

El programa Erasmus + como factor de calidad para la formación del profesorado

The Erasmus + program as a quality factor for Oteacher education

Lidia Blanco Reyes

Dra. en Investigación Educativa. Profesora Asociada de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación, Universidad de Alicante
Email: lidia.blanco@ua.es

Marcos Jesús Iglesias Martínez

Dr. en Investigación Educativa. Profesor Titular de Universidad de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación, Universidad de Alicante
*Email: marcos.iglesias@ua.es

Inés Lozano Cabezas

Dra. en Investigación Educativa. Profesora Titular de Universidad de Didáctica y Organización Escolar. Vicedecana del Grado de Educación Infantil de la Facultad de Educación, Universidad de Alicante
Email: ines.lozano@ua.es

RESUMEN

El programa ERASMUS+ favorece la adquisición las competencias profesionales docentes y contribuye a la construcción de la ciudadanía europea, concepto humanista que debe ser conseguido mediante la educación. Esta investigación tiene como objetivo analizar en qué medida el programa ERASMUS+ beneficia al desarrollo profesional docente y su impacto en la práctica educativa. Para la recopilación de los datos se ha empleado una entrevista semiestructurada y se ha utilizado el programa cualitativo AQUAD para el análisis de las narrativas obtenidas. Los resultados evidencian que el programa ERASMUS+ fomenta la red de contactos docentes transfronterizos y promueve el intercambio directo de nuevas metodologías y recursos entre especialistas de la educación promoviendo la innovación educativa y a su vez, el aprendizaje y uso de la lengua extranjera, entre otros. Los beneficios obtenidos, van más allá del campo profesional, evidenciándose beneficios personales como el aumento de la seguridad, la autonomía y la motivación. Por otro lado, se procura proyectar las repercusiones del programa para promover la participación en el mismo por considerar a ERASMUS+ como una dimensión que contribuye a la calidad en el desarrollo profesional del profesorado.

Palabras clave: Desarrollo Profesional Docente, formación del profesorado, movilidad Internacional, programa ERASMUS+ , internacionalización.

ABSTRACT

The ERASMUS+ program favors the acquisition of professional teaching skills and contributes to the construction of European citizenship, a humanistic concept that must be achieved through education. This research aims to analyze to what extent the ERASMUS+ program benefits teachers' professional development and its impact on educational practice. For data collection, a semi-structured interview was used and the qualitative program AQUAD was used to analyze the narratives obtained. The results show that the ERASMUS+ program fosters the network of cross-border teaching contacts and promotes the direct exchange of new methodologies and resources among education specialists, promoting educational innovation and, in turn, the learning and use of the foreign language, among others. The benefits obtained go beyond the professional field, showing personal benefits such as increased security, autonomy and motivation. On the other hand, an attempt is made to project the repercussions of the program in order to promote participation in it, considering ERASMUS+ as a dimension that contributes to quality in the professional development of teachers.

Key Words: Erasmus Program, internationalization, mobility, teacher education, teachers' professional development

INTRODUCCIÓN

Nos encontramos inmersos en un multiculturalismo contemporáneo basado en los principios y valores de la Unión Europea, el cual está conformado por un conjunto de gentes y grupos de personas de los distintos países europeos en el que conviven diferentes culturas y lenguas. Este nuevo modelo social europeo propicia un avance en conocimiento derivado de la sociedad global y, por lo tanto, es un reflejo de las aulas escolares que cada vez son más diversas cultural y lingüísticamente. En este sentido, los docentes deben ser sensibles a estos nuevos espacios culturales fomentando momentos de enseñanza-aprendizaje (Domínguez, Medina y Medina, 2021) que reconozcan la diversidad cultural en las instituciones educativas (Cernadas, Lorenzo y Santos, 2021) y asimismo que garantice el derecho a la educación de calidad, aspecto que se halla estrechamente vinculado con el desarrollo profesional, personal y social del docente (Darling-Hammond, 2001). Al respecto la Comisión Europea ha activado los programas de movilidad para promover la participación de los docentes, considerando al actual programa ERASMUS+ como el principal instrumento para desarrollo profesional docente, ya que fomenta la formación colectiva basada en la colaboración y cooperación de especialistas en educación, a través del conocimiento de experiencias docentes en diferentes contextos sociales y culturales (Blanco, Iglesias y Lozano, 2020).

El desarrollo profesional de los docentes queda justificado por la relación existente entre las necesidades sociales y las funciones que estos desempeñan, las cuales se han ido modificando y ampliando con los años para adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad actual de las que hablan Zabalza (2006) y Zeichner (2016). Esas

necesidades que cambian a medida que se va transformando nuestra sociedad, exigen al profesorado ya no solo ser esa persona culta, técnica, con vocación sino, además, ser una persona artesana y creativa, una persona reflexiva, comprometida con la sociedad, e incluso un profesional capaz de trabajar el desarrollo de la identidad en su alumnado, el mundo interior y aspectos emocionales (Marcelo y Vaillant, 2018). Por lo tanto, al docente, hoy por hoy, se le exige un perfil ecléctico que abarque tanto los aspectos más tradicionales como los postmodernos. Para responder a estas exigencias se debe prestar atención a la formación del profesorado desde las etapas más iniciales (Iglesias, Lozano y Sarmiento, 2020) y a lo largo de la vida convirtiéndose así este desarrollo profesional continuo en el motor de cambio y renovación del sistema educativo y, por tanto, como la formación recibida a lo largo de la carrera profesional docente con el fin de ampliar, desarrollar y actualizar conocimientos, destrezas y aptitudes para adaptarlos a las necesidades variables (Sancar, Atal y Deryakulu, 2021).

Todo lo anterior queda directamente relacionado con el concepto *lifelong learning* (término acuñado por la Comisión Europea 2001) y que entiende por aprendizaje permanente “toda actividad realizada a lo largo de la vida, con el objetivo de mejorar el conocimiento, las competencias y las aptitudes, con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo” (p.36). En este sentido, cursos estructurados, periodos de observación en otras escuelas, seminarios, jornadas y/o congresos, promueven la formación continua del profesorado encaminada tanto a la formación en materias concretas como a la innovación pedagógica (Comisión Europea, 2018).

Con el fin de conocer los inicios históricos de las movilidades internacionales, cabe recordar que el Tratado de Adhesión abrió las puertas a España a la Comunidad Económica Europea en 1986 y con ello a la participación en los primeros programas europeos asociados a la formación permanente como Comet, Iris o Petra. Las decisiones tomadas en el Tratado de la Unión Europea o Maastrich, las de la Declaración de Sorbona (1998) y las de la Declaración de Bolonia (1999), junto con otras aportaciones, años más tarde, como la del Tratado de Lisboa (2007), desembocaron en la creación del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) o *Lifelong Learning Programme*, “Un programa europeo orientado a convertirse en un potente instrumento para mejorar la calidad de nuestro sistema de educación y formación [...]” (García-Prieto, 2007, p.3). Este se inició con la pretensión de dar calidad a los diferentes sistemas educativos de los Estados miembros promoviendo la cooperación entre ellos y el intercambio y la movilidad internacional en educación y en formación, hecho que influyó decisivamente en la formación permanente del profesorado (Kennedy, 2014; Webster-Wright, 2009) y, por extensión, en la movilidad como modalidad de formación docente. La evolución del PAP dio lugar desde el año 2014 y hasta la actualidad al programa ERASMUS+.

Las bases establecidas en el Marco Estratégico de Educación y Formación 2020 (Comisión Europea, 2020) (también conocido por *ET 2020-Education and Training 2020-*), el sentimiento de cooperación europea y la promoción de los valores euro-

peos (Art.2 TUE) dan lugar en el 2014 al Programa Europeo de Educación, Formación, Juventud y Deporte llamado ERASMUS+. A pesar de que el programa financia estos tres ámbitos de actuación, el peso del ámbito educativo y formativo queda evidenciado analizando su presupuesto ya que el 86,3% del total está asignado a la Educación y Formación (Comisión Europea, 2019, 24 de enero). Este programa único abarcará todas las etapas educativas (Educación para Personas Adultas, Educación Superior, Formación Profesional y Educación Escolar) y promoverá la internacionalización de los centros escolares (Kennedy, 2016).

Entre las posibilidades formativas, por tanto, este estudio se centra en los programas de movilidad (Blanco, Iglesias y Lozano, 2020) dirigidos al ámbito educativo y formativo que desde sus inicios han ofrecido la oportunidad de conocer otros sistemas educativos ajenos al español para poder así replantearse la práctica educativa, especialmente, en lo que respecta a los métodos didácticos, los recursos, la organización escolar y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Las movilidades, por tanto, permiten vivenciar un aprendizaje práctico haciéndolo más motivador para el alumnado (Korthagen, 2017; Lozano et al., 2019). La movilidad académica internacional, siguiendo palabras de Hoffman (2009) se definiría como una estancia temporal a corto plazo (con duración menor a 1 año) en las que se encuentran, cada vez con mayor asiduidad, la participación de especialistas en educación.

Son muchas las dificultades asociadas a la participación del programa, pero también son innumerables los beneficios que se derivan de la participación en el programa Erasmus+ (Blanco et al., 2017; Fernández-Agüero y Garrote, 2019; Fombona et al., 2015; Korthagen, 2017; Wilson, 2011). La formación del profesorado encuentra en Erasmus+ un programa con el que realizar un análisis crítico de la situación actual de las políticas educativas europeas (Kennedy, 2014), proponerse retos educativos, formarse por y para la mejora y conseguir cambios. Si, tal y como expone Marcelo (2001), los cambios sociales vividos demandan de nuevos programas de formación del profesorado, Erasmus+ es un programa innovador que puede abarcar las nuevas necesidades existentes creando, además, a raíz de las movilidades internacionales docentes, un aumento de esa conciencia de identidad europea tan promovida por los países miembros (Comisión Europea, 2020b; Fernández, 2017; Fernández-Agüero y Garrote, 2019; Fombona, 2015).

Con el propósito de ahondar sobre las razones de participación en el programa ERASMUS+ y sobre los beneficios obtenidos se realiza este estudio en el que se recogen las narrativas de los participantes a quienes se les da la oportunidad de manifestar sus inquietudes (Silverman, 2000) asociadas a las experiencias vivenciadas. De este interés se establecen las dos cuestiones de investigación que van a guiar este estudio:

1. ¿Cuáles son las razones que suscitan la participación en el programa Erasmus+?
2. ¿Cuáles son los principales beneficios del programa Erasmus+ en la formación del profesorado en activo?

DISEÑO METODOLÓGICO

Contexto y participantes

Los participantes de esta investigación son docentes pertenecientes a centros educativos de las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria que han formado parte del proyecto Erasmus+ con anterioridad a 31 de julio de 2019. La muestra de esta investigación está compuesta por 21 hombres y 42 mujeres, siendo un total de 63 docentes comprendidos entre los 26 y los 55 años de edad. El 68,25% de los docentes entrevistados provienen de la escuela pública y un 93,65% tiene conocimientos en inglés de los que el 66,67% afirma tener una competencia lingüística equivalente a un nivel B2.

Cabe destacar que la muestra utilizada se consigue tanto en encuentros nacionales de proyectos seleccionados Erasmus+ como en jornadas autonómicas de difusión de buenas prácticas en las que se obtienen los datos de contacto de dichos docentes. La entrevista fue enviada por correo electrónico (James, 2016) a 90 docentes (que previamente habían aceptado la participación) de los que se recibe respuesta de 74 y se descartan 11 por estar incompletas, quedando así una muestra de 63 docentes.

Recopilación y tratamiento de la información

El método de investigación utilizado en este estudio ha sido el método mixto (Gough, 2015), aunque con un alto grado cualitativo (Denzin y Lincoln, 2000; Gough, 2015; Hadfield y Chapman, 2016) basado especialmente en el análisis de las narrativas extraídas del discurso de los participantes (Holley y Colyar, 2009) en el programa Erasmus+. El análisis cualitativo supone un eficaz instrumento de descubrimiento, interpretación e investigación en el contexto educativo (Martínez y Sauleda, 2002; Latorre et al., 1996).

Con estas premisas, se diseña una entrevista narrativa semiestructurada compuesta de varios estímulos que invitan al entrevistado a que cuente su historia o biografía profesional docente (Bolívar y Domingo, 2019) relacionada con las dificultades asociadas a la participación del programa. Es necesario destacar que junto a la entrevista se procede a la obtención del consentimiento informado por parte de los participantes asegurando su voluntariedad a la participación en la investigación y su confidencialidad.

Asimismo, se procedió al análisis y tratamiento de los mismos mediante el programa de análisis cualitativo *AQUAD* en su versión *AQUAD 7* (Huber y Gürtler, 2013). El análisis del discurso permite una serie de hallazgos concretos en los documentos orales y escritos (Holley y Colyar, 2009; Martínez y Sauleda, 2002), extraídos a partir de la codificación de los datos, que consiste en la interpretación y atribución de significado a los datos recabados. En este sentido, en este estudio de corte cualitativo (Cor-

bin y Strauss, 2008; Miles et al., 2014; Huber y Gürtler, 2013; Gürtler y Huber, 2007; Saldaña, 2014) ha predominado la *codificación abierta* (parte de la cuestión o pregunta de investigación y atribuye significado a los códigos dividiendo el texto original), la *codificación axial* (se unifican códigos en unidades más amplias y trata de reconstruir la complejidad de los datos que se obvió en el primer paso de codificación abierta) y la *codificación selectiva* (se trata de vincular todas las categorías con cada pregunta o modificarlas para que respondan con sentido a las cuestiones de investigación).

RESULTADOS

A partir de la cuestión de investigación número 1 *¿Cuáles son las razones que suscitan la participación en el programa Erasmus+?*, y tras el análisis de las entrevistas realizadas a los docentes, se han observado diferencias en cuanto a las razones de participación en Erasmus+. En los siguientes párrafos se muestran los códigos que han emergido de la temática 1. *Razones de participación* en los que se exponen cuáles fueron los motivos por los que algunos docentes se embarcaron en este proyecto. Emergen así un total de 5 códigos reflejados en la siguiente tabla que muestra un enfoque global de la temática en cuestión y que permite realizar un análisis más preciso y riguroso de las narrativas de los participantes en el programa Erasmus+ (véase tabla 1).

TABLA 1. Razones para la participación en el programa ERASMUS

Categoría 1. Razones de participación	FA	%FA
Código 1.1. Innovación educativa	60	35,93%
Código 1.2. Mejora de competencia lingüística	54	32,34%
Código 1.3. Conocimiento de otros países y culturas	29	17,37%
Código 1.4. Relaciones profesionales bilaterales	17	10,18%
Código 1.5. Formación continua	7	4,19%
TOTAL	167	100,00%

Una vez procedido al análisis de las entrevistas realizadas a los docentes, se han observado diferencias en cuanto a las razones que han motivado a la participación en Erasmus+. En los siguientes párrafos se muestran los códigos que han emergido de los relatos analizados en los que se explica cuáles fueron los motivos por los que algunos docentes se embarcaron en este proyecto.

Del interés por conocer y vivenciar experiencias pedagógicas innovadoras en instituciones internacionales ha emergido el código 1.1. *Innovación educativa* que, con un 35,93% de frecuencia absoluta, es el código con mayor incidencia de las *Razones de participación* expresadas. Este, concretamente, hace referencia a la oportunidad de acceso, a través de la movilidad Erasmus, a nuevos métodos y recursos innovadores, modelos docentes alternativos, así como a estrategias didácticas.

(Tenía interés en viajar a otros países para formarme en nuevas metodologías (M013)

Principalmente el motivo fue el tipo de metodología que Finlandia ofrecía. Nosotros queríamos cambiar la metodología de trabajo de nuestro centro y Finlandia fue el mejor país para poder nutrirnos de sus enseñanzas (M034)

Otra de las causas por las que los docentes han decidido participar en el programa Erasmus+ ha sido por la oportunidad de conseguir una *Mejora de la competencia lingüística* (código 1.2.) en lengua extranjera, código que emana del conjunto de relatos que citan como objetivo fundamental la mejora de la comprensión y expresión oral y escrita. Se destaca la incidencia de este código cuyo porcentaje de frecuencia absoluta es del 32,34%. Algunos ejemplos de este código son los siguientes:

Uno de los objetivos principales que tenía el proyecto que tenemos en marcha, ha sido mejorar las habilidades de la lengua inglesa en el claustro, y por tanto en el equipo directivo (H008)

[...] por el interés en mejorar mis competencias lingüísticas, necesitaba mejorar mi inglés y el mejor lugar para hacerlo en un país que te permita sumergirte en él (H019)

Algunas de las voces de los docentes, alegan que entre sus propósitos de participación para con el programa Erasmus+ están los de tener la oportunidad de viajar y visitar otros países, de conocer nuevos lugares y costumbres y de sentirse inmersos en otra cultura distinta a la propia. De estas narrativas emerge con un 17,37% de la frecuencia absoluta el código 1.3. *Conocimiento de otros países y culturas* el cual queda ejemplificado en las líneas siguientes:

Además, no había tenido el placer de visitarlo todavía y era otro incentivo (H019)

Otra de las motivaciones por las que decidí participar en el proyecto, fue el interés por conocer otro país, otras costumbres, [...] (M026)

Los resultados obtenidos muestran que también existen razones de participación del programa relacionadas, por un lado, con la oportunidad de dar visibilidad al centro escolar de origen en el extranjero implicándolo en la participación directa con escuelas en otros países y, por otro con la posibilidad de conocer nuevos contactos que ayuden a llevar a cabo objetivos profesionales y con los que poder participar en futuros proyectos o compartir prácticas educativas. De la oportunidad de dar a conocer el centro de origen en el extranjero y de establecer nuevos contactos profesionales estrechando lazos con otros colegas internacionales emana el código 1.4. *Relaciones profesionales bilaterales* que emerge con un 10,18% de la frecuencia absoluta tal y como se ejemplifica en las siguientes narrativas:

La motivación principal ha sido la de abrirse a la dimensión internacional dentro del campo educativo y conseguir que nuestros alumnos puedan realizar algún intercambio con centros educativos de otros países (H016)

Decidí participar en él porque considero que un docente del siglo XXI no puede pensar sólo de manera local, sino que tiene que tener una mente global y estar conectado con educadores de otros países, para poder aprender juntos, mejorar la educación y realizar proyectos entre países. El programa Erasmus+ nos permite conseguir todos estos objetivos (M008)

La posibilidad de ampliar la formación pedagógica como principal motivo de participación en Erasmus+, es una motivación de la que surge, con un 4,19% de la frecuencia absoluta, el código 1.5. *Formación continua*, siendo así, entre las razones de participación, el código que menor incidencia revela según las narrativas recogidas. Este código describe la necesidad de formación continua del profesorado durante toda su trayectoria profesional.

Decidí participar en él por dos razones fundamentales. La primera es fundamental en nuestra profesión; nuestras ganas e interés por seguir formándonos y aprendiendo (M006)

Decidí participar para poder [...] continuar con mi formación (M021)

(Encontré este programa que me permitía seguir creciendo y formarme sin necesidad de un cambio tan radical (M041)

Una vez expresados los resultados sobre las razones de participación en el programa, se pregunta a los participantes sobre los beneficios que han extraído de las movi­lidades realizadas mediante la cuestión de investigación II *¿Cuáles son los principales beneficios del programa Erasmus+ en la formación del profesorado en activo?* temática a la que se ha denominado *Beneficios del programa*. A continuación, con el fin de exponer los resultados con la mayor claridad posible, se distinguen los códigos extraídos analizando tanto la frecuencia absoluta como el porcentaje de dicha frecuencia. En la tabla 2 y en la figura 2, se muestran los resultados referentes a la temática *Beneficios del programa* y los códigos oportunos.

TABLA 2. Principales beneficios del programa ERASMUS

Categoría 2. Beneficios del programa	FA	%FA
Código 2.1. Innovación metodológica	125	25,93%
Código 2.2. Desarrollo de habilidades y capacidades personales	123	25,52%
Código 2.3. Mejora de competencia lingüística	97	20,12%
Código 2.4. Desarrollo profesional docente	77	15,98%
Código 2.5. Identidad intercultural	67	13,90%
Código 2.6. Trabajo colaborativo docente	66	13,69%
Código 2.7. Nuevas redes profesionales	65	13,49%
Código 2.8. Desafíos personales	58	12,03%
Código 2.9. Relaciones sociales	52	10,79%
Código 2.10. Reconocimiento profesional	13	2,70%
TOTAL	482	100,00%

Tras el análisis de los datos se observa cómo el beneficio con mayor emergencia obtenido por los docentes participantes en el programa Erasmus+ es aquel relacionado con el aprendizaje de metodología innovadora del que emerge, con un 25,93% de

la frecuencia absoluta, el código 2.1. *Innovación metodológica*. Analizando los datos, se comprueba que la oportunidad de vivenciar un aprendizaje práctico en situaciones educativas de innovación y métodos docentes aplicados en el aula *in situ* en escuelas o instituciones educativas europeas, es el mayor beneficio profesional según exponen los participantes.

Los avances en el método de aprendizaje o el conocimiento de nuevos métodos educativos son ideas recurrentes cuando se indaga sobre los beneficios profesionales del programa Erasmus+. El aprendizaje situado que permite Erasmus+ no solo provoca la consecución de objetivos concretos derivados de la formación en sí misma, sino que permite el conocimiento de otras realidades educativas europeas en primera persona y permite una comparativa con la propia. La oportunidad que Erasmus+ brinda de adentrarse en otros sistemas y métodos, en otras escuelas y en otras culturas, aprendiendo y profundizando en aspectos que difícilmente se adquieren con la teoría, da lugar a una reflexión profunda a través de un aprendizaje práctico y vivencial (Korthagen, 2017) sobre las fortalezas, deficiencias y medidas de mejora del propio sistema educativo. De este modo, la adquisición de nuevos modelos pedagógicos provoca que se redefinan los modelos tradicionales. A continuación, se exponen algunas narrativas de las que emerge este código:

Vivirla en primera persona permite poder observar aulas, observar a los niños, los métodos de los profesores, etc. También ves materiales que nunca te habías planteado usar hasta entonces o incluso que desconocías y estar allí te permite poder preguntarles cómo y para qué lo utilizan (H005)

Mejora nuestra metodología por la observación de otras prácticas educativas (H011)

Aporta nuevas ideas. Ya conocemos lo que hacemos nosotros y lo que hacen nuestros compañeros. Tal vez nos hemos metido en una monotonía laboral y esto te permite un cambio en tu práctica. Salir a otras escuelas te facilita el acceso a nuevas metodologías [...] (M038)

Con datos muy parecidos al código anterior, las narrativas expresan que el segundo beneficio por orden de emergencia con un 25,52% de la frecuencia absoluta es el código 2.2. *Desarrollo de habilidades y capacidades personales*, que ha emanado de las narrativas que registran un aumento en la ilusión, la motivación, la felicidad, la curiosidad, la atención y un aumento de las inquietudes de los participantes provocando todas ellas una mejora de habilidades y capacidades tanto inter como intrapersonales. La participación en el programa según sus relatos, les da una mayor seguridad personal, más madurez y más autoestima (Barzanó, 2002).

A nivel personal el programa Erasmus+ aporta ilusión, motivación, un fuerte empuje para seguir trabajando en unos tiempos difíciles en los que los docentes no sentimos el reconocimiento de la sociedad. Tengo la sensación de estar acercando a mi centro una nueva corriente educativa y genera mucha ilusión y muchas ganas (H001)

Parece que vienes con más energía del extranjero y con más ganas para desempeñar tu trabajo (H002)

Es una oportunidad increíble para motivar al profesorado a nivel personal y profesional (M023)

Partiendo de las narrativas que mencionan el progreso de la capacidad de comprensión y expresión en el idioma extranjero (especialmente el inglés) como beneficio profesional de la participación en el programa, ha emergido con un 20,12% de la frecuencia absoluta el código 2.3. *Mejora de competencia lingüística*. Cabe destacar que existen narrativas que refieren este beneficio por el contacto directo con otros colegas europeos con quienes han de relacionarse en un mismo idioma o a la propia formación, la cual suele darse casi en su totalidad en inglés. Sin embargo, otros relatos asocian este beneficio a la posibilidad de inmersión lingüística en un país en concreto. Algunas narrativas de las que surge este código son las siguientes:

Erasmus me ha hecho perderle miedo al idioma y volverme mucho más extrovertido y válido cuando viajo (H002)

Pero si hay algo que tengo que destacar es la confianza que tengo a la hora de hablar inglés. Soy consciente de que no lo hablo a la perfección, pero para mí ya es un paso enorme el hecho de poder sobrevivir sola en otro país, [...] (M011)

El cuarto código emergido de los beneficios obtenidos según el orden de emergencia, con un 15,98% de la frecuencia absoluta, es el código 2.4. *Desarrollo Profesional Docente*, en el que quedan agrupadas aquellas narrativas que describen la mejora de la formación de los docentes participantes en el programa y, en consecuencia, las posibilidades de crecimiento en la profesión. El desarrollo profesional docente se refiere a esos cambios producidos en quienes se dedican a la docencia a lo largo de su vida profesional y que suponen un crecimiento y una evolución continua, lo cual repercute en la extensión de las opciones académicas y profesionales (Fombona et al., 2015) de los participantes en el programa. De este modo, se identifican relatos que reflejan un enriquecimiento profesional a raíz de la participación en el programa Erasmus+ tal y como se refleja en las narrativas que seguidamente se presentan:

Los profesores que participan vienen estando más preparados, supone una mayor cualificación del personal docente (M032)

Ser docente no supone estar yendo y viniendo de casa al colegio, sino que requiere de ir renovándose constantemente. Con todas las situaciones que he vivido puedo asegurar que he hecho un gran trabajo personal de autocrítica. Los cambios, las mejoras y los resultados obtenidos te hace tener cada vez más ganas de seguir aprendiendo (M038)

Otro beneficio expresado en las narrativas recogidas es aquel que, con un 13,90% de la frecuencia absoluta, queda agrupado en el código 2.5. *Identidad intercultural*, emergido de las voces que afirman haber adquirido mayor tolerancia, respeto y desarrollo de otros valores prosociales gracias a la participación del programa Erasmus+. Estos valores, a su vez están en consonancia con los valores europeos promovidos por la Unión Europea y por el Tratado de Maastricht (TUE, 1992). Seguidamente, se exponen algunos ejemplos de las narrativas de las que emerge este código.

Por último, viajar y estar en contacto con otra cultura te enriquece y aprendes a valorar un poco más tu país y todo el trabajo que realizas a diario en el aula (M006)

El convivir durante una semana con maestros de otros países y otras culturas hace que te vuelvas más tolerante y comprensivo hacia otro tipo de religiones o estilos de vida. No solo se trata de conocer esa diversidad, sino de vivir (durante un tiempo determinado) rodeado de esa cultura (M007)

Además, se observa una recurrencia de narrativas que expresan que, con los nuevos contactos profesionales conseguidos a través del programa, se ha podido posteriormente desarrollar algún otro proyecto, compartir buenas prácticas y/o trabajar en equipo, o bien, se ha pactado llevarlo a cabo en un futuro cercano. Estas ideas han dado lugar al subcódigo 2.6. *Trabajo colaborativo docente* cuya emergencia es del 13,69% de frecuencia absoluta. El grado de colaboración y la disposición de trabajo en equipo son elementos relevantes que influyen en el éxito de los objetivos propuestos (Fombona et al., 2016; García-García et al., 2019; López-Gómez, 2016; Stunell, 2014). Seguidamente se expone unas reseñas a modo de ejemplo en la que se aprecian que el proyecto Erasmus+ promueve el trabajo con otras escuelas tras las movi- lidades, permitiendo compartir experiencias y/o colaborar en trabajos conjuntamente.

Compartir experiencias en las aulas con colegas de distintas nacionalidades; Compartir problemas y soluciones del día a día [...] Colegas y contactos con los que colaborar y seguir compartiendo experiencias [...] Compartir distintas soluciones a un mismo problema. Ejercitar nuevamente la capacidad de renunciar y ponerse de acuerdo (H006)

(H)a sido otra gran oportunidad de hacer contactos para futuros proyectos e intercambios de buenas prácticas con otros docentes de países europeos (M023)

Con datos muy similares a los anteriores, con un 13,49% de la frecuencia absoluta, surge el código 2.7. *Nuevas redes profesionales*. De entre los beneficios expresados en las narrativas de los participantes del programa Erasmus+ se encuentra, por un lado, la posibilidad de dar visibilidad al propio centro escolar en el extranjero participando con escuelas de otros países y difundiendo las buenas prácticas entre ellas. Por otro, la interrelación entre docentes que provoca dicha participación promueve la ampliación de contactos profesionales. Según estas narrativas, estos contactos permiten expandir ideas del centro de origen y/o recoger ideas de otras instituciones educativas extranjeras integrándolos en el propio centro escolar y europeizando las escuelas. Asimismo, el incremento de colegas tanto nacionales como internacionales suelen agruparse a través de las diversas redes sociales creando redes profesionales de mayor extensión y facilitándose así el acceso a la nueva información o incluso posibilitando futuras propuestas de trabajo colaborativo. Seguidamente, se muestran algunas narra- tivas a modo de ejemplo:

Sentir que la profesión docente no es un trabajo individual, que no estamos solos, sino que es un trabajo que requiere una red de contactos con los que enriquecerse y apoyarse, da confianza. Compartir opiniones y experiencias con los iguales, da sensación de pertenencia a un colectivo unido (M008)

Sin quererlo, en poco tiempo te ves involucrado en una red de profesionales que buscan lo mismo que tú [...] (M036)

Otras narrativas expresan que la participación en Erasmus+ les ha estimulado a superarse a sí mismos y a salir de la zona de confort desafiando límites personales. Estos relatos han quedado recogidos en el código 2.8. *Desafíos personales* con una incidencia del 12,03% de la frecuencia absoluta y algunos de los ejemplos que se encuentran son:

Te presenta retos de supervivencia y resolución de problemas en un idioma diferente. Te ayuda a conocerte a ti mismo mejor, y ser consciente que muchas veces lo que nos limita es nuestra mente, no nuestra realidad, es decir, que siempre somos capaces de hacer mucho más de lo que nos imaginamos (H008)

(C)onsidero que fue positivo salir de mi zona de confort y que ha sido una buena experiencia para aprender. Lo he vivido como un reto a nivel personal y profesional (M030)

Con una emergencia similar a la anterior, un 10,79% de la frecuencia absoluta, emerge el código 2.9. *Relaciones sociales* cuyas narrativas aluden a los beneficios obtenidos gracias a la participación en Erasmus+ tales como la mejora de las habilidades sociales y de convivencia, así como la mejora de las relaciones sociales entre los compañeros del programa en el centro de trabajo.

(M)e llevo también como positivo las buenas relaciones personales establecidas entre los participantes en tan poco tiempo de convivencia. Son experiencias muy positivas y muy bonitas que te permiten ser más humano y más consciente de que lo que conocemos es solo una pequeña parte de lo que existe (H021)

Hasta ahora solo había viajado con amigas o familias, pero no con compañeros de trabajo. Este viaje ha hecho que nos conozcamos todos un poco más (M038)

Por último, con menor incidencia que los beneficios anteriores, las entrevistas realizadas revelan otro beneficio profesional por el que se vincula la participación en Erasmus+ con el aumento en la valoración de la labor como especialistas en educación. Según las narrativas, este reconocimiento profesional se refleja a través de certificados de participación y de reconocimientos verbales que mejoran la satisfacción personal de quienes participan. De este modo emerge con un 2,70% de la frecuencia absoluta el código 2.10. *Reconocimiento profesional* siendo así el código con menor emergencia expresado.

Erasmus+ en un centro es algo que la Consejería de turno tiene que respetar y promover y le da cierto poder al centro o al docente que participe en el proyecto. [...] Erasmus+ se ha convertido en una válvula de escape para mí y en una forma de darle cierto prestigio a mi labor como docente (H004)

(L)a participación en dichos programas europeos [...] son reconocidos oficialmente con la consejería de educación de nuestra comunidad autónoma (M023)

CONCLUSIONES

En cuanto a la primera cuestión de investigación de este estudio, *¿Cuáles son las razones que suscitan la participación en el programa Erasmus+?*, se concluye que

principalmente, los motivos que promueven a la participación, son aquellos relacionados con la innovación educativa, la mejora de la competencia lingüística, el conocimiento de otros países y culturas, el establecimiento de relaciones profesionales bilaterales entre el país de origen y el de acogida y la posibilidad de formación continua que ofrece.

Las evidencias apuntan a que la inquietud fundamental que motiva a los docentes a participar en Erasmus+ es la de tener la oportunidad de adquirir nuevos métodos didácticos y de conocer otros recursos alternativos con el fin de trasladarlos posteriormente al aula favoreciendo la innovación educativa a través de las experiencias vivenciadas en Erasmus+ (Lozano et al. 2019). Adquirir conocimientos sobre modelos docentes diversos, estrategias didácticas, espacios alternativos, estructuraciones horarias distintas a la propia o materiales innovadores, suponen una ventaja prácticamente inaccesible para alguien externo al programa.

Por otro lado, se concluye que otro de los motivos esenciales por los que los beneficiados se animan a formar parte de Erasmus+ es la mejora de la competencia lingüística en idioma extranjero. La mayoría de los programas educativos que históricamente han permitido a los docentes formarse en otros países han estado íntimamente relacionados con la mejora de la competencia oral y escrita en lengua extranjera como objetivo prioritario, hecho que, tal vez por desinformación, puede estar sesgando los objetivos reales de Erasmus+ en la actualidad. Como se observa, a pesar de que los fines del programa quedan difundidos con un enorme esfuerzo y trabajo tanto por parte de la Comisión Europea como por parte de las diferentes agencias nacionales y otros organismos, esta información queda simplificada para muchos participantes al aprendizaje y desarrollo de la lengua extranjera cuando, en realidad, este objetivo no es más que uno de los propuestos en el programa. Esta desinformación puede, por una parte, sesgar el perfil de quienes acceden a Erasmus+, hecho que explicaría la escasa participación de docentes sin conocimientos de inglés, y por otra, sesgar los objetivos de los proyectos que se presentan y, en consecuencia, los objetivos últimos de Erasmus+. El equipo directivo puede ser un gran promotor de lanzamiento del proyecto en cada centro (Fombona y Pascual, 2019), no obstante, sería imprescindible que la información no quedara sesgada a medida que fuese transferida en cada eslabón desde la Comisión Europea al participante final. Por ello, para dar a conocer el programa Erasmus+ en cada centro y que no quedaran minimizados sus objetivos, se valora con especial interés el uso de las presentaciones oficiales que cada agencia nacional hace públicas en sus páginas web en las que se resume la *Guía del programa* anual (Comisión Europea, 2019). Si bien es cierto que, teniendo en cuenta la gran carga de trabajo asociada al programa (Araujo, 2014; Blanco, 2020; Karakus et al, 2017) se propone la creación de un banco de recursos más sintetizado por parte de los organismos competentes con el fin de facilitar el acceso a la información a las personas que se inician en el programa con la documentación más relevante, para ser expuestos al resto de

docentes o profesionales del centro con mayor exactitud y fiabilidad asegurándose así de que la información esencial es transferida.

En el extremo contrario, se observan escasas alusiones a la posibilidad que ofrece Erasmus+ para la formación continua del profesorado como razón de participación, pero, sin embargo, si analizamos los beneficios que dicha participación supone para su desarrollo profesional docente (resultados obtenidos en la cuestión de investigación II), se observa que son numerosas las reseñas que a este aluden. Por todo ello se puede afirmar que son mayores las cifras de docentes que obtienen beneficios en su formación continua como participante del programa Erasmus+ y, por ende, en su desarrollo profesional docente, que aquellos que pretendían hacerlo según las razones de participación expresadas.

En relación a la segunda cuestión de investigación II *¿Cuáles son los principales beneficios del programa Erasmus+ en la formación del profesorado en activo?*, los resultados evidencian que los beneficios obtenidos tras sus movilidades son aquellos relacionados con la innovación metodológica, el desarrollo de habilidades y capacidades personales, la mejora de la competencia lingüística, el desarrollo profesional docente, el establecimiento de nuevas redes profesionales, la superación de desafíos personales, el aumento de las relaciones sociales y el reconocimiento profesional. Los beneficios expresados hacen referencia tanto a aquellos que emanan del ámbito laboral como a los que emergen del ámbito más personal.

De los resultados se concluye que aquellos beneficios con mayor notabilidad para los participantes están relacionados con la vivencia en primera persona de otros sistemas educativos, situación que les permite experimentar un aprendizaje contextualizado de manera profunda y vivencial de nuevos métodos pedagógicos y de nuevos recursos educativos. Estos datos apoyarían los objetivos de la Comisión Europea (2018) que afirma que las movilidades ofrecidas por el programa Erasmus+ para docentes promueven la innovación pedagógica. De acuerdo con estudios como el de Mede y Tuzun (2016) los docentes tienen la posibilidad de aprender nuevos métodos de enseñanza en instituciones educativas extranjeras y discutir y revisar métodos de enseñanza de idiomas y contenidos con otros colegas de la institución anfitriona. Prestando atención a las razones de participación que proporcionan los entrevistados en este estudio, se observa aquella con mayor emergencia coincide con el beneficio docente más referenciado, siendo así la innovación educativa el principal impulso que promueven la participación y, a su vez, el mayor de los logros conseguido.

Las experiencias Erasmus+ no solo son beneficiosas a nivel laboral permitiendo progresar profesionalmente, sino que son varios los estudios que, acorde con las conclusiones extraídas en este estudio, evidencian un claro beneficio personal (Akay y Yanpar-Yelken, 2012; Barzanó, 2002). Entre todos los beneficios reseñados, destaca aquel que relaciona la participación en el programa con un aumento en la seguridad personal, en la motivación, la ilusión, la maduración y la autoestima, desarrollando así habilidades y capacidades personales e interpersonales. Incluso se encuentran

evidencias de cómo el programa provoca la superación de desafíos personales. Estos resultados estarían de este modo en consonancia con el Estudio Internacional de la Enseñanza y del Aprendizaje denominado *TALIS 2018* (OECD, 2020) según el cual, los beneficios que se desprenden de cada movilidad se asocian directamente con la mejora de las habilidades interpersonales de los docentes por lo que la relación de colaboración surgida del intercambio se refuerza positivamente.

Rescatando de nuevo el objetivo tradicional e histórico de los programas de movilidad en el extranjero para docentes centrados mayoritariamente en la mejora de la competencia lingüística en lengua extranjera, queda evidenciado que Erasmus+ también repercute satisfactoriamente en esta adquisición, ya que supone una oportunidad para actualizar el léxico, aumentar la complejidad de las estructuras gramaticales, mejorar la pronunciación, alcanzar una mayor fluidez, entre otros. Se muestra así que la utilización contextualizada del idioma durante las movilizaciones en el exterior provoca un desarrollo en la comprensión y expresión de los participantes en lengua extranjera, aunque siguiendo a Pérez (2007), el grado de éxito también dependerá de las características de la personalidad del participante y de su capacidad de relacionarse y de establecer contacto con el resto de participantes. Estos resultados coinciden también con los de Wilson (2011) quien destaca entre los beneficios que se desprenden del programa Erasmus+ aquellos que promueven el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por otro lado, se detecta entre los beneficios predominantes, cómo el paso por Erasmus+ provoca en el personal docente un enriquecimiento profesional que da lugar a la mejora de su formación. Se evidencia así que formar parte de Erasmus+ supone para los docentes un empuje en su crecimiento como profesionales de la enseñanza y así lo constatan los resultados.

Asimismo, y de acuerdo con el análisis de Topçu (2011), nuestros datos revelan que la participación en las movilizaciones posibilita el conocimiento de nuevos países y culturas, hecho que da lugar a una identidad intercultural (Fernández-Agüero, 2017; Fernández-Agüero y Garrote 2019; Mahon, 2006) y que asocia a su vez la participación en el programa Erasmus+ con un aumento de la tolerancia, del respeto y el desarrollo de otros valores prosociales en los docentes participantes. En consonancia con los resultados obtenidos, los estudios de Wilson (2011) también revelan que entre los beneficios más destacados se encuentra el del conocimiento de otras culturas europeas.

Además, se evidencia que Erasmus+ crea oportunidades que promueven tanto el establecimiento de redes entre docentes de varios países, como la oportunidad de trabajar de manera colaborativa en investigaciones y publicaciones. En consonancia con otros estudios previos (Ainley y Carstens, 2018; Cochran-Smitih y Lytle, 2009; Hargreaves, 2019; Liu et al., 2018, Wenger et al., 2002), muchas de estas relaciones dan lugar a lazos profesionales a partir de los cuales se realizan desde intercambios de experiencias docentes a otros trabajos colaborativos que en ocasiones incluso desembocan en el establecimiento de socios para futuros proyectos. De hecho, según el

informe *TALIS 2018* (OECD, 2020), quienes han estado en el extranjero con fines profesionales tienen una mayor predisposición al trabajo colaborativo. Las conclusiones derivadas de esta temática evidencian que, esas pretensiones sobre el establecimiento de relaciones profesionales bilaterales que los participantes alegaron en sus razones de participación, son consideradas también como beneficios directos de las movi- lidades, cumpliendo así las expectativas. Estas relaciones establecidas no son solo de carácter profesional, sino que se comprueba que dan lugar a relaciones de amistad que perduran mucho más allá de las movi- lidades. Los resultados obtenidos apoyan la afirmación de Fombona et al. (2015) quien destaca el elevado grado de aceptación en el país de acogida para los participantes Erasmus y la armonía imperante en las relaciones europeas fruto de la movilidad.

Sin embargo, son muy escasas las narrativas que reflejan el reconocimiento pro- fesional de la participación en el programa Erasmus+ coincidiendo así con los datos recogidos en el estudio de Mede y Tuzun (2016). Estos datos invitan a reflexionar sobre en qué medida este reconocimiento obtenido repercute beneficiosamente en los docentes y a replantearse nuevas maneras de distinguir el trabajo de quienes se es- fuerzan por promover la internacionalización de la educación desde sus instituciones (Domínguez, López-Gómez y Cacheiro-González, 2021). La inclusión de una sección referente a la participación en proyectos europeos en los baremos relacionados con oposiciones, concursos de traslados o similares, repercutiría positivamente en estos participantes y, a su vez, promocionaría el acceso a los programas de movilidad in- ternacionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainley, J., y Carstens, R. (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Con- ceptual Framework*. OECD Education Working Papers. OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/799337c2-en>
- Akay, C., y Yanpar-Yelken, T. (2012). "The Aspects of Project Attendant Teachers about Euro- pean Union Education and youth Programmes Projects", *Social Sciences Research Journal*, 1, 277–294.
- Araujo, J. C. (2014). "Formación continua a través de programas educativos europeos", *Revista e-CO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 11, 113–118.
- Blanco, L., Iglesias, M. J. y Lozano, I. (2017). *The ERASMUS+ programme for teacher educa- tional innovation: visiting Finland*. Paper in 10th annual International Conference of Educa- tion, Research and Innovation 16-18 November, Sevilla, Spain.
- Blanco, L., Iglesias, M. J. & Lozano, I. (2020). "ERASMUS+ y programas de movilidad interna- cional como instrumento para la calidad en el desarrollo profesional docente", en Roig-Vila y Antolí-Martínez (editores), *Claves y retos en torno a nuevos contextos educativos* (pp. 51-70), Madrid, Atenea.
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2019). *La investigación (auto) biográfica en educación*. Octaedro.

- Cernadas, F. X., Lorenzo, M. M., y Santos, M. A. (2021). "La educación intercultural en España (2010-2019). Una revisión de la investigación en revistas científicas", *Publicaciones*, 51 (2), 329–349. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.16240>
- Cochran-Smith, M., y Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation*. Teachers College Press.
- Comisión Europea. (21 de noviembre de 2001). *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente* [Comunicación de la Comisión]. Bruselas.
- Comisión Europea. (2018). *Erasmus+: Guía del Programa*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea
- Comisión Europea. (2019). *Erasmus+: Guía del Programa*. (Versión 2). Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Comisión Europea. (2020). *Marco Estratégico para la Cooperación Europea en el ámbito de la Educación y la Formación (ET 2020)*. Web oficial de la Unión Europea.
- Comisión Europea. (2020b). *Marco Estratégico para la Cooperación Europea en el ámbito de la Educación y la Formación (ET 2020)*. Web oficial de la Unión Europea.
- Corbin, J., y Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*, New York, Sage.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho a aprender*, Barcelona, Ariel.
- Denzin, N.K., y Lincoln, Y. (Eds.) (2000). *Handbook of qualitative research*. New York, Sage Publications, Inc.
- Domínguez, C., Medina, M. y Medina, A. (2021), "Planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje basado en competencias", en Domínguez, López-Gómez y Cacheiro-González (editores), *Investigación e internalización en la formación basada en competencias* (pp. 69-97), Madrid, Dykinson.
- Domínguez, C., López-Gómez, E. y Cacheiro-González, M. L., (2021), *Investigación e internalización en la formación basada en competencias*, Madrid, Dykinson.
- Fernández Agüero, M. (2017). "Erasmus Mobility and the Education of Interculturally Competent European Teachers", *Journal of Supranational Policies of Education*, extr., 142–158. <https://revistas.uam.es/index.php/jospoe/issue/view/705>
- Fernández Agüero, M., y Garrote, M. (2019). "No es mi competencia intercultural, soy yo." La identidad intercultural del profesorado de lenguas extranjeras en formación", *Educación*, 55(1), 159–182. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.985>
- Fombona, J., Iglesias, M. J. y Lozano, I. (2016). "El trabajo colaborativo en la Educación Superior: una competencia profesional para los futuros docentes", *Educacao & Sociedade*, 37(135), 519–538. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016147914>.
- Fombona, J., Pascual, M. A. e Iglesias, M. J. (2015). "Movilidad estudiantil Erasmus: De la fraternidad europea a la opción migratoria" *Migraciones*, 38, 163–183. <https://doi.org/mig.i38.y2015.007>
- Fombona, J. y Pascual, M. Á. (2019). "Formación de personas adultas, aproximación a partir del análisis de buenas prácticas europeas", *Revista Complutense de Educación*, 30(2) 2019: 647-665. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.58882>
- García-García, F., Quesada-Armenteros, A., Romero Ariza, M., y Abril Gallego, A. (2019). "Promover la indagación en matemáticas y ciencias: desarrollo profesional docente en primaria y secundaria", *Educación XX1*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.23513>

- García-Prieto, E. (2007). "Bienvenida", *PAPeles europeos*, 0, 3. <http://sepie.es/doc/comunicacion/publicaciones/papelesn0.pdf>
- Gough, D. (2015). "Qualitative and mixed methods in systematic reviews", *Systematic Reviews*, 4, 181. <https://doi.org/10.1186/s13643-015-0151-y>
- Gürtler, L., y Huber, G. L. (2007). "Modos de pensar y estrategias de la investigación cualitativa", *Liberabit*, 13, 37–52. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2766811.pdf>
- Hadfield, M., y Chapman, C. (2016). "Qualitative methods in educational improvement and effectiveness", en Chapman, Muijs, Reynolds, Sammons, y Teddlie (eds.). *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement: Research, policy, and practice*. (202-219), London, Routledge
- Hargreaves, A. (2019). "Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects", *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 25 (5), 603- 621 <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499>
- Hernández, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187–210. http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf
- Hoffman, D. M. (2009). "Changing Academic Mobility Patterns and International Migration: What Will Academic Mobility Mean in the 21st Century?", *Journal of Studies in International Education*, 13(3), 347–364. <https://doi.org/10.1177/1028315308321374>
- Holley, K. A., y Colyar, J. (2009). "Rethinking Texts: Narrative and the Construction of Qualitative Research", *Educational Researcher*, 38, 9, 680-686.
- Huber, G. L., y Gürtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Ingeborg Huber Verlag. www.aquad.de [Consultado el 1 de enero de 2019]
- Iglesias, M. J., Lozano, I., y Sarmiento, M. (2020). "Las acciones didácticas del profesorado novel universitario: un estudio cualitativo desde una perspectiva interdisciplinaria", *Revista Paradigmas Socio-Humanísticos*, 2 (1): 26-41. <https://doi.org/10.26752/revistaparadigmas-sh.v1i2.468>
- James, N. (2016). "Using email interviews in qualitative educational research: creating space to think and time to talk", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29(2), 150-163. <https://doi.org/10.1080/09518398.2015.1017848>
- Karakus, F., Uyar, M. Y., y Balbag, N. L. (2017). "Determining Teachers' Educational Needs Regarding School Education Projects within the Scope of Erasmus+ Programme", *Journal of Education and Training Studies*, 5(11), 32–43. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i11.2653>
- Kennedy, A. (2014). "Understanding continuing professional development: the need for theory to impact on policy and practice", *Professional Development in Education*, 40(5), 688-697. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.955122>
- Kennedy, M. M. (2016). "How Does Professional Development Improve Teaching?", *Review of Educational Research*, 86(4), 945–980. <https://doi.org/10.3102%2F0034654315626800>
- Korthagen, F.A.J. (2017). "Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0", *Teachers and Teaching*, 23, 387–405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>
- Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92, Links.

- Liu Z., Jin Y., Liao S. y Zhao Z. (2018). "Does the Quality of Digital Teaching Materials Matter?", en Zaphiris y Ioannou (Eds.), *Learning and Collaboration Technologies. Design, Development and Technological Innovation* (pp. 266-278), New York, Springer.
- López-Gómez, E. (2016). La formación docente del profesorado universitario: Sentido, contenido y modalidades. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(4), 89–102. <http://doi.org/10.13042/Bordon.2016.38998>
- Lozano, I., Iglesias, M. J., Blanco, L. y Esteve, J. M. (2019). *Las implicaciones de la práctica educativa a través del programa Erasmus+: la estancia en Reggio Emilia*. [Comunicación]. Pedagogía 2019. Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores. La Habana (Cuba).
- Mahon, J. (2006). "Under the invisibility cloak? Teacher understanding of cultural difference", *Intercultural Education*, 17(4), 391–405. <https://doi.org/10.1080/14675980600971426>
- Marcelo, C. (2001). "Aprender a enseñar en la sociedad del conocimiento", *Revista Complutense de Educación*, 12(2), 531–593. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED0101220531A/16749/0>
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes. 10 claves para el cambio*. Madrid, Narcea.
- Martínez, M. A., y Sauleda, N. (2002). *Las narrativas de los profesores: una perspectiva situada*. ECU.
- Mede, E., y Tuzun, F. (2016). "The ERASMUS Teaching Staff Mobility: The Perspectives and Experiences of Turkish ELT Academics", *Qualitative Report*, 21(4) 6, 677–694. <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss4/6/>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.)*. New York, Sage.
- Moral, C. (2016). "Estrategias para resistir a la crisis de confianza en la investigación cualitativa actual", *Educación XX1*, 19(1), 159-177, <https://doi.org/10.5944/educXX1.15582>
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Pérez, C. (2007). "Les Estades a l'estranger i l'adquisició de la llengua i la cultura", *LSC– Llengua, Societat i Comunicació*, 5, 20-26, <https://www.raco.cat/index.php/LSC/article/view/75949>
- Rojas, W. C. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- Saldaña, J. (2014). *The Coding Manual for Qualitative Researcher*. New York, Sage.
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). "A new framework for teachers' professional development", *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305.
- Silverman, D. (2000). "Analyzing talk and text", Denzin y Lincoln (editors), *Handbook of qualitative research* (pp. 821-834). London: Sage Publications, Inc.
- Stunell, K. (2014). "International Student-Teacher Mobility: A Tool for Developing Student-Teacher Professional Posture," *International Journal for 21st Century Education*, 1, 57–67. <http://hdl.handle.net/10396/17475>
- Topçu, I. (2011). "Participar en el programa Erasmus de los programas educativos de la Unión Europea. Impresiones de los académicos", *Revista Ciencias Sociales*, 35(1), 8-17
- Wilson, I. (2011). "What Should We Expect of "Erasmus Generations"?", *Journal of Common Market Studies*, 49(5), 1113–1140. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5965.2010.02158.x>

- Zabalza, M. A. (2006). "Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado. La tarea de enseñar: atraer, formar, retener y desarrollar buen profesorado", *Revista de Educación*, 340, 51–58.
- Zeichner, K. (2016). "Promoviendo la Justicia Social y la Democracia en la Formación del Profesorado: Preparación del Profesorado 1.0, 2.0 y 3.0", *Revista Internacional de Educación para La Justicia Social*, 5 (2), 15-23. <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.2.001>