

El Grado en Educación Infantil en España y el desarrollo de las competencias profesionales

The bachelor's degree in Early Childhood Education in Spain
and the development of professional skills

di Noemí Serrano Díaz

Abstract

With the European convergence to the European Higher Education Area and the emergence with it of degrees in Childhood Education, teacher training has undergone some changes that, in our opinion, favor the practical training in competences of future teachers.

We discuss in this work some actions that are being carried out in Spain, that seek to favor the acquisition of the professional skills of the title. More specifically, the Child Education Workshop of the University of Cadiz is described.

Keywords:

**infant education, higher education,
professional competences, workshop**

Con la convergencia europea al Espacio Europeo de Educación Superior, y la aparición con ella de los Grados de Maestros en Infantil, la formación de maestros ha sufrido algunos cambios que, a nuestro entender, favorecen la formación práctica y la adquisición de las competencias profesionales de los futuros docentes.

Se discuten en este trabajo una serie de actuaciones que se están llevando a cabo en España y que pretenden favorecer la adquisición de las competencias profesionales del título. Más concretamente se relata el Taller de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz.

Palabras clave:

**educación infantil, educación superior,
competencias profesionales, taller**

El Grado en Educación Infantil en España y el desarrollo de las competencias profesionales

Introducción

Actualmente, la formación universitaria que recibe el alumnado del Grado en Educación Infantil se recoge en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. En la citada orden se concreta en el mapa de competencias básicas a desarrollar por el alumnado que curse estudios del Grado en Educación Infantil. El profesorado universitario de los Grados de maestros, al ser una titulación que habilita para el desempeño de una profesión y regulada por la ley, necesita promover el desarrollo y la concreción de estas competencias explicitadas claramente en la citada Orden. Coincidimos con Mérida (2013, p. 648) al afirmar que “la formación en competencias ofrece un punto de referencia más práctico y real sobre el que apoyar nuestra labor educativa en la universidad, y facilita la posibilidad de asumir los retos que actualmente esta tiene planteados”.

Desde la implantación en la Universidad de Cádiz de los nuevos planes de estudio del Grado en E.I., el contacto con situaciones reales del alumnado del Grado se produce en el segundo semestre de tercer curso, es decir, es en el tercer curso del Grado, cuando nuestro alumnado acude por primera vez a realizar sus prácticas a las aulas de la etapa de Infantil de los centros educativos de la provincia de Cádiz. Por tanto, el alumnado del Grado de primer y segundo curso basa su formación fundamentalmente en clases teóricas y en ocasiones en supuestos prácticos sin contacto alguno con alumnado de la etapa. Esta situación provocó la necesidad de proporcionar al alumnado situaciones en las que puedan llevar a la acción los conocimientos teóricos adquiridos en primero y segundo curso para el desarrollo de las competencias profesionales que quedan establecidas en, la anteriormente citada, orden ECI.

Relatamos una serie de actuaciones que se están llevando a cabo en distintas universidades españolas encaminadas a proporcionar prácticas reales al alumnado y finalizaremos detallando, más concretamente, el proyecto *El Taller de Educación Infantil* que se viene desarrollando en la Universidad de Cádiz desde el año 2013. Abordaremos contenidos y objetivos, detallaremos la estructura del propio Taller, las distintas metodologías que utilizamos en torno al proyecto (tanto en el Aula-Taller de E.I. como el aula de dramatización) y las actividades desarrolladas encaminadas a proporcionar a nuestro alumnado la posibilidad del desarrollo de las competencias profesionales propias del profesorado de la etapa.

Comenzaremos realizando una revisión sobre el concepto de competencia, que fue el motor que impulsó nuestro proyecto *El Taller de educación Infantil*.

1. Competencias profesionales

Con la convergencia europea en el Espacio Europeo de Educación Superior y la puesta en marcha del proyecto Tuning (2000, 1ª fase) se trató de mejorar la calidad en la formación universitaria, para ello, se determinaron las competencias llamadas genéricas que debían adquirir los universitarios y otras específicas de cada disciplina. Al respecto Ferreiro (2011, p. 21) concluye que:

el enfoque basado en competencias es un reflejo de la madurez de la psicología, la pedagogía y las ciencias de la educación, por solo mencionar algunas que generan este movimiento científico y pedagógico, así como también una exigencia de las actuales condiciones sociales de vida y educación.

El aprendizaje por competencias nos ha llevado a un cambio en la nueva formación del profesorado. Este cambio comienza a fraguarse en los Grados para la formación universitaria aunque muy lentamente. La formación tradicional parcelaba los conocimientos, fundamentalmente teóricos, era una formación primordialmente transmisiva del conocimiento y la evaluación se fundamentaba en un examen en el que el alumnado demostraba su capacidad de reproducir los conocimientos teóricos de las distintas asignaturas. La gran diferencia entre la concepción del currículo tradicional y el currículo por competencias es la propia práctica. En la actualidad no son un listado de asignaturas y contenidos, como ha sido tradicionalmente, sino la planeación, ejecución y comunicación de acciones puntuales dirigidas a la formación integral de los estudiantes (Ferreiro, 2011). Ya no basta con que el profesorado domine los contenidos de las materias, este debe poseer competencias profesionales. Resulta evidente que si el maestro, encargado de formar tales competencias en el alumnado no posee competencias profesionales, resultará imposible o al menos difícil que logre las mismas (Álvarez-Rojo *et alii*, 2011). En otras palabras las competencias profesionales del maestro resulta una condición necesaria para el trabajo pedagógico por competencias (Ferreiro, 2009).

Actualmente, “en el contexto de la educación para el siglo XXI, el maestro es un facilitador actualizado que guía al alumno en la resolución de sus necesidades, superando de esta manera el modelo tradicional transmisionista y memorístico” (Camargo-Escobar, Pardo-Adames, 2008, p. 444). Ante esta función facilitadora cobra especial protagonismo la práctica en la formación inicial del profesorado. Es el profesorado universitario el que debe proveer, a los futuros docentes de E.I., de situaciones y espacios de aprendizaje. El alumnado necesita encontrarse ante situaciones reales, ante problemáticas, que debe resolver con la orientación y guía de su profesorado para desarrollar sus competencias y conseguir sus aprendizajes.

Respecto al concepto competencia encontramos en la literatura multitud de definiciones aunque nos apoyaremos en aquellas con las que coincidimos. Para Tejada (2005) una cosa es el saber (capacidad) y otra la aplicación del saber (competencia); estar capacitado no es lo mismo que ser competente. Como sabemos, las competencias, no son conocimientos, habilidades o aptitudes,

sino más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos. Dicha movilización u orquestación están irremediamente unidas a la acción o la práctica pertinente a cada situación. Las competencias no se refieren exclusivamente a recursos cognitivos, sino también a una serie de otros recursos de diverso origen, algunos de los cuales fueron adquiridos y/o desarrollados con base en las experiencias cotidianas. Una característica fundamental de la competencia es que se encuentra integrada en una acción contextualizada, no es una disposición del sujeto anterior a la acción, lo que la distingue de la capacidad y del saber-hacer genérico (Perrenoud, 2008). Perrenoud (2004) plantea que la profesionalización del docente implica la posesión de conocimientos de acción y de experiencia, así como, el dominio conceptual relativo a los aspectos psicopedagógico, comunicativo, socio-afectivo, metacognitivo y axiológico de la labor docente.

Entendemos que, por falta de oportunidades de realizar sus prácticas, hasta tercer curso, no pueden ser adquiridas por el alumnado del Grado de Educación Infantil. Según este autor, para ser competente los recursos han de estar disponibles y movilizados en situaciones de elevada complejidad en un tiempo útil. En nuestra opinión, esta movilización de recursos que apunta Perrenoud, va cargada de creatividad para dar la respuesta satisfactoria (competente) en la resolución de un problema. Coincidimos con Tobón (2012) en que las competencias pertenecen al área de la gestión del talento humano, esto implica iniciativa y creatividad en la obtención de los recursos necesarios. Según Tremillo (2011) la tarea de enseñar es una tarea profesional que exige amor, creatividad y competencia científica.

Ante esta nueva exigencia de formación por competencias cobra más sentido, si cabe, la movilización de los conocimientos, habilidades y aptitudes en la práctica educativa que, como hemos dicho con anterioridad, nuestro alumnado no tiene la oportunidad de realizar hasta el tercer curso del Grado en que acude al centro de prácticas. Por tanto, entendemos que para adquirir y evaluar la adquisición de las competencias profesionales del docente de E.I. es del todo necesario proveer al alumnado de situaciones reales en las que movilicen sus conocimientos, habilidades, aptitudes y su creatividad.

2. Actuaciones que se están llevando a cabo en distintas universidades españolas

En España se vienen desarrollando diversas iniciativas relacionadas con el acercamiento de la universidad a la escuela y viceversa, para el desarrollo de las competencias del docente de la etapa de Infantil. Estas actuaciones, que a continuación relataremos, las llevan a cabo profesores pertenecientes a la Red Interuniversitaria de Investigación en Educación Infantil.

Desde la Universidad de Córdoba hay varias actuaciones: El Aula Experimental y RIECU (Red Infantil, escuela, centro de profesorado y universidad) y el proyecto educativo *El rincón de los experimentos*.

En el aula experimental se recibe a alumnado de la etapa de Infantil para hacer prácticas en la Universidad, que originalmente estaba conectado con

las asignaturas del Prácticum. RIECU también recibe al alumnado de la etapa con el objetivo de realizar actuaciones conjuntas entre la universidad, el centro de profesorado y la escuela. *El rincón de los experimentos* recibe a alumnado de la etapa de infantil con el propósito de fomentar el gusto por la ciencia y su práctica en los centros educativos.

En esta misma línea se encuentra la Universidad de Valencia con su laboratorio de ciencias experimentales. Reciben al alumnado de la etapa para el fomento de las ciencias en colaboración con los maestros en activo.

Otra apuesta para el desarrollo de las competencias profesionales en la Universidad del País Vasco son los Talleres de infantil. En esta ocasión los talleres que se ponen en marcha con el alumnado de Infantil son eminentemente de motricidad y, en algunas ocasiones, de ciencias.

En la Universidad de Huelva existe *la ciudad del Arco Iris* que, desde hace más de diez años, reciben alumnos de Educación Infantil para que el alumnado universitario realice prácticas con el alumnado de la etapa, además de crear lazos estrechos y sólidos entre la universidad y la escuela.

Todos los formatos son muy similar al de la universidad de Cádiz. A continuación relatamos las actuaciones que venimos desarrollando en la Universidad de Cádiz desde el año 2013.

3. El Taller de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz

La formación del profesorado de E.I. ha de garantizar la adquisición de aquellos conocimientos académicos y el desarrollo de competencias que les permita afrontar el reto que conlleva la educación en el momento actual y en el futuro. Como bien apunta Zabalza y Zabalza (2011) hoy en día, el profesorado de E.I. se enfrenta al reto de vincular su formación a la adquisición de competencias que resulten eficaces en la mejora de la calidad de la educación y la innovación. En el taller de Educación Infantil pretendemos proporcionarles la oportunidad de llevar a la práctica real el proceso completo de enseñanza. Nuestra intención no es otra que la de dotarles de unas herramientas de trabajo que les ayude tanto a afrontar los desafíos profesionales como el reto de la innovación educativa.

El objetivo fundamental del proyecto fue posibilitar al alumnado de grado de realizar prácticas reales con alumnado de la etapa en la Facultad de Ciencias de la Educación para favorecer el desarrollo de las competencias profesionales antes de acudir a sus prácticas en tercer curso.

El alumnado que participa en el proyecto *El taller de E.I.* ya ha adquirido unos conocimientos teóricos de distintas asignaturas de didáctica, psicología del desarrollo, tutoría y familia, atención a la diversidad, evaluación, etc. En el taller se ven necesitados de movilizar todos sus conocimientos teóricos para la consecución de la práctica. A este taller invitamos a alumnado de la etapa de Infantil de colegios de la provincia de Cádiz que acude a la Facultad. Con ellos el alumnado del Grado pone en práctica los conocimientos teóricos que abarcan desde el diseño de actividades, planificación, adaptación cu-

ricular, hasta la atención en tutoría a padres y madres mediante la técnica de *role-play* en el aula de dramatización.

Entre los objetivos específicos nos planteamos:

- promover el desarrollo de competencias profesionales en el alumnado del Grado de E.I.
- formar a los futuros docentes en el manejo, comprensión y enseñanza de estrategias y técnicas para motivar, estimular y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje
- diseñar y crear materiales que fomenten la motivación de los niños y niñas en las tres áreas principales del currículo
- contribuir al desarrollo de habilidades sociales que ayuden a comprender y a establecer lazos de comunicación con las familias, para incidir eficazmente en el proceso educativo
- conocer, mediante la representación de roles, las diversas alternativas, actitudes y reacciones que puedan darse cuando se plantea un problema dentro del entorno del alumno del Ciclo de Infantil, teniendo que resolverlo mediante la acción tutorial del docente
- entrenar al futuro docente en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos
- favorecer el aprendizaje del alumnado del grado utilizando una metodología más participativa, colaborativa y motivadora, promoviendo la formación integral del alumnado.

Este proyecto se desarrolla principalmente en dos espacios: El Aula-Taller y el aula de dramatización.

3.1 Metodología y actividades

A) En el Aula-Taller

En este espacio el alumnado del Grado diseña y planifica la actividad educativa que se pretende llevar a la práctica desde un punto de vista autónomo y colaborativo. Se fomenta la participación en grupos de trabajo que elaboran una memoria final de un proyecto. Esta pasa a formar parte de un repositorio de consulta para el alumnado de cursos posteriores. Pueden optar por la elaboración de un taller, un proyecto educativo, trabajo por rincones, centros de interés... El grupo decide la metodología de trabajo con la que prefiera transmitir los contenidos al alumnado de la etapa que nos visita. En esta memoria se fundamenta el sentido pedagógico de la propuesta, atendiendo a la metodología más adecuada, la temporalización, la atención a la diversidad, realizando una adaptación real al grupo clase con el que la van a implementar (edad del alumnado, características del grupo-clase, necesidades educativas concretas de algún alumno/a, etc.). Además se incluye el proceso de elaboración del material didáctico con imágenes (gráficos, fotografías), atendiendo

tanto a la edad como al currículo de la etapa. También se debe incluir en esta memoria los instrumentos para la observación sistemática que contemplen evaluación de la actividad, autoevaluación de su propuesta y metaevaluación (evaluación de la evaluación).

En el siguiente gráfico se puede observar la secuenciación de las actividades dentro del Aula-Taller de E.I.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES EN EL TALLER DE E.I.		
1.	<i>Establecimiento de los grupos de trabajo</i>	Pequeños agrupamientos (máximo 5 alumnos/as)
2.	<i>Selección de la metodología, contenidos, actividades y elaboración de los materiales</i>	Toma de decisiones del grupo y arranque del trabajo. Diseño de actividades y diseño y elaboración de los materiales necesarios para llevar a cabo la sesión con el alumnado de la etapa.
3.	<i>Simulación delante de los compañeros de clase</i>	Realización simulada ante los compañeros de la sesión que se llevará a cabo con el alumnado de la etapa
4.	<i>Recepción y práctica con los alumnos de Educación Infantil</i>	Práctica real con la visita del alumnado de Infantil de los centros educativos de la provincia de Cádiz
5.	<i>Evaluación y entrega de la memoria final</i>	Evaluación mediante rúbricas de la simulación y la actuación real. Entrega de la memoria

B) En el Aula de Dramatización

Para atender a aquellas competencias relativas con la acción tutorial nos trasladamos al aula de dramatización que se encuentra también en la Facultad de CC de la Educación. En este espacio se pretende formar a nuestro alumnado en aquellas competencias necesarias para saber interactuar con las familias, con una información adecuada y una orientación clara, de manera que sean capaces de integrarlos como parte activa del proceso educativo. En relación a estas competencias y para contribuir a desarrollarlas en el marco de la acción tutorial que realiza todo docente en el desempeño de su profesión, se llevan a la práctica actividades de *role-play*. El juego de roles o *role-play* es una técnica de aprendizaje activo, que posee una gran potencialidad frente a técnicas de aprendizaje pasivo, como son las clases magistrales, ya que ofrece la posibilidad de complementar la información nueva recibida con los conocimientos ya adquiridos (DeNeve, Heppner, 1997). La dramatización (o *role-play*) es una técnica bien conocida por todos los profesionales que nos dedicamos a la enseñanza.

Esta dramatización supone vivenciar y representar situaciones fuera de nuestro alcance en la vida real, tales como cambiar patrones de conducta o exhibir nuevos rasgos. En nuestro caso, son utilizadas para enfrentar al alumnado del Grado ante las distintas situaciones que se pueden encontrar en su desempeño profesional. Una vez vivenciadas, aunque sean en modo ficticio, estas nuevas experiencias pueden formar parte del repertorio de nuestra vida real (Emunah, 1994). Esta metodología supone un proceso de co-creación

que tiene por fundamento la espontaneidad-creatividad de cada individuo a la hora de transformar, conjuntamente, un modo de relación mediado por roles en algo único y nuevo (Perazzo, 2004). Para Porter (2008), esta técnica proporciona al estudiante nuevas ideas y posiciones distintas a las propias, mejora el trabajo colaborativo y lo empodera a la hora de tomar decisiones durante la dramatización. Todas las sesiones de *role-play* llevan consigo el establecimiento de tres fases: diseño o elaboración de la historia, dramatización y análisis y debate grupal. En primer lugar se asignan los distintos roles de tal forma que la secuencia de la actividad es la siguiente:

- dos alumnos interpretan el papel de padres enfocando la interpretación desde la perspectiva de los distintos estilos parentales (madre o padre democrático, autoritario o negligente)
- un alumno/a interpreta el papel del profesor
- el docente, como hilo conductor de las sesiones, dirige y organiza la creación de cada situación a representar y el debate posterior
- el resto de la clase práctica hace la función de público, que cumple la labor de observar y aprender de sus iguales y participa en el debate posterior.

4. Conclusiones

Hemos tratado de plasmar las actuaciones que se están llevando en las universidades españolas relativas a la innovación educativa en educación superior más concretamente en el Grado de Educación Infantil. El nuevo sistema de formación por competencias ha llevado al profesorado en las universidades a promover las prácticas reales. Estas prácticas reales no sólo se desarrollan cuando el alumnado del grado acude a los centros educativos a realizar sus prácticas, sino que son promovidas desde el primer año del grado. Para ello, el alumnado de la etapa de infantil hace visitas a las distintas facultades con unos resultados obtenidos altamente satisfactorios para el profesorado y alumnado universitario como para el profesorado y alumnado de la Etapa de infantil. Estas nuevas relaciones que se vienen estableciendo son muy positivas dado que promueven lazos de interacción y favorece la comunicación entre la universidad y la escuela.

Por todo ello entendemos que debemos buscar la permanencia y difundir estas nuevas actuaciones que, en estos momentos, nos están solicitando desde los centros educativos, hacerlas extensivas al Grado de educación primaria con alumnado de esta etapa.

Esta apuesta por acercar la universidad a la escuela está siendo desarrollada por REDiUNE a la que pertenecemos todas las universidades que han sido referidas con anterioridad y que pretende dar difusión a sus actuaciones con el fin de crear sinergias entre ambas instituciones que favorezcan la formación del futuro profesorado de Educación Infantil.

Nota bibliografica

- Álvarez-Rojo V. *et alii* (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Relieve*, 1, pp. 1-22. In http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_1.htm (ultima consultazione 15/03/2017).
- Camargo-Escobar I.M., Pardo-Adames C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 2, pp. 441-455.
- DeNeve K., Heppnet M. (1997). Role play simulations: The assessment of an active learning technique and comparisons with traditional lectures. *Innovative Higher Education*, 21, pp. 231-246.
- Díaz Barriga F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1, pp. 37-57.
- Emunah R. (1994). *Acting for real: Drama Therapy, Process, Technique and Performance*. Levintown, PA: Brunner Mazel.
- Ferreiro R. (2009). *Método ELI*. México: Trillas.
- Ferreiro R. (2011). Tres vértices del triángulo de las competencias didácticas: teoría, metodología y método. *Revista Complutense de Educación*, 1, pp. 11-23.
- Mérida R. (2013). La controvertida aplicación de las competencias en la formación docente universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 1, pp. 185-212.
- Perazzo S. (2004). ¿Qué teoría de que psicodrama? En T. Herrán, *Psicodrama Clínico: Teoría y Técnica* (pp. 231-255). Madrid: Ciencias Sociales.
- Perrenoud P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Revista de Docencia Universitaria*, 1 (monográfico), *Formación centrada en competencias (II)*. En http://www.redu.m.es/Red_U/m2 (ultima consultazione 15/03/2017).
- Porter A. (2008). Role-playing and religion: Using games to educate millennial. *Teaching Theology and Religion Journal*, 11, pp. 230-235.
- Tejada J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2. En <http://redie.uabc.mx/vo7no2/contenido-tejada.html> (ultima consultazione 15/03/2017).
- Tobón S. (2011). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes clave para transformar la educación. En S. Tobón, A. Jaik (coords.), *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional* (pp. 3-31). México: Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Tremillo González L.F. (2012). Las competencias profesionales: una perspectiva crítica cualidades educativas y saberes docentes de la pedagogía transformadora. En A. Jaik, A. Baraza (coords.), *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación* (pp. 240-272). México: Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Zabalza Beraza M.A., Zabalza Cerdeiriña M.A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *Tribuna Abierta. CEE Participación Educativa*, 16, pp. 103-113.

Documentazione istituzionale/normativa

- ORDEN ECI, 27 de diciembre 2007, 3854 *Por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*.
- Proyecto *Tuning* (2003). Sintonización y armonización de estudios entre países europeos.

SE