

## UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL SOBRE FORMULACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Rut Almeida  
Alicia Bruno  
Aurelia Noda  
Josefa Perdomo-Díaz

Universidad de La Laguna

### Resumen

Se presenta una experiencia de instrucción sobre la resolución de problemas de suma y resta, realizada con alumnado de tercer curso del grado en *Maestro en Educación Infantil* de la Universidad de La Laguna. El objetivo de la instrucción era que el alumnado conectara lo aprendido en la asignatura de *Didáctica de la Matemática en la Educación Infantil*, con sus prácticas de enseñanza, cursadas en el mismo cuatrimestre. Entre las tareas realizadas en la citada asignatura, destaca la realización de videos en los que futuros/as docentes plantearon cuatro problemas aditivos y mostraron una explicación de su resolución. Posteriormente, lo experimentaron con un grupo de niños/as en los colegios. En los seminarios de la asignatura *Practicum I* se discutieron los logros y las dificultades de la propuesta y se reflexionó sobre la misma. Se presentan las conexiones que establecieron los/as futuros/as docentes entre lo aprendido en ambas asignaturas y algunas conclusiones del proceso seguido.

Palabras clave: *futuros maestros de infantil, prácticas de enseñanza, resolución de problemas.*

### Abstract

In this paper we present a teacher training experience, carried out with future early childhood education teachers, and with focus on addition and subtraction problem solving. The main objective of the experience was to offer future teachers opportunities to connect what they have learned in the subject of Didactics of Mathematics in Early Childhood Education (DM), with their first teaching practices subject (Practicum I), completed in the same semester. During the DM subject, futures teachers created videos posing four additive problems and explaining children how to solve them. Subsequently, they experimented these

problems with a group of kindergarten children. Finally, in the seminars of the Practicum I subject, they discussed and reflected about the achievements and difficulties of their problem-solving proposal. We present the connections established by the future teachers between what was learned in both subjects and some conclusions of the process followed.

Keywords: *future kindergarten teachers, teaching practices, problem solving.*

## **Introducción**

La enseñanza de las matemáticas en la etapa infantil tiene una finalidad propia que busca promover los primeros conocimientos matemáticos que formarán parte del desarrollo integral de las personas (Alsina, 2020). Estos conocimientos deben ser en sus inicios de naturaleza intuitiva e informal (Baroody, 1987). Para lograr esto, dada las características propias de la etapa, condicionadas por el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas, es necesario cuidar el tipo de contenido matemático y los enfoques metodológicos a seguir. El currículo actual de Educación Infantil en España (Real Decreto, 95/2022, pp. 10-11), establece que:

*Los niños y las niñas se inician en las destrezas lógico-matemáticas y dan los primeros pasos hacia el pensamiento científico a través del juego, la manipulación y la realización de experimentos sencillos. El proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil se plantea en un contexto sugerente y divertido en el que se estimula, desde un enfoque coeducativo, la curiosidad de niños y niñas por entender aquello que configura su realidad, sobre todo lo que está al alcance de su percepción y experiencia, respetando sus ritmos de aprendizaje. Con esta finalidad, se invita a observar, clasificar, cuantificar, construir, hacerse preguntas, probar y comprobar, para entender y explicar algunos fenómenos del entorno natural próximo, iniciarse en el aprecio por el medioambiente y en la adquisición de hábitos saludables. Para el desarrollo de esta competencia*

*clave, se presta una especial atención a la iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, la manipulación de objetos y la comprobación de fenómenos.*

Alsina (2019) ha desarrollado lo que denomina *Enfoque de los Itinerarios de Enseñanza de las Matemáticas*, que pretende integrar las principales aportaciones de la investigación en educación matemática en las primeras edades. Entre las recomendaciones que se sugiere, destaca la importancia de *planificar y gestionar la enseñanza de los contenidos matemáticos a través de los procesos matemáticos de resolución de problemas, razonamiento y prueba, comunicación, representación y conexiones*, aspecto que proviene de NCTM (2000). Aprender a planificar y gestionar los contenidos matemáticos requiere que la formación inicial del profesorado de Educación Infantil fomente el desarrollo conocimientos matemáticos y didácticos adecuados para seleccionar los recursos que garanticen un buen aprendizaje de las matemáticas (Alsina, 2020). La relevancia otorgada a la planificación de problemas matemáticos hace que la formulación de los mismos sea una tarea importante de cualquier docente de Educación Infantil. Por consiguiente, su formación en didáctica debe contemplar este objetivo, junto con formas de gestionar el aprendizaje en el aula. Entre los diferentes marcos que explican la formación de los docentes de matemáticas, destaca el de Ball et al. (2008) quienes distinguen dos grandes tipos de conocimiento a desarrollar: *Conocimiento del contenido* y el *Conocimiento didáctico del contenido* (Figura 1).

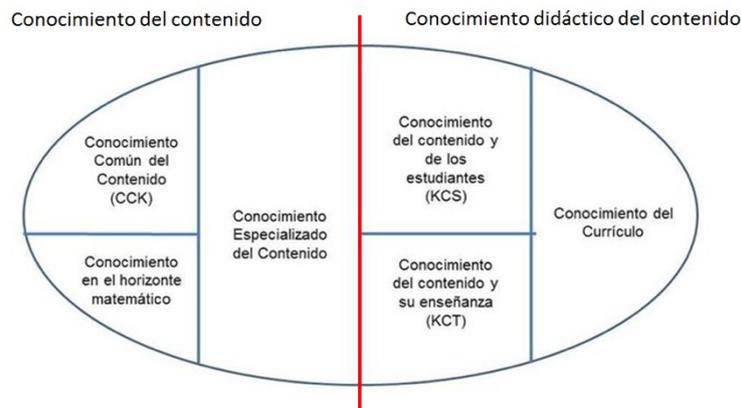


Figura 1. Modelo del conocimiento del profesor (Ball, et al., 2008)

Se presenta una experiencia instruccional en la que se integran actividades docentes de dos asignaturas en las que se desarrolla *Conocimiento Especializado del Contenido*, *Conocimiento del Contenido y de los estudiantes* y *Conocimiento del Contenido y su enseñanza*.

De manera habitual en España, la formación de los docentes de Educación Infantil y Primaria conjuga la formación académica en asignaturas impartidas en las facultades con asignaturas de prácticas en los centros escolares. En estas últimas, el alumnado puede observar la enseñanza del profesorado en activo y realizar sus primeras acciones como docentes en formación. En ese contexto se desarrolla la experiencia de formación didáctica que se describe en este trabajo, realizado con alumnado del Grado de Maestro de Educación Infantil, cuyo objetivo ha sido conectar conocimientos adquiridos en la asignatura de *Didáctica de la matemática para la Educación Infantil* con su puesta en práctica en el aula en la asignatura del *Practicum I*, a través de una práctica reflexiva. En la primera asignatura los futuros/as docentes plantearon problemas aditivos junto con explicaciones que darían a niños y niñas de Educación Infantil y en la segunda asignatura, los pusieron en práctica, realizando una reflexión sobre el proceso educativo seguido. Se promueve que realicen una práctica reflexiva, entendiéndola en el sentido de

Cruickshank y Applegate (1981), como “un proceso que ayuda a los docentes a pensar en lo sucedido, por qué sucedió cierto evento y qué más pudo haberse hecho para alcanzar ciertas metas”. Es importante que aprendan a tomar una posición crítica ante su quehacer y redimensionarlo, produciendo cambios en su forma de organizar la docencia. Además, es interesante que esta práctica reflexiva se realice de forma compartida con otros compañeros de manera que una misma experiencia permita plantear distintas preguntas y respuestas a través de varias miradas: ¿cómo realizo mi práctica?, ¿contradice mi práctica lo que digo y pienso?, ¿qué necesito cambiar?, ¿qué he aprendido?, ¿cómo lo he aprendido?, ¿lo puedo hacer de otra manera? o ¿cómo lo puedo hacer de otra manera?

### **Metodología**

La experiencia docente se realizó durante el curso 2022-23, en dos asignaturas de tercer curso del Grado de Maestro de Educación Infantil en la Universidad de La Laguna, citadas anteriormente. En la asignatura *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Infantil*, 187 estudiantes para profesores trataron los contenidos didáctico-matemáticos de la etapa infantil durante siete semanas. Para ello, recibieron 20 horas de clases teóricas y 40 horas de clases prácticas. Durante las siguientes siete semanas del mismo cuatrimestre continuaron su formación en la segunda, *Practicum I*, realizando prácticas en diferentes centros educativos de Tenerife, al tiempo que acudían semanalmente a un seminario de tutorías de seguimiento en la universidad. En la experiencia que se presenta en este trabajo participaron 16 de estos futuros/as profesores (15 mujeres y 1 varón) y la toma de datos se organizó en dos seminarios de tutorías de la universidad.

#### *Diseño de la experimentación*

Entre los contenidos de la asignatura de *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Infantil* se abordó el tema relativo a la resolución de problemas, con énfasis en los de tipo aditivo. Para ello se emplearon tres horas de teoría y cinco horas prácticas en las que se estudiaron: a) los tipos de problemas aditivos (*cambio, combinación, comparación e igualación*), b) las estrategias informales de resolución por parte de los niños y las niñas de edades tempranas, las dificultades más frecuentes (en función de la estructura del problema, la posición de la incógnita, el lenguaje en el enunciado, los tipos de números y los formatos de presentación) y, c) diferentes metodologías de enseñanza para llevarlos al aula de infantil. En este sentido, se acentuó como relevante cuidar los contextos adecuados para plantear los problemas y usar materiales manipulativos (situaciones de aula, de juego o cotidianas, así como, el uso de cubos encajables, regletas, etc.) de forma que los niños y las niñas puedan seguir estrategias informales de resolución. Entre las tareas a realizar en este tema, se les solicitó grabar cuatro videos en los que, como futuros/as docentes, plantearan verbalmente y con los apoyos que considerasen apropiados, cuatro problemas aditivos para la etapa de Educación Infantil en los que mostraran cómo se lo explicarían a sus alumnos/as (Tabla 1).

Tabla 1. Enunciado de la tarea en la asignatura *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Infantil*

<p>Grabar cuatro videos en los que plantees los enunciados de los siguientes tipos de problemas como si lo fueran a resolver niños/as de Educación Infantil:</p> <p>Video 1. Problema de <i>combinación</i> de suma, incógnita cantidad total</p> <p>Video 2. Problema de <i>cambio</i> de resta, incógnita cantidad final</p> <p>Video 3. Problema de <i>igualación</i> de resta, incógnita cantidad diferencia</p> <p>Video 4. Problema de <i>comparación</i> de suma, incógnita cantidad comparada</p>
---

Cada video debe tener los siguientes momentos en su organización:

Momento 1. Plantear el problema a los/as niños/as.

Momento 2. Decir la frase: “¿Cómo resolvemos este problema?”.

Momento 3. Explicar a los/as niños/as cómo se resuelve el problema

Pasadas las semanas, en las tutorías de la asignatura *Prácticum I*, una profesora del área de Didáctica de la Matemática solicitó a los 16 futuros/as docentes retomar los videos realizados y ponerlos en práctica con dos niños y niñas de sus aulas de prácticas. Para ello se les dio las indicaciones que parecen en la Tabla 2.

Tabla 2. Enunciado de la práctica en la asignatura *Practicum I*

En esta tarea plantearás los problemas que hayas realizado en los vídeos de la asignatura *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Infantil* a dos niños/as, preferiblemente de 5 años. Deberás plantear los problemas en el siguiente orden: 1º. Problema de *combinación*; 2º. Problema de *cambio*; 3º. Problema de *comparación*; 4º. Problema de *igualación*. Esta tarea tiene dos partes:

Parte 1: Análisis previo

- 1) Visualiza los cuatro videos realizados en la asignatura *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Infantil*.
- 2) Prepara lo necesario para plantear los problemas a dos niños/as seleccionados del aula en la que haces tus prácticas.
- 3) Responde al cuestionario inicial.

Si lo consideras, puedes adaptar cualquier aspecto de los problemas antes de llevarlos a la práctica, siempre y cuando lo indiques en el cuestionario inicial.

Parte 2: Puesta en práctica y reflexión

- 1) Responde al cuestionario final.
- 2) Participa en la puesta en común de la sesión del seminario-tutoría.

Los cuestionarios inicial y final se plantearon en una plataforma web. En el inicial se les pidió que reflexionasen sobre el planteamiento de los problemas de los videos personales (enunciados, formato de presentación, tamaño de los números, explicaciones, uso de símbolos numéricos y operatorios, recursos...), de modo que los modificaran y adaptaran antes de ponerlos en práctica, si lo consideraban oportuno, en función de su valoración de los estudiantes elegidos.

El cuestionario final reunía preguntas sobre las respuestas de los niños y las niñas una vez planteados y resueltos los problemas. En la puesta en común de la sesión de tutoría se expusieron y discutieron en gran grupo los resultados, de modo que sirvió de reflexión final de la experimentación y pudieron complementar lo observado individualmente.

Un total de 33 niños/as participaron en la experimentación (15 futuros/as docentes experimentaron con 2 niños/as y 1 futuro docente con 3 niños/as), de ellos un 33,3% eran de 4 años y un 81,3% de 5 años.

## **Resultados**

En los resultados expondremos las respuestas a los cuestionarios inicial y final de los 16 futuros/as docentes y se complementan ejemplificando con algunas de sus reflexiones. Las docentes universitarias de ambas asignaturas revisaron los videos iniciales de los 16 estudiantes que participaron. En ellos se observaron diferente calidad didáctica, respecto a cinco elementos del planteamiento y de la resolución

de los problemas: el enunciado del problema, la explicación que se iba a dar a los/as niños/as, el tamaño de los números, el uso de material y el empleo de símbolos numéricos u operatorios. Ello hacía presuponer que la puesta en práctica de los mismos podía estar determinado por estos factores, además de las características de cada niño o niña.

### *Cuestionario inicial*

En el cuestionario inicial se pedía a los futuros/as docentes que después de visualizar los cuatro videos realizados en la asignatura, y teniendo en cuenta el contexto del alumnado elegido para la puesta en práctica, se plantearan si era necesario realizar algún cambio, observando los cinco elementos anteriormente citados. En la Tabla 3 se muestra el número de futuros/as docente que plantearon realizar cambios, en función de los tipos de problemas.

Tabla 3. Número de futuros/as docentes que realizan cambios en los problemas realizados en los videos antes de la puesta en práctica

Cambios en...	Tipos de problemas			
	Combinación	Cambio	Comparación	Igualación
Enunciado	3	2	3	2
Explicación	3	3	3	1
Números	2	4	2	2
Material	8	4	2	6
Uso de símbolos	4	4	3	4
Otros aspectos	2	1	2	1

Como se observa en la tabla 3, son pocos los/as futuros/as docentes que a priori plantearon modificaciones en los problemas, siendo la introducción de materiales

para realizar la explicación, la estrategia metodológica que más propusieron incorporar. Algunos ejemplos de repuestas de futuros/as docentes fueron las siguientes:

“Cambiaré el enunciado para que se relacione con hadas y duendes como juego conductor y crearé estos recursos”.

“He decidido modificar las cantidades de los problemas puesto que solo conocen los números hasta el 3”.

“Evitaré el uso de símbolos porque estos niños los desconocen”.

“Voy a utilizar regletas, ya que las suelen usar en la mayoría de las actividades matemáticas y pienso que ayuda a que los alumnos razonen mejor el problema”.

“He decidido modificar la explicación del problema, ya que considero que trabajar estos conceptos requiere mucha comprensión. Lo adaptaré haciendo una explicación más clara, utilizando el conteo, la comparación, ayudando de gestos e intentando mencionar la menor cantidad de números posibles para no crear confusión”.

### *Cuestionario final*

Una vez terminada la experimentación se plantearon a los/as futuros/as docentes diferentes cuestiones para ayudar a la reflexión final y que se detallan en lo que sigue.

<p>Pregunta 1. ¿El alumnado ha entendido y resuelto el problema tal cual lo has planteado desde el inicio?</p>
--

La Figura 2 muestra la distribución de las respuestas de los/as futuros/as docentes respecto a los 33 niños/as participantes en función de los cuatro tipos de problemas. Observaron que, en general el alumnado encontró menos dificultades en los problemas de *combinación* y *cambio* y más dificultades en los de *comparación* e *igualación*. Este hecho sirvió para que reforzaran lo aprendido en las clases de teoría de la asignatura en la universidad, en la que se les indicó esta graduación de dificultad de los problemas según la investigación en educación matemática.

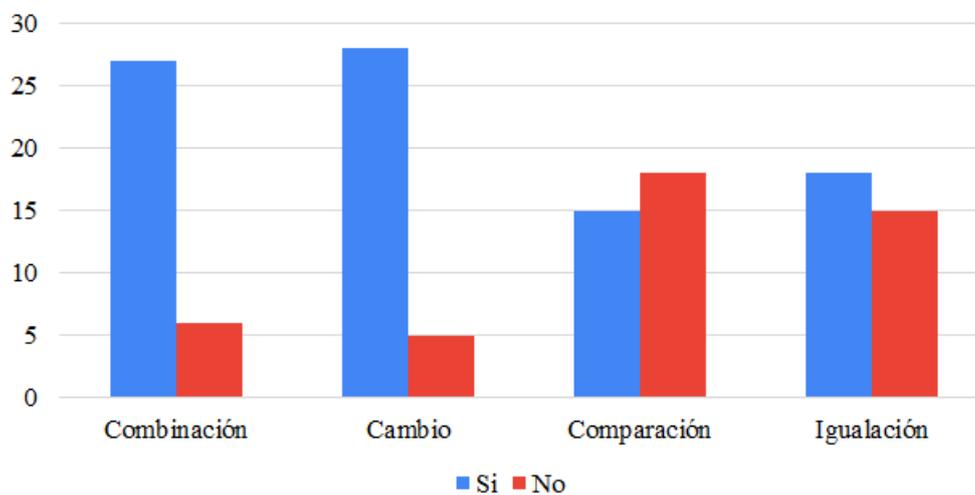


Figura 2. Número de niños/as de Infantil que tuvieron dificultades en los problemas en su planteamiento inicial

Pregunta 2. ¿Las dificultades estuvieron en el enunciado del problema, en su resolución o en ambos aspectos?

Los/as futuros/as docentes indicaron que las dificultades de los/as niños/as estuvieron tanto en el planteamiento como en la resolución de los mismos, con diferencias entre los tipos de problemas (Figura 3). Destaca las dificultades para resolver los problemas de *comparación e igualación*.

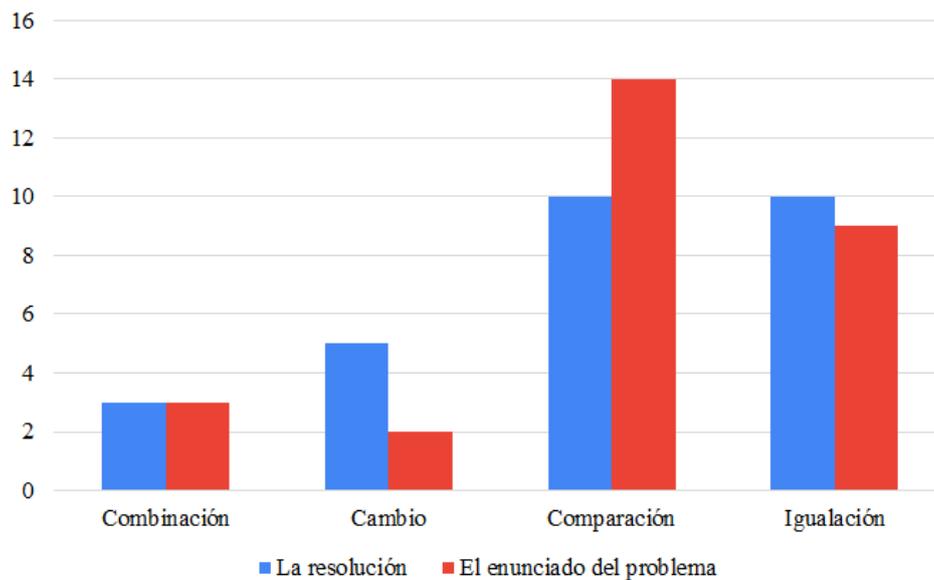


Figura 3. Número de alumnado de Infantil con dificultades en la resolución y/o en el planteamiento inicial

Pregunta 3. ¿Qué hiciste para ayudar al alumnado a comprender el problema y su resolución?

En la Figura 4 se muestran las diferentes estrategias docentes manifestadas por para lograr la comprensión del enunciado y de la resolución de los problemas. Estas quedaron agrupadas en cuatro tipos, repetir el enunciado sin cambiarlo o

cambiando la redacción, apoyarse del uso de materiales manipulativos u otras. El uso de materiales es el recurso docente más frecuente para solventar las dificultades, en especial en los problemas que resultaron más complejos para los estudiantes. Así, una futura docente expresó estas estrategias docentes de la siguiente forma:

“Como este problema resultó un poco más complicado para la alumna, lo que hice fue repetir el enunciado haciendo pausas y mostrando gráficamente el proceso con regletas”.

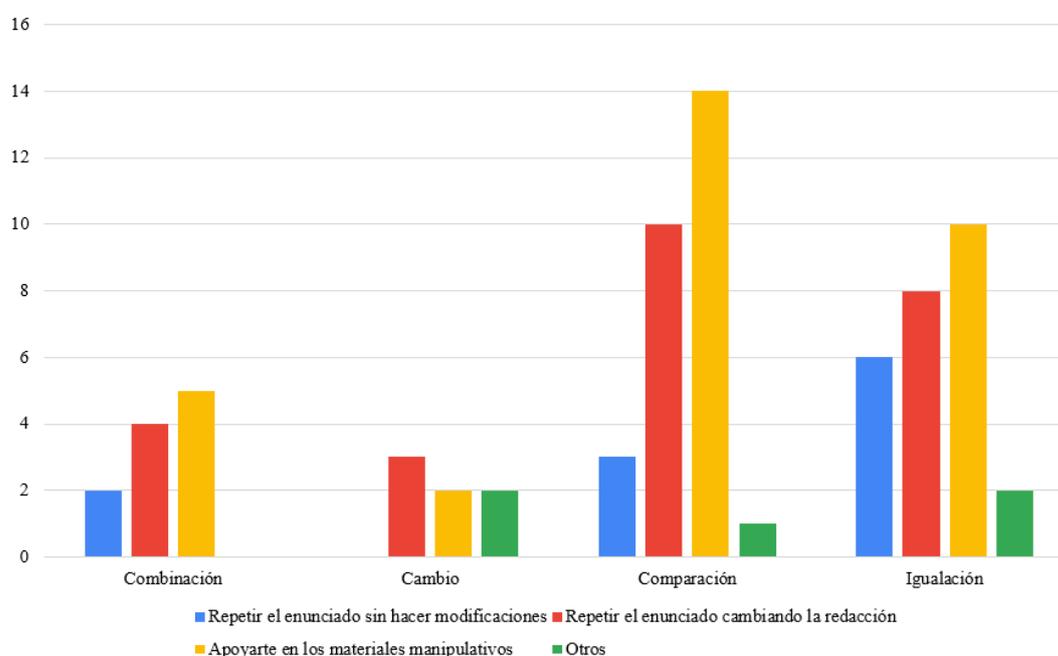


Figura 4. Número de estrategias docentes utilizadas por futuro profesorado, según tipología de problemas

### *Reflexiones de los/as futuros/as docentes*

Como pregunta final de la experimentación se les realizó la pregunta que se muestra a continuación

¿Te sentiste con seguridad suficiente a la hora de plantear el problema y ayudar con las explicaciones? Haz una reflexión final de lo práctica realizada

La mayoría de los/as futuros/as docentes manifestaron que antes de la puesta en práctica tuvieron dudas respecto a su capacidad para explicar los problemas, en especial porque no conocían el nivel de los/s niños/as en la resolución de los problemas. Una vez que desarrollaron la puesta en práctica 14 de los 16 futuros/as docentes manifestaron haberse sentido más seguros y argumentaron diferentes aspectos. El haber preparado los materiales y las explicaciones fue un elemento clave. También les dio seguridad el hecho de que los/as niños/as respondieran de forma positiva y concentrados ante la tarea. Destacaron que fueron capaces de cambiar de estrategia de enseñanza cuando los niños/as manifestaron dificultad en los problemas y eso les hizo sentirse motivados en la práctica.

Los dos futuros/as docentes que afirmaron sentirse inseguros fue por observar que alguno de los niños/as no entendió los problemas y no encontraron formas de que lo comprendiesen. Algunas de las reflexiones son las siguientes:

“Al comenzar la actividad con el primer alumno estaba un poco insegura porque no tenía muy claro si los problemas los iba a entender de manera correcta o si el material que había llevado no era el suficiente, etc. Y con el segundo alumno ya tenía todo más organizado, sabía de qué manera podía explicar las cosas para que el alumno lo entendiera de manera más directa y cambié completamente el planteamiento de un problema porque existían algunas dificultades para entenderlo”.

En el seminario final de tutoría en la universidad se puso de manifiesto lo adecuado de la experiencia instruccional realizada y cómo los docentes en formación establecieron la conexión entre los conocimientos implicados en las dos asignaturas objeto de este estudio. Algunas de las opiniones expresadas en la reflexión final son las siguientes:

“Esta actividad me ha parecido muy interesante, ya que pude observar de manera cercana cómo los niños reflexionan por su cuenta y también su manera de pensar y de ver las matemáticas. Me he dado cuenta de que los planteamientos de los problemas no pueden ser muy largos ni con muchos datos”.

“Esta experiencia ha sido la primera toma de contacto con un alumnado real y con las matemáticas. He visto técnicas que se pueden emplear como apoyo, estrategias que utiliza el alumnado para ponerse en situación y dar una respuesta a lo que se le plantea, etc. Sin duda, mejoraré y adaptaré todo lo que pueda al alumnado, conociendo las dificultades y virtudes que presentará los alumnos y alumnas”.

“He aprendido a mezclar todo lo que he aprendido en la asignatura de Didáctica de las Matemáticas, con todo el aprendizaje que me llevo de estas semanas en cuanto a trato con el alumnado, cercanía, comodidad al realizar actividades con ellos, disfrute de las mismas”.

“Me llevo un aprendizaje muy grande. Es una oportunidad de observarme a mí misma como una maestra, de aprender a solucionar las dificultades que van surgiendo, de adaptar el problema sobre la marcha, de tener la paciencia necesaria para las peculiaridades de cada alumno o alumna, etc.

## Conclusiones

Este trabajo ha mostrado una experiencia de enseñanza en la formación de futuros/as profesores en la que se han conectado dos prácticas correspondientes a dos asignaturas del Grado en Maestro en Educación Infantil. En una asignatura se ha desarrollado conocimiento teórico/práctico de didáctica de la Matemática referido a la resolución de problemas aditivos y en la otra, su puesta en práctica en las aulas de Educación Infantil, con niños/as de 4 y 5 años. El objetivo final era que los/as futuros/as docentes hicieran una práctica reflexiva de lo aprendido, utilizando su conocimiento inicial y ampliándolo con su puesta en práctica. Esto ha permitido lograr una visión más profunda de lo aprendido en la didáctica de la matemática y una autovaloración personal de sus estrategias docentes. Como indican Villalobos y Cabrera (2009): “desarrollar los hábitos mentales necesarios para realizar práctica reflexiva en los/as futuros/as docentes requiere que se les estimule de manera explícita a pensar, a responder y a actuar de forma novedosa”, y este ha sido la finalidad de esta experiencia.

Los/as futuros/as docentes a través de sus respuestas al cuestionario inicial, no decidieron realizar excesivos cambios en la preparación de los problemas aditivos que iban a plantear a los niños y las niñas, respecto a lo que habían planificado en la asignatura de didáctica de la matemática. Sin embargo, a través de la puesta en práctica observaron determinadas dificultades que conocían a nivel teórico. Por ejemplo, la influencia de la estructura del problema en su dificultad, también la importancia de la enseñanza a través de los materiales manipulativos. En definitiva pudieron integrar *Conocimiento Especializado del Contenido* (esto es, la clasificación de los problemas aditivos según estructura y posición de la incógnita), *Conocimiento del Contenido y de los estudiantes* (dificultades en la comprensión de los problemas y errores en la resolución de los/as niños/as) y

*Conocimiento del Contenido y su enseñanza* (buscar formas de lograr que entendieran los problemas a través de explicaciones, realización de esquemas, dibujos, usos de materiales, contextos motivadores, etc.).

Este tipo de experiencia educativa puede resultar útil para los formadores de futuros/as docentes, pues permite para detectar errores de su alumnado en formación y observar qué aspectos son los que asimilan e integran con más facilidad. En cierta manera también es una reflexión para los formadores de docentes que lleva a plantearse preguntas del tipo: ¿cómo realizo mi práctica?, ¿qué necesito cambiar?, ¿lo puedo hacer de otra manera?

### **Agradecimientos**

Este trabajo ha sido financiado por el proyecto "Herramientas digitales y formulación de problemas matemáticos. Diseño de una instrucción para docentes de Educación Primaria" (ProID2021010018), concedido por el Gobierno de Canarias en las áreas prioritarias de la Estrategia de Especialización inteligente de Canarias RIS-3, cofinanciado por el Programa Operativo FEDER Canarias 2014-2020 y por "Formulación de problemas matemáticos con herramientas digitales en la formación inicial de profesorado". Proyectos de Generación de Conocimiento y Formación de Investigadores Predoctorales, 2022. PID2022-139007NB-I00

### **Referencias bibliográficas**

- Alsina, A. (2020). Revisando la educación matemática infantil: una contribución al Libro Blanco de las Matemáticas *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 9(2), 1-20.
- Alsina, Á. (2019). *Itinerarios didácticos para la enseñanza de las matemáticas (6-12 años)*. Barcelona: Editorial Graó.

- Ball, D., Thames, M. H. & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: what makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.
- Baroody, A.J. (1987). *Children's Mathematical Thinking. A developmental framework for preschool, primary, and special education teachers*. Nueva York: Teachers College Press.
- Cruikshank, D. y Applegate, J. (1981). Reflective teaching as a strategy for teacher growth. *Educational Leadership*, 38(7), 553-554.
- National Council of Teachers of Mathematics [NCTM]. (2000). *Principios y Estándares para la Educación Matemática*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics (traducción de la Sociedad Andaluza de Educación Matemática THALES).
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Ministerio de Educación y Formación Profesional. BOE núm. 28, de 02 de febrero de 2022 Referencia: BOE-A-2022-1654.
- Villalobos, J. y Cabrera, C.M. (2009) Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 14, 139-166.