org/10.1177/1463949118762147

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2019). Documentos narrativos y práctica reflexiva en la formación de profesores. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (28). https://doi.org/10.21555/rpp.v0i28.1619

Atkinson, T. (2002). Aprender a enseñar: habilidades intuitivas y objetividad razonada. En T. Atkinson y G. Claxton (Eds.), *El profesor intuitivo* (pp. 95-112). Octaedro.

Awang, N. E., Zulkifli, H., & Hamzah, M. I. (2025). Factors Affecting Teachers' Implementation of Innovative Pedagogies: A Systematic Literature. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *24*(3), 366-382. https://doi.org/10.26803/ijlter.24.3.18

Ballús, R., & Vallés, G. (2020). Pautas de trabajo para la implementación del aprendizaje cooperativo: una experiencia de innovación educativa. *Àmbits de Psicopedagogía i Orientació, 53*, 118-126. https://doi.org/10.32093/ambits.vi53.2658

Baker, F. S. (2015). Reflections on the Reggio Emilia approach as inspiration for early childhood teacher education in Abu Dhabi, UAE. *Early Child Development and Care, 185*(6), 982-995. https://doi.org/10.1080/03004430.2014.974036

Buldu, M. (2010). Making learning visible in kindergarten classrooms: Pedagogical documentation as a formative assessment technique. *Teaching and teacher education*, *26*(7), 1439-1449. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.05.003

Butler, D. L., Schnellert, L., & MacNeil, K. (2015). Collaborative inquiry and distributed agency in educational change: A case study of a multi-level community of inquiry. *Journal of educational change*, *16*(1), 1-26. https://doi.org/10.1007/S10833-014-9227-Z

Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (2016). *Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: A selection of his writings and speeches, 1945-1993*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315778631

Cameron, K. (2026). Shadow Works: The Role of Pedagogical Documentation in Teacher Formation and Professional Development. *International Journal of Early Childhood*, 1-21. https://doi.org/10.1007/s13158-025-00478-6

Carlsen, K., & Clark, A. (2022). Potentialities of pedagogical documentation as an intertwined research process with children and teachers in slow pedagogies. *European Early Childhood Education Research Journal*, *30*(2), 200–212. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046838

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (2.ª ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203966150

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Graó.

Davoli, M., Galardini, A. L., Iozzelli, S., & Tognetti, G. (2010). *Documentar: afinar els ulls per captar moments.* Associació de Mestres Rosa Sensat.

De Sousa, J. (2019). Pedagogical documentation: the search for children's voice and agency. *European Early Childhood Education Research Journal*, *27*(3), 371-384. https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1600807

Dwyer, S. C., & Buckle, J. L. (2009). The space between: On being an insider-outsider in qualitative research. *International journal of qualitative methods*, *8*(1), 54-63. https://doi.org/10.1177/160940690900800105

Edwards, C. P., Churchill, S., Gabriel, M., Heaton, R., Jones-Branch, J., Marvin, C., & Rupiper, M. (2007). Students learn about documentation throughout their teacher education program. *Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies*, 58. https://digitalcommons.unl.edu/famconfacpub/58

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (2012). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Bloomsbury Publishing USA.

Escola IPSE. (2022). [*Página web de l'Escola IPSE*]. https://www.escolaipse.net/

Escola IPSE. (2026). Estructura de Transformació Educativa Pautada (ESTREP). Recuperado el 27 de febrero de 2026, de https://sites.google.com/escolaipse.net/ipseimpulsat/estrep

Fundación Paniamor, Procter & Gamble, Alianza Empresarial para el Desarrollo, & Ministerio de Educación Pública. (2021). *Documentación pedagógica: Co-construyendo una memoria viva de los procesos de aprendizaje* (Cápsula n.º 7, Serie Niñez Ciudadana). San José, Costa Rica.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, *3*(2), 113-145. https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2010/02/guba-y-lincoln-2002.pdf

Hong, S. B., Shaffer, L., & Han, J. (2016). Reggio Emilia inspired learning groups: Relationships, communication, cognition, and play. *Early Childhood Education Journal*, *45*(5), 629-639. https://doi.org/10.1007/s10643-016-0811-0

Hostyn, I., Mäkitalo, A. R., Hakari, S., & Vandenbussche, L. (2020). The professional actuation of pedagogical documentation in Belgian and Finnish early childhood education settings. *Early Child Development and Care*, *190*(3), 400-413. https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1475368

Hoyuelos, A. (2007). Documentación como narración y argumentación. *Aula de infantil*, *39*(4), 5-9. https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/M-ORGPEDAGOGICA-1-Documentacion-como-narracion-y-argumentacion.pdf

Huff Sisson, J., & Whitington, V. (2017). *Pedagogical documentation: A South Australian perspective. A resource for early education and care educator teams*. Gowrie SA.

Kakana, D., & Gkloumpou, A. (2025). Pedagogical Documentation as a "Bridge" Between Parents and the Early Childhood Curriculum. *Social Sciences*, *14*(1), 7. https://doi.org/10.3390/socsci14010007

Kim, M. S., & Yu, F. (2023). 'Teacher data literacies practice'meets 'pedagogical documentation': A scoping review. *Review of Education*, *11*(2), e3414. https://doi.org/10.1002/rev3.3414

Knauf, H. (2022). Pedagogical Documentation: Forms and Styles in Pedagogical Practice. In *Pedagogical Documentation in Early Childhood Education: Process-Oriented Procedures for Documenting Education and Development* (pp. 31-124). Springer. https://doi-org.sire.ub.edu/10.1007/978-3-658-39736-4_3

Krechevsky, M., Mardell, B., Rivard, M., & Wilson, D. (2013). *Visible learners: Promoting Reggio-inspired approaches in all schools*. John Wiley & Sons.

Liesa, E., & Mayoral, P. (2020). Els processos d'indagació cooperativa en els centres escolars: valoracions d'algunes experiències. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (53), 84-95.

Lindh, C., & Mansikka, J. E. (2023). Adoption of pedagogical documentation in Finnish ECEC settings. *Early Childhood Education Journal*, *51*(2), 393-405. https://doi.org/10.1007/s10643-022-01321-6

MacDonald, M. (2007). Toward formative assessment: The use of pedagogical documentation in early elementary classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, *22*(2), 232-242. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.12.001

Malaguzzi, L. (1998). "History, ideas and basic philosophy: An interview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach – advanced reflections* (2nd ed., pp. 49–97). Ablex Publishing Corporation. https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=PK_2EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA49&ots=aIAMEt1njn&sig=WZqVfY3MG_lD5JJA0jD6-RBwwb8

Malaguzzi, L. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.

Maldonado-Ruiz, G., & Soto Gómez, E. (2022). Documentación pedagógica y formación inicial: Mover, remover y conmover el conocimiento práctico docente. *Profesorado, Revista de*

Currículum y Formación del Profesorado, *26*(1), 191-212. https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.17040

Martínez, M. I. B., & Cardinal, M. C. M. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. *Revista Hojas y Hablas*, (13), 179-191. https://revistas.unimonserrate.edu.co/hojasyhablas/article/view/93/85

McLean, C. L. (2018). *Co-construction of pedagogical documentation by children and educators in early learning environments*. (Doctoral dissertation). University of Toronto. https://utoronto.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/8bbbdd60-0616-48d7-b9d4-5f7244a24385/content

Mesquita, C. (2022). Substantiation of the invisible: Pedagogical documentation as professional development support. *European Early Childhood Education Research Journal*, *30*(2), 239-250. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046835

Mesquita, C., Bruce, A., Pinto, A. L., Ribeiro, C., Castanheira, L., Graham, I., Azevedo, M. L., & Goode, S. (2024). *Pedagogical documentation in childhood education*. EYDIGIFOLIO – Early Years Digital Portfolio.

Moss, P. (2019). *Alternative narratives in early childhood: An introduction for students and practitioners*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315265247

Niyibizi, O. (2024). Exploring the Implementation of Soft Pedagogical Documents in Public Secondary Schools: A Case Study in Nyamasheke District, Rwanda. *Pedagogical research*, *9*(2). https://doi.org/10.29333/pr/14277

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Recuperado el 2 de marzo de 2026, de https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario digital de investigación educativa*, (14). https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3301/2014

Restiglian, E., Raffaghelli, J. E., Gottardo, M., & Zoroaster, P. (2023). Pedagogical Documentation in the Era of Digital Platforms: Early Childhood Educators' Professionalism in a Dilemma. *Education Policy Analysis Archives*, *31*(137). https://doi.org/10.14507/epaa.31.7909

Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar y aprender*. Morata.

Rintakorpi, K. (2016). Documenting with early childhood education teachers: Pedagogical documentation as a tool for developing early childhood pedagogy and practises. *Early*

Years: An International Journal of Research and Development, 36(4), 399–412. https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1145628

Rintakorpi, K., & Reunamo, J. (2017). Pedagogical documentation and its relation to everyday activities in early years. *Early child development and care*, *187*(11), 1611-1622. https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1178637

Rodríguez-Carrillo, J., González-Alfaya, M. E., Olivares-García, M. D. L. Á., & Mérida-Serrano, R. (2026). Pedagogical documentation and action-research processes as strategies for high-quality Early Childhood Education Teaching. A case study in Spain. *Early Years*, 1-17. https://doi.org/10.1080/09575146.2025.2610297

Riquelme-Arredondo, A., Bravo, C. V., & Gutiérrez-Martinetti, S. (2025). Pedagogical documentation from the assessment as learning approach in preschool classrooms. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *33*(129), e0255107. https://doi.org/10.1590/S0104-40362025003305107

Sejuro Alfaro, M. M. (2022). Percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/20.500.12404/22993

Shabazian, A. N. (2016). The role of documentation in fostering learning. *YC Young Children*, *71*(3), 73. http://www.jstor.org/stable/ycyoungchildren.71.3.73

Stacey, S. (2023). *Pedagogical documentation in early childhood: Sharing children's learning and teachers' thinking*. Redleaf Press. https://www.earlychildhoodeducator.com/static/downloads/Pedagogical_documentation_in_early_childhood.pdf

Tan, X. R., & Yang, W. (2022). Pedagogical documentation as a curriculum tool: Making children's outdoor learning visible in a childcare centre in Singapore. *European Early Childhood Education Research Journal*, *30*(2), 281-295. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046839

Yılmaz, A., Şahin, F., Buldu, M., Ülker Erdem, A., Ezmeci, F., Somer Ölmez, B., ... & Akgül, E. (2021). An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation. *Early Childhood Education Journal*, *49*(6), 1047-1059. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01113-w

9. Anexos

Anexo A. Sesión formativa: planificación y desarrollo

La sesión formativa se preparó mediante varias reuniones de coordinación entre la tutora del centro, el subdirector, el coordinador de calidad y el estudiante en prácticas. En ellas se definió una estructura en dos momentos: una primera parte de fundamentación conceptual sobre documentación pedagógica y una segunda parte práctica basada en una dinámica cooperativa de reconstrucción de oraciones.

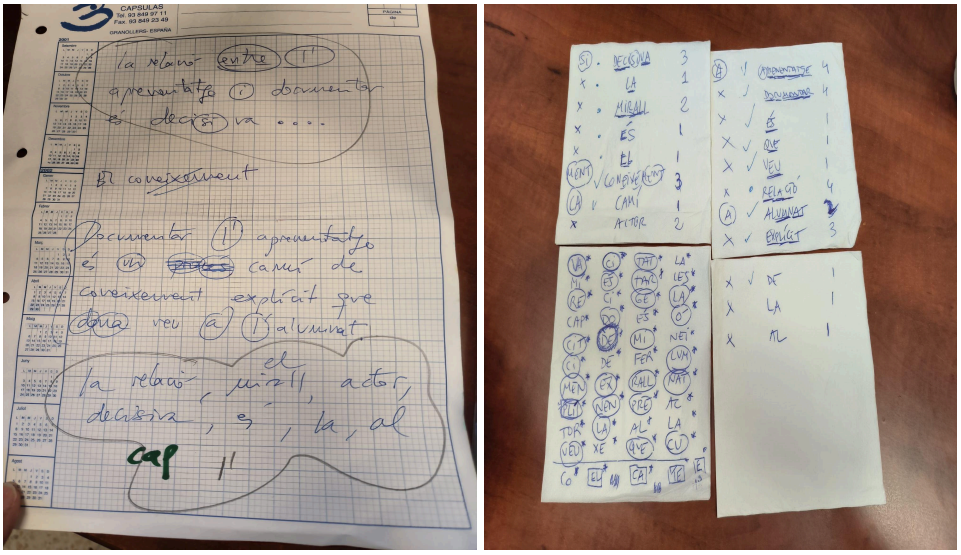
Con anterioridad a la sesión se diseñaron tres oraciones vinculadas al sentido pedagógico de documentar. Cada oración se fragmentó en sílabas y se distribuyó en colores distintos, de modo que el profesorado pudiera reconstruirla a partir de la búsqueda y agrupación de los fragmentos.

- Oración 1: proceso y resultado: “Do-cu-men-tar és fer ex-plí-cit el ca-mí cap al co-nei-xe-ment” (18 sílabas): colores *rojo y amarillo*.
- Oración 2: para la reflexión: “La do-cu-men-ta-ció és el mi-rall que re-tor-na la te-va ac-ció” (19 sílabas): colores *verde* y *rosa*.
- Oración 3: poder de las evidencias: “Les e-vi-dèn-ci-es són la veu de l'a-pre-nen-tat-ge de l'a-lum-nat” (20 sílabas): colores *naranja* y *azul*.

Durante los días previos, las sílabas se fueron colocando por distintos espacios del centro, lo que generó un proceso de anticipación y participación entre el profesorado (Figura A1).

Figura A1

Intentos iniciales del profesorado para reconstruir las oraciones antes de la sesión formativa



En la sesión, el aula de tecnología se preparó específicamente para la actividad (Figura A2), y el profesorado, organizado aleatoriamente a partir del color de la sílaba recibida, trabajó en pequeños grupos para localizar los fragmentos, completar la oración asignada y comentar su

significado. Para ello, cada grupo recibió una pista que debía resolver con el fin de localizar un sobre oculto en otra zona del centro, en el que se encontraban las sílabas restantes necesarias para completar la oración correspondiente. Una vez recuperado el sobre, los grupos regresaron al aula y procedieron a reconstruir la oración asignada de manera cooperativa.

Figura A2

Aula de tecnología preparada para la sesión formativa



Anexo B. Guión de entrevista inicial al profesorado

Tabla B1

Preguntas de la entrevista inicial al profesorado

Preguntas
1. ¿Por qué habéis elegido este tema para documentarlo?
2. ¿Tenéis experiencia previa en documentación pedagógica?
3. ¿Qué objetivos queréis alcanzar con esta actividad o proyecto?
4. ¿Esta actividad o proyecto se vincula con alguna competencia o ámbito curricular?
5. ¿Cómo pensáis documentar el proceso?
6. ¿Qué evidencias pensáis recoger durante la experiencia?
7. ¿Qué papel tendrá el alumnado en la documentación?
8. ¿Qué papel tendréis vosotros (el profesorado) en el proceso de documentación?
9. ¿Qué creéis que os puede aportar documentar esta actividad como profesores?
10. ¿Qué dificultades pensáis que pueden aparecer durante el proceso?

Anexo C. Respuestas de la entrevista inicial

Tabla C1

Concepciones iniciales, experiencia previa, competencias y objetivos de la documentación pedagógica

Grupo/tema	¿Por qué habéis elegido este tema?	¿Tenéis experiencia previa en documentación pedagógica?	¿Qué objetivos queréis alcanzar?	Competencias / ámbito curricular implicado
Ambients d'aprenentatge, vida quotidiana i entrada relaxada	La metodología organiza el aprendizaje desde espacios pensados para la exploración, el juego, la autonomía y el bienestar infantil.	Sí, amplia y consolidada.	Fomentar la curiosidad, la cooperación, la autonomía, el aprendizaje entre iguales y el desarrollo integral del niño.	Desarrollo social, emocional, cognitivo y motor; aprendizaje vivencial; autonomía y cooperación.
Les matemàtiques a cicle inicial	Cambio de libro y necesidad de complementar con material manipulativo; oportunidad para mostrar cómo trabajan matemáticas.	No se explicita una documentación sistemática previa; recuerdan una formación previa donde ya se recogían algunas evidencias.	Mostrar cómo trabajan los cuatro bloques matemáticos (cálculo, numeración, problemas, geometría y estadística) de manera vivencial y manipulativa.	Competencia matemática; aprender a aprender; aspectos emocionales.
Emocions i convivència	La educación emocional es un pilar del proyecto educativo del centro y no tenían un póster que la visibilizara.	Experiencia parcial; tienen fotos y materiales de algunas actividades, pero no una documentación sistemática.	Dar visibilidad al trabajo emocional y mostrar su relación con autoconocimiento, expresión emocional, cohesión de grupo y aceptación.	Educación emocional, competencia personal y social, convivencia, cohesión de grupo, comunicación emocional, educación en valores y desarrollo personal.
Equilibra el teu menú!	Metodología ya trabajada en medi con estructura cooperativa "puzzle"; quieren mostrar el proceso de	Sí; el curso anterior documentaron esta misma experiencia y ajustaron aspectos metodológicos.	Que el alumnado investigue, comparta información y elabore un menú saludable de forma cooperativa, participativa y	Aprender a aprender; digital; competencias básicas del ámbito de conocimiento del medio; emprendedora.

	elaboración del menú saludable.		emprendedora.	
L'edat antiga a les nostres mans	Secuencia sobre la Edad Antigua que ha funcionado bien por su autonomía, trabajo cooperativo y organización.	No se explicita una documentación sistemática previa; sí recogían fotos y notas sin estructura clara.	Trabajar contenidos de la Edad Antigua y fomentar autonomía, aprender a aprender, planificación, autorregulación y cooperación.	Área de conocimiento del medio/sociales; aprender a aprender, autonomía, autorregulación, comunicación, cooperación, pensamiento crítico, gestión del tiempo.
Musical de 6è	Proyecto importante de 6.º muy trabajado, pero hasta ahora solo se veía el producto final; el proceso no estaba explicado.	Sí; ya lo habían documentado en cursos anteriores y quieren reorganizar y actualizar el material.	Desarrollar la competencia comunicativa en inglés, trabajar de forma interdisciplinar, potenciar el trabajo en equipo y la expresión artística.	Interdisciplinariedad (ámbitos artísticos y lingüísticos), competencia comunicativa en inglés, trabajo en equipo, expresión artística.
Les matemàtiques a l'ESO	Quieren documentar de forma global cómo se trabajan las matemáticas en la ESO y hacer visible la metodología del departamento.	No se explicita una documentación sistemática previa; muchas prácticas ya se hacían, pero no se habían sistematizado.	Visibilizar el trabajo del departamento, nombrar decisiones pedagógicas, mostrar el sentido de los materiales propios y dejar constancia de una práctica estable.	Autenticidad de las tareas, diversidad de formatos, atención a la heterogeneidad del alumnado, distintos niveles de complejidad, trabajo competencial y contextualización.
La lectura a 1r d'ESO: Manolito Gafotas	Forma alternativa, creativa y motivadora de trabajar la lectura; consideran que merece ser visibilizada.	Sí; ya se ha realizado en cursos anteriores y disponen de fotografías y materiales previos.	Mejorar la motivación lectora, favorecer comprensión e interpretación y hacer la lectura más significativa.	Ámbito lingüístico (comprensión lectora, expresión escrita y oral), competencia artística y creativa, competencia comunicativa.
Fonts històriques i construcció del raonament històric	Es una actividad habitual, funciona bien y motiva al alumnado; además, es un	No se explicita una documentación sistemática previa; suelen colgar productos	Reconocer tipos de fuentes históricas, comprender su importancia y desarrollar	Currículo de Ciencias Sociales en 1.º de ESO; pensamiento crítico, curiosidad, participación

	contenido esencial de Ciencias Sociales.	finales sin explicar el proceso.	razonamiento histórico y curiosidad investigadora.	activa y razonamiento histórico.
L'experimentació en les ciències	Llevan muchos años trabajando juntas en el laboratorio y quieren mostrar la parte experimental de las ciencias de forma visual.	Muy limitada; han compartido experiencias, pero no habían hecho documentación pedagógica de este tipo.	Sintetizar objetivos para mostrar normas, observación, conclusiones, relación teoría-práctica, autonomía, iniciativa, curiosidad y rigor.	Ciencias: Biología, Física y áreas científicas en general; curiosidad, sentido crítico, autonomía, iniciativa y rigor.
Pessebre vivent	Proyecto interdisciplinar que permite dar visibilidad a una tradición compartida por alumnado, profesorado y familias.	No se explicita una documentación sistemática previa.	Visibilizar el trabajo cooperativo, la expresión artística y el sentido cultural y educativo del pesebre viviente.	Música, Religión, expresión corporal, escenografía, cooperación y creatividad.
Premis SIRIUS	Permite mostrar un proyecto completo, desde la idea inicial hasta el producto final, en una experiencia creativa y motivadora.	No se explicita una documentación sistemática previa.	Desarrollar la competencia comunicativa, la creatividad, el trabajo cooperativo y la producción de un corto completo.	Creación literaria, comunicación audiovisual, competencia digital, expresión creativa y trabajo en equipo.
I després de l'ESO, què?	Ayuda al alumnado a orientarse sobre las opciones académicas posteriores a la ESO.	No se explicita una documentación sistemática previa.	Informar, orientar y acompañar al alumnado en la toma de decisiones sobre su futuro académico.	Orientación académica, autoconocimiento, toma de decisiones y competencia digital.
De l'Estat a la Unió Europea	Permite trabajar la organización política, la democracia y la participación ciudadana mediante una simulación parlamentaria.	No se explicita una documentación sistemática previa.	Comprender la organización política y territorial, analizar la democracia, desarrollar pensamiento crítico y participar en simulaciones democráticas.	Ciencias Sociales, pensamiento crítico, conciencia democrática, participación ciudadana y comunicación argumentativa.
De l'aula a les urnes	Permite vivir la democracia en el aula a través de una	No se explicita una documentación sistemática	Desarrollar pensamiento crítico, argumentación, participación	Ciudadanía, política y derecho; competencia argumentativa,

	simulación electoral completa y significativa.	previa.	responsable, trabajo en equipo y respeto por la diversidad de opiniones.	convivencia democrática y participación.
Projecte Sagrada Família	Proyecto interdisciplinar que permite visibilizar cómo se trabaja Religión, un ámbito difícil de explicar externamente.	Han hecho documentaciones internas de aula, pero esta es de las primeras con voluntad de permanencia y visibilización.	Mostrar qué se hace y por qué, enseñar el proceso del alumnado y dejar constancia de una práctica significativa para la comunidad educativa.	Autenticidad de la experiencia, conexión con el entorno próximo, trabajo cooperativo, inclusión y atención a la diversidad, relevancia cultural y patrimonial.
L'esport més enllà de l'aula	Quieren dar visibilidad a actividades de educación física y actividad física que van más allá de lo habitual en el centro.	No se explicita una documentación sistemática previa.	Aprender a moverse en contextos reales, salir de la rutina, experimentar nuevas situaciones motrices y ampliar el aprendizaje de la educación física.	Trabajo cooperativo, relevancia para el alumnado, significatividad de las actividades y carácter auténtico en contextos reales.

Tabla C2

Estrategias de documentación, evidencias, roles, aportaciones y dificultades previstas

Grupo/tema	¿Cómo pensáis documentar el proceso?	¿Qué evidencias recogeréis?	¿Qué papel tendrá el alumnado?	¿Qué papel tendréis vosotros?	¿Qué os puede aportar documentar?	¿Qué dificultades prevéis?
Ambients d'aprenentatge, vida quotidiana i entrada relaxada	Póster visual que reúna la explicación de la metodología y ejemplos de sus tres ámbitos.	Fotografías de los espacios, rutinas y propuestas de aula; textos explicativos breves.	Explora, juega, comparte y coopera en grupos heterogéneos, aprendiendo de forma activa.	Diseñar los ambientes, preparar las propuestas y acompañar el aprendizaje desde una observación	Visibilizar cómo estos espacios favorecen curiosidad, seguridad emocional, cooperación y aprendizaje	Sintetizar en un solo póster tres prácticas estrechamente relacionadas y seleccionar ejemplos representativos.

				cercana.	respetuoso con los ritmos infantiles.	
Les matemátiques a cicle inicial	Póster con fotos de materiales y actividades; posible vídeo con QR; explicación breve por bloques.	Fotografías de materiales y actividades; posibles vídeos.	Manipula materiales; aparece solo parcialmente y no se incorpora su voz.	Diseñar, seleccionar y organizar materiales; decidir el contenido del mural; asesorar y coordinar.	Reflexionar sobre qué bloques trabajan de forma más o menos manipulativa y revisar la coherencia entre cursos.	Seleccionar evidencias y distribuirlas en el mural; sintetizar imágenes y palabras clave.
Emocions i convivència	Póster con texto breve de justificación, título y actividades con imágenes y explicaciones cortas.	Fotografías; producciones del alumnado; posibles fragmentos de voz.	Protagonista de las actividades; su voz puede incorporarse mediante frases o comentarios.	Seleccionar actividades, orientar el relato pedagógico, decidir evidencias relevantes y acompañar el póster.	Ordenar y dar sentido a un trabajo ya existente; visibilizarlo y tomar conciencia de su valor pedagógico.	Falta de tiempo; calidad desigual de fotos; actividades no documentadas en el momento; dificultad para sintetizar.
Equilibra el teu menú!	Póster con fotos del trabajo en clase y de la salida al supermercado; incluir fases de la estructura cooperativa.	Fotografías; materiales del proceso (guías, dossieres, rúbricas); posibles frases o reflexiones.	Protagonista del proceso: investiga, explica, elabora el menú, participa en coevaluación y aplica lo aprendido.	Secuenciar la metodología puzzle, estructurar tiempos, acompañar ritmos y guiar la coevaluación.	Visibilizar la secuencia cooperativa y mejorar estructura y acompañamiento a partir de evidencias.	Seleccionar qué mostrar dada la cantidad de fases y materiales; completar evidencias con reflexiones del alumnado.
L'edat antiga a les nostres mans	Póster con título, objetivos, funcionamiento de las cajas, imágenes, productos y elementos reflexivos.	Fotografías del proceso y material; productos finales; seguimiento de equipos; formulario de síntesis; voces mediante QR.	Protagonista del aprendizaje, autónomo y cooperativo; puede aportar frases o grabaciones breves.	Diseñar el dispositivo, guiar sin intervenir directamente, observar, recoger evidencias y reflexionar sobre efectos.	Hacer visible el sentido pedagógico, analizar qué funciona e identificar aprendizajes más allá del contenido.	Estructurar el póster; decidir el peso entre proceso y material; recoger las distintas voces; carga de trabajo.
Musical de 6è	Póster con	Fotografías de fases;	Protagonista creativo:	Guiar fases, facilitar	Reconocer y visibilizar	Integrar materiales

	descripción breve, objetivos y fases; fotografías; portafolios; QR con productos.	material impreso (tickets, carteles); productos digitales; posibles comentarios.	brainstorming, script, castings, attrezzo y let's act; puede aportar frases breves.	materiales, actualizar el póster y el portafolios, decidir estructura visual y evidencias.	el trabajo del alumnado y mostrar el proyecto a familias y futuros alumnos.	de cursos anteriores; adaptar el contenido a un mural visual y sintético; actualizarlo anualmente.
Les matemàtiques a l'ESO	Póster por bloques temáticos con imágenes..	Fotos del alumnado trabajando; fragmentos de dosieres; ejemplos de actividades; materiales de competiciones.	Participa en parejas o grupos, resuelve problemas contextualizados y toma parte en retos y competiciones.	Diseñar materiales propios, impulsar la metodología del departamento y recoger, seleccionar y organizar evidencias.	Clarificar y ordenar ideas, hacer explícitas las decisiones pedagógicas y dejar un producto que perdure.	Cómo hacerlo visualmente atractivo; tiempo disponible; cantidad de información; selección de prácticas prioritarias.
La lectura a 1r d'ESO: Manolito Gafotas	Póster con imágenes del proceso, explicación del procedimiento y, si es necesario, QR con materiales ampliados.	Fotografías de cajas de lectura; ejemplos de dosieres; imágenes del proceso; materiales elaborados por el alumnado.	Genera los productos finales y puede aportar valoraciones o breves opiniones.	Seleccionar el enfoque, justificar la práctica, organizar el material y diseñar el póster final.	Visibilizar una buena práctica, reflexionar sobre por qué funciona, compartirla y darle coherencia pedagógica.	Sintetizar la información en un formato visual; seleccionar evidencias relevantes; evitar exceso de texto.
Fonts històriques i construcció del raonament històric	Póster que explique práctica, objetivos, proceso y aspectos clave del aprendizaje; plantilla común y carpeta compartida.	Fotografías del proceso y materiales; imágenes de productos del alumnado; posibles voces breves.	Protagonista de la actividad como arqueólogo en el juego de investigación; participa mediante productos e imágenes.	Diseñar la actividad, justificar su sentido, recoger evidencias y reflexionar sobre qué aporta al aprendizaje.	Analizar la práctica, justificar decisiones pedagógicas y mejorar actividades futuras.	Falta de tiempo.
L'experimentació en les ciències	Póster muy visual con imágenes de experimentos;	Fotografías de prácticas; imágenes de informes; guiones	Realiza prácticas en laboratorio, aula y casa; sigue	Seleccionar evidencias, decidir la estructura del póster,	Mostrar la variedad de prácticas científicas y poner en	Sintetizar mucho contenido; equilibrar variedad de prácticas,

	selección de prácticas representativas; posibles informes, rúbricas y normas.	o rúbricas; selección reducida de actividades.	protocolos; trabaja con informes y actividades experimentales.	sintetizar objetivos y velar por el protocolo de laboratorio.	valor protocolos, informes, rigor y trabajo científico.	protocolos y materiales sin sobrecargar el póster.
Pessebre vivent	Póster que recoja las fases del proyecto y las dos líneas de trabajo: 1.º y 2.º de ESO.	Fotografías de las actuaciones, de la escenografía, de los ensayos y de los distintos momentos del proyecto.	Participa en la danza, la batucada, la canción, la escenografía y la interpretación de las escenas.	Guiar la preparación, coordinar los grupos y estructurar la puesta en escena.	Hacer visible el trabajo realizado y mostrar el valor pedagógico de una tradición trabajada de forma cooperativa.	Sintetizar un proyecto con dos niveles educativos y reunir en un único soporte todo el proceso.
Premis SIRIUS	Póster que recoja las fases del proyecto y los roles asumidos por cada equipo.	Guión literario, guión técnico, cartel, fotografías del proceso, producto final y elementos de la gala.	Asumir roles de producción, dirección, guión, fotografía y edición, y participar en la creación y presentación del corto.	Acompañar el proceso, organizar las fases, orientar la producción y valorar el trabajo final.	Visibilizar el proceso completo de creación audiovisual y dejar constancia del trabajo realizado por cada equipo.	Sintetizar un proceso muy largo y seleccionar evidencias representativas sin saturar el póster.
I després de l'ESO, què?	Póster que recoja los objetivos y la manera en cómo se hace la actividad.	Material digital recopilado, mural final, resultados de tests y actividades de autoconocimiento.	Explorar opciones, buscar información, reflexionar sobre sus intereses y presentar los resultados al grupo.	Explicar itinerarios, orientar con tests y tutorías y acompañar la elaboración del mural.	Ordenar la información y hacer más visible el proceso de orientación realizado con el alumnado.	Sintetizar la información y organizarla de forma clara para que el mural resulte útil y comprensible.
De l'Estat a la Unió Europea	Póster que recoja las fases del proyecto y la simulación parlamentaria.	Apuntes, mapas, producciones del alumnado, propuestas legislativas, carteles	Crear partidos, ideologías y leyes, debatir, negociar y votar en la simulación parlamentaria.	Guiar el trabajo conceptual, estructurar la simulación y acompañar el análisis	Hacer visible el aprendizaje político y mostrar el valor formativo de la simulación	Sintetizar un proyecto complejo y recoger evidencias de todas sus fases sin perder claridad.

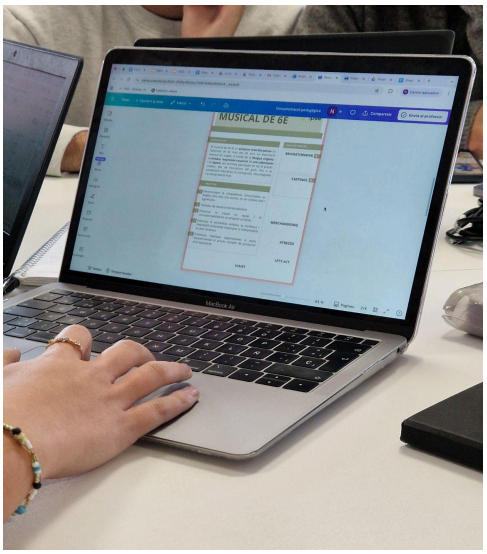
		críticos y materiales del debate.		crítico de los contenidos.	democrática.	
De l'aula a les urnes	Póster que recoja las fases del proceso electoral y las distintas producciones del alumnado.	Programas electorales, materiales de campaña, debates, resultados de voto y pactos de gobierno.	Explorar problemas, crear partidos, hacer campaña, debatir, votar y pactar acuerdos.	Organizar la simulación, acompañar el debate y asegurar el desarrollo democrático de las fases.	Dar visibilidad al proceso democrático vivido en clase y reforzar su sentido pedagógico.	Organizar y sintetizar un proceso con muchas fases y seleccionar evidencias claras y representativas.
Projecte Sagrada Família	Póster con título, objetivos, fases, evidencias visuales y elementos pedagógicos; QR a carpetas de Drive.	Fotos de salidas, trabajos del alumnado, fichas técnicas, materiales de exposición y documentos digitales.	Trabaja en equipos cooperativos, asume rol de experto y guía, expone y aplica aprendizajes en contextos reales.	Diseñar el proyecto, estructurar fases, acompañar el aprendizaje y seleccionar evidencias relevantes.	Reflexionar sobre la práctica, clarificar el sentido del proyecto y disponer de un soporte para explicar qué se hace y por qué.	Sintetizar un proyecto complejo; seleccionar evidencias; equilibrar información descriptiva y pedagógica; hacer el producto comprensible.
L'esport més enllà de l'aula	Póster visual que reúna las distintas experiencias y salidas realizadas fuera del centro.	Fotografías de las actividades, de las salidas y de los distintos entornos deportivos o naturales.	Participar activamente en experiencias motrices diversas fuera del aula.	Planificar las salidas, acompañar la actividad y seleccionar las evidencias más significativas.	Hacer visible que la educación física también se aprende fuera del aula y en contextos reales.	Sintetizar experiencias muy diversas y seleccionar imágenes que representen bien el conjunto.

Anexo D. Diario de campo de las sesiones de trabajo

Durante las sesiones de trabajo, el profesorado se organizó en pequeños grupos para elaborar los pósteres de documentación pedagógica mediante Canva (Figura D1). La dinámica se desarrolló a partir del intercambio continuo de ideas entre los miembros de cada equipo, que debatían la selección de evidencias, la distribución de los contenidos y la organización visual del póster. En el proceso, el ECP y el estudiante de prácticas fueron pasando por los distintos grupos para resolver cuestiones organizativas, recordar los criterios establecidos para la documentación y orientar la elaboración técnica de los materiales.

Figura D1

Profesorado elaborando los pósteres de documentación pedagógica en Canva



Una de las principales dificultades observadas fue el uso de Canva, herramienta con la que varios grupos no estaban familiarizados. Ante ello, además del apoyo del ECP y del estudiante de prácticas, el profesorado de Educación Infantil, que finalizó antes su póster, colaboró con otros grupos explicando el funcionamiento básico de la herramienta y ayudando a avanzar la edición. También se compartieron criterios comunes sobre la representación visual del alumnado, priorizando la inclusión de imágenes en las que apareciera realizando acciones, mostrando las manos o productos finales, en lugar de primeros planos de sus rostros, con el fin de respetar la privacidad al tratarse de materiales expuestos en el centro durante un periodo prolongado.

De manera general, se observó que los grupos compartían dificultades similares relacionadas con la síntesis de información, el equilibrio entre texto e imagen, la disposición de los elementos en el póster y la creación de códigos QR. Estas cuestiones fueron recurrentes a lo largo de las dos sesiones y orientaron buena parte del acompañamiento realizado durante el proceso.

Anexo E. Pósteres de documentación pedagógica

Figura E1

Póster: "Ambients d'aprenentatge, vida quotidiana i entrada relaxada"



Nota. Póster elaborado por el grupo de profesores de Educación Infantil. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E2

Póster: "Les matemàtiques a cicle inicial"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de Educación Primaria.

Figura E3

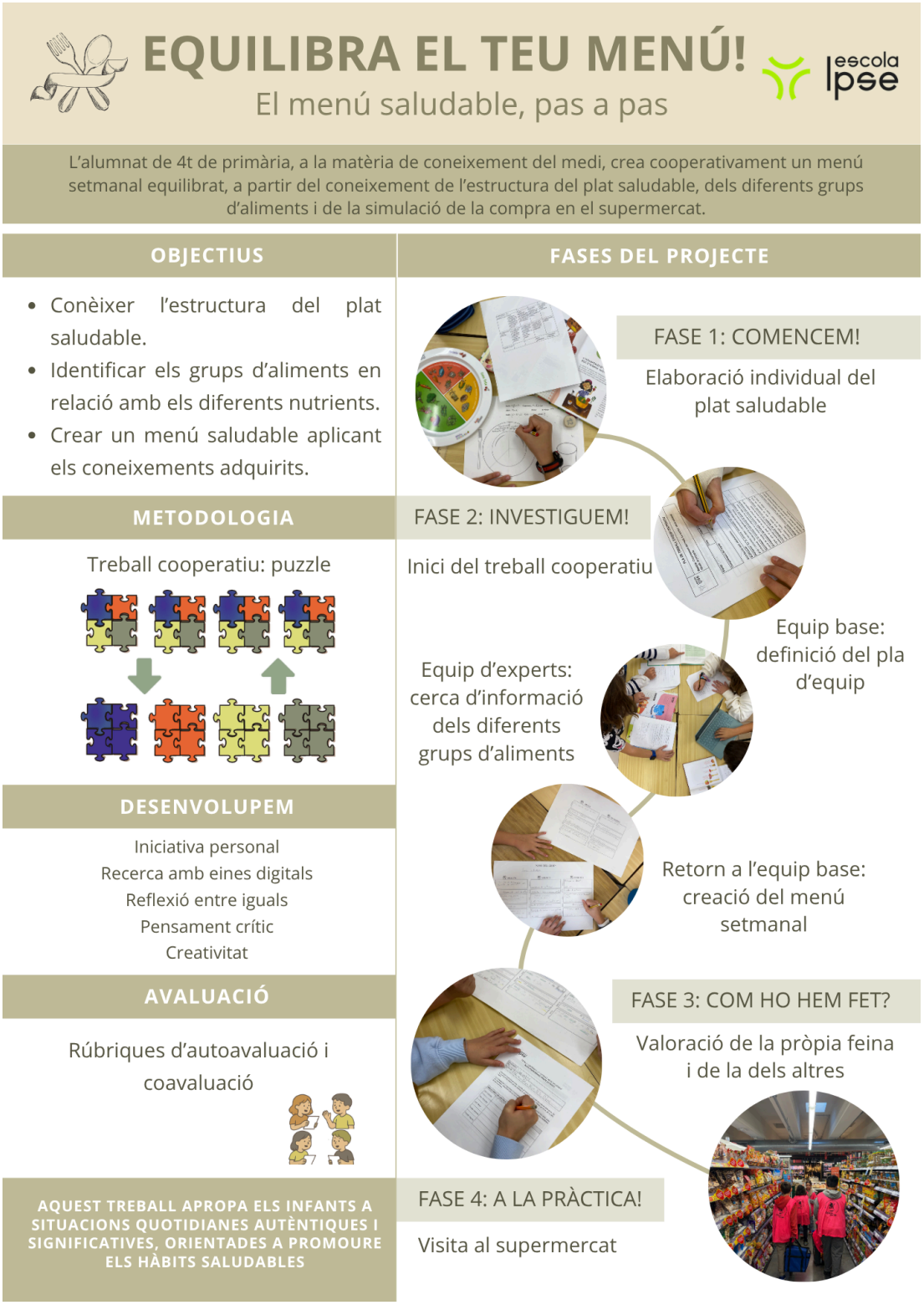
Póster: "Emocions i convivència"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de Educación Primaria. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E4

Póster: "Equilibra el teu menú!"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de Educación Primaria.

Figura E5

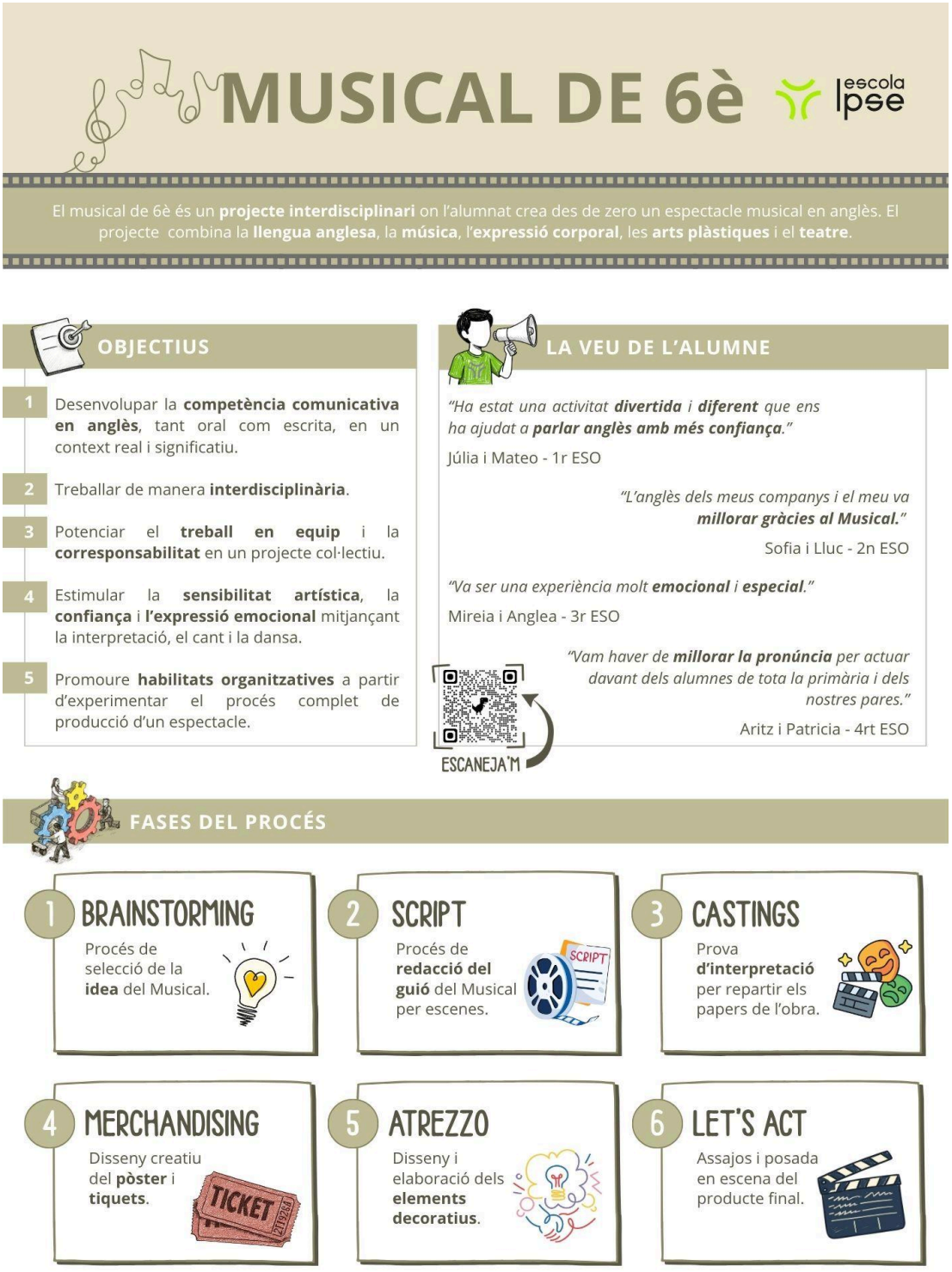
Póster: "L'edat antiga a les nostres mans"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de Educación Primaria. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E6

Póster: "Musical de 6è"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de Educación Primaria.

Figura E7

Póster: "Les matemàtiques a l'ESO"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E8

Póster: "La lectura a 1r d'ESO: Manolito Gafotas"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de ESO.

Figura E9

Póster: "Fonts històriques i construcció del raonament històric"



Nota. Póster elaborado por un grupo de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E10

Póster: "L'experimentació en les ciències"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E11

Póster: "Pessebre vivent"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E12

Póster: "Premis SIRIUS"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E13

Póster: "Projecte Sagrada Família"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E14

Póster: "I després de l'ESO, què?"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E15

Póster: "De l'Estat a la Unió Europea"



Nota. Póster elaborado por un profesor de ESO.

Figura E16

Póster: "De l'aula a les urnes"



Nota. Póster elaborado por un profesor de ESO. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Figura E17

Póster: "L'esport més enllà de l'aula"



Nota. Póster elaborado por una pareja de profesores interetapas. La imagen ha sido editada para preservar la privacidad del alumnado, evitando la identificación de menores mediante la pixelación de los rostros.

Anexo F. Cuestionario de valoración del proceso de documentación

Tabla F1

Ítems del cuestionario de valoración del proceso de documentación pedagógica

Ítems
BLOQUE 1. EXPECTATIVAS INICIALES Y EXPERIENCIA REAL
1. Antes de iniciar el proceso tenía claro qué implicaba documentar pedagógicamente una práctica
2. Las dificultades que he encontrado han coincidido con las que preveía inicialmente
3. El proceso real de documentación ha sido más complejo de lo que imaginaba
4. El tiempo disponible para elaborar la documentación ha sido suficiente
BLOQUE 2. UTILIDAD PEDAGÓGICA Y REFLEXIÓN PROFESIONAL
5. El proceso de documentación me ha ayudado a reflexionar sobre mi práctica docente
6. Documentar me ha ayudado a tomar conciencia del sentido pedagógico de la actividad o proyecto
7. El proceso me ha ayudado a identificar aspectos de mejora de mi práctica
8. Considero que la documentación elaborada refleja el proceso de aprendizaje del alumnado y no solo el producto final
9. Incorporar la voz del alumnado y/o del profesorado ha enriquecido la documentación
BLOQUE 3. ACOMPAÑAMIENTO E IMPACTO EN EL CENTRO
10. El acompañamiento recibido durante el proceso ha sido útil
11. Las sesiones de trabajo han facilitado el avance en la documentación
12. Considero que vale la pena mantener este tipo de proceso en futuras formaciones internas
13. La documentación pedagógica puede tener un impacto positivo en la comprensión de las prácticas del centro por parte de las familias
14. El proceso ha contribuido a reforzar una cultura pedagógica compartida en el centro
BLOQUE 4. PREGUNTAS ABIERTAS
15. ¿Cuáles han sido las principales dificultades encontradas durante el proceso y cómo las has intentado superar?
16. ¿Qué te ha aportado, personal o profesionalmente, documentar esta práctica?
17. Si se iniciara un nuevo proceso de documentación pedagógica en el centro, ¿qué aspectos mejorarías?

Anexo G. Resultados del cuestionario de valoración del proceso de documentación

Figura G1

Conocimiento inicial sobre documentación pedagógica

3. Abans d'iniciar el procés, tenia clar què implicava documentar pedagògicament una pràctica.
20 respuestas

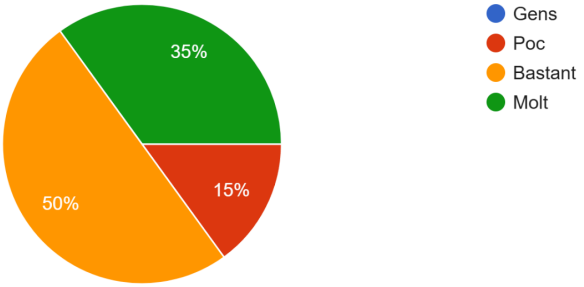


Figura G2

Coincidencia entre dificultades previstas y reales

4. Les dificultats que m'he trobat han coincidit amb les que preveia inicialment.
20 respuestas

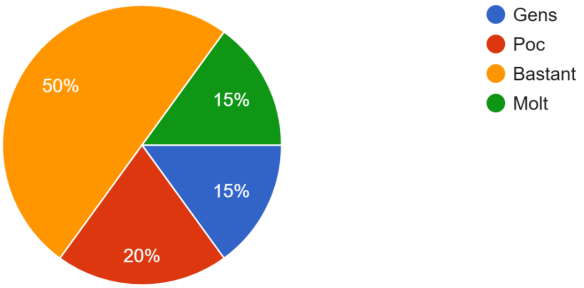


Figura G3

Complejidad percibida del proceso de documentación

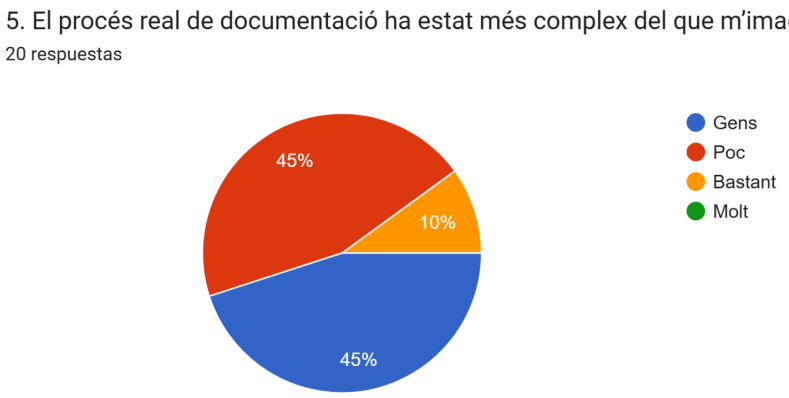


Figura G4

Suficiencia del tiempo disponible

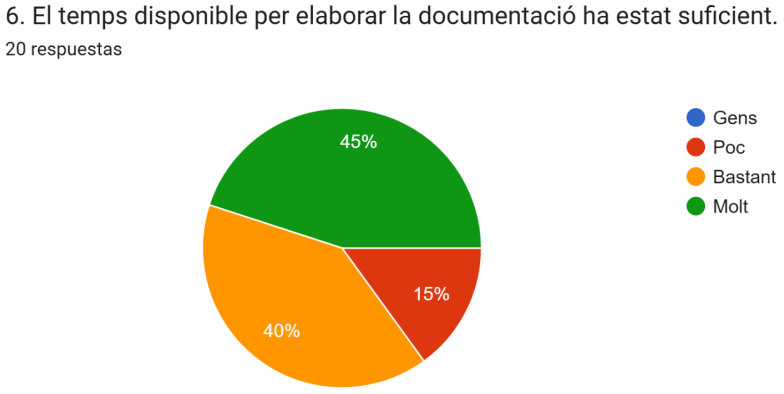


Figura G5

Reflexión sobre la práctica docente

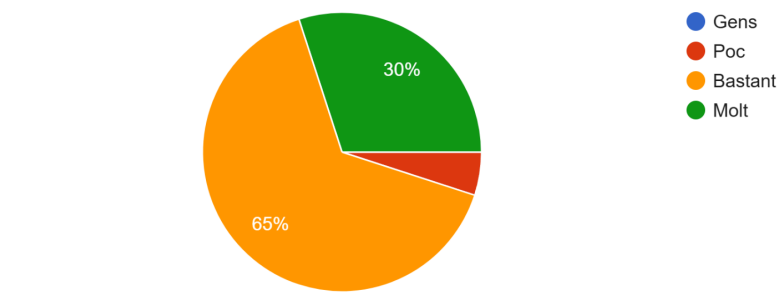


Figura G6

Conciencia del sentido pedagógico de la actividad

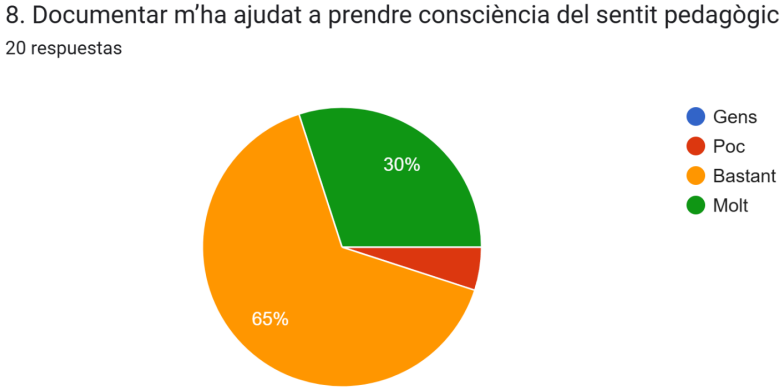


Figura G7

Identificación de mejoras en la práctica

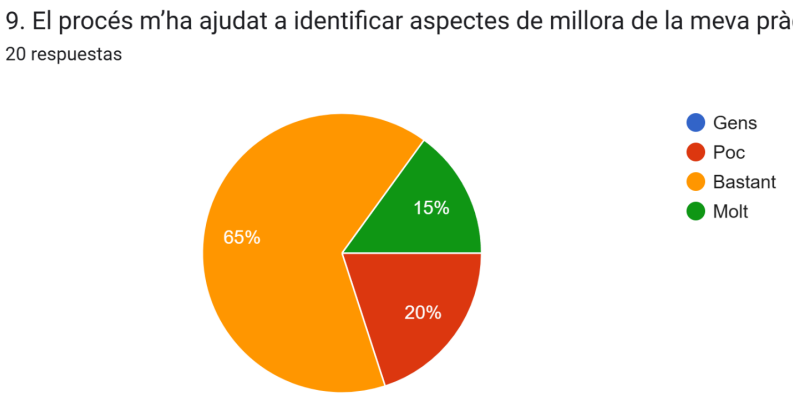


Figura G8

Representación del proceso de aprendizaje del alumnado

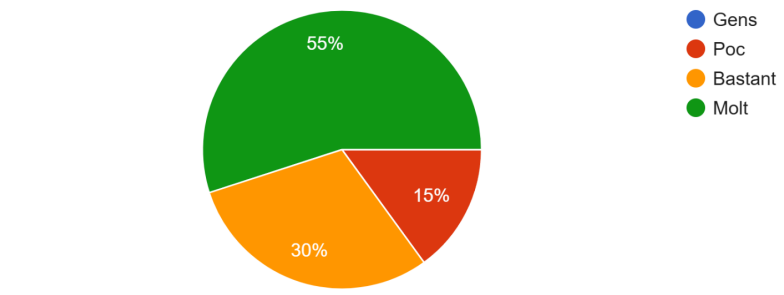


Figura G9

Aportación de la voz del alumnado y/o profesorado

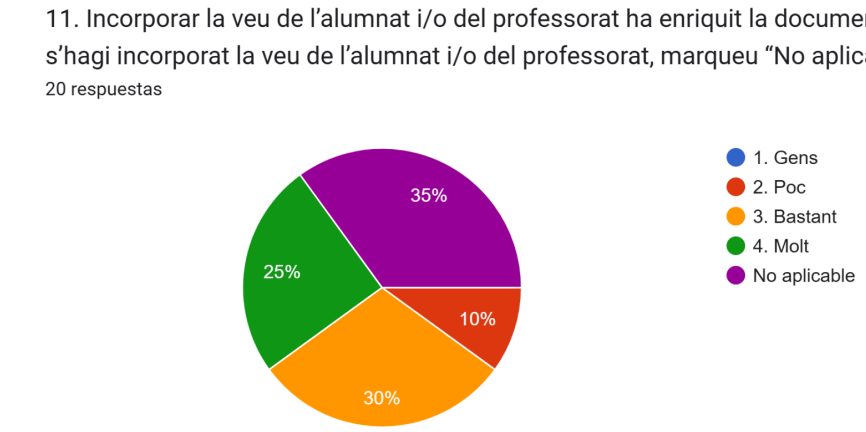


Figura G10

Utilidad del acompañamiento recibido

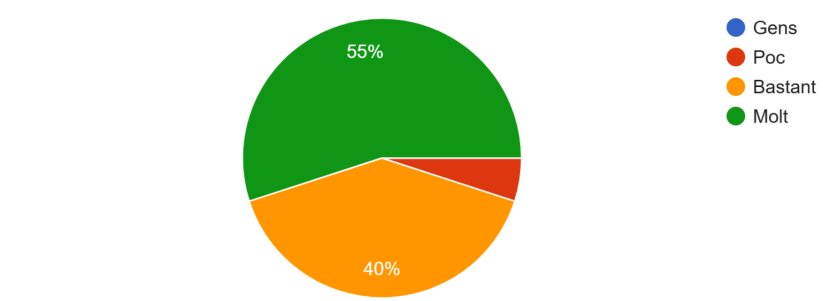


Figura G11

Utilidad de las sesiones de trabajo

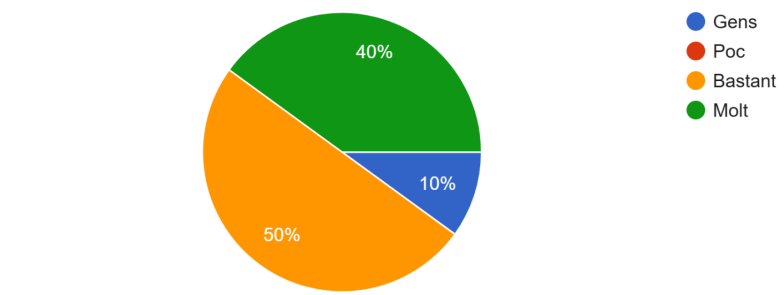


Figura G12

Continuidad del proceso en futuras formaciones

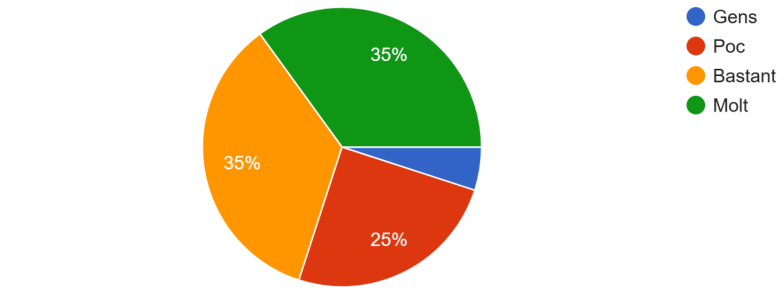


Figura G13

Impacto en la comprensión de las familias

15. La documentació pedagògica pot tenir un impacte positiu en la comprensió de les pràctiques del centre per part de les famílies.
20 respuestas

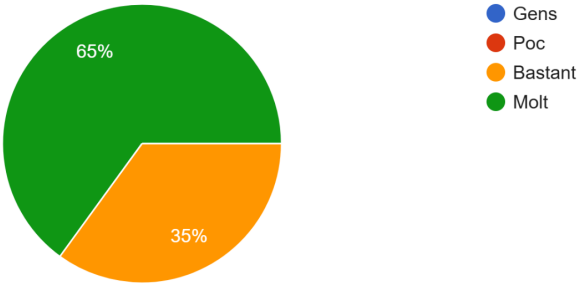


Figura G14

Cultura pedagógica compartida en el centro

16. El procés ha contribuït a reforçar una cultura pedagògica compartida al centre.
20 respuestas

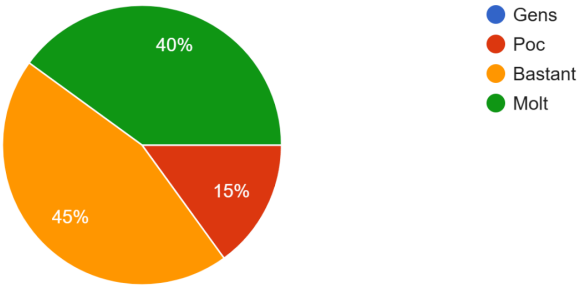


Tabla G1

Dificultades encontradas y estrategias de superación

Quina o quines han estat les principals dificultats amb què t'has trobat durant el procés de documentació? Com les has intentat superar?
● La principal dificultat ha estat sintetitzar-ho tot i posar-ho en un format visual, per sort, amb l'ajuda de tots els membres de l'equip hem pogut anar aportant idees per anar construint el pòster pas a pas. ● Encabir tota una activitat en format pòster ha sigut difícil, tant per presentar la informació de forma visual i atractiva com sintetitzar l'activitat. ● Seleccionar el que era important i el que no ho era tant tenint en compte el format de la tasca. ● Les principals dificultats han estat recollir tota la informació del procés de manera breu i seleccionant el més rellevant. Ho he intentat superar fent organitzant la documentació de manera clara. ● No tenir prou documentació gràfica, que és en el que s'ha basat el nostre pòster. ● De format. ● Temps per realitzar la tasca. Treballant en equip amb el meu cicle per optimitzar el temps. ● La qualitat de les imatges, ja que moltes les fem al llarg de les sessions amb els infants per poder avaluar les activitats i no tenim en compte la qualitat de les imatges quan ho fem, sino altres aspectes. ● Unificar l'objectiu de les documentacions que vam fer; si plasmàvem alguna activitat en concret o quelcom més estable per elaborar una documentaació més perpètua. Parlant amb l'equip vàrem unificar l'objectiu dels pòsters i el contingut d'aquests. ● En el meu cas, trobar les fotografies adients i el treball amb Canva del que no soc gaire expert. ● Sintetitzar en un pòster tota la pràctica educativa que volíem mostrar. ● Comprendre que era realment la documentació pedagògica i m'ha ajudat molt la trobada d'equip que vam tenir amb la Gemma Vallès. ● No ens hem trobat massa dificultats a l'hora de dcumentar. Som un equip acostumat a fer-ho i ja vam rebre formació d'això fa uns 8 anys. ● L'elaboració del poster. ● Voler transmetre tota la feina que hi ha darrere i plasmar-ho amb fotografies o en un pòster de manera més resumida. Ho hem solventat posant les idees clau i mirant d'escollir les imatges més clares on s'entengui bé el procés que hem seguit i es vegi tot allò que hem treballat. ● Tenia molta informació a donar. Sintetitzar. ● Personalment el què més m'ha costat ha estat iniciar el procés; pensar què és allò rellevant que vull plasmar. ● Saber què era allò que realment podia ser una evidència real i visual que oferís molta informació en poc espai. He intentat superar-ho parlant amb els responsables de la formació. ● Cap

Tabla G2

Aportaciones del proceso de documentación pedagógica

Què t'ha aportat, personalment i/o professionalment, el fet de documentar pedagògicament aquesta pràctica?
● M'ha permés tenir una visió més àmplia del que fan els meus companys a les seves classes de matemàtiques. ● M'ha fet reflexionar sobre la importància de documentar una activitat més enllà de fer-la. Plantejar-la d'aquesta forma et fa analitzar-la de forma crítica i constructiva. ● Confimació que estem fent molta feina i molt ben feta i acurada, sempre pensant en l'aprenentatge i evolució de l'alumnat. ● M'ha aportat una mirada més reflexiva sobre la pràctica educativa. Personalment, m'ha ajudat a valorar millor el procés viscut; professionalment, m'ha permès entendre més bé els aprenentatges de la pràctica del musical i donar més sentit a la meva intervenció educativa. ● Reflexionar sobre el procés. ● Treballar amb el meu cicle i compartir experiències i materials. ● Poder fer un registre del material que hem anat creant i que han creat les companyes, detectar possibles mancances i mirar de solucionar-les. ● Reflexionar sobre la nostra pràctica i exportar el que fem a altres persones, enriqueix molt l'intercanvi pedagògic. ● Adonar-me de les activitats que fem al llarg de les etapes de primària, secundària i Batx. ● M'ha ajudat a organitzar i entendre millor el perquè d'aquesta pràctica, la utilitat i objectius reals cap a l'alumnat. Hem cooperat entre les mestres del mateix cicle. ● A estructurar millor l'activitat. ● Ajuda a: 1) fer visible el treball que estem realitzant a l'escola; 2) donar valor i importància al procés de treball dels infants; 3) la reflexió personal, del docent i dels propis infants, així com treslladar el mètode de treball a les famíles; i 4) tenir un registre de les activitats que fem com escola. ● Una eina per a validar processos ● Valorar i ser més conscient de la feina realitzada i a nivell professional tenir tota la informació recollida i detallada de cara a futures produccions o en el cas de voler repetir l'activitat. ● Et permet fer una reflexió de conjunt sobre l'activitat. De fet, del fet de documentar-la surten idees per modificar-la. ● Repassar i revisar allò que faig, i pensar en possibles millores. ● Més coneixement i maneres de fer, aprendre a analitzar des d'una vessant més procedimental, no tant de resultats. Crec que en general venim de la cultura de "la nota" i aquest tipus de processos en ajuden a canviar la mirada o el propòsit. ● Revisar la tasca

Tabla G3

Propuestas de mejora para futuros procesos de documentación pedagógica

Si en el futur es decidís iniciar un nou procés de documentació pedagògica al centre, quins aspectes milloraries?
● S'ha portat a terme molt bé. Molt bon acompanyament, bones indicacions i molta ajuda. Res a millorar en aquest sentit. ● Em sembla que ha funcionat molt bé. No és una activitat complicada. Al cap i a la fi, és reflectir en un póster la nostra feina. ● Res. ● Donar unes instruccions més clares i que tothom les segueixi (tenint en compte les diferències en cada cas) ● Pautes més concretes per crear la documentació. ● M'ha semblat bé la manera com s'ha dut a terme. ● La qualitat de les imatges i fer més les filmacions. ● Unificar el criteri de documentació i pensar en si es vol fer pòsters que representin alguna cosa que s'ha fet puntualment dins d'un àmbit o matèria; o bé pensar en documentació que parli del que es fa a l'etapa o com es treballa quelcom. ● Més coneixement sobre la edició del poster. ● Intentaria gestionar millor el temps. ● El format ● Posaria una pauta comunitaria en tota la documentació escolar. Uns criteris bàsics a l'hora de documentar: què vull documentar, perquè, amb quin ojectiu. després crec que és important que hi hagi una plantilla unificada, ja que així es transmet la manera de treballar i es veu l'eix vertebador com escola. Crec que és important saber diferenciar el que és un plafó de documentació pedagògica, del que és documentar activitats d'aula o documentació que és explicita pels infants. La primera, dona valor i informació de l'escola i de la feina feta, la segona ajuda als alumnes a recodar allò treballat. ● És podrien fer més reunions per a clarificar el que es demana ● Cap, l'organització ha estat l'adequada. ● Potser en un procés futur caldria triar què documentar pensant en el conjunt. O sigui que en una mateixa etapa es documenti de manera que quedi tota coberta. De manera que els pòsters de diferents activitats puguin tenir una lògica de conjunt. ● Suposo que seria més eficient, sobretot en el moment de pensar què vull documentar. Ara ja tinc un idea més clara d'allò que d'observar per crear una bona documentació. ● Valoració entre companys

Anexo H. Consentimiento informado

CONSENTIMENT INFORMAT PER A LA PARTICIPACIÓ EN UN ESTUDI DE RECERCA EDUCATIVA

TÍTOL DEL PROJECTE DE TREBALL FINAL DE MÀSTER:
Anàlisi del procés de documentació pedagògica del professorat en una experiència de formació interna orientada a la reflexió docent.

INVESTIGADOR RESPONSABLE:
David Jorba Flamarich, estudiant del Màster Interuniversitari en Psicologia de l'Educació (MIPE)

TUTORA ACADÈMICA:
Dra. Anna Sala Bubare i Dra. Natalia Contreras González

Si us plau, llegiu acuradament aquest document de consentiment abans de decidir-vos a participar en aquest estudi.

1. **INFORMACIÓ GENERAL DEL PROJECTE**

Aquest estudi s'inscriu en el marc del Treball Final de Màster del MIPE i té com a finalitat analitzar com els equips docents de l'Escola IPSE planifiquen, desenvolupen i reflexionen sobre la documentació pedagògica en el context de la formació interna del centre. La informació obtinguda servirà per comprendre millor el procés documental i per identificar elements que afavoreixen o dificulten la reflexió pedagògica del professorat.

Les dades recollides (respostes, enregistraments i evidències visuals) s'utilitzaran exclusivament per a l'anàlisi del procés de documentació pedagògica dins dels objectius d'aquest TFM, sense cap finalitat d'avaluació professional ni ús extern al projecte acadèmic.

La participació dels docents és essencial per entendre de manera rigorosa com es viu i s'implementa la documentació pedagògica al centre.

2. **IMPLICACIONS DE LA PARTICIPACIÓ**

La participació en aquest estudi implica:

- **Una entrevista inicial en petit grup**, realitzada amb l'equip docent corresponent.
- **Possibles entrevistes de seguiment** durant el mes de gener**,** depenent de l'organització i temporalització del centre.
- **Enregistrament en àudio** de les entrevistes, amb finalitats exclusivament analítiques i per facilitar la transcripció.
- **Emplenament d'un qüestionari final** de valoració, de resposta breu i/o tipus Likert.
- **Ús eventual de fotografies o evidències visuals** del procés de documentació pedagògica o del producte final, estrictament per a finalitats d'anàlisi acadèmiques. La

informació sempre serà anonimitzada i no permetrà identificar persones o grups concrets.

Aquestes activitats no interfereixen en la tasca docent ni formen part d'un procés d'avaluació.

3. DURADA

Les entrevistes tindran una durada aproximada d'**1 hora**.

El qüestionari final es de resposta breu (**8-10 minuts**).

4. RISCOS I BENEFICIS

La participació en aquest estudi **no comporta riscos superiors als d'una activitat educativa ordinària**. Els possibles inconvenients es limiten al temps dedicat a les entrevistes, als microdiaris i al qüestionari final. El nivell de risc es considera **mínim i similar al d'altres activitats habituals de reflexió o formació docent**.

Els **beneficis potencials** inclouen:

- Contribuir a la **millora del procés de documentació pedagògica** al centre.
- Afavorir la **reflexió docent** sobre el propi procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Facilitar una mirada analítica sobre la **coherència entre objectius, processos i evidències**.

5. CONFIDENCIALITAT I TRACTAMENT DE LES DADES

Les dades seran tractades d'acord amb la normativa vigent en matèria de protecció de dades (RGPD i LOPDGDD). No s'identificarà cap docent de manera individual i els grups podran ser referits amb codis. Les dades només s'utilitzaran en el marc del TFM i no es compartiran amb tercers. Els enregistraments es faran servir únicament per a la transcripció i s'eliminaran en finalitzar la recerca. No s'utilitzaran imatges en què aparegui alumnat tret que el centre disposi dels permisos corresponents. Les dades es conservaran únicament el temps necessari per a la finalització i defensa del TFM.

6. VOLUNTARIETAT I DRET DE RETIRADA

La participació és totalment **voluntària**. Podeu **retirar el consentiment** i deixar de participar en qualsevol moment sense donar cap explicació i sense cap conseqüència.

7. EVENTUAL PUBLICACIÓ I REUTILITZACIÓ DE DADES

La informació anonimitzada pot ser utilitzada per a futurs estudis de recerca, mantenint sempre la confidencialitat dels participants.

8. ENREGISTRAMENTS I ÚS DE TESTIMONIS

Marqueu les opcions que considereu:

□ **Autoritzo** l'enregistrament en àudio de les entrevistes amb finalitats de recerca.
□ **No autoritzo** l'enregistrament en àudio.

□ **Autoritzo** l'ús de les meves aportacions (text, àudio i evidències visuals anonimitzades) per a finalitats exclusivament acadèmiques.
□ **No autoritzo** aquest ús.

□ **Autoritzo** que es facin citacions literals de les meves aportacions sempre en format anonimitzat.
□ **No autoritzo** aquest ús.

9. PERSONA DE CONTACTE

En cas de dubte o consulta podeu contactar amb l'investigador responsable mitjançant la següent adreça electrònica: djorbafl7@alumnes.ub.edu

10. CONSENTIMENT

He llegit tota la informació anterior, he pogut formular preguntes i he rebut les explicacions pertinents. Entenc en què consisteix la meva participació, sé que és voluntària i que puc retirar-me en qualsevol moment.

L'investigador es compromet a garantir la confidencialitat, el tractament ètic i la destrucció de les dades d'acord amb la normativa vigent i les directrius del MIPE.

Autoritzo la meva participació en aquest estudi:

□ **Sí** □ **No**

Nom i cognoms del participant: _____

Signatura: _____
Data: ____ / ____ / _____

Investigador/a: David Jorba Flamarich

Signatura: _____

Data: ____ / ____ / _____