



# Prácticas docentes internacionales: mirar fuera, mirar dentro



Llegar a convertirse en maestro requiere de una vocación personal, de una formación teórica amplia, de una experiencia práctica a lo largo de los estudios y de una reflexión continuada sobre el ejercicio profesional. En este artículo se analiza la contribución de las prácticas docentes internacionales a este proceso.



Juan Carlos  
Torre Puente



Universidad Pontificia Comillas  
[jctorre@comillas.edu](mailto:jctorre@comillas.edu)



Alicia Sánchez  
Salamanca, St. Mary's  
R.C. Primary School,  
Edimburgo

Ahora hace treinta y tres años, la Unión Europea puso en marcha el programa Erasmus de movilidad e intercambios que ha posibilitado que casi cinco millones de estudiantes y docentes hayan tenido una experiencia de aprendizaje académico fuera de su país (Asenjo y Urosa, 2017). Otros programas europeos como el Comenius, Leonardo, Grundtvig y el más reciente Erasmus + KA1 han pretendido también reforzar la dimensión europea en el área de la educación promoviendo la cooperación entre instituciones educativas. Sin embargo, no existe un proyecto europeo específico que impulse la realización de las prácticas docentes de los futuros profesores, actualmente en formación, en centros educativos del extranjero. Es posible que esta vía abriera de manera más clara las puertas a una mejor integración europea, a una mayor comprensión intercultural y a consolidar el concepto de una Europa de los Ciudadanos. Los estudiantes de Magisterio que hubieran desarrollado alguna estancia de prácticas docentes internacionales podrían actuar, quizá con mayor probabilidad por su experiencia vivida, como potenciadores en sus estudiantes de una identidad no encapsulada en uno mismo, más abierta a la tolerancia y al respeto de toda persona, de cualquier persona. Quezada (2004, p. 464) sostiene que “las experiencias de enseñanza en el extran-

jero son el ingrediente clave para generar futuros profesores cultural y globalmente alfabetizados que puedan responder a las nuevas demandas de esta nueva época”. En este artículo, partiendo del programa que la Universidad Pontificia Comillas propone a sus estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria para que puedan llevar a cabo sus prácticas en un centro educativo foráneo, se analizan los componentes que contribuyen a que este periodo de la formación sea valioso.

### Ser un buen docente, integración de contrapuestos

No parece una tarea sencilla el hecho de formarse como profesor dado el amplio elenco de saberes, competencias, metodologías y habilidades que hay que dominar para serlo, pero también porque se ha de anticipar lo que deberían poder hacer en el futuro no muy lejano los estudiantes con los que se trabaja en el presente.

Los estudios de Magisterio, casi siempre con un cierto retraso, se han ido acomodando a las nuevas demandas que las sociedades iban requiriendo derivadas de los cambios poblacionales, de la necesidad permanente de una formación más cualificada o, por ejemplo, de la irrupción más reciente de la tecnología. Los cuatro años de los estudios universitarios actuales de grado fueron precedidos por los tres de las “escuelas normales” cuyo origen puede remontarse a la creación por Pablo Montesino de la Escuela Normal Central en 1839 (ÁLVAREZ LÁZARO, 2011), pero en todo tiempo la preparación de los futuros profesores se ha ido modificando, teniendo en cuenta de una manera transaccional cómo estos podrían contribuir al desarrollo integral de sus propios estudiantes. Este empeño ha mantenido, en mayor o menor medida, y debe mantener, un cierto balance entre tradición e innovación (TRICOT, 2019), entre teoría y práctica, entre progreso individual y promoción social. No es posible formar bien al profesorado sin tener en cuenta lo que de bueno —educativamente hablando— se hizo en el pasado junto con lo nuevo



que se está imponiendo o que se busca descubrir; sin integrar un conocimiento teórico con un saber práctico en un ciclo permanente de reflexión en, sobre y para la acción; sin considerar a la vez la dimensión individual y sociocomunitaria del progreso humano. Con alguna frecuencia, las tres dicotomías anteriores se perciben como sucesivas o como contrapuestas, forzando así a elegir una u otra como si no hubiera posibilidad de reconciliación entre las realidades que las componen. ¿Cómo conseguirlo? La práctica educativa, sea universitaria o escolar, es el lugar de confluencia de todas ellas: la actividad docente puede seguir patrones bien establecidos que hace dialogar con ideas o descubrimientos más recientes; el crecimiento personal que se potencia en una clase es, en sí mismo, el germen de un posible cambio social y la experiencia reflexionada permite someter a crítica modelos teóricos previos que se van refinando gracias a la misma práctica.

Toda actividad educativa es susceptible de esta integración, pero especialmente lo deberían ser los tiempos y espacios dedicados a las prácticas docentes, que no son en ningún caso una mera ejercitación rutinaria.

### Prácticas docentes aquí y allá

Casi todas las universidades del mundo han incorporado en el plan de estudios de Educación Infantil y Primaria un periodo de prácticas docentes en centros educativos para los que desean ser profesores en estos niveles. Este *practicum* puede ser más largo o menos, en alternancia con las clases en la universidad o de forma intensiva, solo al final o a lo largo de toda la carrera. En cualquier caso, los estudiantes futuros profesores emplean parte de su vida universitaria en un centro escolar en el que aprenden a ser maestros. En la Universidad Pontificia Comillas las prácticas docentes llegan hasta casi las mil horas de estancia en los centros, distribuidas de la siguiente manera: en 1.º se acude al colegio un día por semana en el segundo semestre; en 2.º y 3.º, los estudiantes están en el centro dos días por



semana durante todo el curso; en 4.º, van a prácticas dos días a la semana durante el primer semestre y cinco semanas de manera continuada en el segundo. Esta actividad *profesional* se encuentra supervisada por un tutor en el centro educativo y por un profesor en la universidad. Los estudiantes de Comillas pueden elegir hacer sus prácticas docentes intensivas de 4.º en un centro educativo del extranjero. Este programa comenzó a desarrollarse en el curso 2013-2014, por lo que este curso académico representa el séptimo desde su implantación. Hasta este momento, ya han realizado las prácticas docentes internacionalmente 155 estudiantes de Educación Infantil y Educación Primaria, que han podido elegir entre los siguientes destinos: Angers, Lyon y Toulouse (Francia); Amberes, Bruselas y Erpent (Bélgica); Belfast (Irlanda del Norte); Brescia (Italia); Copenhague (Dinamarca); Glasgow y Edimburgo (Escocia); Guadalajara (México); Washington, Nueva York e Illinois (USA); Kalalé (República Popular de Benín); Kanzenze (República Democrática de Congo); Södertörn (Suecia); Turkana (Kenia) y Zug (Suiza). Los objetivos de este programa son los siguientes: poder desarrollar las competencias docentes en un entorno internacional a través de la observación y la intervención, conocer la estructura del sistema educativo de otro país, experimentar desde el interior la

Iris Melero, Aula  
de Infantil del  
Child Development  
Laboratory, Illinois



En Nueva York, puente de Brooklyn

vida de una escuela extranjera y mejorar el idioma del país de destino.

¿Qué opinan quienes han tenido esta experiencia internacional de prácticas? La satisfacción general de los estudiantes que han hecho sus prácticas docentes de 4.º en el extranjero en los últimos tres años académicos (n=78) es muy elevada (9,08 sobre 10). Con una puntuación media por encima del 8,5 (sobre 10) se encuentran las preguntas referidas a lo que han aprendido desde el punto de vista personal, a la acogida general dispensada el primer día y a lo largo de la estancia, a la posibilidad de haber conocido la vida de una escuela en su conjunto y a haberse sentido capaz de desenvolverse como maestra en un entorno internacional nuevo. Y por encima del 8 como promedio, los ítems que tienen que ver con la mejora de las competencias docentes sea por la mera observación o por la intervención dando clase, con el influjo que va a tener esta experiencia en su profesión docente, con una opinión más favorable sobre las personas y el país visitado, con el conocimiento adquirido sobre el sistema educativo y finalmente, con lo aprendido en general a nivel profesional. Estas

apreciaciones concuerdan con los beneficios que algunas investigaciones atribuyen a la realización de prácticas docentes internacionales (QUEZADA, 2004; SHIVELEY y MISCO, 2015): una mejora en la comprensión de otras culturas (incremento en conciencia multicultural y en pensamiento global), una ganancia en la identificación de las fortalezas y debilidades del propio sistema educativo, una reducción del dogmatismo y una mayor apertura de mente, una mayor autonomía y confianza en sus propias fuerzas, el perfeccionamiento de una segunda lengua, la adaptación de sus habilidades didácticas al nuevo contexto y también una mayor probabilidad de inserción profesional. ¿Qué contribuye a que este tipo de estancias internacionales sean provechosas?

### Determinantes del aprovechamiento de las prácticas docentes internacionales

Sacar partido de este periodo internacional de prácticas no es algo que sobrevenga de forma automática por el mero hecho de salir fuera. Los estudiantes que van al extranjero a realizar sus prácticas de docencia cuentan ya con una historia vinculada a los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que han estado insertos a lo largo de su formación, lo cual conforma un yo personal y pedagógico diferente en cada caso que entra en relación con un contexto escolar local cuando hace sus prácticas nacionales y con un entorno escolar internacional cuando sale de su país. En su camino para convertirse en futuro docente, cada estudiante en prácticas lleva a cabo al menos tres comparaciones: una, entre lo que él considera que es y el proceso de inserción en su centro educativo nacional; la segunda, entre su yo y el entorno colegial extranjero al que se incorpora; y la tercera, entre sus experiencias de prácticas en casa y afuera. Las dos primeras son comparaciones intracontextuales mientras que la última lo es intercontextual. El balance que arroje este triple contraste está determinado por la interpretación que el sujeto hace de la interacción entre sus



características personales y las propias de los dos escenarios de prácticas.

Entre los componentes individuales pueden destacarse, entre otros, la motivación para salir al extranjero, sus expectativas, las concepciones sobre la educación, las experiencias previas de internacionalización y el dominio del idioma del país de destino. Las motivaciones juegan un papel importante: quizá la manera de proceder posterior varíe en función de si se desea solamente incrementar el valor de su currículum, contribuir de manera decisiva a un proyecto personal, perfeccionar ante todo el idioma o simplemente tener una ocasión para hacer turismo. Con las expectativas sucede algo similar: uno puede esperar encontrarse con un centro educativo muy diferente a los ya conocidos que promueva la innovación educativa o desear, por ejemplo, que su tutor le permita una gran autonomía para desenvolverse en su clase. Concebir la enseñanza como mera transmisión de conocimientos, el aprendizaje como un proceso de transformación personal o la educación como inserción en la vida democrática puede influir de manera diferente en el juicio de lo que se encuentra que si se conciben de otra manera. Con respecto a haber disfrutado de estancias previas en el extranjero, este hecho quizá reduzca la incertidumbre ante una nueva ocasión y posibilite un mayor grado de autonomía. Por último, el idioma. La mayoría

de estas prácticas suelen realizarse en inglés, por lo que de entrada parecen ya jugar con una cierta ventaja, aunque los diversos niveles de conocimiento pueden condicionar el aprovechamiento. Por otra parte, la interacción con el profesorado y los alumnos se ve muy mermada si no existe un lenguaje común o se da una gran disparidad entre el nivel de los hablantes.

Algunos de los factores contextuales que afectan a la experiencia de prácticas internacionales son los siguientes: la hospitalidad en el centro, sus características físicas y educativas y la disponibilidad para la implicación en la vida de las clases y del centro. El principal condicionante de la experiencia internacional es la acogida inicial y posterior dispensada por la dirección del centro, por el tutor asignado, por el resto del profesorado, por el personal administrativo y también por los propios alumnos. Un buen recibimiento el primer día es esencial pero no suficiente para el desarrollo de una experiencia positiva. Esperar la llegada ("me sentí acogida antes de empezar, ya que la directora se puso en contacto conmigo antes de llegar"), visitar las instalaciones colegiales, ser presentado a los miembros del equipo ("desde el primer día nos ofrecieron una calurosa acogida mostrándose entusiasmados de que pudiéramos aprender de un sistema diferente al nuestro"), manifestar disponibilidad para la ayuda con respecto al estudiante ("se

Zona ajardinada del  
Istituto Rinaldini Sud 3,  
Brescia



▲  
Silvia Ortiz en Turkana  
(Kenia)

mostró totalmente disponible para cualquier duda o sugerencia”), manifestar interés por la comunicación, dar opciones en la asignación a las clases, ser considerado como un miembro más del claustro de profesores... son elementos decisivos para una estancia positiva. Además, la actitud de los alumnos resulta igualmente esencial: ser respetado como profesor, verlos ilusionados con la nueva presencia, ser tratado con cariño por su parte y sentir que, gracias a su comportamiento, se forma parte de su día a día... todo ello contribuye en gran medida al bienestar del estudiante en prácticas. En segundo lugar, las características del centro escolar y su entorno, que suelen ser muy variados: el carácter de la titularidad (público, privado confesional o no), las cuestiones de tamaño (edifi-

cios, líneas por curso, alumnos por clase, número de profesores por aula), el grado de internacionalización y bilingüismo, la nación en la que se sitúa (Kenia o México pueden diferir bastante de Estados Unidos o Francia). Finalmente, el grado de participación activa dentro de las clases. El tutor asignado puede considerar al estudiante internacional en prácticas como un mero observador (“te tenían casi como si fueses un mueble”) o, por el contrario, como un colega auxiliar que puede llevar a cabo actividades de enseñanza y aprendizaje con una independencia y protagonismo elevados, lo cual contribuye a generar un alto sentimiento de pertenencia y de confianza.

A lo que se ve, las prácticas docentes internacionales pueden contribuir en gran medida a la socialización profesional del futuro docente y convertirse en un elemento clave de su formación. Para que esto sea así es preciso, por un lado, hacer reflexionar sobre las concepciones que los estudiantes tienen sobre las prácticas y sobre la educación, sobre sus motivaciones y sus expectativas ante ellas y, posteriormente, sobre el proceso vivido. Por otro lado, la universidad debe proporcionar toda la información posible relacionada con los objetivos, posibilidades y limitaciones del programa, así como de los centros de destino. Por último, estos han de cuidar que los estudiantes a los que reciben puedan implicarse a fondo en la vida cotidiana y en las actividades escolares con el fin de que dispongan de una experiencia de inmersión docente altamente productiva •



## PARA SABER MÁS

- ÁLVAREZ LÁZARO, P. (2011). Montesino y Cáceres, Pedro Pablo. *Padres y Maestros*, (337), 1-4. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/282>
- ASENJO, J. T., y UROSA, B. M. (2017). El programa de movilidad Erasmus. Un referente en los programas educativos de la Unión Europea. *Journal of Supranational Policies of Education*, (Extraordinario), 123-141.
- QUEZADA, R. L. (2004). Beyond Educational Tourism: Lessons Learned While Student Teaching Abroad. *International Education Journal*, 5(4), 458-465.
- SHIVELEY, J., y MISCO, T. (2015). Long-Term Impacts of Short-Term Study Abroad: Teacher Perceptions of Preservice Study Abroad Experiences. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, XXVI(Fall), 107-119.
- TRICOT, A. (2019). *Innovar en educación. Sí, pero ¿cómo? Mitos y realidades*. Madrid: Narcea.



## HEMOS HABLADO DE

**Educación global; método educativo; educación intercultural; prácticas docentes internacionales.**

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en septiembre de 2019, revisado y aceptado en febrero de 2020.