



Sobre el sentido de la formación práctica en educación infantil¹

On the meaning of practical training in early childhood education

VÍCTOR AMAR RODRÍGUEZ²

Universidad de Cádiz, España.

victor.amar@uca.es

<https://orcid.org/0000-0001-9036-2651>

Resumen:

En la introducción se hace alusión a las prácticas en el grado de educación infantil y se acompaña el valor y sentido de las mismas para el alumnado. Durante los cursos de tercero y cuarto los futuros docentes acuden al aula y experimentan un conocimiento formativo que se aleja del exclusivamente teórico. Aprenden en situación, en realidades concretas junto a profesionales de la educación infantil. Con ello, para esta investigación se ha optado por una metodología de corte cualitativo y se comparte la voz con todo el alumnado en prácticas que cursan ambos cursos. Se contó con un cuestionario validado por profesores universitarios, que se administró a través de los recursos tecnológicos para flexibilizar la participación. Los resultados están organizados en torno a nueve centros de interés que se hacen coincidir con núcleos temáticos (la espera, los temores, la experiencia, la diversidad, el futuro, la utilidad, las prácticas -en dos

Abstract:

In the introduction of the study, reference is made to the internships in the early childhood education degree and the value and meaning of these internships for students is also explained. During the third and fourth years, future teachers go to the classroom and experience formative knowledge that moves away from exclusively theoretical stances. They learn in situations, in specific realities together with early childhood education professionals. Therefore, for this study we opted for a qualitative methodology and shared the voice of all the trainees involved in the internship. A questionnaire validated by university lecturers was used, which was administered using technological resources to make participation more flexible. The results are organized around nine centers of interest that coincide with thematic cores (waiting, fears, experience, diversity, the future, usefulness, internships - in two parts - and the future). The discussion

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Amar Rodríguez, V. (2024). Sobre el sentido de la formación práctica en educación infantil. *Educatio Siglo XXI*, 42(2), 55-74. <https://doi.org/10.6018/educatio.580261>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Víctor Amar. Facultad de Educación. Campus Río San Pedro. Universidad de Cádiz, 11519, Puerto Real, Cádiz (España).

partes- y el futuro). Mientras que en la discusión se da respuesta a las diversas cuestiones de investigación planteadas, a tenor del sentido que adquiere la propia experiencia y utilidad práctica. E, igualmente, cabría señalarse que se hacen hincapié a consideraciones como que las prácticas son fundamentales para su formación, desarrollo y vocación.

Palabras clave:

Aprendizaje; educación infantil; prácticas; alumnado

provides answers to the various research questions posed, according to the meaning acquired by the experience and its practical usefulness. Besides, it should be noted that considerations such as the fact that internships are fundamental to their training, development and vocation are emphasized.

Key words:

Learning; early childhood education; practicum; student

Résumé:

Dans l'introduction, il est fait référence aux stages effectués dans le cadre du diplôme d'éducateur de jeunes enfants, ainsi qu'à la valeur et à la signification de ces stages pour les étudiants. Au cours des troisième et quatrième années, les futurs enseignants se rendent dans les salles de classe et font l'expérience d'un savoir formatif qui s'éloigne de l'aspect exclusivement théorique. Ils apprennent en situation, dans des réalités concrètes, avec des professionnels de l'éducation de la petite enfance. Pour cette recherche, nous avons donc opté pour une méthodologie qualitative et partagé la voix de tous les stagiaires des deux cours. Un questionnaire, validé par des professeurs d'université, a été utilisé et administré à l'aide de ressources technologiques pour rendre la participation plus flexible. Les résultats sont organisés autour de neuf centres d'intérêt qui coïncident avec des noyaux thématiques (l'attente, les craintes, l'expérience, la diversité, l'avenir, l'utilité, les stages - en deux parties - et l'avenir). La discussion apporte des réponses aux différentes questions de recherche posées, sur la base du sens acquis par l'expérience et de l'utilité pratique. Il convient également de noter que des considérations telles que le fait que les stages sont fondamentaux pour leur formation, leur développement et leur vocation sont mises en avant.

Mots clés:

Apprentissage ; éducation de la petite enfance ; practicum ; élèves.

Fecha de recepción : 04-08-2023

Fecha de aceptación : 31-03-2024

Introducción

El verbo esperar posee, al menos, dos acepciones. La primera se ancla al concepto de esperanza, que se vincula al estado anímico que suscribe como alcanzable un deseo. Mientras que la segunda es más práctica, pues se arma con la creencia de lo que irá a suceder. La primera espera se interpreta como un deseo o apetencia y, la segunda, como algo que ha de suceder con el anhelado éxito. En la formación inicial de los futuros docentes de educación infantil, puede que se presente esta aparente

dualidad; por un lado, la formación teórica y, por el otro lado, un aprendizaje práctico. En ambos casos, esperan una acertada formación teórica en combinación con un aprendizaje en situación. No es cuestión de priorizar una sobre la otra ni que se diluya la primera con la segunda, o viceversa. Una complementación entre ambas sería lo idóneo y tendría un buen resultado entre los estudiantes.

Otro concepto que se le aúna al de la espera, es el de la formación; enmarcada en la idea de contribuir a la preparación con la intención de hacer que, por ejemplo, alguien (el alumnado) empiece a existir y coexistir como sujetos activos y responsables, críticos y reflexivos de una profesión como es la del magisterio de infantil (Lamb y Aldous, 2016). Una preparación que va más allá de la intelectual o moral, pues se nutre de la profesionalidad al lado de otros compañeros y otras compañeras incrementando su bagaje de experiencias que les irán a secundar en su desarrollo laboral, unido al personal. Ahora bien, se trata de un dilatado proceso que se nutre con un conjunto de conocimientos que, en este caso, se están adquiriendo en la formación inicial. El alumnado crecerá a partir de experiencias, que se constatan en trabajos de diferente índole evidenciando el valor de la formación inicial y las prácticas (Amar, 2019; Muñoz et al., 2013; Romero et al., 2023).

Un proceso de formación práctica que promueve espacios de conocimientos y experiencias para que los futuros maestros y maestras adquieran y maduren aquellos fundamentos básicos para el desarrollo de la mayoría de las competencias profesionales que son precisas para el pleno desenvolvimiento de la labor docente en la educación infantil (Sanmamed et al., 2022). Con ello, las competencias profesionales se engloban en el conjunto de habilidades que favorezcan el éxito en las diferentes situaciones que pudieran acontecer en el aula, así como con los familiares o la administración educativa, además de aprender a motivar e incentivar el bienestar de su alumnado. Competencias que van desde las de ámbito relacional a otras vinculadas con las socioprofesionales, pasando por las de resiliencia o innovación, comunicación o creatividad, empatía o digitales. A la postre, se empieza a hablar de cualificación profesional para poder dinamizar el aula de infantil. Además, en este momento se establecen y elaboran, implementan y evalúan proyectos y programas educativos de forma idónea y responsable con atención a esta etapa de la educación. E, igualmente, se promueve la seguridad, el bienestar del alumnado y, con respecto a los familiares,

se ha de generar un ambiente de colaboración y respeto (Vara, 2016; Amar, 2018).

Una formación docente que suscite capacidades para resolver problemas en las situaciones más diversas, así como dar respuesta a las necesidades y demandas que se produzcan en el seno del aula, sin soslayarse principios como la equidad y el respeto (Lizana y Burgos, 2022). Ya que lo que se pretende es el desarrollo integral del menor a tenor de sus posibilidades personales o intelectuales, sociales o emocionales.

Pero la idea que se sostiene sobre la formación la acompañamos del adjetivo práctica. Es decir, la formación práctica, que se plantea como una manera de aprender a enseñar desde la práctica, conformando parte de uno de los procesos de innovación. De esta forma, se completa el ciclo formativo inspirado en el saber, además del avance de habilidades y actitudes que completan el desarrollo profesional. Así el futuro docente adquiere su verdadero y personal oficio en el magisterio, acompañando diversas maneras de enseñar, adquiriendo pericias pues aprende viendo como enseñan otros profesionales de la educación. En este sentido, aprenden de la y junto a la experiencia, además de la obtención de valiosos compromisos ético-profesionales. Con todo, la práctica profesional, en este modelo de su carrera profesionalizante (Guarín et al., 2019), es una forma de contribuir a la labor del enseñante, adquiriendo una visión crítica de la propia realidad educativa que, a veces, no coincide con los manuales o lo transmitido en clase. Es una manera de aprender en situación, en un contexto veraz y a aprender haciendo. En este sentido, Clavijo y Trujillo (2022, p. 285) afirma que:

Aprender haciendo es construir conocimiento haciendo cosas con otros, construir a partir de la experiencia y la exploración, del ensayo y error, del análisis y la ejecución (...). Porque es aprender del mundo real, es una aplicación práctica de la teoría, que es necesaria pero no es lo único.

En definitiva, sobre la formación práctica en educación infantil (Vivar, 2022), se está ante un ejercicio que invita a crecer en todo lo concerniente al conocimiento pedagógico, llegando a impulsar la comprensión del aprendizaje en un contexto real, el desarrollo de la ética profesional, la gestión del aula, así como desenvolverse en un espacio formativo donde el alumnado de magisterio pueda llegar a aprender a enseñar

(Ávalos, 2002). Pero, además, se produce unas prácticas pedagógicas en las cuales los futuros docentes adquieren las suficientes estrategias y herramientas para poder orientar y reorientar la práctica educativa; es decir, procurando soluciones y resoluciones educativas.

De modo que, se atisba una importante relación entre la teoría y la práctica en este momento de la formación docente inicial, complementándose e impulsado la investigación, la transformación y la mejora educativa (Mérida et al., 2020). Esta experiencia práctica se nutre con la cercanía a la realidad y la diversidad del aula de infantil. Y adquiere sentido la formación práctica en la educación infantil. Un tema relevante en el desarrollo profesional del futuro docente de educación infantil que viene avalado por trabajos acreditados (Cacciuttolo et al., 2018; Mir y Ferrer, 2014; Muñoz, 2023) que sustentan el objeto de estudio: la formación práctica en educación infantil.

Metodología

El proyecto en sí

Esta investigación conforma parte de una acción avalada por la Universidad de Cádiz (proyecto de innovación y mejora docente Curso 2022/2023; 'La voz de futuros docentes sobre su formación universitaria en el grado de educación infantil'), y contó con la participación de cinco docentes de la mencionada entidad universitaria. En el segundo y tercer propósito del proyecto se determina: - Valorar y apoyar las prácticas docentes innovadoras que se consideren referentes de calidad. - Facilitar la difusión y el intercambio de buenas prácticas docentes. Mientras que en el objetivo 1 se marca: - Conocer la perspectiva del alumnado del grado de educación infantil en relación con el plan formativo docente (prácticas) que está cursando. Y se propone como actividades previstas: - Invitar al alumnado a dar respuesta a un cuestionario donde indicar los núcleos temáticos/prácticas idóneas o innecesarias según su punto de vista, justificando brevemente sus propuestas.

Estamos ante una acción avalada donde se plantean como cuestiones de investigación: ¿Qué esperas sobre la formación práctica en los centros de educación infantil? ¿Cómo ha sido tu experiencia práctica? ¿Qué propuesta de futuro harías para mejorar?

El alumnado invitado a participar fue de un total de 320 estudiantes del grado de educación infantil, a partir de un escrito formulado al profesorado que impartía docencia en los tres grupos de los cursos de tercero y cuarto. El alumnado participante debía estar cercano al momento de las prácticas. Aunque, cabría tener presente el número de respuestas recibidas, con un total de 124 personas. Tal vez, la explicación a las pocas respuestas esté en que, a estas alturas del curso (mes de enero para los de tercer curso y abril para los de cuarto curso), el alumnado de tercero empieza a estar preocupado con la preparación de los exámenes del primer cuatrimestre y, en cuarto, con la elaboración del Trabajo Fin de Grado (TFG) en el segundo cuatrimestre, así como la cantidad de encuestas a que son sometidos por parte de compañeros en el TFG o bien de otros docentes universitarios involucrados en otras investigaciones.

Del procedimiento y las fuentes

La metodología cualitativa se caracteriza por acercarse a las personas y observar como ellas experimentan el mundo. Es una manera de comprender y dar a comprender las motivaciones y comportamiento de un grupo específico de futuros docentes valorando la práctica en su formación inicial. E, igualmente, se obtiene una visión amplia y general de la percepción y sentir sobre la cuestión en foco.

En este sentido, el objetivo que se marcan en la presente investigación se centra en tres acciones (a partir de lo especificado en el proyecto): analizar, comprender y explicar el porqué de las apreciaciones dadas por el alumnado sobre su experiencia en las prácticas educativas. Y todo bajo el paraguas de una investigación descriptiva, buscando el significado de las apreciaciones ofrecidas, lo que hace que el matiz subjetivo e interpretativo adquiera un valor considerable. Ya que, la relevancia del investigador se erige como algo a destacar pudiendo presentarse contenidos para la comparación y, en cierto modo, agilizándose la redacción de las conclusiones. Igualmente, adquiere una gran importancia el hecho de recopilar la información vertida por los investigados y la selección de la misma, que se completa con el análisis que se plantean a modo de resultados.

Ciertamente, la investigación documental facilita la visualización de los conocimientos vertidos por los informantes, así como permite organi-

zar y seleccionar el material. Con todo, adquiere un tamiz a partir de la tipología informativa, pues la intención es la de dar a conocer aspectos interesantes y relevantes sobre las temáticas o tema en concreto. Con todo, la técnica es la encuesta y el instrumento es el cuestionario. Estableciéndose, igualmente, la revisión de las fuentes, el cotejo de materiales y la interpretación de los mismos.

Asimismo, cabría añadirse que se establece una organización de los resultados en torno a diferentes núcleos de sentido, en los cuales se anclan determinadas “ideas centrales” (Misischia, 2020, p. 68), con la intención de ofrecer diversos y aclaratorios campos de conocimiento. “Son núcleos de significados que estructuran la investigación, conectados y formando parte del discurso” (Ayala-Carabajo, 2017, p. 92).

La clave está, según Misischia (2020, p. 72), en:

Se aleja de categorías conceptuales, de la pretensión de describir y se acerca a la conformación de significados. No buscan la sistematización de experiencias, sino recuperar los sentidos que en ellas emergen; no se concibe un esquema previo a partir del cual organizar el conocimiento, sino que se construye en el diálogo entre la posición subjetiva del investigador con lo investigado.

Las fuentes que se utilizan para la redacción de la presente investigación son todas primarias, a partir de datos originales y pertenecientes a los comentarios literales ofrecidos por los participantes. Datos que son organizados y reestructurados para dar sentido al informe; y proceden de materiales impresos que se habían solicitado a través del formulario de Google para la creación de un cuestionario online. La construcción del mismo se estableció a partir de preguntas formuladas por el grupo de investigación establecidas en acorde con los puntos a indagar en la parte de las prácticas. Además, el cuestionario fue validado por tres profesores universitarios (uno perteneciente a la investigación y dos externos); mientras que las preguntas fueron abiertas y contó con un tiempo prudencial para sus respuestas, acordadas por la dirección de la investigación. La secuencia temporal de la acción avalada fue:

- Diciembre 2022.- Redacción del esbozo de cuestionario, validación del mismo y rescritura final con preguntas donde se prioriza la claridad, la ordenación y la relevancia.
- Enero 2023.- Divulgación del cuestionario entre los participantes

en el proyecto para que lo compartan con su alumnado. Y cumplimentación del cuestionario por parte del alumnado de las asignaturas del primer semestre.

- Febrero/marzo 2023.- Recopilación de resultados y organización de los mismos.
- Abril 2023.- Entrega y cumplimentación del cuestionario por parte del alumnado de las asignaturas del segundo semestre. Y recopilación de los resultados y organización los puntos clave del futuro encuentro teniendo en cuenta los resultados del cuestionario y las aportaciones de los participantes de la misma.
- Mayo 2023.- Preparación de las bases del dossier de buenas prácticas a compartir con el profesorado de educación infantil.

Sobre la ética

En la investigación cualitativa el matiz ético es fundamental (Roth y Under, 2018). En este sentido, cuando hablamos de códigos o criterios éticos, se hace en referencia a diversas cuestiones como: salvaguardar los derechos de privacidad, respetar la dignidad de los informantes que han participado en el estudio, así como preservar la intimidad de los participantes o bien de las instituciones investigadas. Con todo, la intención de preservar el anonimato y dignidad de los investigados es una constante en la presente acción avalada: “Los investigadores deben reconocer el derecho a la privacidad tanto de las instituciones como de los participantes individuales, y deben concederle el derecho a la confidencialidad y al anonimato” (BERA, 2019, p 24).

En otro ámbito de cosas, además de estos principios expresos, se ha de tener presente la imprescindible imparcialidad por parte del investigador; evitándose, en la medida de lo posibles, sesgos o prejuicios que puedan alterar la información que se obtenga de los y las informantes (Tójar y Serrano, 2000). Es decir, la ética suscribe el valor que adquiere la toma de decisiones y la forma de actuar en la investigación cualitativa; lo que garantiza el rigor y el posicionamiento crítico en la propia investigación.

Resultados y discusión

- *Núcleo temático I: La espera*

El verbo (primera persona del subjuntivo) que más se utilizada es: espero. En este sentido y a modo de ejemplo, el informante número 5 sostiene que: “Espero aprender mucho de ellos y en ellas y pasármelo bien con los alumnos y las alumnas”. Mientras que, la incertidumbre hacia que la experiencia práctica sea fructífera y agradable, los estudiantes se expresan de la siguiente manera. El alumno 11, afirma que: “Que me guste”. Y el número 12 sostiene lo siguiente: “Espero que sea algo inolvidable y bonito”.

Análisis: La espera, sea temporal o de resultados, se diluye desde el momento en que el alumnado está en su periodo de prácticas. Una vez en este tiempo de aprendizaje la intención es que sea provechosa pese a que se produce lejos del centro universitario; ahora bien, es en la escuela/aula de infantil donde se llevan a cabo las prácticas. Pese a todo, la práctica es una manera diferente de aprender. Existe el aprendizaje formal de los contenidos atesorados en las diferentes asignaturas de la facultad y además tenemos el aprendizaje que uno puede cultivar a raíz de la experiencia o el diálogo. Pero en la práctica se aprende de forma situacional, tal como sostiene (Márquez y Soto, 2021) para sopesar las posibles disonancias con las teorías aprendidas. Una experiencia formativa, en el aula, de manera real y ante la necesidad de dar respuestas certeras e idóneas en pro de la resolución de problemas que se suceden en la cotidianidad escolar. Lo que les genera, como mínimo, incertidumbre.

- *Núcleo temático II: Los temores*

Estos estudiantes alimentan el deseo de acabar la carrera y ser maestros/as, pero el temor no está fuera de la necesidad de acercarse a la experiencia formativa-práctica, pues el informante número 10 desea: “Obtener experiencia para mi futuro”. Lo que se traduce en cierta inseguridad ante un alumnado y situación de aula real. Además, el temor se centra sobre la opinión vertida por el estudiante número 8 quien matiza: “Que me adapte correctamente y vaya todo bien”. Pero el deseo de aprender y no defraudar son los cimientos para levantar la estructura profesional

del docente, pero es normal que desde el periodo de la formación inicial la duda se ciña sobre ellos, tal como señalan los alumnos 13: “Poner en práctica todos los conocimientos adquiridos” y 14: “Poder formarme para llegar a ser una gran docente”.

Lo que sorprende es la lucidez que se intuye en que no hay diferencia entre aprender y divertirse. Que su profesión hay que llevarla con agrado y que nunca se deja de aprender para poder enseñar. Tal como lo expresan los números 18: “Espero que sea una buena experiencia enriquecedora de la que pueda aprender y disfrutar”. O bien, el número 21: “Espero adquirir muchas competencias y buenas experiencias que me ayuden para mi futura labor como docente”.

Análisis: Los estudiantes de tercero y cuarto de carrera de magisterio en educación infantil, con la práctica sustentan el anhelo de continuar aprendiendo cerca de los pequeños y acabar su formación inicial para desarrollarse profesionalmente. Poseen dudas y temores que lo expresan de manera clara y, en cierto modo, coinciden con las presentadas por Mayorga y Madrid (2015). Pero, igualmente, desean pasar por esta experiencia en el presente para crecer en el futuro como personas y como profesionales de la educación infantil. No obstante, la experiencia no está exenta de posibles temores, pues enfrentan un quehacer formativo nuevo y cargado de responsabilidades.

- *Núcleo temático III: La experiencia*

En toda experiencia formativa hay fisuras que acompañan el proceso. No hay duda que son jóvenes y hay quien lo expresa de la siguiente manera: El entrevistado número 24, lo manifiesta haciendo hincapié en: “Que sea una experiencia que me llene y me motive a terminar con el grado”. O será que la carrera no les está respondiendo a sus expectativas. Tal vez, vengan con un bagaje que, inevitablemente, comparen y lleguen a consideraciones como el apuntado por el número 1, quien sostiene que: “Espero tener la misma o mejor experiencia que tuve en la escuela infantil a la que acudí en el grado superior”. Mientras que lo que desean es que las prácticas sean, según la respuesta número 29: “Buena”. Una respuesta simple, pero repleta de complicidad y motivación.

Análisis: Algunos estudiantes necesitan la formación práctica para reafirmarse en su vocación. O bien suscribir, definitivamente, que era lo que buscaban. Según la afirmación de Larrosa (2010, p. 49), irán a en-

contrar la “inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación”. Puede suceder que algunos procedan de un ciclo formativo, donde las prácticas estarían más presentes que en la propia carrera de magisterio. Una experiencia que ha de ser buena, un adjetivo de valor positivo, cualitativo o útil. Una manera de suscribir la intención motivadora que posee la experiencia práctica. Lo que buscan es un proceso formativo inspirado en el agrado y que sea provechoso.

- *Núcleo temático IV. La diversidad*

Existen conceptos dentro de las prácticas que atraen la atención del alumnado y están presente en su proceso formativo como, por ejemplo, el de la diversidad. En la respuesta 32, sobre este particular, se afirma que: “Aprender mucho sobre diversidad y poner en práctica toda la teoría”. Mientras que en el comentario 55 sostiene que es: “Lo más importante de la carrera, ya que en atención a la diversidad hicimos una práctica en un centro y ha sido lo que más me ha motivado y me ha hecho darme cuenta de que estoy en la carrera correcta”.

Análisis: El conocimiento y atención a la diversidad se ve como un deseo formativo que pueden poner en práctica y en valor en este momento de su paso por la Facultad de Educación. La diversidad es aquella realidad que se da lugar en el seno del aula de infantil. Estamos ante un espacio poliédrico, repleto de magia y de variedad o desemejanza, donde se necesita “educación inclusiva y atención a la diversidad” (Alcalá y Leiva, 2021). En una clase de unas veinte personas existe una abundante diferencia de comportamientos o aprendizajes, sentires o formas de ser. La variedad es un enriquecimiento y se ha dar respuesta a todas y cada una de las demandas del alumnado y de las familias. La mirada sobre la diversidad no se puede diluir. Cada persona la puede necesitar en determinado momento y circunstancia. El alumnado de la carrera está ante una diversidad motivadora; de conocer y considerar para implementarla, pues quiere dar respuestas idóneas y adecuadas a su alumnado.

- *Núcleo temático V: El futuro*

Llama poderosamente la atención la idea de futuro. En estos dos ejemplos se ponen de relieve sus preocupaciones. En la respuesta número 65

se dice: “Espero aprender los conocimientos necesarios que me ayuden en un futuro a ser mejor docente”. Del mismo modo, el comentario 66 apunta a: “Que me sirva para aprender y sobre todo para adquirir experiencia de cara al futuro”. Ahora bien, la motivación no está ajena al proceso y todo se nutre cuando se presenta con el futuro. Según el número 20: “De toda la carrera pienso que es lo mejor que hay, pues mientras realizas las prácticas te motivas más para dedicarte a ello en un futuro”.

Siendo fiel a sus pensamientos, el alumnado demanda unas prácticas que sean una combinación de propuestas. Veamos, para el informante número 58, de: “Experiencia y prácticas”. Con un claro desarrollo hacia su futuro profesional. Mientras que, la respuesta número 67, se centra en: “Que sean lo más dinámicas e instructivas posible”, pues quieren descubrir y proyectar su vocación. Asimismo, el alumno 76, afirma que: “Espero que sea motivadora y nutritiva”.

Análisis: El proceso de aprender a enseñanza es muy amplio y dilatado (Amat, 2022). Quizás, alimenten la sensación de que no saben lo suficiente con lo adquirido en la teoría en la facultad y se proyectan en las prácticas para suplir determinadas carencias. Se produce una combinación de tiempos verbales. El pasado formativo anclado a la facultad, el presente en las prácticas y, el futuro, combinando los dos. Desean unas prácticas que les ayuden a desenvolverse en el futuro, además de descubrir y proyectar su vocación, desarrollando competencias para ser mejor profesional. Huyen de lo anterior, de la experiencia pasiva en la facultad. Mientras consideran beneficioso un aprendizaje activo con las prácticas.

• *Núcleo temático VI. La utilidad*

El concepto de la utilidad de las prácticas adquiere diversas caras. En este sentido, se hace evidente en matizaciones directas como la apuntada por el informante número 78, quien desea: “Que nos sea útil”, o que alcancen la proyección profesional, por ejemplo, a partir de lo expresado por el número 98: “Espero que enseñen aspectos verdaderamente útiles”. La utilidad la interpretamos en dos vertientes: que sea provecho y de interés para ellos.

Probablemente, esperan la parte más práctica de en este proceso y lo manifiestan de la siguiente manera. Por ejemplo, el alumno 101 señala: “Que me enseñen a cómo debo estar en un aula de verdad y cómo abordar lo estudiado en la carrera”, con una importante dosis de pragmatis-

mo. O bien, en la opinión del 104, se advierte la necesidad de superar el estadio teórico y exclusivo por algo más dinámico y provechoso: “Espero aprender a desenvolverme y aprender fuera de lo teórico”. Y todo con una finalidad, según el número 100, de: “Que me proporcionen las herramientas necesarias para enfrentarme al grupo clase y poder proporcionarles a los discentes una educación de calidad”.

Análisis: La parte de la utilidad se referencia como una posible mejora para su labor docente (Muñoz et al., 2020). La utilidad, como cualidad de útil, se torna provechosa y de interés para el alumnado. A todas luces, se hace interesante el matiz de calidad, como una propiedad adecuada que habilita para dar respuestas certeras en contextos concretos y reales. E, igualmente, la calidad les caracteriza y quieren crecer profesionalmente. En este proceso de utilidad quieren acercarse a la realidad del aula, saber desenvolverse y tener herramientas para una educación que sea de calidad.

- *Núcleo temático VII. Las prácticas I*

Posiblemente, existan personas que no le llaman la atención o poco esperan de las prácticas en el magisterio y, en esta ocasión, lo expresan de la siguiente manera. El informante número 109: “No espero nada porque ya las he vivido. Considero que la práctica es mucho más importante que la teoría”. Queda claro su posicionamiento con respecto a las prácticas, mientras que el informante 88, comenta que lo que desea con las prácticas es: “Ganar un mínimo de experiencia”. Una actitud entre el conformismo o que no espera nada más...

En el fondo quieren aprender de la realidad. En este sentido, el alumno 114 comenta que: “Poder ver y aprender realmente la realidad de un aula de infantil, y de un centro educativo en general, y poder adquirir los conocimientos necesarios para mi formación como futura docente”. Y existe una idea constante, en este caso, la hacemos coincidir con el número 115, quien afirma que: “Esto podría resumirse en comprensión”. Con el viso señalado por el alumno 121: “Que nos muestren las realidades del aula”.

Análisis: El conformismo, la esperanza o la pérdida de convicción se mezclan en las opiniones de los estudiantes de tercero y cuarto del grado de educación infantil. Saben del valor que adquieren las prácticas en los centros escolares. Es aprender en situación, en entornos reales

con los demás y, por ello, se abona el valor que adquiere este modelo de aprendizaje a través de la observación participante del alumnado, quien crece en su formación y comprensión. Y suscribimos las dos ideas de la realidad conjugadas de sobre la realidad y su comprensión. Es hablar de una capacidad hecha actitud para poder definir y actuar; o, tal vez, de una carencia, pues “no ha sido una prioridad en la investigación educativa sobre formación de profesorado; tampoco en la reflexión docente universitaria, pese a la riqueza, potencialidad y proyección del mismo” (Peinado y Abril, 2020, p. 25-26). Algo que reclaman, posiblemente, porque todavía no lo tengan.

- *Núcleo temático VIII. Las prácticas II*

Las prácticas tienen su valor en sí, pues según el informante número 102: “Es una oportunidad que se nos brinda en la que podemos realizar un aprendizaje real, distinto al que tenemos en el aula”, o bien, lo que señala el número 104, quien sostiene que: “Espero aprender a desenvolverme y aprender fuera de lo teórico”. Con todo, la vinculación entre teoría y la práctica no se ha de diluir... Pues, de lo contrario, resulta una práctica (o dos, por llevarse a cabo en el tercer y cuarto curso) dentro de un marco teórico. El protagonismo que han de adquirir las prácticas es destacado. En este sentido, no podemos quedarnos ajenos al comentario perteneciente al alumno 103, quien argumenta que: “Tras ya haberlo cursado, se aprende mucho, ya que te encuentras con la realidad del día a día escolar”.

Análisis: En una carrera que debe tener un sesgo práctico importante, el aprendizaje en situación no puede quedar como algo anecdótico; la clave está en que “estos conocimientos no permanezcan en compartimentos estancos si se pretende que sean utilizables” (Almeyda, 2016, p. 13). Debe tener y mantener su sentido y ser una pieza fundamental en el proceso formativo del alumnado de magisterio de infantil. Y la clave está en aprender en el día a día en el aula, de los profesionales de la educación o de la propia observación en el quehacer. Con todo, las prácticas no son una prótesis o una asignatura más, que se tipifique como más de los mismo. Es, en definitiva, una experiencia formativa; es más y diferente.

- *Núcleo temático IX. La profesión*

Una profesión, el maestro o la maestra de infantil, que requiere estar en continua formación para poder estar al día, innovando y seduciendo. Y, por ello, se atisban en las prácticas la posibilidad de, según el informante número 110: “Seguir aprendiendo y mejorando”. Unas prácticas que, seguramente, están pensadas para el aprendizaje y disfrute del alumnado de la carrera, pero como señala el último de los participantes, el que hace el número 124: “Ya las he hecho, han sido lo mejor de toda la carrera, aunque todas las compañeras llegamos a la conclusión de que no disfrutamos de la experiencia por la cantidad de trabajos que hay que hacer”. Ahora bien, el comentario se nutre con la opinión del alumno 118, quien sostiene que “Ya las he terminado y creo que es algo que se debería hacer desde primer curso”.

Análisis: Las prácticas se llevan a cabo durante los dos últimos años. Las prácticas son una manera de aprender para innovar y mejorar; estamos ante un ejercicio compartido para aprender y disfrutar de y con la profesión. Sin embargo, hay que permitir que el alumnado no quede bajo la presión de los muchos trabajos que se le exige desde la facultad y permitirle mayor flexibilidad en toda su experiencia formativa práctica. Una intención investigativa, ya que hay que tener presente el “papel relevante que el profesorado desempeña para la educación” (Montero y Gewerc, 2018, p. 2). Erigiéndose el docente como pieza imprescindible en la educación infantil.

Discusión y conclusiones

El concepto de espera se asemeja al del deseo. Una voluntad compartida pues se inicia (o tiene su punto y seguido con el alumnado de cuarto) ante el eventual desconcierto ante una forma de aprender poco habitual para ellos: en situaciones junto a los niños y las niñas. En este momento de la formación inicial de estos futuros docentes de infantil, cabría suscribir el valor que adquieren los conocimientos pedagógicos, inspirados en el saber y en el hacer, a nivel de desenvolvimiento personales e interpersonales. Además de la importancia que adquiere la tutorización o vinculación con el alumnado. Sin embargo, la experiencia no queda exenta de temores, tal vez inspirados en entrar en el aula y dudar en que

están preparados para afrontar la diversidad y la realidad de una clase con menores de 3 a 6 años. Ahora bien, se señala el aprender y disfrutar. Lo que no quita las posibles zozobras ante lo desconocido o la responsabilidad que irán a adquirir. Siendo una manera de crecer como persona y profesionalmente; en la línea marcada por Giroux (1990) sobre el matiz de intelectual transformador que combinan aprendizaje reflexivo y prácticas académicas para, luego, retribuirla en la educación de su alumnado como ciudadanos reflexivos y críticos, responsables y activos.

Una experiencia que se va nutriendo con el día a día. E, incluso, se engrandece con un viso motivador. Tal vez, sea la manera que tengan de advertir que la carrera que están cursando les gusta y suscriban su vocación con el magisterio. Estamos ante un proceso de cualificación que, entre otras cosas, venga a comprender y facilitar el quehacer ante la diversidad. Un compromiso que exige formación, sensibilidad y capacitación para dar respuesta a la misma. Con la intención de tener criterios acertados en una escuela inclusiva (Fernández, 2015). Sin olvidarse que el aula de infantil es un lugar poliédrico donde todos y todas, en algún momento o de forma específica, necesitan de esta atención. Y, en general, la proyección se realiza sobre el futuro, sobre aquellos años en que ellos se verán al frente de su aula de infantil. La práctica lo toman como una experiencia formativa que ha de inspirar su desarrollo para el futuro y se torne en un verdadero nutriente en su desenvolvimiento.

Mientras que la utilidad de la experiencia formativa de las prácticas adquiere el matiz de provechosas para su proyección profesional, donde se adquieran competencias para poder llegar a enseñar en un aula de infantil con solvencia. Y todo con un resultado, según manifiesta el informante número 100: “proporcionarles a los discentes una educación de calidad”. Se está ante una profesión en la que nunca se ha de dejar de aprender. En la que hay que continuar innovando y transmitiendo la ilusión para seducir. Pues todo se traduce en maneras de ir mejorando. Ahora bien, la pregunta que compartimos es: ¿están organizadas las prácticas correctamente o deberían empezarse desde el primer curso? La formación práctica es fundamental para el futuro maestro de infantil. Es más, se equipará al aprendizaje teórico. En gran medida, se trata de la formación necesaria y complementaria para poder enfrentar la dinámica y realidad del aula de infantil. La formación práctica se acerca a la realidad y al hecho comprensivo de la profesión. Es aprender en situación, participando y poniendo en valor, además de contrastar la teoría. En

definitiva, la formación práctica se interpreta como una oportunidad de aprendizaje real. El prácticum no puede quedar como una experiencia anecdótica en los cursos finales de la carrera (Verger et al., 2023). Es, en gran medida, una pieza imprescindible que favorece el aprendizaje con otros profesionales, con el alumnado y con el centro educativo.

Con todo, se le ha de enseñar al futuro docente de infantil a observar, participar y aprender de esta experiencia formativa. Para ello, cabría señalar también el sentido que adquieren los diferentes seminarios previos que facilitan este acercamiento, que determinará su futuro personal y profesional. Quizás, el prácticum sea más que una asignatura; ha de ser la asignatura... Que integran seminarios previos preparatorios, la práctica escolar con el seguimiento del profesor universitario y las orientaciones del maestro o la maestra de infantil en el aula, además de la memoria final a modo de reflexión y análisis en combinación con las actividades evaluativas de secuencia didáctica, situación de aprendizaje, etc.

Una experiencia formativa de la que se espera obtener un buen aprovechamiento y que sea útil para su futuro personal y profesional. No está exenta de temores que son desafíos educativos que pasan, entre otros, por saber atender a la diversidad, sobre su futuro o la utilidad de este proceso. Se consideran unas prácticas que han de estar en conexión con la realidad del aula y que vinculen la teoría con la práctica, o viceversa. En definitiva, se ha de aprender y disfrutar en este periodo.

Esta investigación enmarcada en un proyecto de innovación, se ha diseñado como un posible plan estratégico con el propósito de ofrecer nuevas ideas para mejorar en el procedimiento de las prácticas de educación infantil.

Referencias

- Alcalá, M., y Leiva, J. (2021). *Educación inclusiva y atención a la diversidad. Una mirada desde la intervención psicopedagógica*. Octaedro.
- Almeyda, L. (2016). Arrojadados en la acción. Aprender a enseñar en la experiencia de práctica profesional. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(4), 11-30. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n4/art02.pdf>
- Amar, V. (2018). Déjame que mire un cuento: narración, familia y educación infantil. Una investigación narrativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 389-405. <http://hdl.handle.net/10481/53124>
- Amar, V. (2019). La experiencia del prácticum I en educación infantil. Una narración en

- primera persona. *Revista Practicum*, 4(2), 60-76. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i2.7804>
- Amat, O. (2022). *Aprender a enseñar*. Profit.
- Ávalos, B. (2002). La formación docente continuas discusiones y consensos. *Revista electrónica diálogos educativos*, 2(4), 3-11. http://www.umce.cl/~dialogos/n04_2002/avalos.swf
- Ayala-Carabayo, R. (2017). *Retorno a lo esencial. Fenomenología hermenéutica Aplicada desde el enfoque de van Manen*. Caligrama
- BERA (Asociación Británica de Investigación Educativa) (2019). *Guía Ética para la Investigación Educativa*. <https://www.bera.ac.uk/publication/guia-etica-para-la-investigacion-educativa>
- Cacciuttolo, C., Pérez, M., y Moreno, A. (2018). Competencias reflexivas favorecidas durante la formación práctica en educación infantil. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 57(3), 79-103. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.3-Art.715>
- Clavijo, J., y Trujillo, C. (2022). Actividades experimentales para educación infantil. En D. Madrid y M. Pascual (Coords.). *Buenas prácticas en la Educación Infantil* (pp. 280-287). Dykinson.
- Fernández, J. (2015). *Atención a la diversidad en el aula de educación infantil*. Paraninfo.
- Gairín, J., Díaz, A., Del Arco, I., y Flores, O. (2019). Efecto e impacto de las prácticas curriculares de los Grados de Educación Infantil y Primaria: la perspectiva de estudiantes, tutores y coordinadores. *Educación XX1*. 22(2), 17-43. <https://doi.org/10.5944/educXX1.21311García>
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Lamb, P., y Aldous, D. (2016). Exploring the relationship between reflexivity and reflective practice through lesson study within initial teacher education. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5(2), 99-115. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-11-2>
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las instituciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43-51. http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992517.pdf
- Lizana A., y Burgos, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 25(2), 93-112. <https://doi.org/10.6018/reifop.515491>
- Márquez, A., y Soto, E. (2021). Repensar el diseño estético del espacio escolar. Una “pregunta infinita” con eco en el desarrollo profesional docente. *Praxis educativa*, 25(3), 1-24. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-2503>
- Mayorga, M., y Madrid, D. (2015). Los futuros maestros/as de educación infantil: directores, actores y críticos de su formación inicial. *Tendencias educativas*, 25, 167-188. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/165>
- Mérida, R., González, M., Olivares, M., Rodríguez, J., y Muñoz, M. (2020). El Prácticum, un espacio para la investigación transformadora en los contextos educativos infantiles. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 17-34. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.001>

- Misischia, B. S. (2020). Formación y Narrativa. Núcleos de sentido a partir del recorrido autobiográfico. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 63-77. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v%0vi%i.8355>
- Mir, M., y Ferrer, M. (2014). Aproximación a la situación actual de la formación del profesorado de educación infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 235-255. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.181441>
- Muñoz, M. (2023). *Análisis de programas y prácticas en la formación docente inicial universitaria: Construcción de indicadores de excelencia para el grado en educación infantil* [Tesis doctoral. Universidad de Córdoba]. <http://hdl.handle.net/10396/25131>
- Muñoz, P., Raposo, M., González, M., Martínez, M., Zabalza, M., y Pérez, A. (2013). *Un Practicum para la formación integral de los estudiantes*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Muñoz, M. Olivares, M., Mérida, R., y González, M. (2020). ¿Es útil el prácticum? Percepción de los y las estudiantes en la adquisición de competencias profesionales y socioemocionales de un prácticum innovador en Educación Infantil. En E. López, D. Cobos, L. Molina, A. Jáen y A. Martín (coords), *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (pp. 2005-2014). Octaedro.
- Montero, L., y Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-22. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/3>
- Peinado, M., y Abril, A. (2020). De la universidad a la escuela: una reflexión sobre el Practicum en Educación Infantil. *Revista de Investigación Educativa Universitaria*, 3(1), 25-40. https://rieu.webs.uvigo.es/RIEU/Vol3/RIEU_3_1_3_ex194.pdf
- Romero, R., Martínez, S., y Martínez, R. (2023). Experiencias tecnológicas de estudiantes en el Pácticum II de Educación Infantil. *Revista Practicum*, 8(1), 53-68. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v8i1.16809>
- Roth, W., y Unger, H. (2018). Current Perspectives on Research Ethics in Qualitative Research. *Forum: Qualitative Social Research*, 19(3). <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.3.3155>
- Sanmamed, M., Quintela, N., Puente, L., y Machado, E. (2022). Calidad de la educación en el grado en educación infantil: desarrollo competencial. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 317-326. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2381>
- Tójar, J. y Serrano, J. (2000). Ética e investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 6(2), 1-6.
- Vara, A. (2016). La concepción de la Educación Infantil en España y su influencia en la formación de su profesorado. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5(4), 106-118. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4957>
- Verger, S., Riera-Negre, L., Rosselló, M., y Mut, B. (2023). Análisis del Prácticum de Educación Infantil y Primaria en las universidades españolas. *Aula Abierta*, 52(1), 81-90. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.81-90>
- Vivar, D. (2022). *Buenas prácticas en la educación infantil*. Dykinson.

