

La formación de Maestros en Educación Infantil en la Universitat Autònoma de Barcelona

Resumen: La formación de maestros en Educación Infantil en Cataluña (España) ha hecho un cambio importante con la implantación de los nuevos grados, al pasar a ser estudios de cuatro años. Durante los cursos de formación, los alumnos participan de procesos de enseñanza y aprendizaje a través de diferentes métodos, algunos más clásicos, como son clases tipo conferencia, pero también con metodologías más activas, como los proyectos o el Aprendizaje Basado en Problemas. Por otro lado, la posibilidad de realizar cuatro estancias de prácticas facilita el desarrollo de la función profesional a la vez que posibilita implementar proyectos de compromiso social, como el Aprendizaje Servicio. Así, en este artículo se pretende mostrar detalladamente el plan de estudios, la estructura y contenidos del grado, así como la organización de las prácticas y los retos de futuro.

Palabras clave: Infancia. Educación. Formación de docentes, preescolar, práctica de la enseñanza.

Silvia Blanch Gelabert
Universitat Autònoma de Barcelona
silvia.blanch@uab.cat

(1) Se puede consultar en el siguiente vínculo: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/infantil/curriculum/>

La etapa de educación infantil (0-6 años)

La educación infantil en Cataluña y España está reconocida como etapa educativa, a pesar de no ser obligatoria su escolarización. En España, el currículum de Educación Infantil que se desempeña en Cataluña es específico para este territorio y se despliega a partir de capacidades de primer (0-3) y segundo (3-6) ciclo relacionadas con tres áreas¹:

- (1). Descubrimiento de uno mismo;
- (2). Descubrimiento del entorno;
- (3). Área de comunicación y lenguajes.

El currículo de esta etapa da gran importancia a la autonomía de las criaturas, al juego y a los vínculos afectivos y emocionales. También se destaca la necesidad de trabajar juntamente con las familias para acompañar el desarrollo integral de los niños y niñas de esta etapa.

Igual que el currículo, esta etapa se estructura en dos ciclos, 0-3 años y 3-6 y generalmente los centros educativos también son diferenciados. Durante los tres primeros años de vida, menos del 50% de los niños están escolarizados y cuando lo están, generalmente es en centros llamados "Escoles Bressol" o "Escuela

infantil” para diferenciarlos del término “Guardería” para destacar que son centros educativos y no solo asistenciales. Algunos de estos centros ofrecen otros servicios a las familias, como grupos multi familiares llamados “Espais Familiars”, donde un progenitor, generalmente la madre y su criatura se inscriben a un grupo durante un par de días a la semana con profesionales que los acompañan en el proceso de crianza.

A partir de los tres años, la mayoría de los niños y niñas empiezan el parvulario, que suele estar en el mismo centro escolar donde se encuentra la etapa obligatoria de primaria (6-12 años). En toda España, los maestros que desempeñan su trabajo en esta etapa y son responsables de un grupo, deben tener estudios universitarios de Grado de Educación Infantil. Estos maestros, sobre todo en la “Escola Bressol” trabajan con otros profesionales que se han formado haciendo ciclos formativos en educación infantil (módulos más prácticos) y que pueden actuar como auxiliares.

En este artículo se presentan las características de la formación de los futuros maestros que estudian el Grado de Educación Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), haciendo hincapié en las prácticas en las escuelas. Este grado se estudia en la Facultad de Ciencias de la Educación donde también se imparten los grados de Educación Primaria, Pedagogía y Educación Social. La facultad se encuentra dentro del campus universitario UAB, un espacio verde de unas 260 hectáreas, con más de 43.000 estudiantes de grado y postgrado, 57 Departamentos y más de 200 grupos de investigación consolidados. Dentro de este campus, reconocido por su excelencia internacional, los estudiantes se encuentran todo tipo de facilidades, como bibliotecas, instalaciones deportivas, teatro, cine, grupos culturales, voluntariado... para así, poder vivir su formación más allá de los propios estudios y de los compañeros de la facultad.

El grado de educación infantil (GEI)

En el año 1992 se fundó la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y con ella la formación de maestros pasó a ser universitaria, después de 20 años de formación en la Escuela de Maestros de Sant Cugat. Así, hace 26 años la formación de educadores se inició a nivel universitario posibilitando la obtención de una diplomatura de tres

años. Posteriormente, hubo un cambio de plan de estudios que culminó en el año 2009 con el inicio del grado actual, basado en el marco del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS), donde el estudiante debe adquirir unos resultados de aprendizaje y unas competencias concretas. (COMISIÓN EUROPEA, 2015) La conversión al Grado de Educación Infantil posibilitó la equiparación al resto de títulos universitarios, al pasar a ser un grado de cuatro años. Este cambio supuso una oportunidad para repensar la formación y se apostó claramente en que el prácticum estuviera presente en cada curso de la formación. (EDO;BLANCH;ARMENGOL, 2015)

(2) Según datos del 2017; se pueden consultar todos en el enlace: http://siq.uab.cat/siq_public/titulacio/2500797/

Este cambio visibilizó un nuevo paradigma en la docencia universitaria donde los perfiles y competencias profesionales tomaron relevancia por encima de los propios contenidos. Esta transformación ha supuesto poner el acento en el aprendizaje y la actividad del estudiante como eje transversal para fomentar las competencias profesionales otorgando importancia también a las competencias transversales, como el trabajo en equipo. (BLANCH;TEJADA, 2017)

Cada año se ofertan 130 plazas ante más de 800 solicitudes (890 en el año 2017). El perfil de ingreso de los jóvenes es de una edad media de 20 años, un 94% mujeres y el 6% hombres, un 48% provenientes de bachillerato (dos años preparatorios para la universidad) y un 38% de Ciclos Formativos de Grado Superior.² En total, hay más de 500 alumnos que estudian en el GEI, formados por más de 100 profesionales.

El perfil del profesorado es diverso, el 49% son doctores, todos ellos expertos en sus áreas y en un 62% de los casos, son maestros que están en la escuela y participan de la formación en la facultad. El hecho de contar con profesionales en activo en escuelas y servicios de primera infancia facilita la conexión entre la teoría y la práctica, aportando ejemplos reales y situaciones más significativas.

Estructura del grado y créditos ects

El grado se estructura en cuatro años, con 60 créditos ECTS por curso, incluyendo un total de 44 créditos de prácticum en centros educativos. Cada crédito supone entre 25 y 30 horas de trabajo del estudiante (presencial en clase, autónomo fuera la facultad y de

evaluación). En cada curso se imparten asignaturas de naturaleza distinta, como se concreta en la Tabla 1:

Tabla 1. Estructura y créditos del grado de Educación Infantil UAB

Curso	Formación Básica	Obligatorias	Optativas	Trabajo de final (TFG)
1r	54	6	-	-
2º	36	24	-	-
3º	10	50	-	-
4º	-	24	30	6
Total créditos	100	104	30	6

Fuente: propia

Las asignaturas de formación básica están relacionadas con la rama de conocimiento de la titulación y son comunes con otros grados afines como pedagogía o educación social. Sus contenidos son facilitados por el Ministerio de Educación de España y son comunes en grados relacionados de toda España. Estas asignaturas tienen que ver con las principales áreas de conocimiento: Sociología, Antropología, Ciencias, Psicología, Pedagogía, Arte, Lengua, Tecnología, entre otras.

Por otro lado, la facultad concreta los contenidos de las asignaturas obligatorias que son específicas de la titulación y son las más abundantes en el grado. En estas se incluyen psicología, pedagogía y las didácticas de: matemáticas, lengua, arte, psicomotricidad, música, ciencias naturales, ciencias sociales. En la Imagen 1 se pueden ver todas las asignaturas del grado organizadas por curso:

Imagen1. - Asignaturas del grado de Educación Infantil UAB

Primer curso	Segundo curso
<ul style="list-style-type: none"> • Educación y Contextos Educativos • Sociedad, Ciencia y Cultura • Comunicación e Interacción Educativa I y II • Desarrollo de la Personalidad (0-6 años) • Contexto Social y Gestión Escolar • Practicum I (**) 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación Sistemática y Análisis de Contextos • Sociedad, Familia y Escuela (*) • Procesos Educativos y Aprendizaje (0-6 años) (*) • Organización del Espacio Escolar, Materiales y Habilidades Docentes (*) • Los Centros Educativos de Educación Infantil (*) • Aspectos Instrumentales de las Lenguas • Didáctica de la Lengua Oral en Educación Infantil • Practicum II (*) • Teorías y Prácticas Contemporáneas en Educación
Tercer curso	Cuarto curso
<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión Educativa: Necesidades Educativas Específicas • Infancia, Salud y Alimentación (*) • Didáctica del Conocimiento del Medio Natural y Social en Educación Infantil I y II • Didáctica de la Lengua Escrita y la Literatura en Educación Infantil • Educación de las Artes Visuales en Educación Infantil I y II • Didáctica de la Educación Musical en Educación Infantil I • Las Matemáticas en el Currículum de Educación Infantil • Didáctica de la Música en la Etapa de Educación Infantil I • Practicum III 	<ul style="list-style-type: none"> • La Práctica Matemática en el Aula de Educación Infantil • Educación Psicomotriz en los Centros de Educación Infantil • Didáctica de la Música en la Etapa de Educación Infantil II • Practicum IV • Trabajo de Fin de Grado

(*) Estas asignaturas se convalidan a los alumnos que acceden a los estudios desde el CFGS de Educación Infantil (hasta 60 créditos en función de las optativas cursadas en el ciclo formativo).

(**) La asignatura de Practicum I es la continuación de la asignatura Contexto Social y Gestión Escolar, por lo tanto, hay que cursarla en el mismo curso académico.

Asignaturas optativas

Cuarto Curso	Mención en Necesidades Educativas Específicas
<p>Para obtener la mención se deben cursar cinco asignaturas vinculadas al itinerario. Para acceder a la Mención en Educación Musical se deberá acreditar un nivel equivalente al grado elemental de música. se propondrá como alternativa la realización de una prueba cuyos resultados serán públicos antes del periodo de matrícula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Narrativa y Poesía en Educación Infantil • La Lengua Extranjera en Educación Infantil • La Actividad Didáctica en el Ciclo 0-3 (*) • Juego y Movimiento en Educación Infantil • Arte y Lenguajes Audiovisuales en Educación Infantil • Proyectos Globalizadores desde las Ciencias Sociales en Educación Infantil • La Experimentación en Educación Infantil • Biblioteca Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades Educativas Específicas en los Procesos de Aprendizaje • Necesidades Educativas Específicas de Carácter Cognitivo • Necesidades Educativas Específicas Afectivas, Emocionales y de Conducta • Necesidades Educativas Específicas Sensoriales • Acogida Lingüística en la Escuela

Fuente. Web del Grado de Educación Infantil UAB.

Las asignaturas optativas se escogen en el segundo semestre del cuarto año todas ellas son materias afines a las asignaturas obligatorias del grado. Los alumnos escogen 5 asignaturas de 6 créditos cada una y tienen la posibilidad de obtener una mención. Las menciones son itinerarios específicos relacionados con la Educación Musical o con las Necesidades Educativas Específicas.

Metodologías y proyectos del gei

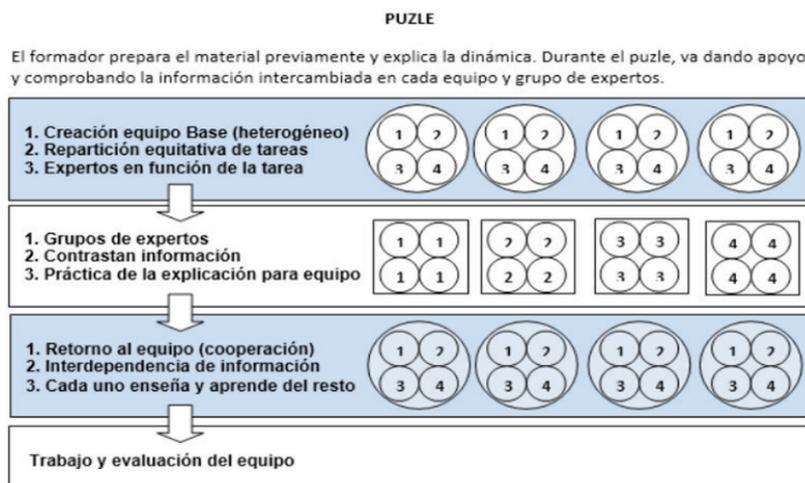
las diferentes asignaturas del grado suelen impartirse un solo día a la semana durante 5 horas. Estas horas se organizan a partir de dos formatos diferenciados, uno con todo el grupo clase, de unos 75 alumnos, donde se suelen trabajar los conceptos teóricos de forma más dirigida. Un segundo formato, se hace en forma de seminario, en grupos de entre 25 a 35, según si el profesor organiza dos o tres seminarios, y suele ser más práctica, de forma que se conecten los contenidos teóricos con aplicaciones prácticas. Para fomentar estas conexiones y también aprendizajes más profundos, se fomentan de forma transversal en todo el grado procesos de

reflexión de los contenidos, del propio proceso de aprendizaje, de las competencias desarrolladas, a la vez que la promoción del pensamiento crítico justificado y argumentado en base a la teoría, los autores y perspectivas trabajadas.

En el grado, cada responsable de asignatura utiliza la metodología o métodos docentes que le es más pertinente para fomentar las competencias de su materia. Para hacerlo, se utilizan diferentes estrategias metodológicas, algunas de clásicas, como la conferencia, presentaciones, lecturas, diálogos y otras más activas que detallaré a continuación:

- El uso del aprendizaje cooperativo. El aprendizaje cooperativo es un método que organiza el grupo clase en equipos donde todos los miembros son necesarios para cumplir un objetivo común. Uno de los métodos más utilizados es el Puzzle (SLAVIN, 1986; ARONSON; PATNOE, 2011) puesto que permite organizar la clase por equipos, dentro cada cual, cada miembro se especializa en una parte del contenido para lograr un objetivo común. En la Imagen 2 se puede ver cómo se estructura este método:

Imagen 2. - Secuencia del Trabajo en puzle



Fuente: Blanch y Corcelles (2014).

- La clase Invertida (*Flipped Classroom*). Algunas asignaturas utilizan el método ideado en el curso 2006-2007 por los profesores Bergmann y Sams (2012). El objetivo de este método es facilitar los contenidos a todos los alumnos para que ellos los puedan trabajar previamente a la clase y así, durante la clase se pueden resolver dudas, plantear retos, etc. Así, el estudiante se vuelve el verdadero protagonista de su aprendizaje. A veces,

son los propios alumnos quienes, bajo las orientaciones del profesor, elaboran el material y preparan una clase o actividad para sus compañeros de grupo.

- Aprendizaje por proyectos (*Project-Based Learning*). Este método promueve el aprendizaje desde una perspectiva integradora partiendo de la motivación como motor para involucrar a los alumnos a investigar cuestiones significativas para ellos y cercanas a su vida real. (WOBBE; STODDARD, 2019) Por ejemplo, crear un proyecto para promover una aula más inclusiva. Los alumnos parten de sus dudas y cuestiones para investigar y responder de forma cooperativa con el resto del grupo mientras que el profesorado acompaña, facilita materiales y ofrece apoyo.
- Aprendizaje basado en problemas (ABP o PBL *Problem-Based Learning*). Este método de enseñanza-aprendizaje, desarrollado en los años 60 en América y como eje central en Canadá con estudiantes de medicina. (BOUD; FELETTI, 1997) El método se centra en que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades y actitudes a través de curiosidades y dudas que le surgen ante situaciones reales. Así, el objetivo es que el estudiante sea capaz de analizar, razonar, responder cuestiones y resolver problemas como deberá hacer en su vida profesional. A partir de plantear una situación o problema se organiza la actividad para poder resolver todas las cuestiones planteadas alrededor del tema escogido y crear posibles soluciones o alternativas. Por ejemplo, en ciencias se puede plantear una pregunta tal como “¿Por qué las patatas crecen si nunca les toca el sol y sabemos que necesitan el sol para desarrollarse?”.
- *Design Thinking* o Diseño Creativo o Diseño centrado en personas (David Keller en 2004 le dió nombre y forma en la *Stanford. School*). Este método nace de la suma de aportaciones de muchos profesionales desde principios del siglo XX para poder resolver problemas complejos a través de la creatividad, multidisciplinariedad, trabajo en equipo y empatía. (BROWN, 2009) A partir de una situación compleja, por ejemplo: cómo mejorar las reuniones con las familias en los colegios, se genera un reto a resolver a partir de cuatro fases principales (BLANCH, 2018):

1. Explorar: crear equipo y promover la empatía a través de conocer la opinión e ideas propias y de los otros implicados, buscar otras experiencias similares...
 2. Cocrear: definir el reto y proponer ideas de cómo implementarlo a partir de procesos de lluvia de ideas creativos, desde lo más inverosímil a lo posible.
 3. Prototipar e Implementar: prototipar la idea para poder resolver el reto a través de formatos diferentes (viñetas, vídeo, rol *playing...*) y luego implementarlas.
 4. Evaluar y visibilizar: evaluar todo el proceso con las voces de todas las personas implicadas y visibilizar el proceso y resultados para crear conocimiento para la sociedad.
- Fomentar el uso responsable y adecuado de la tecnología, TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento). De manera transversal se está introduciendo el uso de las tecnologías para trabajar en infantil, como la robótica, programando el BEE-BOT, por ejemplo, o el uso de las imágenes, vídeos, o la impresora digital, entre otros. El objetivo es que el futuro maestro garantice la inclusión digital a sus alumnos y pueda evaluar su competencia a través del uso adecuado de la tecnología para innovar y facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - Proyectos de Aprendizaje Servicio, ApS. Estos proyectos serán desarrollados en el apartado de prácticum, puesto que es donde se han desarrollado con mayor frecuencia en los estudios de infantil.

Además, se crean espacios de formación y cuidado del profesorado para mejorar la calidad de la formación y el bienestar del profesorado.

- Formación formal e informal del profesorado. A nivel formal, el profesorado hace reuniones semestrales para: analizar el desarrollo del curso, hacer el seguimiento de las asignaturas y planificar nuevos proyectos. También se organizan tres reuniones al año con la comisión de docencia, con los delegados de curso, responsables de asignaturas y la coordinación del grado. Además, desde la coordinación se hacen reuniones con el profesorado de cada prácticum al inicio y al final de la estadia para compartir criterios sobre la tutorización y evaluación. También se hacen reuniones individuales, tanto con profesores como con alumnos para hacer seguimientos o resolver situaciones sobrevenidas. A nivel de coordinación, se hacen reuniones mensuales con los otros coordinadores de grado de primaria, pedagogía y educación social junto con el

Vicedecanato académico para poder compartir dudas, acciones y situaciones.

Por otro lado, cada año los profesores del grado proponen temas de interés para hacer una formación interna que facilite el intercambio entre profesores, conocimiento mutuo, apertura en aprender de otras áreas para mejorar la calidad de la formación de maestros. Durante los últimos cursos se han organizado diferentes seminarios sobre: el juego; la vida cotidiana; la documentación; la investigación observacional y la evaluación. En cada seminario el profesorado de diferentes departamentos expone como analizan el tema desde su área de conocimiento y, además, se traen a expertos externos de la facultad para ampliar la mirada y conocimiento. Fruto de estos seminarios se ha hecho un proyecto transversal sobre el juego en todos los cursos y se ha publicado un libro sobre el juego en educación infantil. (EDO; BLANCH; ANTON, 2016)

También, tres veces al año se organiza un Ateneo, un espacio de discusión con una persona profesional externa que no sea maestra en la escuela. Esta viene a la facultad a explicar su trabajo, siempre vinculado con pequeña infancia y familias. Durante estos últimos años han venido profesionales relacionados con áreas como la ilustración, la música, las aplicaciones educativas (Apps), las escuelas bosque, la neurociencia, etc. Al acabar la primera parte, se organiza una comida para seguir conversando sobre el tema de forma más distendida para fomentar vínculos entre el profesorado.

A final de curso, para seguir cuidando el equipo de profesores, se organiza una salida a un parque de hierbas aromáticas, “El parc de les Olors”, donde se participa de un taller y una cena para despedir el curso, como se puede ver en la Imagen 3.

Imagen 3. - Cuidado del equipo de profesores con salidas formativas



Fuente: fotograffapropia.

El grado cuenta con diferentes canales de intercambio, además del correo electrónico, a nivel interno, se activa un espacio virtual *moodel* donde hay materiales, notificaciones y fórums para compartir noticias. A nivel externo, se utilizan redes sociales como Facebook para visualizar actividades y publicaciones del grado. La facultad tiene Twitter para también compartir noticias de los diferentes grados.

Para visualizar como se organiza el grado y de qué manera se forma a los maestros de infantil en la UAB, se ha elaborado un vídeo³ con imágenes de los estudiantes en los diferentes espacios: aulas, gimnasio, huerto, taller, bosque, laboratorio de ciencias, robótica, etc.

El prácticum

Para formar a los maestros es necesario vincular toda la formación de la facultad con estadías en los centros escolares. En este sentido, desde la facultad se entiende que los diferentes prácticums son las asignaturas más importantes del grado porque permiten al alumnado acercar y poner en práctica de forma significativa su rol como maestros y los conocimientos aprendidos. A su vez, el prácticum permite desplegar las competencias profesionales relacionadas con actitudes inter e intrapersonales

necesarias para trabajar con criaturas, pero difíciles de practicar en las aulas de la universidad con tantos alumnos juntos. (CABRERIZO; RUBIO; CASTILLO, 2010)

Por esta razón se apuesta por ofrecer a los estudiantes un prácticum cada curso del grado, organizando cada uno con formatos y objetivos diferentes.

Durante la estadía, los estudiantes cuentan con tutorías semanales en pequeño grupo (máximo 9 alumnos, pero a menudo son menos) con el objetivo de compartir experiencias, reflexionar sobre las observaciones y diseñar sus proyectos junto con los tutores de la universidad.

La relación con los maestros de las escuelas es estrecha puesto que cada tutor debe contactar desde un inicio con la escuela para establecer un primer contacto y visitar el centro de prácticas al menos una vez durante la estadía de sus alumnos. Estas visitas son muy positivas para compartir criterios y acompañar mejor a cada estudiante. (COIDURAS et al, 2016)

A su vez, las maestras de las escuelas participan en las conferencias realizadas al inicio de cada prácticum o asisten a las presentaciones finales de los prácticum, donde los alumnos hacen exposiciones de materiales y vídeos con su proceso de aprendizaje. También participan en investigaciones para la mejora de la formación de maestros o aspectos concretos de la escuela, como, por ejemplo, la biblioteca. De esta forma, se van creando vínculos estables entre las escuelas que desean reflexionar e innovar al mismo tiempo que dan apoyo a formar a los futuros maestros.

A continuación, se presentan brevemente los cuatro diferentes prácticum (P) y sus características principales (EDO; BLANCH; ARMENGOL, 2015):

- PI. En el segundo semestre del primer curso, el alumnado tiene un primer contacto inicial con la escuela y el contexto en que se ubica, cursando el prácticum I (6 créditos). Durante tres semanas, los alumnos organizados en grupos se distribuyen en diferentes aulas de infantil y primaria de un mismo centro escolar. El objetivo es hacer una observación de carácter global del centro escolar y del entorno social.
- PII. En segundo curso, en el Prácticum II (12 créditos), los alumnos asisten durante siete semanas seguidas a una escuela infantil con niños menores de tres años. En este prácticum, los futuros maestros planifican unas pocas intervenciones

relacionadas con la vida cotidiana del centro, supervisadas por el maestro del aula y su tutor en la universidad. Es aquí donde se introducen instrumentos formativos que promuevan el desarrollo de la competencia mirada profesional a las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

- PIII. En tercero, cursan el prácticum III, (14 créditos), el más largo de todo el grado. En este caso, asisten a un parvulario desde finales de enero hasta acabar las clases en junio. Hacen dos periodos intensivos, uno al inicio, para conocer la escuela y otro al final, para facilitar la puesta en marcha de la unidad de programación diseñada por ellos mismos. El resto del tiempo asisten a la escuela una vez por semana. Al acabar las prácticas, se organiza una jornada abierta a la facultad y a las escuelas de prácticas para mostrar los materiales utilizados en las intervenciones, documentaciones y reflexiones hechas durante las prácticas. En esta jornada, cada grupo de alumnos con sus tutores preparan un espacio y durante dos horas, en pequeños grupos, alumnos, profesores y maestros van rotando por los diferentes espacios para conocer qué han hecho otras compañeras y poder dialogar, cuestionar, preguntar ... (Imagen 4).

Imagen4 - Alumnas de 3º del GEI UAB preparando suespacio



Fuente: fotografía propia.

PIV. Finalmente, los alumnos **de cuarto**, con la experiencia de los tres prácticums anteriores cursan el prácticum IV, (12 créditos). El objetivo general de esta asignatura es que puedan poner en práctica las competencias que han ido adquiriendo durante el Grado. Se les motiva a observar las necesidades de la escuela y a escoger un proyecto educativo de una de estas modalidades:

- (a) Proyecto de intervención didáctica;
- (b) Proyecto de centro;
- (c) Proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS).

Éste último ha sido una opción innovadora que se empezó a ofrecer en cuarto y que ha tenido una gran acogida por parte de escuelas, alumnos y profesores. El 70% de tutores de P-IV de la UAB han acompañado a sus alumnos en proyectos ApS, que se han centrado en mejorar: patios, ambientes de aprendizaje, cancioneros, huerto urbano, rincones de aprendizaje, ambientes musicales, uso de nuevas tecnologías, reciclaje o las emociones en la etapa infantil.

El Aprendizaje Servicio (ApS) es un enfoque educativo que promueve la implicación y el compromiso social, además de una capacitación profesional proactiva, tratando a los futuros maestros como agentes de cambio social. (DE CORTE, 2010; PUIG, 2010) El ApS se ha relacionado con lo que en la literatura anglosajona ha identificado como *Engagement*, que hace referencia a la implicación y responsabilidad social. Sus beneficios quedan reflejados en la revisión científica que TROWLER (2010) ha hecho sobre el tema, destacando su potencialidad y resultados.

Hasta el momento, las valoraciones de los alumnos, de los tutores de la universidad y de los maestros de escuelas que han participado en este tipo de proyectos, ha sido muy satisfactoria (BLANCH; EDO; COMES, 2013), por lo que, desde el grado, se quiere seguir potenciando activamente. Hay evidencias que los alumnos que desarrollan proyectos ApS perciben mejoras más significativas en sus competencias personales y prosociales que alumnos que desarrollan otro tipo de intervenciones. (BLANCH; EDO; PARÍS, 2017)

El esquema general del proceso de realización de este prácticum ApS se compone de cinco momentos diferenciados (RED DE APRENDIZAJE Y SERVICIO DE LAS UNIVERSIDADES CATALANAS, 2019) como se puede ver en la Imagen 5:

Imagen 5- Proceso de proyectos ApS



Fuente: elaboración; propia.

1. Los alumnos ubicados en un mismo centro educativo (entre dos y cuatro de promedio) realizan un análisis de la realidad educativa del centro y su contexto. A través de esta mirada crítica y constructiva de la realidad escolar van detectando posibles necesidades que se comentan y comparten con la dirección del centro y su tutor de la universidad, llegando por consenso de las tres partes a focalizar en un tema concreto.
2. Una vez concretado su foco de atención empiezan a desarrollar una propuesta de proyecto de innovación adecuado, justificando y argumentando su validez en dicho entorno (Imagen 6). Siempre es necesario implicar a los alumnos del aula donde se ubica en todo el proceso, a pesar de que quizás la intervención sea en el patio o espacio exterior.
3. El tercer momento se centra en la conceptualización y diseño del proyecto que contiene un marco teórico, los objetivos generales y específicos, así como los criterios metodológicos de organización y gestión del proyecto. Hacen también un cronograma bien detallado (aunque flexible durante la ejecución) y un cálculo del presupuesto.

Imagen6 - Maestros, alumnos y tutora planifican el ApS



.Fuente: tutora de prácticas de la UAB, Mequè Edo.

4. Implementan la propuesta, readaptando el proyecto a la realidad y ajustando la propia acción a los imprevistos que surjan. Esta fase se comparte activamente con los educadores del centro y el tutor de la universidad, reflexionando y evaluando sobre su propia acción y la marcha general del proyecto.
5. Para terminar, hacen una valoración a partir de la reflexión sobre lo que les ha aportado el prácticum IV a partir de una selección de evidencias que muestren sus aprendizajes. Presentan una memoria escrita y un audiovisual de 10 minutos que refleje el antes y después de su paso por la escuela. El proyecto de ApS se acaba dejando un servicio que supone una mejora física o material mientras se aprenden las competencias de la asignatura del prácticum. Al acabar, la escuela reconoce el servicio con la inauguración del espacio o material, con una fiesta o cualquier otro tipo de reconocimiento con la comunidad implicada.

Por ejemplo, en una escuela de Bellaterra, los alumnos, implementaron mejoras en el patio de la escuela. Uno de los proyectos desarrollados fue el crear espacios educativos en el patio exterior. Los alumnos detectaron la necesidad de los niños de trepar e hicieron, con la implicación de tutores, maestros y familias, un rocódromo en el patio (Imagen 7).

Imagen 7- Rocódromo en la escuela



Fuente: tutora de prácticas de la UAB, Mequè Edo.

En la formación de maestros, el hecho de tener un prácticum cada curso facilita que se busquen maneras de relacionar los avances y retos entre unos y otros.

Por esta razón, durante las prácticas se crea una carpeta de aprendizaje o portfolio donde se incorporan dos elementos transversales en cada curso:

- Documentar. Los alumnos deben ser capaces de documentar sus procesos de aprendizaje y las intervenciones que hacen. La documentación se hace a través de imágenes (fotografía y/o vídeo) donde se incluyen palabras, frases o pequeños escritos donde se evidencien principios pedagógicos o se argumenten aspectos potenciales y claves de los procesos de aprendizaje.
- Autorretrato. Un aspecto de la carpeta de aprendizaje que cada año se recupera y mejora: el autorretrato de yo como maestra/o. Al final de cada estancia en la escuela, los alumnos, de forma individual y creativa, deben hacer un autorretrato con el formato que decidan (vídeo, imágenes, escrito, escultura, etc.) donde se piensen como maestros y reflejen como ha sido el proceso vivido en las prácticas. Cada año, los alumnos recuperan su autorretrato anterior y construyen a partir de ello. Algunos ejemplos de alumnos de tercero se pueden ver en la Imagen 8:

Imagen 8 - Ejemplos de Autorretratos “Yo como Maestra”



Fuente: fotografía propia.

- Competencias Personales y Prosociales. Por otro lado, gracias al proyecto para la innovación y mejora de la formación de maestros (ARMIF 2014-2016 del AGAUR), se construyó una rúbrica entre tutores de la universidad y maestros de las escuelas con las competencias personales y prosociales más relevantes del maestro como profesional. Este instrumento se facilita a los alumnos y tutores para que puedan complimentarlo antes y después de las prácticas. Además, se anima a cada alumno en centrarse en mejorar alguna de las competencias de manera más consciente y específica. La rúbrica se puede consultar en castellano (PARÍS, 2017) o en inglés. (EDO, 2018)

Evaluación

La evaluación es un reto para la formación de maestros puesto que hay muchos trabajos en grupo donde a veces se hace difícil de discriminar.

Para que la evaluación suponga también aprendizaje sobre el proceso y progreso del alumno, se hacen diferentes tipos de evaluación en cada asignatura, al menos una en grupo y una individual en cada asignatura, sin que ninguna sea más del 50% de la nota final. Se recomienda facilitar y/o consensuar los criterios de antemano para que el alumno tenga la información y pueda ser parte activa del proceso de aprendizaje. Por esta razón, hay

que facilitar herramientas que visibilicen los criterios y a su vez, utilizar evaluaciones que discriminen las competencias adquiridas.

La evaluación es continuada y se suele hacer a través de trabajos individuales y grupales y en algunos casos exámenes (tipo test, preguntas cortas, resolución de un caso...). Algunos trabajos son teóricos y otros prácticos, donde los alumnos deben planificar una intervención y llevarla a cabo. En los últimos años se está implementando el uso de rúbricas para facilitar los criterios de evaluación y las competencias a adquirir. Por ejemplo, en la asignatura de Inclusión Educativa de tercero, se utiliza una rúbrica que los estudiantes tienen desde el inicio, para así visualizar los contenidos y su valor para poder preparar su trabajo con tiempo. Luego en clase, se hace una coevaluación entre iguales, donde cada alumno evalúa a un compañero siguiendo la misma rúbrica. El alumno obtiene un 90% de la nota de su trabajo y un 10% de la calidad de su corrección siguiendo la rúbrica. Al acabar la corrección, los dos alumnos comentan sus trabajos y pueden ajustar las notas. En última instancia, la profesora es quién puede ajustar la nota, ya sea para mejorarla o no. En la Tabla 2 se puede ver un ejemplo:

Apartados Preguntas guía	Niveles y puntuaciones				
	Aspectos de contenido (exhaustividad, coherencia, profundidad, uso de conceptos trabajados, justificación, ortografía ...)				
Análisis de una escuela / aula (35%)	0	Novel 1	Aprendiente 2	Avanzado 3	Experto 3.5
Detecta puntos débiles y fuertes en relación con la escuela inclusiva teniendo en cuenta: el aula, recursos, materiales, actividades propuestas, proceso, el estudiante, la implicación de las familias, otros profesionales, etc.	-Falta todo el apartado -Errores graves en relación al marco de la asignatura -No utiliza o no cita las herramientas (DUA e Índice para la Inclusión)	-Utiliza 1 herramienta (DUA, <i>Index for inclusión</i>) -Análisis general	-Utiliza una herramienta correctamente -Análisis general -Justifica alguna parte	-Utiliza más de una herramienta correctamente -Utiliza más de una dimensión y justifica -Destaca puntos fuertes y débiles -Destaca puntos fuertes y débiles	-Utiliza más de una herramienta correctamente -Utiliza más de una dimensión y justifica -Destaca puntos fuertes y débiles y justifica las propuestas -Hace algunas propuestas de mejora

Tabla 2. Rúbrica para la evaluación (Fuente: propia)

En cuanto a la evaluación de las prácticas, se evalúan a partir de tres aspectos que tienen un peso en la nota equitativo: estadía en la escuela (a través de un cuestionario cuantitativo y cualitativo que completa la maestra), carpeta de aprendizaje de las prácticas (evalúa la tutora de la universidad) y participación en los seminarios (evalúa la tutora de la universidad e incluye la jornada final). Para aprobar cada alumno debe superar cada una de las tres partes.

Para recoger el sentir del alumnado y maestros, a la mitad de cada semestre, los estudiantes, junto a sus profesores deben debatir y complementar un cuestionario donde se les pide que evalúen dos aspectos: qué valoran y qué aspectos se deben mejorar de cada uno de estos tres elementos:

1. Contenidos, cronograma, puntualidad
2. Metodología
3. Evaluación

.... Observaciones

Los resultados se comentan en la comisión de docencia y en la reunión de profesorado para fortalecer los aspectos positivos y mejorar los que requieren cambios. En general, las evaluaciones son positivas, los aspectos que requieren mejorar suelen estar relacionados con la evaluación y la visualización de los criterios seguidos por el profesorado, en este sentido, el alumnado valora mucho las rúbricas.

Como se puede apreciar, las condiciones generales creadas para formar a los futuros maestros son suficientemente buenas para que los alumnos vivan y se impliquen en procesos de crecimiento personal y a su vez en procesos de enseñanza y aprendizaje para las primeras edades, pero cada año hay nuevos y antiguos retos que seguir alcanzando.

Consideraciones finales

El rol de educadores en los centros educativos de infantil pasó de ser meramente asistencial a estar centrado en el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares. Actualmente, además se incluye una mayor responsabilidad en aspectos como el cuidado, apoyo emocional, facilitar experiencias de aprendizaje, organizador espacios y materiales, colaborar con las familias, trabajo en equipo en la escuela, documentar, entre otros. Los maestros han de ser capaces de organizar espacios y materiales de forma que faciliten pequeñas experiencias variadas de aprendizaje y acompañarlos en su proceso de desarrollo de forma más autónoma con provocaciones educativas. Esta función supone aprender a trabajar de manera holística con la incertidumbre de partir de las necesidades e intereses de los niños y niñas que son cambiantes durante el curso.

Por ello, el reto de futuro es poder formar a los maestros de manera más globalizada y no compartimentada a través de asignaturas de áreas concretas. Poder trabajar a través de retos que generen proyectos asesorados por profesores de diferentes áreas es un reto que se está iniciando en asignaturas optativas y colaboraciones puntuales, pero todavía está lejos de ser alcanzado.

Por otro lado, el reto de poder fomentar las competencias personales y prosociales, más allá de las cognitivas. Incluir en la formación asignaturas como el teatro o el acompañamiento emocional. Un maestro ante todo es persona y debe ser capaz de

demostrar que puede ser una persona empática, con conocimiento y autocontrol emocional, capaz de trabajar en equipo, etc. Poder facilitar estas competencias y evaluarlas es todavía un reto en el que estamos trabajando, más a fondo durante el prácticum.

Como se ha detallado en el artículo, la formación de maestros de infantil ha avanzado en los últimos años para ajustarse a las demandas sociales y a las características actuales de los niños y niñas. Aun así, sigue siendo necesario visualizarla importancia pedagógica de estos primeros años para que, tanto los maestros como la propia etapa, tengan el valor social que se merecen, dadas las evidencias científicas de la importancia neuronal, psicológica, emocional y social que tiene esta etapa y los educadores profesionales que la acompañan⁴.

(4) En este enlace se puede visualizar un vídeo donde se muestra cómo se organiza y se implementa el grado de Educación Infantil de la UAB. <https://www.youtube.com/watch?v=O2K8TjhmA0M>.

A formação de professores de Educação Infantil na Universitat Autònoma de Barcelona

Resumo: A formação de professores da Educação Infantil na Cataluña (Espanhol), operou uma mudança importante a partir da implementação dos novos ciclos formativos em nível superior, tornando-os estudos de quatro anos. Durante os períodos de formação, os alunos participam dos processos de ensino e aprendizagem por meio de diferentes métodos, alguns mais clássicos, como palestras, mas também com metodologias mais ativas, como projetos ou a Aprendizagem Baseada em Problemas. Por outro lado, a possibilidade de realizar quatro estágios facilita o desenvolvimento da função profissional, ao mesmo tempo em que possibilita a implementação de projetos de compromisso social, como Aprendizagem e o Serviço. Assim, este artigo tem como objetivo mostrar detalhadamente currículo, estrutura e conteúdo do curso, bem como a organização de práticas e desafios futuros.

Palavras chave: Infância. Educação. Formação de professores, pré-escolar, prática docente.

The training of Early Childhood Education teachers at Universitat Autònoma de Barcelona

Abstract: The degree for Early Childhood teachers in Catalonia (Spain) has made an important change with the implementation of the new grades, increasing the studies to four years. During the training courses, students participate in teaching and learning processes through different methods, some more classic, such as lectures, but also with more active methodologies, such as Problem Based Learning. On the other hand, the possibility of holding four internships facilitates the development of the professional function, while making it possible to implement social engagement projects, such as Service Learning (SLP). This article aims to visualize the curriculum, the structure and the content of the degree, as well as the organization of the internship and future challenges.

Key Words: Childhood. Education. Teacher education. Preschool. Student Teaching.

Referencias

- ARONSON, Elliot; PATNOE, Shelley. *Cooperation in the classroom. The jigsaw method*. London: Pinter & Martin, 2011.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Flip your classroom. Reach every student in every class every day*. Washington DC: International Society for Technology in Education, 2012.
- BLANCH, Sílvia; CORCELLES, Mariona. Reciprocidades. Sistemas de formación basados en la cooperación entre docentes. In: MONEREO, Carles (org.). *Enseñando a enseñar en la universidad*. Barcelona: Octaedro - ICE Universidad de Barcelona, 2014. p. 156-187.
- BLANCH, Sílvia.; EDO, Mequè, Comes, Pilar, Aprendizaje servicio (ApS) en el prácticum IV del grado de Educación Infantil. Un enfoque educativo que fomenta la implicación social del alumnado y completa su capacitación profesional. In: MUÑOZ CARRIL, Pablo César *et al.* (org.) *Un Practicum para la formación integral de los estudiantes*. Santiago de Compostela: Andavira, 2013, p. 503-516.
- BLANCH, Sílvia; EDO, Mequè; PARÍS, Gemma. Millora de competències personals i prosocials a través de projectes d'aprenentatge i servei. Projectes de Compromís Social entre futurs mestres d'Educació Infantil i les Escoles. ACUP: Bomespràctiques d'innovació docent. Àmbit metodologies innovadores, 2017. p.2-9.
- BLANCH, Sílvia; TEJADA, José. El trabajo en equipo cooperativo, estrategia para la adquisición y el desarrollo de competencias genéricas y específicas en la asignatura de Inclusión Educativa en el Grado de Educación Infantil. In: PÉREZ FERRA, Miguel.; RODRÍGUEZ PULIDO, Josefa. (org.). *Buenas prácticas docentes del profesorado universitario*. Barcelona: Octaedro, 2017. p.47-66.
- BLANCH, Sílvia. *Com redissenyar les reunions amb famílies*. Guia pràctica. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2018. Disponible en: https://www.educaciodemacat.cat/sites/default/files/crides/guia_crides_families_05.07.17.pdf. Acceso en: 10 dic. 2018
- BOUD, David; FELETTI, Grahame. *The Challenge for Problem-based Learning*. London: Kogan Page, 1997.
- BROWN, Tim. *Change by design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. New York: Harper Collins, 2009.
- CABRERIZO, Jesús.; RUBIO, María José.; CASTILLO, Santiago. *El Prácticum en los grados de pedagogía, de magisterio y de educación social*. Madrid: Pearson Prentice Hall, 2010.

COIDURAS, Jordi *et al.* [Re]Pensar y organizar la tutoría para un prácticum profesionalizador. *Aula*, n. 257, p. 47-51, 2016.

COMISIÓN EUROPEA. Guía del uso del ECTS, 2015. Disponible en: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/ects-users-guide_es.pdf. Acceso en: ag. 2018.

DE CORTE, Erick. Historical Developments in the Understanding of Learning. In: DUMONT, Hanna; ISTANCE, David; BENAVIDES, Francisco (org.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*. París: OECD., 2010. p.35-60.

EDO, Mequè; BLANCH, Sílvia; ARMENGOL, Carme. El grado de educación infantil de la UAB, apostando por el prácticum. *Tendencias Pedagógicas*, n. 26, p. 109-130, 2015.

EDO, Mequè; BLANCH, Sílvia; ANTON, Montserrat. *El juego en la primera infancia*. Barcelona: Octaedro, 2016.

EDO, Mequè; BLANCH, Sílvia; ESTRADA, Joan; GIMENO, Xavier; MORÓN, Mar; PARÍS, Gemma; PEIRE, Tomás. *Assess mentrubric of personal and prosocial competencies and skills*. 2018. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2018/188806/Edo-et-al-Rubric.pdf>. Acceso en: 3 de mayo 2019.

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UAB. 2018. Disponible en: <http://www.uab.cat/web/estudiar/listado-de-grados/informacion-general/educacion-infantil-1216708258897.html?param1=1232089769177>. Acceso en: 30 de abr. 2019.

PARÍS, Gemma. *et al.* Rúbrica d'autoavaluació de competències i habilitats personals i prosocials, 2017. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2017/169417/RUBRICA_publicar_DDD.pdf. Acceso en: 3 de mayo,2019.

PUIG, Josep Maria, *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó,2010. RED DE APRENDIZAJE SERVICIO DE LAS UNIVERSIDADES CATALANAS, Guía0. Hacer aprendizaje servicio en la universidad.

Disponible en: <http://www.acup.cat/sites/default/files/2019-06/GUI%CC%81A%200%20-%20Hacer%20aprendizaje%20servicio%20en%20la%20universidad.pdf>. Acceso en: 18 jul. 2019

SLAVIN, Robert. E., *Using Student Team Learning*. Baltimore; Center for Researchon Elementary and Middel Schools, Johns Hopkins University, 1986.

TROWLER, Vicki. *Studentengagement literature review*. York: TheHigher EducationAcademy, 2010.

WOBBE, Kristin; STODDARD, Elisabeth A.*Project-based Learning in the firstyear. Beyond all expectations*. Virginia: Stylus Publishing, 2019.

Submetido: 17/12/2018

Aceto: 22/05/2019

