

Fernández-Molina, Milagros; González, Victoria; Del Molino, Gemma (2011). Perfil del alumnado universitario de Educación Infantil. Un estudio descriptivo desde los inicios del Espacio Europeo de Educación Superior hasta los Estudios de Grado (2006-2010). *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 187-203.

PERFIL DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UN ESTUDIO DESCRIPTIVO DESDE LOS INICIOS DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR HASTA LOS ESTUDIOS DE GRADO (2006-2010)

Milagros Fernández-Molina, Victoria González y Gemma del Molino***

Doctora en Psicología. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.

*Estudiante de Postgrado en Psicopedagogía. Maestra de Educación Infantil. Málaga.

**Licenciada en Historia. Maestra de Educación Infantil. Málaga.

RESUMEN

Educación Infantil ha experimentado un importante desarrollo en España con debates y cambios legislativos, administrativos y educativos. Asimismo, el proceso de Convergencia Europea ha estimulado procesos de renovación de la titulación universitaria, el desarrollo de proyectos de innovación y el diseño de estudios de Grado. El objetivo de este trabajo es conocer el perfil y competencias iniciales de los estudiantes que acceden a la Universidad de Málaga por la titulación de Educación Infantil. Para ello, se encuestó, durante cuatro cursos académicos consecutivos, al alumnado de primer curso sobre su procedencia educativa, su experiencia y motivación por la Universidad, por la Educación Infantil como carrera y como profesión, y sus competencias instrumentales de acceso. Se exploraron posibles diferencias en función del año de acceso.

Palabras clave: *Educación Infantil; Innovación educativa; Ideas implícitas; Competencias.*

Correspondencia:

Milagros Fernández-Molina (mfernandezm@uma.es)

EARLY CHILDHOOD EDUCATION STUDENT PROFILE. A DESCRIPTIVE RESEARCH STUDY FROM THE BEGINNING OF THE EUROPEAN SPACE FOR HIGHER EDUCATION UNTIL THE INTRODUCTION OF DEGREE-MODALITY STUDIES (2006-2010)

ABSTRACT

Pre-primary education has undergone a significant development in Spain, where debates and administrative, educational and legislative changes have taken place. University degrees are also undergoing a process of renewal, mainly through the European convergence process, which has stimulated the development of innovation projects and the design of undergraduate studies. The aim of this study is to describe the initial profile and skills of students upon entering the University of Malaga (Spain) to study the degree of Early Childhood Education. To this end, first-year students answered surveys with questions on their expectations, skills, experience and motivation for university and Early Childhood Education as a degree and a profession. These surveys were administered in four consecutive academic years. We also explored the generational differences on the basis of the year of entry.

Key words: *Childhood Education; Educational innovation; Implicit beliefs; Skills; Competences.*

INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil (en adelante, EI) es posiblemente la etapa educativa que más impulso legislativo e interés social está experimentando en la actualidad, sólo hay que ver el monográfico de la revista CEAPA de septiembre-octubre de 2009 o el Plan de extensión e impulso del primer ciclo de EI, Educa3 (BOE, 117, 2009). De forma paralela, en la Universidad de Málaga, desde el curso 2006-2007, se ha experimentado en esta titulación, como una de las dos únicas especialidades de Magisterio que seguirán vigentes tras la reforma de la enseñanza universitaria, un Proyecto Piloto de Innovación en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (en adelante, EEES). Uno de los primeros objetivos era conocer las características de acceso de los estudiantes a la titulación de EI. El interés por explorar estas variables en estudiantes de Magisterio ya ha sido desarrollado en algunas investigaciones en el contexto generalmente de los Servicios de Orientación (Camina y Salvador, 2005 y 2007; Entrena, Benítez y Fernández, 2006; Gómez, Hernández Pina, Buendía, Carmona, 2000; Latorre y Pérez, 2005; Martínez-Otero y Torres, 1999), aunque son escasísimas las iniciativas centradas en EI. En los pocos estudios disponibles, el análisis suele abordarse desde una doble perspectiva: un nivel material, con datos sociodemográficos iniciales como edad, sexo o escolaridad previa y un nivel simbólico, que incluye datos sobre la auto-imagen expresada en motivación y expectativas para su desarrollo profesional (Alliaud y Davini, 1995).

El trabajo por competencias y la nueva metodología que supone el EEES exige al alumnado nuevos roles y responsabilidades que les obligará a perfeccionar o modificar competencias, académicas y tecnológicas, y creencias o ideas, sobre la Universidad y sobre el estudio de su carrera, que han ido construyendo en su larga historia personal y escolar. Además, el conocimiento de las competencias e ideas de los alumnos que

ingresan en la Universidad para cursar EI resulta especialmente importante porque, en este caso, estamos hablando de los futuros corresponsables, junto a la familia y a la Administración, de la educación y crianza de la infancia más temprana, lo que les va a exigir desarrollar la llamada “pedagogía del equilibrio” (Alonso y Acrudo, 2009; Majó i Clavell, 2009).

La investigación sobre las ideas previas de los estudiantes de Magisterio no es nueva (Latorre y Pérez, 2005) aunque en la revisión que hemos realizado son escasas las publicaciones centradas en las de los estudiantes de nuevo ingreso en EI, a pesar de que el contexto experiencial-personal previo es vital para valorar el grado de distancia entre sus expectativas y la realidad y la influencia de estos elementos en el aula (Pérez Gómez, 1998; Pujol, 2009) y comprender el efecto real que las diferentes actividades, teóricas y prácticas, de nuestros programas docentes tendrán en el periodo de formación y en el desarrollo profesional futuro, como señala Gimeno Sacristán (1991). Además, los estudiantes acceden a la Universidad tras una larga trayectoria escolar en la que han podido ir construyendo y practicando competencias instrumentales. Algunas de ellas tienen que ver con habilidades de trabajo intelectual y otras con el manejo de las tecnologías de la comunicación (Solanes, Nuñez y Rodríguez, 2008). Como reconocen Martínez-Otero y Torres (1999) es llamativo la falta de estudios específicos en universitarios a pesar de que hay evidencias de que no todos saben afrontar los nuevos desafíos con éxito en un contexto en el que, y con el EEES más aun, son imprescindibles un alto nivel en trabajo autónomo, organización del tiempo, dominio de la lectura y la comprensión verbal, etc. (Arregi, Bilbatua y Sagasta, 2004). Por otro lado, el incremento en los últimos años de estudiantes procedentes de los Ciclos Formativos puede estar influyendo en el perfil de nuestras aulas, siendo interesante conocer las competencias de acceso y las ideas previas de estos alumnos, muchos de ellos con bastante experiencia profesional en el primer ciclo.

Tres son los estudios que han abordado la descripción del alumnado universitario de EI, aunque no específicamente, sino dentro de resto de titulaciones de Ciencias de la Educación. Según Camina y Salvador (2007), la mayoría procede del Bachillerato, aunque también, de entre todas las titulaciones de Magisterio, es en la que se da el mayor porcentaje de los que señalan el magisterio como la carrera que deseaba estudiar (42%) y de los que entran por Formación Profesional (24%), es el grupo que tiene la nota media más alta de selectividad (6,1) y los más vocacionales de la muestra, llegando a repetir la especialidad en las tres posibilidades que da el sistema de elección y dándose, en un 94%, la mayor coincidencia entre los estudios elegidos y los cursados. En cuanto a las motivaciones, los estudiantes de EI citan el gusto por el trabajo con niños (46%) y por la docencia (31%) y señalan interés por actividades de ayuda a la maduración educativa de niños y adolescentes. En sus conclusiones destacan que, de todas las especialidades, son los alumnos de EI los que mejor perfil presentan. Los datos de Latorre y Pérez (2005) van en el mismo sentido. En cuanto a las competencias instrumentales, los estudios de Camina y Salvador (2007) y Martínez-Otero y Torres (1999) encuentran autovaloraciones moderadas, e incluso una importante bolsa de sujetos se califican mal o muy mal en actividades básicas para el trabajo intelectual (fluidez verbal, lectura, redacción, estudio o cálculo matemático), siendo los estudiantes de EI donde están los mejores resultados en facilidad lectora, expresión escrita, manejo de libros y lectura y técnicas de estudio (subrayado y resumen).

Sería pertinente, por tanto, saber si, cuando llegan por primera vez a nuestras aulas, podemos ser capaces de identificar los rasgos más característicos de las promociones de estudiantes de EI, los indicadores previos del logro de las capacidades, de forma que, desde el análisis del potencial con el que llegan, podamos hacer predicciones sobre el proceso formativo, adaptar los programas de enseñanza a la situación real y reorientar nuestras actividades de aprendizaje (Camina y Salvador, 2005; Colén y Defis, 1997). El objetivo general de este trabajo es explorar y conocer el perfil, características y competencias iniciales de los estudiantes que acceden a la Universidad de Málaga para cursar la titulación de EI, de forma que, a través de este análisis, podamos detectar tanto los puntos fuertes como las debilidades con las que afrontan su formación estos futuros profesionales de la educación, así como detectar la posibilidad de diferencias en función del curso académico de acceso.

METODOLOGÍA

Se ha utilizado una metodología secuencial transversal, exploratoria y descriptiva que era la más pertinente para el objetivo de este estudio. Para la recogida de datos se adaptó, siguiendo las recomendaciones de Azofra (2000), la Escala de Evaluación Inicial del alumnado para la experimentación del Proyecto de ECTS en Educación Infantil (Mérida Serrano y cols., 2006). Este cuestionario "ad hoc" consta de preguntas de opción cerrada (Sí-No; Ninguna-Alguna-Mucha) y de preguntas con varios niveles de respuesta para cada ítem (desde 0, que significa "totalmente en desacuerdo, nada" a 5 que significa "totalmente de acuerdo, todo") (Anexo). Las dimensiones y variables analizadas se muestran en el Tabla 1. Las dimensiones generales incluidas son:

- A. Procedencia, que se refiere al nivel educativo no universitario cursado con anterioridad a la carrera de EI.
- B. Experiencia y motivación por el estudio en la Universidad en general, que incluye el haber cursado estudios universitarios con anterioridad, habiéndolos finalizado o no, a la carrera de EI, y la influencia de diferentes tipos de motivación en la decisión de cursar una carrera universitaria.
- C. Experiencia y motivación por la EI. En la experiencia se ha incluido si se habían matriculado con anterioridad en esta titulación, si habían tenido experiencias, remuneradas económicamente o no, de educación y crianza de niños pequeños y si conocían la profesión. En motivación se ha considerado si habían elegido EI como primera opción y el grado en que distintos tipos de motivación les han influido al elegir EI.
- D. Ideas previas sobre EI. Esta dimensión está formada por dos variables: las ideas implícitas que tenían sobre la EI como carrera, fundamentalmente relacionadas con las exigencias para aprobar las asignaturas y con el tipo de metodología docente, y las ideas previas sobre la EI pero como profesión, donde se les pregunta sobre el concepto que tienen del oficio y sobre las exigencias que creen que tiene el ejercicio de la EI.
- E. Competencias para el estudio de la EI. En esta dimensión se han incluido el nivel que creen los alumnos que tienen en las competencias intelectuales básicas de

acceso a estudios superiores (hábito lector, expresión escrita y oral, comprensión lectora, hábitos de estudio, etc.) y en las tecnologías de la información y la comunicación más utilizadas en las metodologías de enseñanza-aprendizaje en la universidad, incluyéndose el conocimiento y uso de las mismas.

TABLA 1
DIMENSIONES Y VARIABLES ANALIZADAS EN EL CUESTIONARIO

| Dimensiones | Variables |
|--|---|
| A. Procedencia | A.1 Nivel educativo previo no universitario |
| B. Experiencia y motivación por la Universidad | B.1 Estudios universitarios previos |
| | B.2 Motivación para elegir el estudio universitario |
| | b.2.1 Prestigio social |
| | b.2.2 Formación cultural general |
| | b.2.3 Conocimiento de nuevas personas y ambientes |
| | b.2.4 Puesto de trabajo |
| C. Experiencia y motivación por la EI, como carrera y como profesión | b.2.5 Desarrollo de capacidad intelectual |
| | b.2.6 Aportación a la sociedad |
| | C.1 Matrícula anterior en la carrera de EI |
| | C.2 Experiencia como educador de niños pequeños |
| | C.3 Conocimiento de la EI como profesión |
| | C.4 Posición de la carrera de EI en la elección |
| | C.5 Motivación para elegir la carrera de EI |
| | c.5.1 Nota |
| | c.5.2 Profesión |
| | c.5.3 Puente |
| c.5.4 Aptitud | |
| c.5.5 Carrera corta | |
| c.5.6 Interés | |
| c.5.7 Igualdad | |
| D. Ideas previas sobre la EI | D.1 EI como carrera |
| | d.1.1 Dificultad elevada |
| | d.1.2 Mucho tiempo de trabajo |
| | d.1.3 Sólo asistencia a clase para aprobar |
| | d.1.4 Metodología por trabajos en grupo y clases participativas |
| | d.1.5 Estudio memorístico de mucho temario |
| | d.1.6 Estudio razonado |
| | D.2 EI como profesión |
| | d.2.1 Profesión en la que se gana dinero |
| | d.2.2 Profesión con importancia social |
| | d.2.3 Profesión cómoda y segura |
| | d.2.4 Exige interés por educar para el futuro |
| | d.2.5 Exige paciencia y vocación |
| | d.2.6 Exige actualización permanente |

| | |
|---|---|
| E. Competencias para el estudio de la carrera de EI | E.1 Instrumentales de acceso e.1.1 Expresión escrita e.1.2 Competencia Lectora e.1.3 Vocabulario e.1.4 Expresión oral e.1.5 Técnicas de estudio e.1.6 Hábito lector |
| | E.2 Conocimiento y uso de TICS e.2.1 Manejo con el Programa Word e.2.2 Navegar Internet e.2.3 Seleccionar información e.2.4 Correo electrónico e.2.5 Foros virtuales e.2.6 Construcción de webs |

El cuestionario se pasó, con cumplimentación anónima y voluntaria, en los primeros días de estancia en la Universidad desde el curso 2006-2007 hasta el curso 2009-2010 a un total de 215 alumnas y alumnos en la asignatura troncal con más matriculados de la titulación. Los datos se analizaron con el paquete estadístico SPSS, versión 15.0 para Windows.

Muestra

En la Tabla 2 se muestran las características de los estudiantes según el año de pasación.

TABLA 2
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR CURSO. FRECUENCIA Y PORCENTAJE DE MATRICULADOS Y MUESTRA. NOTAS DE ACCESO A LA TITULACIÓN

| Curso | Matriculados | | Muestra | | Notas de acceso a la titulación | | |
|-----------|--------------------|--------------|---------|-----------------|---------------------------------|-----------|-----------|
| | Total matriculados | % encuestado | N | % Total muestra | General | Titulados | > 25 años |
| 2006/2007 | 113 | 50,4 | 57 | 26,5 | 6,35 | 7,1 | 5,57 |
| 2007/2008 | 125 | 18,4 | 23 | 10,7 | 6,35 | 7,2 | 6 |
| 2008/2009 | 122 | 41,8 | 51 | 23,7 | 6,32 | 7,6 | 5,53 |
| 2009/2010 | 116 | 72,41 | 84 | 39,1 | 6,48 | 7,2 | 7,34 |
| TOTAL | 476 | 45,20 | 215 | | | | |

RESULTADOS

Procedencia

En relación a su procedencia, la mayor parte del alumnado que forma la muestra, procede de Bachillerato (70,7%), seguido de otro importante porcentaje procedente de Formación Profesional (22,8%). El menor porcentaje lo representan los estudiantes que acceden a través del antiguo B.U.P., únicamente un 0,9% del total. Finalmente cabe señalar que un 5,6 % procede de otras vías, como, por ejemplo, el acceso a mayores de 25 años. La nota de corte fue, para los cursos 06/07, 07/08 y 08/09, la más alta de todas las especialidades de Magisterio en la Universidad de Málaga.

Experiencia y motivación por la Universidad

La mayor parte del alumnado no posee estudios universitarios previos, concretamente un 90,2% frente al 9,8% restante que sí ha cursado algún tipo de estudios, como por ejemplo, primeros cursos de titulaciones como Económicas, Ingeniería civil, Filología o Enfermería, entre otras. En la Tabla 3 se muestra la principal motivación para los estudiantes de EI cuando deciden cursar una carrera universitaria que es, fundamentalmente, para la mayoría obtener un puesto de trabajo.

TABLA 3
TIPOS DE MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR UNA CARRERA UNIVERSITARIA.
DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS POR MOTIVACIÓN. FRECUENCIA Y PORCENTAJE

| Tipos de Motivación | N | % |
|---------------------|-----|------|
| Prestigio | 1 | 0,5 |
| Formación | 4 | 1,9 |
| Puesto de trabajo | 171 | 79,5 |
| Capacidad | 2 | 0,9 |
| Sociedad | 36 | 16,7 |
| NC | 1 | 0,5 |
| Total | 215 | 100 |

Experiencia y motivación por la EI

En primer lugar, encontramos que un elevado porcentaje del alumnado (94,9%) no tiene experiencia anterior con la carrera de EI ya que se matricula por primera vez, mientras que para el 5,1% restante es, al menos, su segunda matrícula en la titulación. Asimismo, más de la mitad del alumnado afirma desconocer totalmente la profesión de EI mientras que el 22,4% dice tener bastante o muchos conocimientos del ejercicio de la EI. El 38,6% conoce la profesión por familiares y amigos que trabajan o dirigen

su propio centro de Educación Infantil. Además, el 63,7% de la muestra tiene alguna (50,2%) o mucha (13,5%) experiencia en la crianza, porque cuidan de niños de su propia familia o entorno (hermanos, hijos, primos, vecinos, etc.) o porque realizan tareas eventuales relacionadas con el cuidado o entretenimiento de niños. A la pregunta de si EI fue la carrera elegida en primer lugar, casi todos admiten que sí (96,7%). En la Tabla 4 se muestran los resultados sobre los tipos de motivación señalados para elegir la carrera de EI frente a otras opciones. Como vemos, existe un elevado porcentaje de alumnos que se sitúan en los niveles más altos de las motivaciones vocacionales (interés por los temas de la infancia e igualdad social y educativa en la infancia) como ya encontraran Camina y Salvador (2005, 2009). En muy pocos casos se dan motivaciones menos apropiadas, como que sea una carrera corta, que les sirva de puente para acceder a otras o que no tuvieran nota suficiente para realizar otros estudios.

TABLA 4
TIPOS DE MOTIVACIÓN SOBRE LA CARRERA DE EI.
DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA. FRECUENCIA Y PORCENTAJE

| Niveles | Nota Insuficiente | | Profesión | | Puente | | Aptitud | |
|---------|-------------------|------|-----------|------|--------|------|---------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 1 | 201 | 93,5 | 1 | 0,5 | 152 | 70,7 | 1 | 0,5 |
| 2 | 2 | 0,9 | 2 | 0,9 | 32 | 14,9 | 2 | 0,9 |
| 3 | 2 | 0,9 | 7 | 3,3 | 21 | 9,8 | 7 | 3,3 |
| 4 | 4 | 1,9 | 28 | 13 | 7 | 3,3 | 71 | 33 |
| 5 | 5 | 2,3 | 177 | 82,3 | 3 | 1,4 | 134 | 62,3 |
| NC | 1 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 |

TABLA 4. CONTINUACIÓN
TIPOS DE MOTIVACIÓN SOBRE LA CARRERA DE EI.
DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA. FRECUENCIA Y PORCENTAJE

| Niveles | Carrera corta | | Interés | | Igualdad | |
|---------|---------------|------|---------|------|----------|------|
| | N | % | N | % | N | % |
| 1 | 121 | 56,3 | 1 | 0,5 | 3 | 1,4 |
| 2 | 35 | 16,3 | 2 | 0,9 | 4 | 1,9 |
| 3 | 37 | 17,2 | 10 | 4,7 | 31 | 14,4 |
| 4 | 12 | 5,6 | 36 | 16,7 | 71 | 33 |
| 5 | 10 | 4,7 | 166 | 77,2 | 106 | 49,3 |
| NC | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 |

Ideas previas sobre la EI

En las Tablas 5 y 6 se muestran los resultados encontrados respecto a las Ideas Implícitas de los alumnos. En la Tabla 5 aparece la distribución de alumnos según la percepción que tenían de la EI como carrera. Según estos datos, el grado de distancia entre sus expectativas y la realidad del proceso enseñanza-aprendizaje en la carrera de EI no es muy alto, lo que podría explicar la tasa de éxito en las asignaturas de 1º curso así como podría estar facilitando la dinámica en el aula y el afrontamiento de las actividades profesionales futuras (Pérez Gómez, 1998; Pujol, 2009). Las expectativas con las que la mayoría afrontó el estudio de esta carrera fueron bastante ajustadas a los cambios que propone el EEES: creían que en la carrera deberían realizar muchos trabajos de grupo, que las clases serían participativas y que les exigiría mucha dedicación. En otras características, las respuestas se distribuyen entre las diferentes opciones. Por ejemplo, muchas (46,5%) estaban de acuerdo en pensar que la carrera de EI tiene un nivel de dificultad elevado, aunque también hay muchas (41,4%) que están muy o totalmente en desacuerdo con esa afirmación. El 39,5% está totalmente o muy convencido de que la carrera les exigirá estudio razonado mientras que otro 30,2% está total o muy en desacuerdo con esa idea.

TABLA 5
 IDEAS PREVIAS SOBRE LA CARRERA DE EI.
 DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA.
 FRECUENCIA Y PORCENTAJE

| | Dificultad | | Tiempo | | Solo a clase | | Trabajo en grupo | | Temario | | Estudio razonado | |
|-------|------------|------|--------|------|--------------|------|------------------|------|---------|------|------------------|------|
| | Frec. | % | Frec. | % | Frec. | % | Frec. | % | Frec. | % | Frec. | % |
| 1 | 37 | 17,2 | 2 | 0,9 | 131 | 60,9 | 8 | 3,7 | 76 | 35,3 | 26 | 12,1 |
| 2 | 52 | 24,2 | 6 | 2,8 | 52 | 24,2 | 5 | 2,3 | 60 | 27,9 | 39 | 18,1 |
| 3 | 100 | 46,5 | 34 | 15,8 | 18 | 8,4 | 11 | 5,1 | 56 | 26 | 65 | 30,2 |
| 4 | 22 | 10,2 | 41 | 19,1 | 7 | 3,3 | 49 | 22,8 | 19 | 8,8 | 59 | 27,4 |
| 5 | 2 | 0,9 | 132 | 61,4 | 6 | 2,8 | 142 | 66 | 4 | 1,9 | 26 | 12,1 |
| NC | 2 | 0,9 | 0 | 0 | 1 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 |

En la Tabla 6 aparece la distribución de los alumnos según su percepción de la EI como profesión. La mayoría creen que no es una profesión cómoda, al contrario, piensan que les exigirá tener mucha paciencia y vocación y actualización permanente. Como vemos, se repite en buena medida el perfil encontrado en los estudios revisados en la introducción (Camina y Salvador, 2005; Latorre y Pérez, 2005).

TABLA 6
 IDEAS PREVIAS SOBRE LA PROFESIÓN DE EDUCACIÓN INFANTIL.
 DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA.
 FRECUENCIA Y PORCENTAJE

| | Cómodo | | Formar | | Ganar | | Importancia | | Paciencia | | Actualización | |
|-------|--------|------|--------|------|-------|------|-------------|------|-----------|------|---------------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 1 | 32 | 14,9 | 2 | 0,9 | 118 | 54,9 | 9 | 4,2 | 1 | 0,5 | 2 | 0,9 |
| 2 | 49 | 22,8 | 2 | 0,9 | 66 | 30,7 | 21 | 9,8 | 1 | 0,5 | 7 | 3,3 |
| 3 | 72 | 33,5 | 3 | 1,4 | 18 | 8,4 | 32 | 14,9 | 2 | 0,9 | 22 | 10,2 |
| 4 | 38 | 17,7 | 28 | 13 | 4 | 1,9 | 41 | 19,1 | 28 | 13 | 59 | 27,4 |
| 5 | 23 | 10,7 | 180 | 83,7 | 8 | 3,7 | 110 | 51,2 | 181 | 84,2 | 122 | 56,7 |
| NC | 1 | 0,5 | 0 | 0 | 1 | 0,5 | 2 | 0,9 | 2 | 0,9 | 3 | 1,4 |
| Total | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 | 215 | 100 |

Competencias para el estudio de la carrera de EI

La autopercepción que tienen los sujetos de la muestra sobre los diferentes tipos de Competencias instrumentales de acceso a la Universidad incluidas en el Cuestionario aparecen representados en la Figura 1. En el sentido de los datos de Arregi, Bilbatua y Sagasta (2004) vemos que la mayoría de los alumnos se califica positiva o muy positivamente en las competencias relacionadas con el trabajo autónomo y la organización del tiempo.

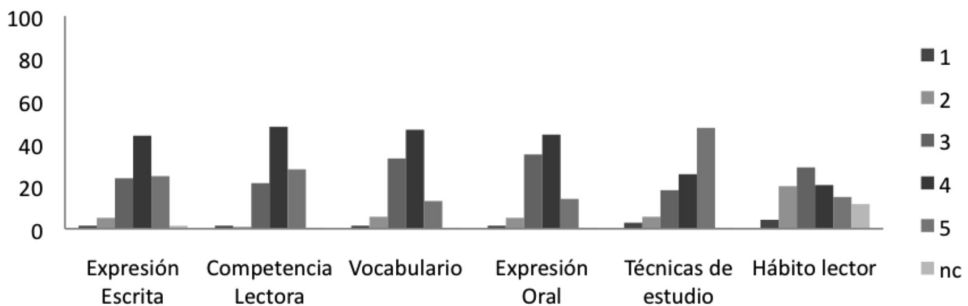


FIGURA 1
 COMPETENCIAS INTELECTUALES DE ACCESO A LA CARRERA DE EI. PORCENTAJE DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA

En la Figura 2 se muestran los resultados en cuanto a las competencias relacionadas con el conocimiento y uso de las tecnologías de la comunicación y la información.

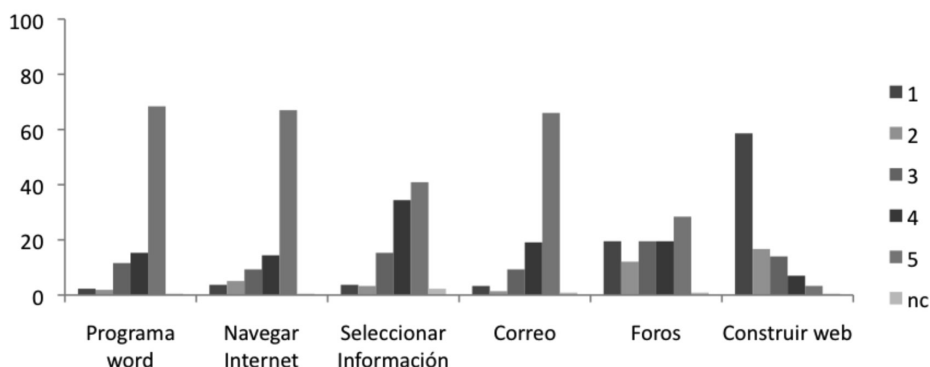


FIGURA 2
COMPETENCIAS TICs. PORCENTAJE DE SUJETOS POR NIVELES DE RESPUESTA

Exploración de diferencias según el curso académico de ingreso

Con el objetivo de explorar posibles diferencias en relación al curso de ingreso en los estudios universitarios de EI, se analizó la asociación entre las variables incluidas y el año académico de pasación a partir del estadístico de contraste Chi-cuadrado de Pearson, junto con la Razón de similitudes para asegurarnos de la validez de la significancia obtenida. La interpretación del grado de asociación se realizó a través de los Residuos tipificados corregidos de las tablas de contingencia, tomando en cuenta que los residuos se distribuyen asintóticamente como una $N(0,1)$ en la hipótesis H_0 y, a un nivel del 95,5% de confianza, residuos con un valor absoluto mayor que dos se consideran como valores anormalmente altos (si $r_{ij} > 1,96$) o bajos (si $r_{ij} < -1,96$) de casos. En la Tabla 7 aparecen los valores de las relaciones que resultaron ser significativas al asociar el Curso de inicio y las variables analizadas en el estudio.

TABLA 7
VALOR DE LA PRUEBA χ^2 ENTRE CURSO ACADÉMICO Y VARIABLES ANALIZADAS

| Variables que resultaron asociadas | Valor de χ^2 |
|---|--|
| Experiencia como educador | $[\chi^2 (6, N=215) = 24,926, p<0,000]$ |
| Estudios universitarios previos | $[\chi^2 (3, N=215) = 11,020, p<0,012]$ |
| Carrera de dificultad elevada | $[\chi^2 (15, N=215) = 36,864, p<0,001]$ |
| Carrera trabajos en grupo y clases participativas | $[\chi^2 (12, N=215) = 22,024, p<0,05]$ |
| Chateo y uso de Foros virtuales | $[\chi^2 (15, N=215) = 43,794, p<0,000]$ |
| Búsqueda y selección de información en la red | $[\chi^2 (15, N=215) = 30,394, p<0,01]$ |
| Uso del programa Word | $[\chi^2 (15, N=215) = 29,150, p<0,01]$ |
| Uso del correo electrónico | $[\chi^2 (15, N=215) = 26,598, p<0,05]$ |
| Uso de Internet | $[\chi^2 (15, N=215) = 24,588, p<0,05]$ |

Del 13,5% que dice tener “mucho” experiencia educadora, es en el curso 06-07, donde encontramos más casos (4,7). En cambio del 50,2% que tiene “alguna” experiencia como educador/a de niños/as pequeños/as, el grupo más representativo, según los Residuos corregidos, es el curso 09-10 (2,2). No se observa, en cambio, diferencias por curso en la categoría de ninguna experiencia. Del 90,2% que no tiene estudios universitarios previos la mayoría pertenece al curso 08-09 (2,2). No obstante, del 9,8% que sí posee estudios universitarios previos, la mayoría son del curso 09-10 (3,2).

Según los residuos corregidos, es en el curso 09-10 donde hay más alumnos que opinan que la carrera de EI no es tan difícil (3,9). La mayoría de los que están totalmente de acuerdo con que la EI es una carrera participativa son del curso 08-09 (2,5). Es en el último año donde se encuentran más alumnos (2,9) que están totalmente en desacuerdo con esa visión de la carrera. Por último, del 56,7% que está totalmente de acuerdo en entender la actualización como una exigencia de la profesión elegida, según los residuos corregidos, son más en el curso 06-07 (3) que en el resto de los años considerados.

En último lugar vemos que en los cursos 08-09 (4,1) y 07-08 (2,2) se sitúa el mayor número de alumnos que dicen no usar los foros virtuales frente a los cursos 09-10 (4,7) y 06-07 (2,7), donde hay más opiniones muy positivas o positivas, respectivamente. En el curso 06-07 se encuentra el mayor porcentaje de alumnos que se consideran muy competentes en: búsqueda y selección de información en la red (3,7), uso del programa Word (3,3), uso del correo electrónico (2,7), navegar por Internet (2,9).

CONCLUSIONES

El perfil general de los estudiantes que acceden a la titulación de EI en la Universidad de Málaga, según nuestro estudio, es el siguiente: alumnas de Bachillerato que deciden cursar una carrera universitaria fundamentalmente para obtener un puesto de trabajo, que eligen EI como primera opción y sin experiencia previa en otras carreras, pero sí alguna o incluso mucha en la educación de niños pequeños. Son alumnas que eligieron EI convencidas de que poseen aptitudes para ello, altamente motivadas por la profesión de educar y por la preocupación que tienen por proteger y preparar a las niñas y niños para el futuro y con expectativas sobre la carrera bastante ajustadas a la realidad. Estas ideas previas facilitarán sin duda la adaptación del alumnado a las exigencias del proceso de aprendizaje y posibilitará que el profesorado mantenga las previsiones de trabajo, se anime a desarrollar innovaciones y aumente la motivación por su docencia.

La autopercepción de sus competencias instrumentales, en general, es bastante positiva, ya que son pocos los que reconocen tener dificultades en estas habilidades, siendo el hábito lector la competencia en la que más estudiantes se suspenden a sí mismos. Este dato nos parece relevante, teniendo en cuenta el volumen de texto escrito que deben descodificar en las asignaturas y la relación entre hábito y lectura comprensiva. Se observa, por ejemplo, que, de todas las competencias, en la que más estudiantes se consideran muy bien preparados es en la relacionada con las técnicas de estudio de organización de la información, como ya encontraron Martínez-Otero y Torres (1999).

En las habilidades TICS, la valoración es altamente positiva porque la mayoría de los alumnos se consideran muy competentes en el uso de programas de tratamiento de textos, en navegar y usar el correo electrónico e incluso en la capacidad para buscar y seleccionar adecuadamente la información que necesite en la red. La valoración que hacen los alumnos del uso de los foros virtuales es especialmente interesante ya que es la competencia TICS en la que las respuestas se encuentran más distribuidas entre las diferentes opciones. El profesorado y los planes de formación debemos tener muy en cuenta este dato, por la importancia del uso del Campus Virtual en las asignaturas de la carrera de EI en la Universidad de Málaga.

Por último, la exploración realizada según las promociones nos sugiere algunas reflexiones. Primero, que los alumnos de la promoción 06-07 destacan frente a los de los años posteriores en algunas de las variables y segundo, que en la última promoción están los alumnos con más experiencia educadora, los que más usan los foros virtuales y los que no creen que la EI sea difícil, posiblemente porque, en este año, se encuentran más alumnos que han cursado otros estudios. Sería necesario seguir profundizando en el sentido de estas primeros indicios, realizando otros análisis más comprensivos y explicativos de las diferencias entre cohortes o de los efectos de determinadas variables, como la experiencia educadora previa, la ocupación laboral o el nivel de conocimiento de la profesión por familiares y amigos.

El futuro de la profesión de EI es alentador, dado los resultados encontrados en este estudio: alumnos motivados, con vocación, con ideas previas positivas, con experiencia para entender la profesión y con buenas expectativas para afrontar adecuadamente algunos de los retos de la carrera y de la profesión. Los docentes que asumimos la formación inicial de estos estudiantes en los nuevos Grados debemos saber aprovechar este potencial y, al mismo tiempo, tomar medidas para que las competencias deficitarias y las ideas previas inadecuadas vayan modificándose.

REFERENCIAS

- Alliaud A. & Davini, C. (1995) Los maestros del S. XXI: un estudio sobre el perfil de los estudiantes de magisterio. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Alonso, A. & Alcrudo, P. (2009). Educación Infantil: una etapa castigada, *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*, 102, 20-27.
- Arregi, X., Bilbatua, M. & Sagasti, M. P. (2004). Innovación curricular en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mondragón Unibertsitatea: Diseño e implementación del perfil profesional del Maestro de Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 109-129.
- Azofra, M. J. (2000). Cuestionarios. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas-Cuadernos Metodológicos.
- BOE Núm. 117 Jueves 14 de mayo de 2009 Sec. III. Pág. 41224. Ver <http://www.boe.es/boe/dias/2009/05/14/pdfs/BOE-A-2009-8044.pdf> (Consultado el 15-01-2010).
- Camina, A. & Salvador, I. (2005). Análisis de un cuestionario para la orientación de los estudios universitarios de magisterio. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 239-257.

- Camina, A. & Salvador, I. (2007). Condicionantes y características de los estudiantes que inician Magisterio. Estudio descriptivo y comparativo entre especialidades, *Tendencias pedagógicas*, 12, 245-262.
- Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos [CEAPA] (2009). Una Educación Infantil de calidad para todos los niños y niñas. Monográfico de Padres y Madres de alumnos y alumnas, *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*, 102, 16-45.
- Colén, T. & Defis, O. (1997). La formación permanente del profesorado de Educación Infantil como punto de partida de la formación inicial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 0 (1), 1-5. Recuperado el 22 de diciembre de 2009, de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/digital/98>.
- Entrena, J. A., Benítez, J. L. & Fernández, E. (2006). Estudio de los aspectos emocionales de estudiantes universitarios de primer curso de magisterio. En F. Justicia Justicia (Coord.), *La universidad ante el reto del espacio europeo de educación superior: Investigaciones recientes*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gómez García, J., Hernández Pina, F., Buendía Moya, F. & Carmona Martínez, M. (2000). Modelización estocástica de la elección de carrera universitaria y de los resultados obtenidos en primer curso de las titulaciones de Pedagogía y Magisterio. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 97-118.
- Latorre, M. J. & Pérez, P. (2005). El perfil del estudiante de Magisterio y su formación práctica universitaria. *Revista Qurrriculum*, 18, 255-274.
- Majó i Clavell, A. (2009). Por qué la Educación Infantil. *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*, 102, 16-20.
- Martínez-Otero, V. & Torres, L. (1999). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7 (35), 1-8. Recuperado el 23 de octubre de 2009, de http://www.rieoei.org/inv_edu40.htm.
- Mérida Serrano, R., Angulo Romero, J., Gil del Pino, J. & Mañas Montero, J. (2006). El Crédito Europeo: Experimentación en el Título de Maestro en Educación Infantil. En *Actas de I Jornadas de trabajo sobre experiencias piloto de implantación del crédito europeo en las Universidades Andaluzas* (pp. 783-790). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pujol, M. A. (2009). ¿Cómo debería ser y qué reformas requiere la formación del profesorado? *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*, 102, 27-30.
- Solanes, A., Nuñez, R. & Rodríguez, J. (2008). Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 26 (1), 35-49.

ANEXO

CUESTIONARIO: PERFIL DE ACCESO DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN INFANTIL

FERNÁNDEZ-MOLINA, M., GONZÁLEZ, V. Y DEL MOLINO, G.

1. ¿Qué tipo de estudios has cursado con anterioridad?

- 0. Bachiller
- 1. FP
- 2. BUP
- 3. Otros (explícalo)

2. ¿Tenías estudios universitarios previos en otras carreras?

- 0. Sí. Señala cuáles y el curso al que llegaste:
- 1. NO

3. ¿Cuál ha sido tu principal motivación para elegir estudiar una carrera universitaria? Marca la que quieras.

- 0. Me proporciona prestigio social
- 1. Quiero recibir una formación cultural general
- 2. Deseo conocer nuevas personas, ambientes, etc.
- 3. Me gustaría formarme profesionalmente para conseguir un puesto de trabajo
- 4. Necesito desarrollar mi capacidad intelectual
- 5. Aspiro a aportar lo mejor de mí a la sociedad

4. ¿Es la primera vez que te matriculas en Magisterio Educación Infantil?

- 0. SI
- 1. NO

5. ¿Elegiste Educación Infantil como primera opción?

- 0. SI
- 1. NO

6. ¿Has tenido experiencias como educador de niños pequeños? Indica cuáles.

- 0. Ninguna
- 1. Alguna
- 2. Muchas

7. ¿Conoces la profesión de Educador Infantil?

Sí, poseo conocimientos sobre esta profesión por la familia y amigos
No, desconozco totalmente la profesión de educar

8. **Existen diferentes MOTIVOS PARA ELEGIR ESTUDIAR MAGISTERIO EDUCACIÓN INFANTIL.** En cada uno de los que aparecen a continuación, señala en qué grado (del 1 al 5) cada uno de ellos fue importante para tomar tu decisión. 1 indica "No influyó, nada importante" y 5 indica "Este motivo influyó mucho, totalmente importante"
0. No he tenido nota para hacer otra carrera
 1. Me encanta la profesión de educar
 2. Me sirve de puente para hacer una carrera superior
 3. Creo que tengo aptitudes para enseñar a los niños pequeños
 4. Es una carrera corta y de coste económico asequible
 5. Tengo mucho interés por los temas de la infancia
 6. Quiero ayudar a conseguir más igualdad social y educativa en la infancia
8. **ANTES DE EMPEZAR A ESTUDIARLA ¿Qué pensabas sobre la carrera de Magisterio de Educación Infantil? Indica tu grado de opinión en cada opción (del 1 al 5). 1 es "totalmente en desacuerdo, no pensaba eso" y 5 es "totalmente de acuerdo".**
0. Que tiene un nivel de dificultad elevado
 1. A la que hay que dedicarle mucho tiempo de trabajo
 2. En la que para aprobar solo es necesario ir a clase
 3. En la que se realizan trabajos en grupos y las clases son participativas
 4. En la que hay que memorizar mucho temario y soltarlo en el examen
 5. Que requiere un alto nivel de estudio razonado
9. **ANTES DE EMPEZAR A ESTUDIARLA ¿Qué pensabas de la profesión de Educación Infantil antes de comenzar la carrera que ahora estás estudiando? Indica tu grado de opinión en cada opción (del 1 al 5). 1 es "no pensaba eso en absoluto, nada" y 5 es "pensaba mucho eso, todo".**
0. Es una profesión donde se gana suficiente y se trabaja poco
 1. Es un trabajo que tiene mucha importancia social
 2. Es un oficio cómodo y seguro
 3. Me gusta formar a los niños y niñas para el futuro
 4. Hay que tener mucha paciencia y vocación
 5. Es un trabajo complejo que requiere una actualización permanente
10. **ANTES DE COMENZAR A ESTUDIAR LA CARRERA, señala cuál es tu nivel en cada uno de los siguiente hábitos de trabajo intelectual, siendo 1 "ningún nivel, nada" y 5 "mucho nivel, todo"**
0. Expreso mis ideas por escrito correctamente a nivel ortográfico y gramatical
 1. Comprendo las ideas fundamentales de un texto escrito
 2. Poseo un nivel de vocabulario óptimo
 3. Me expreso oralmente de forma correcta
 4. Uso técnicas de estudio (esquemas, resúmenes, gráficos, mapas conceptuales) para facilitar mi comprensión

5. Tengo hábito lector, leo el periódico con asiduidad, empleo mi tiempo de ocio en casa en leer libros.

11. Señala cuál era tu nivel, antes de entrar a estudiar esta carrera, en cada uno de los siguientes capacidades en el uso de las TICS: 1 significa “ningún nivel, nada” y 5 “mucho nivel, todo”

0. Conozco el funcionamiento del programa Word
1. Navego habitualmente por Internet
2. Busca y selecciono adecuadamente la información que necesito en la red
3. Uso correctamente el Correo electrónico
4. Chateo y uso distintos Foros virtuales
5. Puedo construir una página web
6. Conozco y utilizo las Tutorías virtuales

Fecha de recepción: 27 de abril de 2010.

Fecha de revisión: 13 de mayo de 2010.

Fecha de aceptación: 15 de junio de 2010.

