

LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: ESTRATEGIAS PARA EL PRÁCTICUM

CLAUDIA ROLANDO

Universidad de León

SARAY PRADOS BRAVO

Universidad de León

ANGELA MARIA VILAÇA PEREIRA DE ARAÚJO PIZARRO

Universidade Nova de Lisboa

1. INTRODUCCIÓN

La formación de los docentes de educación primaria es un tema de gran relevancia, ya que de ella depende la calidad educativa que se brinda a los niños y a las niñas en esta etapa de su vida. Sin embargo, a lo largo de los años, se han observado una serie de dificultades y limitaciones en la formación de estos profesionales (Martín González y García Gómez, 2022); (Bernardo, Sánchez-Tarazaga y Ribés, 2022). La falta de práctica y experiencia en el aula es uno de los mayores desafíos identificados en la formación docente. A menudo, los futuros docentes reciben una educación teórica pero no tienen la oportunidad de aplicar lo aprendido en situaciones prácticas y reales durante sus estudios.

La práctica requiere tiempo. Cuanto más tiempo tenga un futuro docente para estar frente a los alumnos, más oportunidades tendrá para aprender a gestionar las actividades que pretende realizar y hacer "tablas". Sin embargo, en el caso de los estudiantes de magisterio mención Música, las prácticas no comienzan hasta segundo semestre del cuarto año de estudios y, cuando lo hacen, se realizan directamente en una escuela (Orús y Conte, 2009). Este cambio puede ser abrumador para los estudiantes, ya que a pesar de haber pasado un período de tiempo observando a los profesores, carecen de experiencia personal en la enseñanza,

lo que conduce a una desconexión entre lo aprendido en el aula y lo experimentado en la realidad. (Mendoza-Lira, 2014).

Las prácticas docentes entre compañeros dentro de la universidad pueden ser consideradas como un punto intermedio entre el rol de alumno y el de docente en una realidad educativa ya que brindan a los estudiantes la oportunidad de experimentar la enseñanza y la dinámica de un aula, pero en un ambiente más controlado. Observar las clases de los compañeros permite a los estudiantes aprender de diferentes metodologías y reflexionar sobre sus propias prácticas, pueden identificar errores comunes sin juzgar ni criticar a sus compañeros, aprendiendo en un entorno seguro y propicio para el diálogo constructivo.

Esta estrategia ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades de enseñanza fundamentales. Les permite planificar una clase, adaptarse a las necesidades y características de los alumnos, y evaluar el aprendizaje de manera efectiva. Además, al participar en estas experiencias de enseñanza entre pares, los estudiantes pueden perfeccionar sus técnicas didácticas, aprender de las fortalezas y debilidades de otros y adquirir una perspectiva más amplia sobre las diversas formas de abordar la educación, lo que les brinda un espacio para reflexionar sobre su propia práctica y mejorarla a través del valioso feedback proporcionado por sus compañeros y profesores. (Fernández Menor, 2020).

La creación de un entorno de aprendizaje seguro y propicio es fundamental para que los estudiantes se sientan cómodos y relajados entrenando habilidades, experimentando, explorando nuevas ideas y aprendiendo de los errores sin miedo a ser juzgados, ridiculizados o evaluados negativamente. Un espacio seguro permitirá que los errores se vean como una parte positiva de la actividad y sean considerados estímulos que pueden proporcionar un valioso feedback. (Álvarez Herrero, 2019).

Por último, en el contexto de la formación del profesorado, el feedback juega un papel fundamental en el aprendizaje significativo. Proporciona información valiosa sobre los logros y las áreas de mejora, permitiendo a los estudiantes reestructurar sus sistemas de conocimiento y establecer nuevas conexiones para corregir errores. Para lograr una enseñanza y un aprendizaje exitosos, es crucial que el feedback constructivo sea

sistemático, relevante, inmediato, basado en hechos, útil, confidencial, respetuoso, adaptado y alentador. Además, es importante fomentar la participación de instructores, estudiantes y compañeros para brindar comentarios constructivos (Ovando, 1994); (Poulos, 2008); (Ahea et al., 2016); (Carless, 2022).

2. OBJETIVOS

Por último, en el contexto de la formación del profesorado, el feedback juega un papel fundamental en el aprendizaje significativo. Proporciona información valiosa sobre los logros y las áreas de mejora, permitiendo a los estudiantes reestructurar sus sistemas de conocimiento y establecer nuevas conexiones para corregir errores. Para lograr una enseñanza y un aprendizaje exitosos, es crucial que el feedback constructivo sea sistemático, relevante, inmediato, basado en hechos, útil, confidencial, respetuoso, adaptado y alentador. Además, es importante fomentar la participación de instructores, estudiantes y compañeros para brindar comentarios constructivos (Ovando, 1994); (Poulos, 2008); (Ahea et al., 2016); (Carless, 2022).

3. METODOLOGÍA

Para cumplir con estos objetivos, se realizó en primer lugar un análisis de la situación actual de la formación de los estudiantes de Prácticum en el Grado de Educación Primaria y se planteó un estudio de tipo investigación-acción que tuvo lugar durante el primer semestre del curso 2022 – 2023 en la asignatura de Lenguaje Musical. Esta es una asignatura obligatoria para todos los alumnos que cursan el cuarto año de la Mención Música.

Posteriormente, se implementó un plan de actuación que consistió en la planificación y desarrollo de un conjunto de sesiones prácticas, en las que cada estudiante tenía la responsabilidad de impartir una sesión a sus compañeros. Se solicitó a los estudiantes la programación de una sesión de 20 minutos de duración, con un objetivo y un curso determinado. Para garantizar la calidad de estas sesiones, se establecieron 10 categorías que

se utilizaron tanto para guiar al alumno a la hora de planificar su sesión práctica, como para calificar el rendimiento de cada estudiante.

Después de cada clase, se proporcionó feedback tanto por parte del profesor como de los compañeros, así como una autoevaluación para fomentar la reflexión sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, tras el período de prácticas, se realizó una reunión que derivó en un debate guiado entre alumnos y docentes en la que se recopilaron las percepciones y valoraciones de los alumnos respecto a la implementación de la propuesta con el fin de evaluar su eficacia y realizar ajustes necesarios.

La investigación tuvo tres agentes principales: 21 alumnos de la Mención Música de Educación Primaria, de la Universidad de León (de los cuales 18 participaron en la encuesta), dos profesoras de la Facultad de Educación de la Universidad de León, y una observadora externa. Las variables principales de este estudio fueron la percepción de autoeficacia frente a la planificación, la comunicación, manejo de la dinámica grupal, la resolución de conflictos, asertividad, y adaptación a nuevas situaciones; la evolución de la autopercepción con la implementación de la propuesta, y el interés por aumentar los conocimientos. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la observación participante, con un diario como herramienta principal y se diseñó un cuestionario de preguntas semiestructuradas que respondieron los alumnos luego de cada sesión y posteriormente tras el período de prácticas.

Después de cada sesión, se brindó un espacio para que los alumnos en prácticas pudieran evaluar su experiencia. La reunión de feedback comenzó con una serie de preguntas abiertas, con el objetivo de iniciar un diálogo y obtener más información sobre la percepción de los alumnos. Algunas de las preguntas planteadas fueron: ¿Cómo me sentí cuando supe que tenía que dar clase a mis compañeros? ¿Qué dificultades encontré al preparar la clase? ¿Experimenté algún miedo o intranquilidad? ¿Qué dificultades encontré que no esperaba? ¿Qué aspecto de la clase salió mejor y disfruté más? ¿En qué aspectos debo mejorar mis planificaciones? ¿Qué cambiaría en mi plan de clase? ¿Cómo valoro la experiencia de dar clases a mis compañeros? Además, se les solicitó aportar ideas para mejorar el planteamiento en general.

Conforme avanzaba el coloquio, se introdujeron algunas oportunidades de feedback por parte de los compañeros con el propósito de identificar las debilidades y fortalezas de la sesión y así mejorar las futuras implementaciones. En el coloquio final, los alumnos tuvieron la oportunidad de compartir sus experiencias y reflexionar sobre cómo las prácticas habían impactado en su formación, y se abordaron aspectos tanto positivos como negativos de la actividad.

4. RESULTADOS

A continuación, se presentarán las categorías establecidas como guía y evaluación para las clases prácticas. Estas categorías fueron proporcionadas y explicadas a los estudiantes en prácticas en la primera clase del curso. Los alumnos debían tener en cuenta estas diez categorías para asegurar el éxito de cada sesión.

Para cambiar la forma en que se ajusta una imagen en el documento, haga clic y aparecerá un botón de opciones de diseño junto a la imagen. Cuando trabaje en una tabla, haga clic donde desee agregar una fila o columna.

4.1. PREPARACIÓN DE LA CLASE

La primera categoría consiste en la presentación por escrito de la preparación de la clase. El alumno en prácticas debe presentar la información de manera clara y concisa, utilizando un lenguaje apropiado. El plan de clase debe ser coherente y estar bien estructurado, de manera que se pueda entender la relación entre los diferentes componentes del plan, como los objetivos, contenidos, actividades y evaluación, y debe mostrar una organización efectiva, definiendo claramente los tiempos, materiales y espacios para cada actividad. A la vez, se analiza la creatividad y originalidad de las ideas presentadas, así como la innovación en las actividades y metodologías propuestas.

4.2. OBJETIVOS

Los objetivos pedagógicos son metas educativas específicas que proporcionan una dirección clara y un propósito para guiar el proceso de

enseñanza y aprendizaje. No sólo describen lo que se espera que los estudiantes aprendan al final de una actividad educativa, sino que también permiten a los docentes evaluar el progreso de los estudiantes y ajustar sus métodos. La evaluación de los objetivos se basa en criterios como la claridad y especificidad, y su coherencia con el nivel y la edad de los estudiantes. La evaluación de los objetivos implica revisar y analizar críticamente los resultados esperados y compararlos con los resultados reales obtenidos, lo que permite a los docentes ajustar y mejorar su planificación y enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

4.3. SECUENCIA

La evaluación de la secuencia en una clase se enfoca en cómo se ordenan y conectan las diferentes actividades para alcanzar los objetivos de aprendizaje de forma coherente. Una buena secuencia debe tener un hilo conductor claro, un orden lógico y fluido que permita a los estudiantes comprender el tema, variedad en las actividades que promueva la reflexión, discusión, práctica y aplicación, un tiempo equilibrado que permita profundizar en el tema sin cansar a los estudiantes, y oportunidades para que los estudiantes evalúen su propio aprendizaje.

4.4. APLICABILIDAD

Las actividades deben estar alineadas con los objetivos de aprendizaje, ser relevantes para la edad y nivel de desarrollo de los estudiantes, y ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje. Para evaluar si las actividades docentes propuestas son aplicables a los alumnos, es necesario evaluar si los estudiantes son capaces de comprender y participar en ellas, y si son adecuadas para su nivel de desarrollo cognitivo, físico y emocional. Para ello, se debe considerar en primer lugar, el desarrollo cognitivo de los estudiantes, asegurándose de que las actividades sean adecuadas a su nivel de comprensión, en segundo lugar, el desarrollo motor de los estudiantes, adaptando las actividades a su habilidad física; y, en tercer lugar, se debe considerar la diversidad de los estudiantes, adaptando las actividades para aquellos con necesidades educativas especiales. Por último, se debe evaluar si las actividades propuestas son apropiadas para el contexto y entorno en el que se llevarán a cabo.

También, se deben considerar si las actividades son desafiantes para los estudiantes sin ser demasiado difíciles o fáciles, y si fomentan la interacción social y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales apropiadas para su edad.

4.5. EXPLICACIÓN

La capacidad del docente para comunicarse de manera efectiva implica escuchar y responder a preguntas y comentarios, y utilizar un enfoque claro y coherente con un lenguaje adecuado y un ritmo apropiado en la explicación. Para evaluar la capacidad de comunicación del docente, se deben considerar varios factores. En primer lugar, la claridad del discurso es importante para que los estudiantes comprendan el mensaje sin confusiones, por lo que el docente debe evitar utilizar términos técnicos o palabras que los estudiantes no puedan entender. En segundo lugar, la explicación debe ser coherente, con una lógica y secuencia que permita a los estudiantes comprender cómo se relacionan las ideas y seguir el razonamiento del docente sin perderse. En tercer lugar, la explicación debe ser adaptada a las necesidades y capacidades de los estudiantes, de manera que el docente pueda identificar y abordar las dificultades que puedan tener. Además, es crucial la contextualización, es decir, relacionar la explicación con la experiencia previa de los estudiantes, de esta manera, el docente debe identificar los conocimientos previos de los estudiantes y utilizarlos para contextualizar el tema que se va a explicar. En quinto lugar, la explicación debe ser capaz de motivar a los estudiantes y despertar su interés en el tema, por lo que el docente debe tener la capacidad de explicar el tema de manera interesante y atractiva para lograr que los estudiantes se involucren en el aprendizaje. Por último, la explicación debe estar respaldada por ejemplos concretos y actividades que permitan a los estudiantes aplicar los conceptos aprendidos y que les permitan visualizar la aplicación del tema en la vida real.

4.6. EMPLEO DE JUEGOS

La planificación y ejecución de una clase efectiva debe incluir juegos apropiados para la edad, habilidades físicas y mentales de los estudiantes, el espacio disponible y los objetivos propuestos. La incorporación

de juegos en la enseñanza es una estrategia pedagógica comprobada que ha demostrado ser efectiva en el proceso de aprendizaje, especialmente en la educación infantil. (Quintana, 2020); (Navarro Mateos et al, 2021). Entre las principales ventajas de los juegos en la enseñanza se encuentra la promoción del aprendizaje activo, lo que significa que los estudiantes están comprometidos y participan activamente en el proceso de aprendizaje en lugar de simplemente recibir información de forma pasiva. Cuando están bien diseñados y planificados, los juegos pueden mejorar la motivación, el interés y la participación de los estudiantes en el aula, así como fomentar habilidades sociales y emocionales. Además, pueden proporcionar un ambiente seguro y libre de riesgos para el aprendizaje, promover el desarrollo de habilidades como la colaboración, la comunicación, la resolución de conflictos y la autoconfianza, y permitir que los estudiantes experimenten.

4.7. GESTIÓN DEL TIEMPO

Una gestión eficiente del tiempo es básica para lograr los objetivos de la clase y mantener el interés de los estudiantes. El docente debe contar con un plan detallado que incluya objetivos claros, actividades y tiempos estimados para cada una de ellas, permitiendo ajustar el ritmo según las necesidades y el progreso de los estudiantes. Es importante comprender que, a menudo, la planificación en papel no se ajusta a la realidad de la dinámica de la clase, por lo que la flexibilidad es fundamental para adaptarse a las circunstancias cambiantes del aula. Es necesario tener en cuenta la limitada capacidad de atención de los estudiantes, especialmente de los niños en edad escolar. Para ello, variar las actividades y hacer pausas regulares para que los estudiantes puedan descansar y recuperar su atención puede ser la clave del éxito de la clase. Además, el docente debe mantener un equilibrio entre la transmisión de conocimientos y la participación activa de los estudiantes en la clase, permitiendo que ellos mismos sean protagonistas de su aprendizaje. Esto es un desafío especialmente difícil para los futuros docentes de primaria, quienes deben planificar y organizar las lecciones en función de los objetivos de aprendizaje, las capacidades de los estudiantes y los recursos

disponibles, mientras fomentan la creatividad e iniciativa de los estudiantes.

4.8. GESTIÓN DE LA DINÁMICA GRUPAL

Una buena dinámica grupal en una clase de primaria se caracteriza por inclusión, participación activa, trabajo en equipo, respeto mutuo, *feedback* constructivo y ambiente seguro y acogedor. Los maestros pueden fomentar esto a través de actividades inclusivas, la promoción de participación activa a través de preguntas abiertas, animando a compartir sus ideas y experiencia y valorando las contribuciones de los alumnos. También a través del trabajo en equipo, por lo que el maestro debe alentar a los alumnos a la consecución de un objetivo en común valorando las fortalezas de cada miembro del grupo. El *feedback* constructivo y respetuoso es fundamental para ayudar a los alumnos a fomentar su confianza, así como la creación de un ambiente seguro y acogedor en el aula mediante la creación de normas claras, el establecimiento de relaciones positivas, la promoción de una comunicación efectiva para que los alumnos se sientan cómodos al expresar sus opiniones y sentimientos; la promoción de la colaboración y la resolución de conflictos (Vilchez Alfaro, 2022); (Calvo, 2021).

4.9. INTEGRACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS

La educación inclusiva se define como un proceso orientado a superar las barreras que obstaculizan o dificultan la participación y éxito de todos los estudiantes. La comunidad educativa internacional reconoce la necesidad de ofrecer una respuesta educativa inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, especialmente a aquellos en riesgo de exclusión educativa (Ubico, 2022). En los últimos años, se han logrado avances significativos en este ámbito, pasando de considerar la educación como un derecho inalienable a promover una cultura, política y práctica educativa que busca alcanzar una educación justa, democrática y de calidad para todos los estudiantes. Este enfoque se alinea con la demanda social de adaptarse a las expectativas actuales de una educación que valore la diversidad, promueva la equidad y brinde una atención adecuada a todos los estudiantes para fomentar sus habilidades y permitir su pleno

desarrollo de personalidad (Booth y Ainscow, 2002); (Alcaraz García, 2020). Lamentablemente, aún encontramos en nuestras aulas a un grupo de estudiantes a los que podríamos llamar "los olvidados de la escuela". La diversidad cultural, las barreras lingüísticas, las diferencias en habilidades y necesidades educativas, problemas de comportamiento o aislamiento social, entre otros, pueden hacer que algunos estudiantes se sientan excluidos o marginados. Estos estudiantes no reciben el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial y se ven excluidos de las oportunidades educativas. En una clase de primaria, la integración adecuada de los estudiantes es esencial para crear un ambiente educativo positivo y productivo. Para abordar esta problemática, es fundamental formar a los docentes en la atención a la diversidad y promover la capacitación docente en la creación de escenarios educativos inclusivos, donde se atiendan las necesidades individuales de cada estudiante (Muntaner, Rosselló y De la Iglesia, 2016).

La enseñanza debe ser personalizada y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes para que puedan aprender de manera efectiva. Para lograr una integración efectiva, es crucial conocer las necesidades particulares de los estudiantes y hacer un diagnóstico de la clase para adaptar las actividades. Es fundamental también crear un ambiente positivo y acogedor en el aula. Esto se puede lograr a través de la colaboración, la valoración de la diversidad, la adaptación de la enseñanza a los estudiantes, el reconocimiento y celebración de los logros de los estudiantes y la provisión de oportunidades de participación para todos (Paredes Acosta, 2022).

El respeto mutuo también es clave para la integración adecuada de los estudiantes. Fomentar el respeto y la tolerancia hacia las diferencias culturales, lingüísticas y de habilidades es fundamental para crear un ambiente inclusivo. En definitiva, para promover la integración y participación adecuadas de los alumnos en el aula, se requiere de un ambiente de aprendizaje positivo, adaptado a las necesidades individuales y que fomente la colaboración y la inclusión (García, 2020).

4.10. GESTIÓN DE LOS MATERIALES

Es esencial planificar con anticipación los materiales necesarios antes de comenzar cualquier lección o actividad, ya que esto garantiza que todo lo necesario esté disponible. Además, es importante organizar y almacenar los materiales de manera efectiva en un lugar seguro y accesible, para que puedan ser recuperados fácilmente en cualquier momento. Al presentar los materiales a los estudiantes, los docentes deben explicar claramente su propósito y cómo utilizarlos de manera segura tanto para el instrumento como para los alumnos y efectiva, porque en ocasiones los instrumentos pueden ser mal utilizados y se pueden dañar (principalmente cuando se trata de trabajar las dinámicas), además de que deben asegurarse de que sean apropiados para la edad de los estudiantes. Es recomendable utilizar una variedad de materiales para mantener el interés y la motivación de los estudiantes, aunque siempre teniendo en cuenta la seguridad como consideración importante al elegir y utilizar los materiales. y estén en buen estado. También, deben revisar regularmente que los materiales no estén dañados o no sean seguros, de ser así, deben retirarse y reemplazarse para evitar cualquier riesgo para la seguridad de los estudiantes.

5. DISCUSIÓN

Los resultados, extraídos de las respuestas de los alumnos y de la observación de las sesiones, muestran que los alumnos enfrentaron diversas dificultades, incluyendo la gestión del tiempo y la secuencia de las actividades, la aplicabilidad real de las experiencias educativas, las habilidades comunicativas necesarias para transmitir información a los alumnos, la capacidad para discernir la adecuación de las actividades para una determinada edad, la gestión de la dinámica grupal y la integración de los alumnos.

El primer desafío que encontraron los alumnos fue la gestión del tiempo y la secuencia de las actividades. Antes de llevar a cabo las sesiones, aproximadamente la mitad de los estudiantes se sintió confiado al saber que darían clases a sus compañeros, mientras que aproximadamente un tercio de ellos experimentó intranquilidad y nerviosismo. Sin embargo,

después de la experiencia, la mayoría de los estudiantes expresó haberse sentido inquietos, nerviosos y preocupados en relación con la planificación de actividades dada la incapacidad para prever o manejar adecuadamente el tiempo necesario para cada actividad, o debido a una percepción errónea sobre la cantidad de tiempo requerida. Algunos estudiantes planificaron demasiadas actividades para ser realizadas en un periodo de tiempo reducido, mientras que otros previeron un tiempo excesivo para actividades que resultaron ser más cortas de lo esperado.

En el transcurso de las sesiones, ciertos estudiantes se encontraron con discrepancias entre sus planes y la aplicabilidad efectiva de las experiencias educativas. Como resultado, en la práctica, se vieron obligados a modificar los contenidos que planeaban presentar o acortar algunas actividades para ajustarse al tiempo disponible.

En segundo lugar, los estudiantes se encontraron con un desafío adicional relacionado con la necesidad de desarrollar habilidades para comunicar información de manera efectiva y clara durante las clases.

A pesar de suponer que podrían comunicarse eficientemente, muchos de ellos se encontraron con problemas de comunicación inesperados o no pudieron transmitir el mensaje de manera adecuada, lo que les generó una sensación de inseguridad al encontrarse incapaces de expresarse de forma clara. Esto supuso una sorpresa y dio lugar a un proceso de autopercepción y autoconocimiento de sus capacidades, y permitió trabajar en mejorar sus habilidades comunicativas y encontrar la forma de transmitir la información de manera efectiva y clara a los alumnos.

Durante la investigación, se observó que gran parte de los estudiantes no lograron adecuar o escoger las actividades en relación con la edad de los estudiantes y de los objetivos planteados para la clase. Los estudiantes enfrentaron dificultades para la selección de actividades y enfoque de los contenidos adecuadas a la temática y edad, así como para mantener una secuencia coherente de actividades que se ajustara a un objetivo específico y, en muchos casos, las actividades no estaban relacionadas entre sí o carecían de coherencia, lo que dificultaba la identificación de las actividades apropiadas para la edad de los estudiantes. Con frecuencia, se seleccionaron actividades que no se correspondían con las

capacidades de los alumnos, o se eligieron contenidos demasiado amplios para ser tratados en una sola sesión.

Otro de los aspectos que presentó contratiempos fue la gestión de la dinámica grupal, que resultó un desafío importante para los estudiantes porque debieron hacer uso de estrategias y habilidades para mantener el control de la clase y fomentar un ambiente de aprendizaje adecuado. Algunos estudiantes en prácticas expresaron sentir temor de perder el control de la clase, incluso cuando se trataba de sus propios compañeros, ya que a veces los estudiantes se distraían o no se sentían capaces de captar su atención. También hubo dificultades para mantener la motivación constante, así como la adaptación de las actividades a los diferentes niveles y necesidades educativas. En particular, se observó una dificultad en la programación de actividades integradoras, ya que en este grupo se encontraba un alumno con limitaciones motoras, lo que llevó a que en varias ocasiones las actividades propuestas no fueran inclusivas y excluyeran a dicho estudiante.

A pesar de las dificultades descritas, los estudiantes en prácticas presentaron una actitud positiva hacia la actividad. Algunos de ellos disfrutaron de la preparación de juegos divertidos y originales, mientras que otros manifestaron sentirse felices por la receptividad de sus compañeros de clase y satisfechos al comprobar que sus compañeros se divertían con las actividades que habían preparado.

La implementación de un plan de acción estructurado tuvo un impacto favorable en la formación docente de los futuros maestros. Los estudiantes en prácticas valoraron positivamente la experiencia de realizar prácticas en un ambiente seguro donde se les permitió solucionar errores o problemas en el momento, destacaron el *feedback* constante proporcionado por el docente como un factor que contribuye a una experiencia de aprendizaje significativo, y explicaron que, al observar a sus compañeros impartiendo clases, adquirieron habilidades de manejo de grupo y desarrollaron confianza en sí mismos.

6. CONCLUSIONES

Como resultado de este estudio, se observó la necesidad de una preparación docente experiencial más frecuente en los años previos a la realización de las prácticas en escuelas, y se constató el enriquecimiento que supone incorporar dinámicas donde los futuros maestros puedan experimentar la docencia en un espacio seguro. Consideramos esencial que los futuros maestros desarrollen habilidades pedagógicas prácticas durante la etapa previa a las prácticas en escuelas, donde los futuros maestros necesitan una preparación docente experiencial más frecuente. Es necesario que, durante esta fase, se les brinde la oportunidad de experimentar la docencia de manera práctica en un espacio seguro donde pueden explorar diferentes enfoques pedagógicos, técnicas y estrategias, que les permita desarrollar su propio estilo de enseñanza y experimentar con diferentes enfoques pedagógicos, técnicas y estrategias en un ambiente controlado, que les ayude a encontrar su propia voz como futuros maestros y a descubrir lo que funciona mejor para ellos y para sus estudiantes.

7. REFERENCIAS

- Ahea, M., Kabir, R., & Rahman, I. (2016). The Value and Effectiveness of Feedback in Improving Students' Learning and Professionalizing Teaching in Higher Education. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 38-41.
- Alcaraz, S. y Arnaiz, P. (2020). La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 299-320.
<http://doi.org/10.17227/rce.num78-10357>
- Álvarez Herrero, J.F. (2019) El error como estrategia pedagógica para generar un aprendizaje eficaz 3rd International Virtual Conference on Educational Research and Innovation: CIVINEDU 2019 / coord. por REDINE, 2019, ISBN 9788409171743, págs. 166-169
- Bernardo, P. R., Sánchez-Tarazaga, L., & Ribés, A. S. (2022). Motivaciones, expectativas y beneficios del prácticum desde la visión de los tutores de los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 207-219.

- Booth, M., & Ainscow, T. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
- Carless, D. (2022). From teacher transmission of information to student feedback literacy: Activating the learner role in feedback processes. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 143-153.
- Fernández Menor, I. (2020). La perspectiva de los tutores académicos de Prácticum en Educación Primaria.
- García, B. E. G., García, I. R. N., Robles, K. T., Rivera, L. V., Jiménez, A. C., & Terán, M. A. C. (2020). Formando respeto, disciplina, atención y manejo de emociones en niños de primer grado de primaria. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 24(1, jan-jun), 7-30.
- Hernández, P. C., & Ascanio, C. G. (2021). La necesidad de formación del profesorado en habilidades sociales, dinámica de grupo y trabajo cooperativo. In *Estudios en homenaje a Emigdia Repetto Jiménez: La investigación acompañando a la vida* (pp. 125-138). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Martín-González, S., & García-Gómez, T. (2022). Fortalezas y debilidades del Practicum según el alumnado del Grado en Educación Primaria.
- Mendoza-Lira, M., & Covarrubias-Apablaza, C. G. (2014). Valoración del prácticum de los grados del magisterio desde la perspectiva de sus estudiantes. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 111-142.
- Muntaner, J. J., Rosselló, M. R. y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>.
- Navarro Mateos, C., Pérez López, I. J., & Femia Marzo, P. J. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática.
- Orús, M. L., & Conte, E. V. (2009). Las prácticas en el grado de magisterio: el papel del profesor universitario. *Revista argentina de psicopedagogía*, (62), 1.
- Ovando, M. N. (1994). Constructive feedback: A key to successful teaching and learning. *International Journal of Educational Management*.
- Paredes Acosta, P. A. (2022). Formación Profesional en la Educación Inicial desde la Perspectiva de la Pedagogía del Amor (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)).
- Poulos, A., & Mahony, M. J. (2008). Effectiveness of feedback: The students' perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(2), 143-154.

- Quintana, J. G., & Jurado, E. P. (2020). La realidad de la gamificación en educación primaria: Estudio multicaso de centros educativos españoles. *Perfiles educativos*, 42(168), 107-123.
- Ubico, A. G., Orús, M. L., & Cosculluela, C. L. (2022). La percepción de los estudiantes de magisterio sobre las altas capacidades. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(1), 65-85.
- Vilchez Alfaro, D. A. (2022). La práctica de las normas de convivencia y su relación con el clima escolar en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la IE N°20321 Santa Rosa, Huacho.