

# VALORACIÓN POR PARTE DEL ALUMNADO DEL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LAS COMPETENCIAS QUE SE LES EXIGE PARA CONVERTIRSE EN PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

ANTONIA RAMÍREZ GARCÍA  
M<sup>a</sup> DEL PILAR GUTIÉRREZ ARENAS  
CARMEN CORPAS REINA  
*Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Córdoba*

## 1. EL MARCO DE REFERENCIA

Un proceso de globalización afecta a gran parte de nuestra vida en distintos planos: económico, político y/o lingüístico ha llegado también al mundo educativo; tradicionalmente, cada Estado era soberano para determinar los principios fundamentales de su sistema educativo, su estructura o el protagonismo de los distintos agentes en la toma de decisiones. La incorporación de España a la Unión Europea la han vinculado a una serie de tratados, resoluciones y pactos que van configurando una nueva forma de entender la educación en nuestro país, ahora ya, en el seno de unas directrices europeas comunes. Estas directrices europeas nos han introducido en un Espacio Europeo de Educación Superior cuyo referente más inmediato es el denominado Plan Bolonia.

Este Plan regula un nuevo sistema de titulaciones, lo que ha generado una reforma de los estudios de magisterio, éstos, convertidos ahora en una titulación de grado, se han diseñado en torno a un modelo de formación basado en competencias, elemento vinculado, no sólo a los elementos curriculares, sino también a la profesionalización de los estudios. Esta característica los sitúa, de acuerdo con Cascante Fernández (2004), en el marco de los discursos técnicos de la formación profesional, que organizan los planes de estudio a partir de los perfiles profesionales y configuran un conjunto de asignaturas para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias en el desempeño de los perfiles profesionales previstos que, de acuerdo con Tejada Fernández (2009), es necesario que se concreten en una determinada familia profesional, la familia profesional de la educación.

Este nuevo modelo formativo basado en la adquisición de competencias para el ejercicio de la profesión supone para Lasnier (2000) un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común. Se trata, según Le Boterf (2001), de formar a un profesional, en este caso, un maestro, una maestra, que sepa gestionar y manejar una situación compleja, que sepa actuar y reaccionar con pertinencia, sepa combinar los recursos y movilizarlos en un contexto, sepa comprender, transferir y sepa aprender a aprender.

De acuerdo con el proyecto Tuning (2003), el término competencia representa una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. Este concepto se encuentra estrechamente relacionado con otros términos con significados similares como capacidad,

atributo, habilidad y destreza. Se trata, pues, de poner en práctica una formación que integre el espectro profesional y el ámbito cultural y social, contemplando en su puesta en marcha una serie de dimensiones que Rué (2004) concibe como dominio de conocimientos propios de su ámbito formativo, desarrollo del conocimiento científico, habilidades de resolución de problemas, capacidad de trabajo en grupo, orientación ética del trabajo profesional y formación continua.

La respuesta, en España, viene dada por el Real Decreto 1393/2007 de ordenación de las enseñanzas universitarias, que especifica que todo estudiante universitario, tras su paso por la institución universitaria, ha de poseer una serie de competencias básicas. Por su parte, la Universidad de Córdoba ha planteado una serie de competencias transversales que todo el alumnado que estudie un título universitario en la misma ha de desarrollar. Finalmente, la Resolución de 21 de enero de 2011, de la Universidad de Córdoba, por la que se publica el Plan de Estudios de Graduado/Graduada en Educación Infantil establece una serie de competencias específicas que el alumnado que cursa el grado de maestro en Educación Infantil también ha de alcanzar.

En este trabajo presentamos la valoración que hace un grupo de alumnos y alumnas de la Facultad de Ciencias de la Educación de Córdoba realiza sobre las competencias básicas, transversales y específicas que ha de alcanzar al finalizar sus estudios de maestro en Educación Infantil.

## 2. OBJETIVOS E INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo que nos proponíamos con esta investigación era determinar la valoración que el alumnado del primer curso del grado de Educación Infantil hacía respecto a las competencias incluidas en el título de maestro.

Respecto a los interrogantes de la investigación que nos planteamos, éstos eran dos:

- a) ¿El alumnado valora por igual todas las competencias del título de maestro en Educación Infantil?
- b) ¿El perfil del alumnado condiciona la valoración que hace de las competencias del título de maestro en Educación Infantil?

## 3. METODOLOGÍA

Respecto a las **variables** de estudio se han tenido en consideración una serie de variables independientes como el sexo del alumnado, la modalidad de Bachillerato cursado, la tipología de centro en el que cursó la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato y otras variables dependientes conformadas por las competencias que integran el título de maestro en Educación Infantil (básicas, transversales y específicas).

En cuanto al **diseño** de la investigación, ésta sigue un diseño empírico, no experimental, descriptivo y correlacional, al tiempo que se sustenta en un estudio tipo encuesta.

La **muestra** de estudio está compuesta por 55 alumnos y alumnas de primero del grado de maestro en educación infantil, de edades comprendidas entre 18 y 36 años, siendo su media de edad de 20,2 años. Esta muestra se distribuye del siguiente modo; en cuanto al sexo del alumnado, el 98,2% son mujeres y el 1,8% hombres. Un 80% del alumnado estudió el bachillerato de la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades, el 9,1% el de Ciencias de la Salud y un 10,9% otros (ciclos formativos de grado superior y/o Bachilleratos anteriores a la LOE). Asimismo, un 74,5% estudió la Educación Secundaria Obligatoria en un centro privado frente al 25,5% que lo hizo en un centro concertado o privado; en el caso del Bachillerato, asciende hasta el 83,6% el alumnado que estudió en un centro público y desciende hasta el 16,4% el que lo hizo en uno concertado o privado.

El **instrumento** que se ha empleado es un cuestionario con 25 ítem, 20 de ellos de valoración escalar que median el grado de valor que el alumnado asignaba a las diferentes competencias del título de maestro de Educación Infantil. Para estimar la fiabilidad del cuestionario se implementó la prueba de consistencia interna Alfa de Crombach, obteniendo un coeficiente medio de 0,875.

El **análisis de datos** llevado a cabo comenzó con un análisis descriptivo de las diferentes variables, calculando su distribución de frecuencias, estadísticos de tendencia central como la media y medidas de dispersión como la desviación típica. En un segundo momento se realizó un análisis comparativo o inferencial de estos datos a través de pruebas de significación como el Análisis de la Varianza (ANOVA) tomando como referencia un valor  $\leq .05$ . Finalmente, utilizamos como prueba post hoc la prueba de Tukey para aquellas variables en las que se comparaban tres o más grupos. Para el tratamiento de la información se utilizó el programa de técnicas estadísticas SPSS.

## 4. RESULTADOS

Los resultados que hemos obtenido al valorar el grado de importancia que el alumnado de primero de grado de maestro en educación infantil ha dado a las diferentes competencias que han de alcanzar al finalizar sus estudios los hemos estructurado de acuerdo a las diferentes competencias que integran el título.

### 4.1. Sobre las competencias básicas

Las competencias básicas recogidas en el Real Decreto 1393/2007 son seis, éstas aparecen recogidas en la tabla 1 junto a la media alcanzada y su correspondiente desviación típica.

Tabla 1. **Valoración de las competencias básicas**

Competencias básicas	Media	Desviación típica	N
1. Poseer y comprender conocimientos de tu especialidad procedentes de libros de textos avanzados e investigaciones vanguardistas	3,31	,814	55
2. Aplicar los conocimientos a tu trabajo de una forma profesional	4,29	,599	55
3. Elaborar y defender argumentos y resolver problemas propios de su especialidad	4,22	,712	55
4. Reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética	3,71	,916	55
5. Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado en Educación Infantil	4,02	,757	55
6. Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía	3,75	,947	55

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la tabla 1 el alumnado de Educación Infantil ha valorado todas las competencias básicas del título de maestro por encima de la media de la escala; no obstante, las competencias menos valoradas son las que aluden a aspectos de carácter científico, es decir, aquellas que se refieren a la posesión y comprensión de conocimientos propios de la especialidad procedentes de libros de textos

avanzados e investigaciones vanguardistas ( $\bar{X}=3,31$ ), a la reunión e interpretación de datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética ( $\bar{X}=3,71$ ) y al desarrollo de habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía ( $\bar{X}=3,75$ ). Por su parte, la más valorada es la que afirma la necesidad de aplicar los conocimientos a tu trabajo de una forma profesional ( $\bar{X}=4,29$ ). De este modo, podemos afirmar que son las competencias de carácter práctico las más valoradas por el alumnado, frente a las que ofrecen un componente más teórico y/o científico.

Tras aplicar una prueba de *T de Student* a las variables tipología de centro en el que el alumnado cursó la ESO y el Bachillerato no se han hallado diferencias estadísticamente significativas. No obstante, al realizar una *Análisis de Varianza* (ANOVA) sí se aprecian diferencias en cuanto a la variable modalidad de estudios cursada y la competencia que se refiere a reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética ( $F=3,338$ , n.s.  $\leq 0,05$   $p=0,043$ ); en este sentido, el alumnado que cursó la modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3,20$ ) es el que valora esta competencia en menor medida que el que ha cursado otras modalidades (ciclos formativos de grado superior y/o bachilleratos anteriores a la LOE) ( $\bar{X}=4,50$ ).

#### 4.2. Sobre las competencias transversales

Las competencias establecidas por la Universidad de Córdoba para todo el conjunto de alumnos y alumnas que cursan sus estudios en cualquiera de sus Facultades y escuelas son las que se expresan en la Tabla 2.

Tabla 2. Valoración de las competencias transversales

Competencias transversales	Media	Desviación típica	N
1. Usar y dominar una segunda lengua	3,87	,840	55
2. Conocer y perfeccionarse en el ámbito de las TICs	3,96	,838	55

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a ellas podemos señalar que, aunque por encima de la media de la escala, el alumnado no les da el valor que consideramos que deberían tener, ya que tanto el conocimiento de un segundo idioma, como el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), resultan aspectos imprescindibles para integrarse como ciudadanos de pleno derecho en la sociedad del siglo XXI y, sobre todo, en el mercado laboral europeo.

Al aplicar una prueba de *T* a las variables tipología de centro en el que el alumnado cursó la ESO y el Bachillerato. En el primer caso no se han hallado diferencias estadísticamente significativas. No obstante, sí se han encontrado para la tipología de centro en el que el alumnado cursó el Bachillerato ( $t=0,175$ ,  $p=0,034$ ) y la opinión del alumnado sobre la competencia transversal de conocimiento de un segundo idioma; en este sentido, el alumnado que estudió en un centro público ( $\bar{X}=3,98$ ) da más valor a esta competencia que el que lo hizo en un centro concertado o privado ( $\bar{X}=3,33$ ). El *Análisis de Varianza* realizado para la variable modalidad de estudios cursada ha revelado la inexistencia de diferencias significativas respecto a las competencias transversales que ha de adquirir el alumnado del grado de maestro en Educación Infantil.

### 4.3. Sobre las competencias específicas

Las competencias propias del título de grado de maestro en educación infantil son las que figuran en la Tabla 3.

Tabla 3. Competencias específicas

Competencias específicas	Media	Desviación típica	N
1. Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil	4,45	,662	55
2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva	4,60	,531	55
3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos	4,60	,596	55
4. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos	4,75	,440	55
5. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia	4,47	,604	55
6. Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión	4,35	,799	55
7. Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia	3,67	,818	55
8. Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollo que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia	4,35	,700	55
9. Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adoptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida	4,09	,752	55
10. Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias	4,25	,821	55
11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes	4,09	,845	55
12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos	4,11	,839	55

Fuente: Elaboración propia.

En consonancia con lo manifestado respecto a las competencias transversales en lo que se refiere al conocimiento y uso educativo de las TIC, ésta es la que alcanza una menor valoración por parte del alumnado ( $\bar{X}=3,67$ ). Salvo la competencia mencionada con anterioridad, todas las demás quedan valoradas de manera significativa por el alumnado, siendo la que obtiene una media más alta la que se refiere al fomento de la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos, así como a saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos ( $X=4,75$ ).

Posteriormente se aplicó una prueba de *T* a las variables tipología de centro en el que el alumnado cursó la ESO y el Bachillerato; en este sentido, sólo se han encontrado para la tipología de centro en el que el alumnado cursó el Bachillerato diferencias en distintas competencias:

- Conocer las implicaciones educativas de las tic ( $t=2,791$ ,  $p=0,011$ ). El alumnado que estudió el Bachillerato en un centro público ( $\bar{X}=3,76$ ) valoró en mayor medida esta competencia que el que cursó estos estudios en un centro concertado o privado ( $\bar{X}=3,22$ ).
- Conocer fundamentos de dietética e higiene... ( $t=3,498$ ,  $p=0,001$ ). El alumnado que estudió el Bachillerato en un centro público ( $\bar{X}=4,48$ ) valoró en mayor medida esta competencia que el que cursó estos estudios en un centro concertado o privado ( $\bar{X}=3,67$ ).
- Conocer la organización de las escuelas de educación infantil ... ( $t=3,665$ ,  $p=0,001$ ). El alumnado que estudió el Bachillerato en un centro público ( $\bar{X}=4,24$ ) valoró en mayor medida esta competencia que el que cursó estos estudios en un centro concertado o privado ( $\bar{X}=3,33$ ).

Tras aplicar un *Análisis de Varianza* a la variable modalidad de estudios cursada hemos hallado determinadas diferencias significativas respecto a ciertas competencias específicas:

- Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva ( $F=3,413$ ;  $p=0,040$ ). El alumnado que cursó la modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=4,20$ ) otorgó un menor valor a esta competencia que el alumnado que estudió un ciclo formativo de grado superior o bachilleratos anteriores a la LOE ( $\bar{X}=5$ ).
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos ( $F=7,320$ ;  $p=0,002$ ). Las diferencias se han hallado entre los tres grupos existentes; así, el alumnado que cursó la modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3,80$ ) otorgó un menor valor a esta competencia que el alumnado que estudió un Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades ( $\bar{X}=4,64$ ) y que el alumnado que estudió un ciclo formativo de grado superior o bachilleratos anteriores a la LOE ( $\bar{X}=5$ ).
- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia ( $F=4,808$ ;  $p=0,012$ ). Nuevamente, las diferencias se aprecian entre los tres grupos existentes; de modo que el alumnado que cursó la modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3,80$ ) otorgó un menor valor a esta competencia que el alumnado que estudió un Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades ( $\bar{X}=4,50$ ) y que el alumnado que estudió un ciclo formativo de grado superior o bachilleratos anteriores a la LOE ( $\bar{X}=4,83$ ).
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión ( $F=3,632$ ;  $p=0,033$ ). En esta ocasión las diferencias se observan entre el alumnado que estudió Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3,60$ ) y el alumnado que estudió un ciclo formativo de grado superior o bachilleratos anteriores a la LOE ( $\bar{X}=4,83$ ).

- Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias ( $F=5,250$ ;  $p=0,008$ ). Una vez más las diferencias se hacen patentes entre los tres grupos analizados, de tal forma que es el alumnado que cursó Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3,20$ ) el que valora en menor medida esta competencia frente a quien estudió Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades ( $\bar{X}=4,36$ ) y un ciclo formativo de grado superior o bachilleratos anteriores a la LOE ( $\bar{X}=4,33$ ).
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos ( $F=6,038$ ;  $p=0,004$ ). El alumnado que estudió un Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades ( $\bar{X}=4,26$ ) valoró más positivamente esta competencia que el alumnado que cursó el Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud ( $\bar{X}=3$ ).

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados que hemos obtenido al cuestionar al alumnado de primero del grado de Educación Infantil sobre el valor que otorgan a las diferentes competencias que integran su título de maestro y maestra muestran que todas las competencias obtienen una valoración por encima de la media de la escala; no obstante, en su conjunto las competencias transversales incorporadas por la Universidad de Córdoba son las menos valoradas por los discentes.

Respecto a las competencias básicas propuestas por el Ministerio de Educación cabría señalar que aquellas que aluden a aspectos científicos o de investigación son menos valoradas que las competencias que se refieren a actuaciones prácticas del futuro profesional.

En lo que concierne a las competencias específicas del título, éstas son las más valoradas por parte de los alumnos y alumnas, frente a las dos anteriores. Tanto en las competencias transversales como en las específicas, el conocimiento y uso de las tecnologías de la información y la comunicación constituyen aspectos del perfil profesional del título valorados en menor medida que otros.

Al realizar las diferentes pruebas de significación se han determinado diferencias significativas entre diferentes grupos de alumnos y alumnas; en este sentido, podemos destacar lo siguiente:

- a) El alumnado que cursó un Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la salud ha sido más crítico en la valoración de las diferentes competencias que integran el título de maestro en Educación Infantil:
  - Reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética (C. Básica).
  - Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva (C. Específica).
  - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos (C. Específica).
  - Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia (C. Específica).
  - Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito

- y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión (C. Específica).
  - Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias (C. Específica).
  - Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos (C. Específica).
- b) El alumnado que estudió el Bachillerato en un centro público valoró más positivamente las competencias que a continuación se expresan que aquél que lo hizo en un centro concertado o privado:
- Conocer un segundo idioma (C. Transversal).
  - Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia (C. Específica).
  - Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollo que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia (C. Específica).
  - Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adoptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida (C. Específica).

En definitiva, las competencias propuestas por las distintas Administraciones educativas son valoradas en el momento actual como pertinentes e idóneas por parte del alumnado de primero que cursa el grado de maestro en Educación Infantil; no obstante, habrá que esperar a que finalice la carrera y se integre en el mercado laboral para comprobar si las competencias adquiridas les facilita o les permite su desarrollo profesional.

## REFERENCIAS

- CASCANTE FERNÁNDEZ, C. (2004): “La reforma de los Planes de Estudio. Un análisis político de los discursos sobre la Formación Inicial de los Profesionales de la Educación”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18 (3), pp. 145-167.
- GONZÁLEZ, J., WAGENAAR, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- LASNIER, F. (2000): *Réussir la formation par compétences*. Montreal: Guérin.
- LE BOTERF, G. (2001): *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Epise, Training Club y Ediciones Gestión 2000.
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales. BOE 260, de 30 de octubre de 2007.
- RESOLUCIÓN de 21 de enero de 2011, de la Universidad de Córdoba, por la que se publica el Plan de Estudios de Graduado/Graduada en Educación Infantil. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía nº 27, de 8 de febrero de 2011.
- RUÉ, J. (2004): “Conceptuar el aprendizaje y la docencia en la universidad mediante los ETCS”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18 (3), pp. 179-195.
- TEJADA FERNÁNDEZ, J. (2009): “Profesionalización docente en el escenario de la Europa de 2010. Una mirada desde la formación”. *Revista de Educación*, nº 349, pp. 463-477.