

La formación en Lengua Inglesa y su Didáctica en el grado de Educación Infantil: de la teoría a la práctica

Nuria GARCÍA-MANZANARES
Elvira IZQUIERDO SÁNCHEZ-MIGALLÓN
Ana I. CID-CID
María José LUELMO DEL CASTILLO

Datos de contacto:

Nuria García-Manzanares
Universidad Rey Juan Carlos
nuria.garcia@urjc.es

Elvira Izquierdo Sánchez-
Migallón
Universidad Rey Juan Carlos
elvira.izquierdo@urjc.es

Ana I. Cid-Cid
Universidad Rey Juan Carlos
ana.cid@urjc.es

María José Luelmo del Castillo
Universidad Rey Juan Carlos
mariajose.luelmo@urjc.es

Recibido: 06/02/2023
Aceptado: 28/07/2023

RESUMEN

A raíz de la puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la Educación Superior en Europa tiene que adaptarse a las medidas acordadas y en este nuevo contexto la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas cobra especial importancia. En los actuales estudios de grado se introduce la posibilidad de incluir prácticas externas para enriquecer la formación de los estudiantes. El Prácticum ofrece a los futuros docentes la posibilidad de poner en práctica las competencias adquiridas durante el grado y de conocer la realidad del aula de Educación Infantil. Con la finalidad de conocer la percepción de los alumnos de tercero y cuarto de dicho grado sobre la utilidad de lo aprendido en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica durante el Prácticum y tener datos para, en el futuro, y en caso de ser necesario, acercar la teoría a la práctica en la formación de los futuros docentes, se han diseñado unos cuestionarios *ad hoc*, administrados antes y después de la realización del Prácticum. Los resultados muestran que los estudiantes se reafirman en su percepción sobre su nivel de inglés y que a lo largo del Prácticum toman conciencia del valor de los contenidos didácticos de la asignatura. Las conclusiones indican que la formación en Lengua Inglesa y su Didáctica es percibida de manera positiva por los estudiantes, que ofrece contenidos relevantes, recursos suficientes y actualiza su nivel de inglés, aspectos necesarios para un buen desempeño de sus prácticas externas.

PALABRAS CLAVE: Competencia Comunicativa; Prácticum; Didáctica; Formación de Profesores; Educación Infantil.

English Language and its Didactics in the Early Childhood Education Degree: from Theory to Practice

ABSTRACT

As a result of the implementation of the European Higher Education Area (EHEA), Higher Education in Europe has had to adapt itself to the agreed measures and in this new context the quality of teaching and learning of second languages becomes especially important. The current undergraduate studies introduce the possibility of including external internships to enrich the training of students, as well as to improve their employability. The Practicum offers future teachers the opportunity to put into practice the skills acquired during the degree and to get to know the reality of the Early Childhood Education classroom. Ad hoc questionnaires have been designed and administered before and after the Practicum, in order to know the perception of the third- and fourth-year students of the degree in Early Childhood Education on the usefulness of what they have learned in the subject of English Language and its Didactics during the Practicum and to have data for, in the future, and if necessary, bringing theory and practice closer in the training of future teachers. The results show that the students reaffirm their perception of their level of English and that throughout the Practicum they become aware of the value of the didactic contents of the subject. The conclusions indicate that the training in English Language and its Didactics is perceived positively by the students, that offers relevant content, enough resources and updates their communicative competence, aspects that are necessary for a good performance in their external internship.

KEYWORDS: Communicative Competence; Practicum; Didactics; Teacher Education; Pre-primary Education.

Introducción

Es incuestionable que la universidad actual ha sufrido un proceso de cambio muy significativo en las últimas dos décadas en las que se ha puesto en marcha el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que surge del denominado Proceso de Bolonia, el cual tiene su origen en la Declaración de la Sorbona (Conferencia de Ministros de Educación, 1998). La Declaración de Bolonia ratifica la adhesión a los principios generales que subyacen en la Declaración de La Sorbona, a la vez que sienta las bases para la construcción de un EEES acorde a los principios de calidad, diversidad, movilidad y competitividad. En la Declaración de Bolonia, los ministros de Educación instan a los Estados a desarrollar e implantar en sus países, entre otras, las siguientes actuaciones: adoptar un sistema de títulos comprensible y comparable; fomentar la movilidad e impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.

Es posible comprobar cómo el aprendizaje de lenguas cobra una nueva dimensión en este contexto. Si hubiera que señalar uno de los puntos de inflexión cuando nos referimos a la mejora de las competencias lingüísticas de los ciudadanos europeos, nos

situariamos en la publicación del Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y Aprender: hacia la sociedad cognitiva (Unión Europea, 1995), en el que se recoge la importancia de que las políticas lingüísticas educativas de cada Estado miembro garanticen que sus ciudadanos aprendan dos lenguas extranjeras además de la propia (2+1), y, al mismo tiempo, faciliten la movilidad, tanto de los estudiantes como de los profesionales.

La voluntad de la Unión Europea de contribuir a la promoción de la enseñanza y aprendizaje de lenguas en los sistemas educativos de los Estados miembros queda patente a través de diferentes acciones, entre las que cabe destacar el Consejo Europeo de Lisboa de 2000, que hace referencia a los idiomas, considerándolos una de las destrezas básicas que se tienen que adquirir a lo largo de la formación continua, el Consejo “Educación” (2001) que adopta el informe: “Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación” o el Plan de Acción «Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística» (Comisión Europea, 2004) que recuerda que las universidades tendrían que introducir una política que alentara a los estudiantes a aprender idiomas y les brindara la posibilidad de estudiar en el extranjero. Con este fin, algunas universidades empezaron a ofrecer estudios con una lengua extranjera como materia secundaria.

Los actuales estudios de grado se rigen según el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007), y que ha sido derogado por el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Según dicho Real Decreto los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán tener como objetivo la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, profundizando en los métodos de aprendizaje de dichas competencias y en los procedimientos para evaluar su adquisición. Aparece en dicho decreto la posibilidad de introducir prácticas externas como forma de enriquecimiento de la formación de los estudiantes, así como de mejora de su empleabilidad. En contextos académicos se utiliza el término Prácticum para designar a las prácticas externas, por lo que en este trabajo se emplearán indistintamente.

El Grado en Educación Infantil

El presente estudio se centra en el grado en Educación Infantil de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) que se diseñó teniendo en cuenta el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre. Asimismo, se cumple lo dispuesto en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre que establece los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro/a en Educación Infantil. Siguiendo esta normativa, y haciendo compatibles las directrices de ambas, la estructura del plan de estudios se presenta en dos módulos: módulo de formación básica y módulo didáctico disciplinar. Estos módulos están organizados en materias, que se dividen a su vez en ocho semestres y se subdividen, por último, en asignaturas.

Tal y como se mencionaba anteriormente, el Grado en Educación Infantil incluye la

realización de prácticas académicas externas, en este caso, en colegios y centros de enseñanza. Estas prácticas están reguladas conforme el artículo 24 del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. (BOE, 2010). Como finalidad primordial, los estudiantes de la URJC se inician en el ejercicio de actividades profesionales relacionadas principalmente con su formación, preparándose de ese modo para su incorporación al mercado de trabajo.

La finalidad de las prácticas externas en el grado en Educación Infantil es la de adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. A través de dichas prácticas, los estudiantes serán capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Las prácticas en el grado en Educación Infantil pretenden relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro. Se trata de participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.

En el grado que nos ocupa, las prácticas externas se realizan en tercer y cuarto curso en centros de Educación Infantil reconocidos como centros de formación en prácticas mediante convenios entre las Administraciones Educativas y las Universidades, tienen carácter presencial y están tuteladas, por una parte, por docentes universitarios y, por otra, por maestros de Educación Infantil acreditados como tutores de prácticas.

El objeto de estudio se sitúa en la asignatura “Lengua inglesa y su Didáctica” que se encuadra dentro del módulo didáctico disciplinar del plan de estudios del Grado en Educación Infantil, concretamente en la especialidad de aprendizajes de lenguas y lectoescritura. La asignatura se cursa en tercero y persigue un doble objetivo, por un lado, proporcionar al futuro maestro una metodología y herramientas adecuadas sobre la enseñanza de la lengua inglesa en el aula de infantil. Entre los aspectos metodológicos que aborda la asignatura destacan: *Language Acquisition & Learning Theories, Teaching a Second Language in Pre-primary, Teaching Young learners, Communicative Approach in Pre-primary classroom, Total Physical Response, Teaching contents through Listen and Do and Listen and Make activities, Speaking, Storytelling y Early Literacy*. Por otro lado, la asignatura también incluye una parte de contenidos lingüísticos con el fin de actualizar los conocimientos de lengua inglesa y que el alumnado se familiarice con el lenguaje instrumental del aula de inglés en Educación Infantil.

El Prácticum de Educación Infantil como escenario de aprendizaje

El Prácticum que realizan los estudiantes del Grado en Educación Infantil es el contexto en el que los conocimientos adquiridos durante sus estudios se ponen en práctica en un entorno real. Es el momento de determinar si la formación recibida a lo largo del grado realmente responde a las necesidades de la realidad profesional. El Prácticum supone un proceso importante para la madurez del futuro docente (Cid et al., 2011), además de implicar las transiciones de la universidad al centro educativo, de la teoría a la práctica y de estudiante a profesor (Bretones Román, 2013). Es una parte esencial de la formación inicial del maestro, puesto que representa su componente

práctico (García & Barrios, 2019). En palabras de Mayorga et al. “constituyen el eje vertebrador de la formación de un profesional de la educación y un periodo excepcional para que el/la estudiante se sumerja en los contextos profesionales y alcance las competencias propias de la profesión de un modo activo y reflexivo” (2017, p. 141).

La importancia concedida al Prácticum ha sido puesta de manifiesto por diversos autores en los últimos años. Así, Zabalza (2016) recalca que el prácticum es un elemento curricular central cuyo objetivo es complementar la formación académica que se recibe en las aulas. Dicha complementariedad entre la formación académica y la formación práctica en contextos profesionales es una condición necesaria para una buena formación y supone una de las líneas básicas en el plan Bolonia. Esta idea la reafirman Pantoja et al. (2019) en su estudio alumnado de los Grados de Educación en la Universidad de Jaén sobre grado de satisfacción de los estudiantes y su relevancia profesional. El estudio concluye que los estudiantes valoran muy positivamente la posibilidad de participar en actividades de aula, pero que aún existen disonancias entre la teoría aprendida en la universidad y la práctica real en los centros.

En el mismo contexto, los Grados de Magisterio en la Universidad de Jaén, Pérez y Quijano (2018) destacan el papel del Prácticum como espacio de aprendizaje que ayuda a los estudiantes a crear su identidad profesional docente, concluyendo, entre otras cosas, que el desarrollo profesional que tiene lugar durante el Prácticum es el “eje vertebrador de la identidad profesional docente” (p. 341), lo que evidencia de nuevo la relevancia de este momento formativo.

Por su parte, Rodríguez-Gómez et. al (2017) afirman en su estudio que son los propios estudiantes los que consideran que el Prácticum, tanto como asignatura, como a nivel organizativo, implica un mayor desarrollo de las competencias que, posteriormente, resultarán provechosas para el ejercicio de la profesión docente.

En la misma línea, analizando el impacto que el Prácticum de los Grados de Educación Infantil y Primaria generan en las personas y en las instituciones implicadas en opinión de responsables institucionales, tutores y estudiantes en las Universidades de Barcelona y Lleida (UAB y UdL), Gairín et al. (2019) concluyen que el Prácticum tiene un impacto positivo tanto en el desarrollo profesional de los tutores y “en el desarrollo profesional y personal de los estudiantes, por ser un espacio formativo donde desarrollan sus competencias profesionales a través del modelaje, la observación y la intervención sobre la práctica, a la vez que configuran su identidad y filosofía docente” (p. 36).

El Prácticum ofrece un contexto que promueve la capacidad de regulación (Saariaho et al., 2019), además de un entorno adecuado para que los estudiantes “desarrollen competencias profesionales, que adquieran un conocimiento amplio tanto de sí mismos como del entorno y que se ejerciten como profesionales reflexivos” (Martín Gómez et al., 2022, p. 132), tanto sobre su propia práctica como sobre las cuestiones relacionadas con el ámbito educativo (Saiz-Linares & Susinos, 2017).

Durante el periodo de prácticas, los estudiantes están acompañados, orientados y supervisados por tutores profesionales (Lilach, 2020) cuya labor es fundamental durante este proceso. Los tutores ayudan al docente en prácticas a transitar este escenario nuevo para ellos en el que aparecen muchos conflictos generados por el

contraste entre expectativas y realidad, entre la formación universitaria que están recibiendo y el trabajo que se realiza en las aulas. Feiman-Nemser y Buchman (1988, en Bretones, 2013) llaman a estos conflictos “lagunas” e identifican tres tipos. En primer lugar, la “laguna de familiaridad” que impide que el futuro docente se perciba como elemento extraño a la clase y por lo tanto le hace confundir la enseñanza con lo que debiera ser. En segundo lugar, identifican la “laguna de dos mundos separados”, en la que aparecen las divergencias entre la formación universitaria y la acción en el centro escolar. Por último, la “laguna de los propósitos cruzados”, en la que se sitúan los conflictos entre el aprender a enseñar de los futuros docentes y la vida en las aulas para el aprendizaje de los escolares.

Sin embargo, a pesar de la relevancia que el EEES ha dado al Prácticum que realizan los estudiantes de los grados de educación, existen aspectos relacionados con el mismo que requieren atención. Entre otros, González Sanmamed y Fuentes (2011) cuestionan la calidad de las propuestas del Prácticum. A su vez, Bretones (2013) señala los dilemas entre la teoría que se imparte en las universidades y la práctica real del aula de educación. Esta idea es apoyada por Consejo Escolar del Estado español que señala un desequilibrio entre la formación teórica que los docentes reciben mientras estudiaban el Grado en Educación Infantil y la posterior práctica en el aula. Paredes et al. (2016), por otra parte, evidencian la falta de colaboración entre tutores académicos, tutores profesionales y estudiantes.

Es un hecho que no existe demasiada investigación sobre el Prácticum, lo que “revela la necesidad de su desarrollo de manera que nos permita la construcción de un «campo de conocimiento»” (Cid et al., 2011, p. 17). Es por ello, que consideramos de utilidad llevar a cabo esta investigación con el fin de analizar un poco más en detalle la relación entre la formación que reciben los estudiantes en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica, dentro del grado en Educación Infantil, y su desempeño en el aula durante la realización del Prácticum.

En el siguiente estudio se plantean los siguientes objetivos específicos. En primer lugar, explorar la percepción de los estudiantes con respecto a su desempeño durante el Prácticum con relación a su preparación tanto metodológica como lingüística., En segundo lugar, valorar los beneficios que aporta la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica en el desarrollo del prácticum de los estudiantes del grado en Educación Infantil. Por último, analizar la relación existente entre la formación académica de los estudiantes del Grado en Educación Infantil con respecto a su formación en la asignatura y la realidad del aula.

Metodología

Participantes

La selección de la muestra se llevó a cabo teniendo en cuenta la posibilidad de acceso, y con el objetivo de conseguir un grupo que incluyera a estudiantes representativos de las distintas modalidades del grado: modalidad semipresencial, estudiantes que cursan su grado en inglés y estudiantes del grado presencial. Los cuestionarios se administraron a 142 estudiantes que realizaron sus prácticas entre

los meses de enero y mayo de 2022. Contestaron el cuestionario previo a las prácticas un total de 104 estudiantes, mientras que el administrado una vez finalizadas las mismas fue respondido por 87 estudiantes. La edad media de los estudiantes que realizaron sus prácticas es de 23,7 años, siendo el 96% de ellos mujeres. El 57% realizaron sus prácticas en un centro bilingüe.

El 68,7% de los estudiantes de la muestra afirma tener un nivel de inglés B2 o C1. De ellos, el 81,7% pueden acreditar su competencia comunicativa en inglés con un certificado oficial.

Procedimiento y análisis de información

El estudio está dirigido a los estudiantes universitarios de tercer y cuarto año del Grado en Educación Infantil de la Universidad Rey Juan Carlos y se podría implementar en cualquier universidad, ya que es un grado regulado por decreto y en la mayoría de las universidades la asignatura tiene los mismos contenidos, y todos los estudiantes realizan prácticas en centros de Educación Infantil. La investigación se ha basado en un diseño no experimental de carácter cuantitativo que se concreta en la aplicación de un cuestionario elaborado *ad hoc* utilizando la aplicación *Microsoft Forms*, que responde a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

El análisis de datos, realizado mediante el paquete estadístico SPSS v27, se ha basado en un análisis descriptivo y cálculo de frecuencias de las variables recogidas en el cuestionario, así como un análisis de comparación de muestras mediante Prueba U de Mann-Whitney, al tratarse de variables ordinales que no se ajustan a una distribución normal. Dado que la Prueba U de Mann-Whitney se basa en la comparación de las medianas, se muestran en las tablas descriptivas esta medida junto con la media y la desviación típica.

Instrumento

Para el análisis se han utilizado dos cuestionarios elaborados específicamente para esta investigación, con preguntas similares, que se administraron antes del inicio de las prácticas y una vez finalizadas. El cuestionario previo a las prácticas contenía valoraciones de los estudiantes sobre su nivel de inglés, así como de la formación metodológica que habían recibido en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica y la percepción de su utilidad en las prácticas que iban a realizar. Una vez finalizadas las prácticas, se les preguntó por las mismas cuestiones para comprobar si se reafirmaban o modificaban su opinión, una vez vista la realidad del aula. En ambos casos, se utilizó una escala Likert con cinco opciones, tanto para medir el grado de acuerdo con las afirmaciones incluidas en el cuestionario, como para medir la utilidad de los ítems relacionados con la formación metodológica.

El cuestionario se estructura en cuatro partes:

- Aspectos sociodemográficos y de clasificación: sexo, edad, curso, nivel de inglés, realización de prácticas en centro bilingüe o no y motivos de elección del centro (8 ítems). Además, el ítem que permite clasificar al estudiante en función de si ha podido impartir clases en inglés o no estaba recogido únicamente en el

cuestionario post.

- Formación lingüística: contiene 3 ítems que evalúan la percepción que tienen los estudiantes sobre su nivel de inglés, si lo han adquirido fuera de la universidad, y en qué medida la formación recibida durante sus estudios de grado les ha ayudado a mejorar su competencia lingüística.
- Formación metodológica: recoge 4 ítems relacionados con la percepción que valoran la utilidad que tiene la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica en el Prácticum y 7 ítems en los que los estudiantes evalúan los 7 bloques de contenidos didácticos que se trabajan en la misma. Una vez finalizadas las prácticas, se les preguntó si la formación metodológica recibida se correspondía con la realidad del aula.
- Valoración global: recoge dos cuestiones generales sobre las dificultades que se presentan en las prácticas respecto a la competencia lingüística y a la formación metodológica, así como una pregunta abierta que permite al estudiante hacer cualquier observación que considere oportuna y no esté recogida en el cuestionario.

Una vez creada una primera versión del cuestionario, este fue sometido al juicio de cinco expertos para la validación de su contenido. Se seleccionaron tres docentes e investigadores del área de Didáctica de la Lengua Inglesa, un tutor académico de prácticas y un maestro en activo. Los tres expertos docentes universitarios están vinculados a la institución analizada y llevan impartiendo la asignatura en cuestión desde hace más de diez años. Imparten, además, otras asignaturas de la misma área de conocimiento en Grados y Másteres de Educación y cuentan también con publicaciones académicas en este ámbito. El tutor académico de prácticas es un profesor del Grado de Educación Infantil que se encarga de esta tutorización desde la implantación del Grado y cuya labor, entre otras, es la de coordinar junto con el tutor del centro escolar las prácticas del estudiante. Con respecto al maestro, se eligió un docente de Educación Infantil de un centro público de la Comunidad de Madrid que cumpliera con el requisito de haber supervisado estudiantes en prácticas de diferentes universidades desde hace, al menos, diez años. Se preguntó a los expertos acerca de la pertinencia y utilidad para la investigación de los ítems propuestos, en una escala Likert con 5 valores, además de una pregunta abierta para expresar su valoración global y aquellos comentarios que consideraron oportunos. Se rechazaron dos ítems que obtuvieron una valoración media inferior a 4 y se tuvieron en cuenta todas las observaciones realizadas para mejorar la redacción. El grado de consistencia interna de la escala se analizó según el modelo Alfa de Cronbach en los cuestionarios administrados tanto antes como después del Prácticum. El valor para el cuestionario previo es $\alpha = .888$ y el valor correspondiente al cuestionario post es $\alpha = .892$, lo que nos muestra que la escala utilizada tiene una adecuada consistencia interna para el estudio realizado.

Resultados

A continuación, se analizan los resultados de cada una de las secciones en las que se estructura el cuestionario administrado a los estudiantes.

Formación lingüística

En lo que se refiere a la formación lingüística de los estudiantes, se les preguntó antes y después de realizar las prácticas acerca de la percepción que tenían sobre su nivel de inglés, si lo habían adquirido fuera de la universidad y en qué medida la formación recibida durante sus estudios de grado les había ayudado a mejorar su competencia comunicativa. Estas percepciones se valoraron a través de una escala Likert con cinco valores, siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo con distintas afirmaciones.

El 74.7% de los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo con que su nivel de inglés se debe sobre todo a actividades realizadas fuera de la universidad, y *a priori* se muestran indiferentes ante la posibilidad de que la formación recibida durante el grado les pueda ayudar a mejorar su nivel. Sin embargo, una vez finalizadas las prácticas, se compara con la opinión de aquellos estudiantes que han podido impartir clases en inglés (un 69%). Tal y como se muestra en la Tabla 1, la prueba U de Mann-Whitney arroja un p valor de .000, por lo que se puede concluir que la diferencia de las medianas es significativa, es decir, la opinión que tienen al haber conocido la realidad del aula de Educación Infantil difiere de la que tenían antes, y valoran de forma más positiva el efecto que tiene en su competencia lingüística la formación recibida en la asignatura.

Tabla 1

Prueba U de Mann-Whitney para el nivel de inglés y formación recibida antes y después de las prácticas

	Estadísticos de prueba ^a	
	P10 Nivel adec.	P11 Forma. ayud.
U de Mann-Whitney	2029.500	1984.000
W de Wilcoxon	7489.500	7444.000
Z	-4.191	-4.059
Sig. asin. (bilateral)	.000	.000

Nota: a. Variable de agrupación: PREPOST.

Como se observa en la Tabla 2, la mediana se incrementa un punto, y la media lo hace en más de 7 décimas. Antes de hacer las prácticas estaban de acuerdo con que su nivel de inglés era adecuado para impartir una clase de lengua inglesa, o en inglés, a niños y niñas de Educación Infantil. Durante las prácticas, los estudiantes se reafirman en su opinión. La mediana sube hasta 5 y la media alcanza un valor de 4.75, 6 décimas superior que tenía *a priori*. La prueba de diferencias de medianas también presenta un p valor de .001, resultando, por tanto, una diferencia significativa.

Tabla 2

Percepciones sobre el nivel de inglés y la formación antes y después de las prácticas

	Antes de las prácticas			Después de las prácticas		
	Mediana	Media	Desv. Típica	Mediana	Media	Desv. Típica
P10. Mi nivel de inglés es adecuado para impartir una clase de lengua inglesa o en inglés a estudiantes de Educación Infantil	4	4.12	1.05	5	4.75	.47
P11. Mi formación durante mi grado me ha ayudado a mejorar mi nivel de inglés	3	3.15	1.16	4	3.88	.74

Formación metodológica

Para analizar la formación metodológica de los estudiantes, se les preguntó antes y después de las prácticas, en una escala Likert con cinco valores, que mostraran su grado de acuerdo o desacuerdo con distintas afirmaciones: la formación metodológica (teoría y recursos) les ha preparado para ponerse al frente de una clase de Educación Infantil en inglés, el número de horas de formación en didáctica de la lengua inglesa es suficiente y la elaboración de actividades y recursos ofrecidos en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica les han resultado útiles durante su periodo de prácticas.

De nuevo se comparan los resultados *a priori* con aquellos de los estudiantes que pudieron hacer sus prácticas en inglés y, por tanto, son capaces evaluar desde la práctica la formación metodológica recibida. La prueba U de Mann-Whitney, cuyos resultados se muestran en la Tabla 3, arroja que únicamente existen diferencias significativas cuando los estudiantes valoran si el número de horas de formación en didáctica de la lengua inglesa es suficiente para su preparación ante el Prácticum. Antes de realizar el Prácticum se muestran indiferentes ante esta cuestión, y *a posteriori* están más de acuerdo con que han sido suficientes.

Tabla 3

Prueba U de Mann-Whitney para la formación metodológica antes y después de las prácticas

	Estadísticos de prueba ^a		
	P13 Forma. met.	P14 Horas suf.	P16 Rec. util
U de Mann-Whitney	2799.000	2295.500	2886.000
W de Wilcoxon	8259.000	7755.500	4716.000
Z	-1.154	-2.925	-.851
Sig. asin. (bilateral)	.248	.003	.395

Nota: a = Variable de agrupación: PREPOST.

Como se puede observar en la Tabla 4, la mediana sube de 3 a 4 y la valoración media se incrementa más de cinco décimas, hasta 3.55. Respecto a las otras dos cuestiones analizadas, no existe diferencia de opinión *a priori* y *a posteriori*. En ambos casos la mediana es 4, resultando además en el análisis de frecuencias que más del 60% de estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo tanto con que la formación metodológica, teoría y recursos, los ha preparado para ponerse al frente de una clase de Educación Infantil en inglés, como con que la elaboración de actividades y recursos ofrecidos les han resultado útiles durante el periodo de prácticas.

Tabla 4

Percepciones sobre la formación metodológica antes y después de las prácticas

	Antes de las prácticas			Después de las prácticas		
	Mediana	Media	Desv. Típica	Mediana	Media	Desv. Típica
P13. Mi formación metodológica (teoría y recursos) me ha preparado para ponerme al frente de una clase de Educación Infantil en inglés	4	3.47	1.14	4	3.73	.94
P14. El número de horas de formación en didáctica de la lengua inglesa es suficiente	3	3.01	1.07	4	3.55	.96
P16. Creo que la elaboración de actividades y recursos ofrecidos en la asignatura de Lengua inglesa y su Didáctica me han resultado útiles durante mi periodo de prácticas	4	3.79	1.03	4	3.73	.86

Adicionalmente, una vez realizado el Prácticum, se les preguntó a los estudiantes que habían realizado sus prácticas en inglés si la metodología de trabajo que habían encontrado en el aula de Educación Infantil era similar a la presentada en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica. El 41.7% se muestran indiferentes ante dicha afirmación, un porcentaje bastante elevado que no permite hacer una valoración. El 43.3% sí encontraron metodologías similares.

La utilidad de los contenidos de la asignatura fue valorada tanto *a priori* como *a posteriori* en una escala de Likert con cinco valores, siendo 1 nada útil y 5 muy útil. Se analizaron los siguientes temas: *Language Acquisition Theories*, *Teaching Young Learners*, *Listen and Do*, *Listen and Make*, *Speaking*, *Early Literacy* y *Storytelling*. Con un nivel de significación del 0.05 resultan significativos, como puede observarse en la Tabla 5, el análisis para los contenidos relativos a *Language Acquisition Theories* y *Teaching Young Learners*. Esto es, la opinión difiere antes y después de realizar el Prácticum. Aunque en el caso de *Language Acquisition Theories* la mediana no se modifica, existe un porcentaje mayor de estudiantes que *a posteriori* valora como útil o muy útil este contenido. La media de la utilidad sube 6 décimas, hasta alcanzar el

valor de 3.48. En lo que se refiere al tema *Teaching Young Learners*, la prueba de U de Mann-Whitney arroja también una diferencia significativa: la media se incrementa en .33 puntos y la mediana de la utilidad se modifica, ya que al menos el 50% de los estudiantes opina después de las prácticas que este contenido es útil o muy útil, cuando antes de ellas este porcentaje era menor. Aunque no existe diferencia significativa en el tema sobre *Speaking*, como el p-valor es superior a .05 únicamente en 3 milésimas, el análisis sugiere que después de las prácticas los estudiantes perciben en mayor medida la utilidad de saber enseñar la destreza productiva oral al alumnado de Educación Infantil: la utilidad media de este contenido se incrementa en .35 puntos. Para el resto de los contenidos, no existen diferencias significativas en cuanto a la opinión *a priori* y *a posteriori*, aunque una vez realizado el Prácticum aumenta ligeramente la puntuación media de su utilidad.

Tabla 5

Prueba U de Mann-Whitney para los contenidos antes y después de las prácticas

	Estadísticos de prueba ^a						
	P17a Language Acquisit.	P17b Teach. Young.	P17c Listen& Do	P17d Listen& Make	P17e Speaking	P17f Early Literacy	P17g Story Telling
U de Mann-Whitney	2077.500	2419.000	2935.000	2837.000	2462.500	2828.500	2594.500
W de Wilcoxon	7537.500	7469.000	4705.000	4607.000	7613.500	7979.500	7347.500
Z	-3.710	-1.983	-.170	-.541	-1.934	-.558	-1.051
Sig. asin. (bilateral)	.000	.047	.865	.589	.053	.577	.293

Nota: a. Variable de agrupación: PREPOST.

Tabla 6

Percepciones sobre la utilidad de los contenidos antes y después de las prácticas

	Antes de las prácticas			Después de las prácticas		
	Mediana	Media	Desv. Típica	Mediana	Media	Desv. Típica
P17a. Language Acquisition Theories	3	2.87	1.12	3	3.48	0.77
P17b. Teaching Young Learners	3	3.48	1.06	4	3.81	.75
P17c. Listen and Do	4	4.16	.92	4	4.22	.65
P17d. Listen and Make	4	4.17	.97	4	4.17	.77
P17e. Speaking	4	3.90	1.03	4	4.25	.76
P17f. Early Literacy	4	3.74	1.12	4	3.90	.74
P17g. Storytelling	4	4.12	.97	4	4.34	.71

En la Tabla 6, destacan con una puntuación mediana de 4 y una media superior a 4 en cuanto a la utilidad, los temas que tratan cuestiones más prácticas en cuanto a la didáctica de la lengua inglesa específicas para Educación Infantil: *Listen and Do, Listen and Make, Speaking y Storytelling*.

Valoración global

El cuestionario finaliza con una valoración global sobre la influencia que ha tenido el haber cursado la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica, así como las dificultades que se presentan en las prácticas respecto al nivel de lengua inglesa y a la formación metodológica.

El 60% de los estudiantes que han podido realizar las prácticas en inglés están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación de que los contenidos de la asignatura Lengua Inglesa y su Didáctica les ha ayudado en el desempeño de las prácticas, no existiendo diferencias significativas respecto a la opinión que tenían antes de las mismas. En la pregunta abierta incluida en el cuestionario varios de ellos afirmaron que los contenidos estudiados en la asignatura les habían ayudado a conocer distintas metodologías y habían podido poner en práctica actividades realizadas en los trabajos de clase, comprobando que funcionaban en el aula de Educación Infantil. Aquellos estudiantes que no pudieron implementarlas manifestaron su intención de utilizarlas en el futuro.

Si se analiza el nivel de dificultad que pensaban iban a encontrar en el aula respecto al nivel de lengua inglesa y a la competencia metodológica, valorada en una escala Likert donde 1 se refiere a ninguna dificultad y 5 mucha dificultad, la valoración cambia significativamente en el análisis antes y después del Prácticum, como puede observarse en la prueba U de Mann-Whitney que se presenta en la Tabla 7.

Tabla 7

Prueba U de Mann-Whitney para el nivel de dificultad respecto al nivel de lengua inglesa y competencia metodológica antes y después de las prácticas

	Estadísticos de prueba ^a	
	P19a Nivel leng.	P19b Comp. met.
U de Mann-Whitney	1861.500	1488.000
W de Wilcoxon	3691.500	2664.000
Z	-4.432	-2.600
Sig. asin. (bilateral)	.000	.009

Nota: a. Variable de agrupación: PREPOST.

Una vez realizado el Prácticum, se puede observar en la Tabla 8, que los estudiantes tienen menos dificultades respecto al nivel del inglés de las que pensaban que se iban a encontrar, descendiendo su puntuación media casi 9 décimas hasta un valor de 1.87 del nivel de dificultad. También desciende, aunque en menos medida, la dificultad que han encontrado respecto a la competencia metodológica, frente a la que pensaban encontrar antes del Prácticum: pasa de una puntuación media de 2.79 a 2.31.

Tabla 8

Nivel de dificultad con el nivel de lengua inglesa y la competencia metodológica

	Antes de las prácticas			Después de las prácticas		
	Mediana	Media	Desv. Típica	Mediana	Media	Desv. Típica
P19a. Nivel de lengua inglesa	3	2.74	1.25	2	1.87	1.02
P19b. Competencia metodológica	3	2.79	.99	2	2.31	1.17

Discusión

Los resultados obtenidos en el estudio realizado evidencian varias cuestiones relevantes. Estas proporcionan información que puede resultar de utilidad para la toma de decisiones acerca de los contenidos que se deberían incluir en asignaturas que tengan como objetivo la formación de futuros maestros de Educación Infantil.

En lo que concierne a la percepción que tienen los estudiantes del grado en Educación Infantil sobre su competencia lingüística en inglés, un elevado porcentaje afirma que la había adquirido fuera de la universidad. Esto puede estar relacionado, por un lado, con que durante el periodo 2000-2020, una de las actividades cognitivas más demandadas por los estudiantes de primaria han sido los idiomas (Franco Hidalgo-Chacón et al., 2022), tendencia que creemos que se puede hacer extensiva al alumnado de ESO y Bachillerato. Por otro lado, la implantación de los programas bilingües en la Comunidad de Madrid ha contribuido a una mejora generalizada del nivel de inglés que alcanzan los estudiantes antes de acceder a la universidad. Así lo evidencia el Informe sobre la Evaluación del Programa de Enseñanza Bilingüe de la Comunidad de Madrid, que afirma que “en los centros bilingües el nivel de motivación, esfuerzo e interés por parte del alumnado en el aprendizaje de los idiomas es mayor” (2018, p. 70).

Al analizar el efecto de la formación recibida en la universidad sobre su competencia lingüística, *a priori* los estudiantes no tienen una opinión clara sobre si esta mejora. Sin embargo, en la valoración realizada *a posteriori*, los que han tenido la oportunidad de dar clases de inglés o en inglés durante el Prácticum son más conscientes de la importancia que la formación recibida en la universidad ha tenido en su nivel de inglés.

En cuanto a su competencia comunicativa en inglés, los estudiantes creen *a priori*, y después constatan durante sus prácticas, que es adecuado para impartir clases de o en inglés, lo cual es otro indicador relevante para considerarles preparados para su futura labor docente. En esta misma línea, el estudio de Gil-Galván y Martín-Espinosa (2021) sostiene que los estudiantes cumplen con el nivel de competencia lingüística requerido por la universidad.

Se planteaba como uno de los objetivos de la presente investigación comprobar si las metodologías trabajadas en la asignatura de Lengua Inglesa y su Didáctica correspondían con la realidad de los centros. Las respuestas de los estudiantes a la

pregunta relacionada con este tema no son concluyentes. El 50% se muestra indiferente ante la cuestión sobre si la metodología de trabajo utilizada en el centro de prácticas es similar a la presentada en la asignatura. Los datos obtenidos sugieren que el alumnado no es capaz de identificar metodologías, lo cual podría deberse a la gran diversidad de las mismas en el aula. Este dato nos abre una futura línea de investigación, puesto que sería necesario explorar por qué los estudiantes no logran hacer esta valoración. Entre los estudios que evidencian la gran variedad de metodologías que pueden ser llevadas a cabo en el aula, destacamos Murado Bouso (2010), González-Aller y Paz-Albo Prieto (2016) y Guillén (2016). Como señalan González-Aller y Paz-Albo: “There is no one best method, but instead, in this progression scheme, methodologies should change and evolve as the child progresses.” (2016, p. 21).

Con respecto a la percepción que muestran los estudiantes sobre los contenidos didácticos de la asignatura, es significativo remarcar que su valoración general acerca de los mismos es positiva *a priori* y aún más *a posteriori*. Existe una excepción: los temas sobre *Language Acquisition Theories* y *Teaching Young Learners*, que obtienen las valoraciones más bajas en el cuestionario *a priori* (2.87 y 3.48), son también los que experimentan un incremento más significativo (3.48 y 3.81) en el cuestionario *a posteriori*. Es interesante resaltar que estos temas son los únicos que tienen un carácter mucho más teórico que los demás, que son eminentemente prácticos. Esto concuerda con la afirmación de Bretones, quien expresa que “el alumnado de magisterio muestra cierta aversión a lo teórico, polarizándose en lo práctico” (2013, p. 4). En todo caso, es positivo comprobar que, una vez inmersos dentro de la práctica docente real en el aula, los estudiantes son capaces de apreciar la utilidad de temas teóricos que en un principio consideraban poco relevantes. Esto demuestra, como señala Romero-Tena et al. (2023, p. 65) que: “Es muy importante resaltar que la práctica en la escuela es fundamental para consolidar la base teórica de la formación del profesorado, así como para la adquisición de experiencia práctica en la enseñanza.” Además, se llega a la conclusión de que existe coherencia entre los contenidos de la asignatura y la realidad del aula.

En lo referente al número de horas correspondientes a la formación en didáctica, aunque los estudiantes no son capaces de evaluar si es suficiente, el resultado obtenido en el cuestionario *a posteriori* revela que lo consideran adecuado. Madrid (2005) y Mateo-Guillén et al., (2017) ponen de manifiesto, en un estudio similar, que en el caso de que la asignatura viera incrementadas sus horas, los contenidos metodológicos se afianzarían, suponiendo un mejor aprovechamiento y aplicación de esas herramientas metodológicas en el aula. Sin embargo, en la investigación que nos ocupa, los estudiantes consiguen la formación metodológica necesaria en el número de horas dedicadas a la enseñanza de contenidos didácticos, lo que sugiere que la asignatura está bien estructurada.

Una vez analizados todos los datos, y a la vista de los resultados obtenidos, se pueden extraer las siguientes conclusiones. En primer lugar, los estudiantes que llegan a hacer sus prácticas externas a los centros de Educación Infantil lo hacen con una competencia comunicativa adecuada para poder impartir docencia de inglés o en inglés. Este nivel, alcanzado fuera de las aulas universitarias, y reforzado dentro de las

mismas, pone de manifiesto que las políticas lingüísticas europeas implementadas en los últimos años tienen un efecto muy positivo y que, poco a poco, se van cumpliendo sus objetivos.

En segundo lugar, podemos concluir que la formación metodológica recibida por los estudiantes que nos ocupan es apropiada, y les ofrece recursos didácticos suficientes para poder ponerse al frente de una clase de inglés, o en inglés, con alumnado de tres a seis años, y, además, responde a la realidad del aula de Educación Infantil que se encuentran durante la realización de las prácticas. Dado que esta asignatura se regula de la misma forma en otras universidades, y en muchas ocasiones cubre los mismos contenidos, el resultado es extrapolable más allá de nuestro caso. Cabría sugerir futuras líneas de investigación: replicar el estudio en otras universidades para contrastar los datos obtenidos en el presente estudio y su consistencia, y recoger la opinión de los tutores de los centros, cuya experiencia podría ayudar a reafirmar o refutar las conclusiones del presente estudio.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Contribuciones de los autores

Las autoras declaran que han contribuido por igual en la realización de esta investigación: conceptualización; metodología; validación; análisis formal; investigación; recursos; análisis de datos; redacción, supervisión, revisión y edición.

Referencias

- Bretones Román, A. (2013). El prácticum de magisterio en educación primaria: una mirada retrospectiva. *Revista Complutense de Educación*, 4(2), 443-471. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42088
- Cid Sabucedo, A., Pérez Abellás, A. y Sarmiento Campos, J. A. (2011). La calidad docente en la universidad de Vigo. *Revista de Docencia Universitaria* 9(2), 265-266.
- Comisión Europea. (2004). Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, de 24 de julio de 2003, «Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004-2006. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid. (2018). *Informe sobre la Evaluación del Programa de Enseñanza Bilingüe de la Comunidad de Madrid*. Madrid.
- Declaración de Bolonia. (1999). *Declaración de Bolonia*. Bolonia. Obtenido de <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
- Declaración de la Sorbona. (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del sistema de educación superior europeo. Declaración a cargo de los ministros responsables de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido*. París. Obtenido de <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionSorbona.pdf>

- European Parliament. (2000). Lisbon European Council 23-24 March 2000. Presidency Conclusions. European Council.
- Franco Hidalgo-Chacon, J. P., Rodríguez Arteche, Í. y Martínez Aznar, M. M. (2022). ¿Qué hacen los estudiantes de educación primaria españoles fuera del horario académico?: actividades extraescolares. *Revista complutense de educación*.
- Gairín, J., Díaz-Vicario, A., del Arco, I. y Flores, O. (2019). Efecto e impacto de las prácticas curriculares de los Grados de Educación Infantil y Primaria: la perspectiva de estudiantes, tutores y coordinadores. *Educación XXI*, 22(2), 17-43. <https://doi.org/10.5944/educXX1.21311>
- García, M. L. y Barrios, M. (2019). Estudiantes de Magisterio practican en la Universidad con escolares de 3-6 años. *Revista Prácticum*, 4(1), 70-96. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i1.9876>
- Gil-Galván, R. y Martín-Espinosa, I. (2021). ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios de Educación su dominio de competencias lingüísticas en lengua extranjera? *Revista Complutense de Educación*, 32 (2), 237-247. doi:10.5209/rced.68326
- González Sanmamed, M. y Fuentes Abeledo, E. J. (2011). El Prácticum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación* (354), 47-70.
- González-Aller, M. M. y Paz-Albo Prieto, J. (2016). English Teaching Methodologies for Early Childhood Education. Metodologías de la enseñanza del inglés en Educación Infantil. *REIDOE Vol. 2 Núm. 1*, 4-23.
- Guillén, T. F. (2016). El aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil en la Comunidad de Madrid: perfil, percepciones y metodologías de los docentes. *Didáctica Lengua y Literatura*, 28, 87-111. <https://doi.org/10.5209/DIDA.54090>
- Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (2020). Boletín Oficial del Estado, 340 de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953, <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Lilach, M. (2020). [Not] speaking truth to power: Ethical dilemmas of teacher candidates during practicum. *Teaching and Teacher Education*, 89, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103002>
- Martín Gómez, P., García Rodríguez, M. L. y Mena Marcos, J. (2022). El Prácticum en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 133-140. <https://doi.org/10.5209/rced.73838>
- Mateo Guillén, C., López Medina, J., Navas Castillo, C., Sánchez Quero, M. y Rodero Gómez, M. J. (2017). Didáctica de la Lengua Inglesa en Educación Primaria. Programa de Redes de Investigación en Docencia Universitaria.
- Mayorga, M. J., Sepúlveda, M. P., Madrid, D. y Gallardo, M. (2017) Grado de satisfacción y utilidad profesional de las prácticas externas del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España). *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 140-159.
- Murado Bouso, J. L. (2010). *Didáctica de inglés en Educación Infantil: Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Ideaspropias.
- ORDEN ECI 3854/2007 de 27 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. (2007). Boletín Oficial del Estado (312), de 29 de diciembre de 2007 (53735-53738).
- Pantoja, A., Cámara, A. y Molero, D. (2019). Perceived student satisfaction and professional relevance in the Practicum. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(1), 375-392. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9159>
- Paredes Labra, J. A., Esteban Moreno, R. M. y Fernández Prieto, M. S. (2016). El prácticum de maestro en las voces de sus tutores: balance del plan 2010 en la UAM. *Revista Complutense de Educación*.
- Pérez-Ferra, M. y Quijano, R. (2018). Análisis del discurso de los estudiantes de magisterio sobre la contribución del prácticum al desarrollo de su identidad profesional docente. *Educación Siglo XXI*, 36(2), 331-352.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (2007). Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. (2010). Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2010-20147>
- Rodríguez-Gómez, D., Armengol, C. y Meneses, J. (2017). La adquisición de las competencias profesionales a través de las prácticas curriculares de la formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, 229-251. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-350>
- Romero-Tena, R., Martínez-Pérez, S. y Martínez-Navarro, S. (2023). Experiencias tecnológicas de estudiantes en el Prácticum II de Educación Infantil. *Revista Practicum*, 8(1), 53-68. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v8i1.16809>
- Saiz Linares, A. y Susinos Rada, T. (2017). “Nos Dabas la Confianza para Hablar”. El Supervisor Universitario en un Practicum Reflexivo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.004>
- Saariaho, E., Auli, T., Pietarinen, J., Soini, T. y Pyhalto, K. (2019). Student teachers' and pupils' co-regulated learning behaviours in. *Teaching and Teacher Education*, 85, 92-104. <https://doi.org/10.1080/23735082.2015.1081395>
- Unión Europea. (1995). Libro Blanco sobre la educación y la formación: Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva. COM (95) 195. Bruselas: Comisión Europea. Obtenido de <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1995:0590:FIN:ES:PDF>
- Zabalza, M. A. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1), 1-23.