



**XIV SYMPOSIUM INTERNACIONAL  
SOBRE EL PRACTICUM Y LAS  
PRÁCTICAS EXTERNAS**  
<http://reppe.org/poio/>

# RECURSOS PARA UN PRÁCTICUM DE CALIDAD



## ACTAS

**POIO (Pontevedra), 5, 6 y 7 de julio de 2017**

### **Coordinadores:**

Mercedes González Sanmamed  
Manuela Raposo Rivas  
Agustin Erkizia Olaizola  
Manuel Cebrián De La Serna  
Adolfo Pérez Abellás  
Miguel Angel Barberá Gregori  
Olga Canet Vélez  
Miguel Angel Zabalza Beraza



# **EL PRÁCTICUM DEL GRADO DE MAESTRO/A EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS: APROXIMACIÓN A UN ESTUDIO DESCRIPTIVO**

**Lucía Sánchez-Tarazaga Vicente**

Universitat Jaume I

[lucia.sanchez@uji.es](mailto:lucia.sanchez@uji.es)

**Paola Ruiz Bernardo:**

Universitat Jaume I

[ruizma@uji.es](mailto:ruizma@uji.es)

**Robert J. Antolín García:**

Universitat Jaume I

[antolin@uji.es](mailto:antolin@uji.es)

## **PALABRAS CLAVE**

Prácticum de Maestro, Estudio descriptivo, Análisis documental

### **1. ANTECEDENTES Y PERTINENCIA DEL TEMA OBJETO DE ESTUDIO**

En la formación universitaria como maestro o maestra, tanto en la etapa de Educación Infantil como de Educación Primaria, las prácticas externas tienen un peso muy importante en dicho proceso formativo. Según dispone la Orden ECI 3857/2007 y la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, el módulo de Prácticum (que incluye las prácticas en centros escolares y el Trabajo fin de Grado), deben representar como mínimo 50 créditos ECTS del título.

Su papel ya ha sido ampliamente defendido, no solo por su carga lectiva en el plan de estudios, sino por erigirse como un periodo de transición clave entre la formación académica y el entorno laboral, por cuanto supone una socialización profesional del estudiante y su habilitación para el ejercicio de la profesión de maestro. De este modo, el alumnado puede ejercitarse durante el mismo en un contexto similar al que se encontrará en el futuro, apropiándose de marcos de referencia para desarrollar y adquirir competencias profesionales (Álvarez, Iglesias y García, 2007; Valle y Manso, 2011).

Tal es el potencial formativo que parece evidente la relevancia que adquiere articular un buen diseño del periodo de prácticas y velar por su adecuado funcionamiento. Precisamente este es el cometido del proyecto de investigación del Seminario Permanente de Innovación Educativa de las titulaciones de los Grados de Maestro/a de la Universitat Jaume I (Ref.: SPIEMPRA-3249/16), del que formamos parte un grupo de profesores de diversas áreas del Departamento de Educación y cuyos aportes pretendemos aquí recoger.

Hemos constatado a través de una revisión de la literatura sobre el tema objetivo de estudio, que son muchas las cuestiones que conviene atender en esta materia troncal. Gracias al trabajo realizado por Latorre y Blanco (2011), las principales áreas de interés en la investigación educativa en torno al prácticum, se pueden sintetizar en: las competencias a alcanzar por el alumnado, su sentido y utilidad, la eficacia del programa, las expectativas, percepciones y valoraciones de los agentes implicados (estudiantes y tutores), la integración de las nuevas tecnologías, la relación institucional universidad – colegio así como la formación de los tutores, entre otros. Pero también, problemas comunes en cuanto a su organización, funcionamiento general y evaluación.

Todas estas evidencias, particularmente las últimas apuntadas, sugieren la necesidad de seguir indagando sobre esta cuestión y formular nuevas acciones destinadas a mejorar la tan proclamada calidad que requieren las prácticas externas en general, y las relativas a la formación de futuros maestros en particular.

En una comunicación anterior (Sánchez-Tarazaga, Mateu, Ruiz y García, 2015) ya explicábamos cómo mejorar las condiciones del prácticum en los Grados en Maestro/a de Educación Infantil (GMEI) y Maestro/a en Educación Primaria (GMEP) a través de mecanismos que ayuden a sistematizar la mencionada calidad, en la línea que planteaba Zabalza (2004, 2013). Pero durante estos últimos años, los trabajos han ido avanzando y no solo hemos continuado con los procesos de investigación en el seno de la propia institución, sino que, en esta ocasión, hemos ampliado el foco de análisis abriendo la perspectiva a una selección de universidades de la geografía española.

El análisis comparado nos brinda la oportunidad de explorar las características básicas del diseño del programa, pero además una fuente imprescindible para reflexionar sobre las posibilidades de mejora de nuestras prácticas.

## **2. OBJETIVO**

Con estas consideraciones, el objetivo de nuestro estudio es conocer los elementos básicos del diseño del programa de prácticas externas en los Grados en Maestro/a de Educación Infantil y Maestro/a en Educación Primaria en un conjunto de universidades, en relación a tres ámbitos: caracterización, organización y evaluación.

## **3. METODOLOGÍA**

### **3.1. DISEÑO**

La metodología utilizada para esta investigación ha consistido en un análisis documental, de tipo descriptivo y “ex post facto”, donde la muestra del estudio la constituyen las guías docentes oficiales de la asignatura de prácticas externas correspondientes al curso 2015-2016.

Las categorías de análisis han sido tres: caracterización, organización y evaluación de las prácticas que se han analizado. Las características son rasgos que definen a la universidad y los ámbitos de análisis mínimos de las guías didácticas. La organización hace referencia a aspectos de gestión de las plazas, el calendario o la atención a la diversidad. Por último, la evaluación tiene que ver con los agentes que intervienen, los criterios e instrumentos que se utilizan.

Estas categorías se han desglosado en una serie de variables, que se recogen en la siguiente tabla (tabla 1). La selección de las mismas responde a aspectos problemáticos que hemos

recogido de la literatura y que, además, considerábamos relevante recoger con el fin poder establecer aspectos de mejora para el programa en el contexto de los GMEI y GMEP en nuestra universidad.

Tabla 1. Categorías y variables del análisis documental

<b>Categoría</b>	<b>Variables</b>
Caracterización	<ul style="list-style-type: none"><li>- Titularidad (pública o privada)</li><li>- Titulación (Infantil, Primaria o ambas)</li><li>- Objetivos</li><li>- Contenidos</li><li>- Competencias</li><li>- Resultados de aprendizaje</li></ul>
Organización	<ul style="list-style-type: none"><li>- Procedimiento de selección de plazas</li><li>- Criterios de asignación de plazas</li><li>- Flexibilidad en el calendario</li><li>- Motivos para adaptar el calendario</li><li>- Atención al alumnado de necesidades educativas específicas</li><li>- Reconocimiento y convalidaciones</li></ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ponderación de la calificación</li><li>- Instrumentos utilizados por el tutor universitario</li><li>- Instrumentos utilizados por el tutor del centro</li><li>- Criterios utilizados para la concesión de Matrícula de Honor</li><li>- Existencia de sanciones por incumplimiento</li></ul>

Además durante el estudio se han identificado otra serie de variables emergentes cuyo contenido se ha incorporado al análisis posterior.

### 3.2. INSTRUMENTO

La información de las guías ha sido recogida individualmente utilizando como instrumento de recogida de datos un formulario diseñado ad hoc, mediante la plataforma digital Google Drive. En este formulario se han incorporado las variables indicadas anteriormente, de forma que ha facilitado el análisis cualitativo posterior.

### 3.3. MUESTRA

La muestra del estudio está constituida por las guías docentes del curso 2015-2016 de 33 universidades de España de las 82 que aparecen en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) con la oferta de estudios del GMEI y GMEP. Se han seleccionado universidades de diferentes provincias, que llegan a representar a 15 comunidades autónomas y cerca de 10.000 futuros maestros.

## **4. RESULTADOS**

A continuación presentamos los resultados más relevantes, siguiendo los tres ejes clave de análisis:

### **4.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES**

En primer lugar, dentro de las características generales, 27 de las universidades analizadas son de titularidad pública y 6 privadas.

Las guías analizadas corresponde a un 57,6% del GMEP y un 42,4% dispone de una guía didáctica conjunta para GMEP y GMEI, como es el caso de la Universitat Jaume I.

La gran mayoría de universidades presenta solo el periodo de prácticas en tercer y cuarto curso, realizando así 10 semanas y 15 semanas de prácticas respectivamente, frente al 33,3% que empiezan las prácticas en segundo curso y se prolongan hasta cuarto. El 12,1% hace referencia a aquellas universidades que empiezan en primero las prácticas y se mantienen hasta finalizar la carrera.

Cabe señalar que en los casos en los que las prácticas se empiezan al comienzo del plan de estudios, el programa contempla una intervención en las escuelas en primero con una duración de una semana y van aumentando progresivamente, dependiendo de cada universidad.

Para finalizar el primer bloque de características generales, se ha observado que en lo referente a los objetivos, competencias, contenidos y resultados de aprendizaje son muy semejantes en todas las guías analizadas. También se ha registrado algún caso en el que los contenidos a trabajar pueden ser elegidos por el tutor de la universidad.

Cabe destacar, que en la mayoría no aparecen los resultados de aprendizaje puesto que todavía aparecen unidos con las competencias. Consultamos en la guía de la ANECA (2013) esta cuestión y nos aclara que dado que los resultados de aprendizaje se expresan normalmente en términos de competencias, ha conducido a que muchos países (entre ellos España) lo utilicen indistintamente o incluso empleen el concepto de competencias casi de forma exclusiva.

### **4.2. ORGANIZACIÓN**

Dentro del segundo bloque relativo a la organización del prácticum, nos ocupamos, en primer lugar, del proceso para seleccionar y asignar las plazas al alumnado. En general, las universidades publican un listado de los centros donde se pueden realizar las prácticas. La propuesta de los centros disponibles son elegidos en un 38,8% por una comisión de prácticas y con el mismo porcentaje la consejería de cada comunidad. Destacar que en un 16,6% son los mismos alumnos quienes van directamente al centro para pedir hacer allí las prácticas.

Por otra parte, se ha evidenciado que, en muchos casos, son los maestros del centro quienes deciden si quieren tener alumnos de prácticas. No obstante, en otras universidades se deben cumplir una serie de requisitos previos para acreditarse como centro receptor de estudiantes. Algunos ejemplos son: cursos de formación previa por parte del tutor del colegio o aceptación por parte de la escuela sobre las propuestas de la universidad.

Para asignar estas plazas se tiene en cuenta varios criterios. Un 58,3% de las universidades realizan la asignación según la nota media del expediente de cada alumno, mientras que un 25,0% utiliza como criterio la proximidad al centro o el proyecto que quieren elaborar de prácticas. En este último caso, se les asigna el colegio que mejor se le adapte a las características que quiere trabajar el alumnado, según justifican. Hay un pequeño grupo de

universidades, el 12,5% que indican que la plaza se asigna de forma aleatoria. En estos casos, normalmente se sortea una letra y esta será la letra del inicio del apellido por el cual deberán empezar a elegir sus plazas, sin importar el curso que estén cursando.

En relación a la flexibilidad o adaptación del calendario de prácticas, el 33,3% de las universidades conceden esta posibilidad, mientras que el 66,6% restante no aparece recogido este aspecto en sus guías. Los motivos por los que se solicita la adaptación son diversos (conciliación familiar, laboral, cierre de expediente, necesidades educativas especiales o voluntariado) y el procedimiento habitual para obtener estas adaptaciones se realiza mediante un escrito, documentación acreditativa y varios informes de justificación, que debe ser entregado a la coordinación de prácticas del Grado. Este órgano analiza cada caso y resuelve la concesión o no de la plaza.

Otro punto a destacar de los resultados, es que aparentemente solo el 12,1% en total analizadas tienen en cuenta las plazas para los alumnos con NEE. La mención explícita que aparece recogida en la guía didáctica se refiere al hecho de que se da prioridad a estos alumnos en la elección de la plaza que mejor se adapte a sus necesidades.

Por último, los reconocimientos que se tienen más en cuenta para convalidar las prácticas es si el alumnado ha cursado el Grado Superior Técnico Superior en Educación Infantil. No obstante, en la mayoría de centros no informan de los reconocimientos en la misma guía docente.

### **4.3. EVALUACIÓN**

En el tercer bloque de la evaluación de las prácticas, se observa una gran variedad en cuanto a criterios e instrumentos.

En primer lugar, los agentes que participan en la evaluación de las prácticas son, principalmente: el tutor de la universidad, el tutor del centro y el propio alumno. Los porcentajes en la calificación (nota final) que se le otorga al tutor de la universidad y al tutor del centro no ha coincidido en ninguna de las universidades analizadas. Se ha registrado que fluctúa desde el 30% al 80% de la nota final en el caso del tutor de la universidad y del 20% al 70% en el caso del maestro del centro. De este modo, la calificación depende totalmente de cada universidad lo que decida.

En segundo lugar, en el caso del porcentaje de la autoevaluación del alumnado solo el 15,15 % tienen reflejado apartado en las guías docentes y le otorgan importancia, con un porcentaje de calificación que supone entre el 0,5 a 1 punto de la nota global. En el resto de universidades no aparece esta variable en sus guías docentes.

En tercer lugar, nos ocupamos de los instrumentos de evaluación. Por un lado, se observa que el instrumento más utilizado por los tutores de la universidad para la corrección de las memorias es el cuestionario. Así, el 42,4% del profesorado universitario utiliza esta herramienta, normalmente con una escala de puntuación del 0 al 5. En otro 42,4% de las universidades, se indica que cada tutor de la universidad puede decidir el instrumento y criterios que considere más convenientes para evaluar los aprendizajes del alumnado. Finalmente, solo un 15,2% de las universidades utilizan rúbrica en ese apartado.

Por otro lado, los tutores del centro utilizan en un 63,6% el cuestionario (habitualmente viene diseñado por la universidad), un 27,3% escriben un informe para el tutor universitario y un 9,1% se apoyan de una rúbrica. Los cuestionarios suelen ofrecer un baremo (en una escala del 0 al 4), que sirve para puntuar si se han cumplido los objetivos durante la estancia en prácticas. El informe depende de cada maestro tutor, donde suele expresar todo lo que crea conveniente de la realización de las prácticas de los alumnos. En cuanto a la rúbrica, la utilizan para poner una

nota global siguiendo las especificaciones de cada apartado de esta.

En cuarto lugar, el criterio que siguen en las universidades para otorgar una matrícula de honor, que se obtiene a partir de 9 y no puede exceder el 5% de los alumnos matriculados, corresponde en un 24,2% de los casos la justificación escrita del tutor universitario y/o tutor de la escuela. Conjuntamente, deben redactar un documento en el que argumentan los motivos por los cuales consideran que el alumno debe recibir la máxima calificación. En el caso del 75,8% consiste en que el tutor oferta la matrícula, una vez corregidas las memorias escritas, pero luego cada alumno debe defender su trabajo delante de un tribunal para poder obtenerla.

En quinto y último lugar, el 60% de las universidades tienen en cuenta los mismos aspectos a la hora de sancionar por incumplimiento, que tienen que ver con aspectos referentes al desarrollo de las prácticas así como aspectos formales de la memoria final. Algunos elementos son: las faltas de ortografía, el plagio y las faltas injustificadas (que varían entre 2 a 5). En el resto de instituciones, se penaliza la no asistencia por parte del alumnado a los seminarios que se les proponen o bien no especifican las sanciones. En caso de cometer alguna de estas sanciones los estudiantes deben repetir las prácticas el curso siguiente.

## **5. CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN PARA LA MEJORA**

El objetivo de este trabajo era conocer los aspectos básicos que configuran las prácticas externas en los Grados en Maestro/a de Educación Infantil y Maestro/a en Educación Primaria en un conjunto de universidades españolas. Para ello, se ha realizado un análisis documental a través de las guías docentes de 33 universidades, tomando como eje de análisis tres ámbitos: caracterización, organización y evaluación.

A continuación, destacamos aspectos más relevantes de nuestra investigación:

Respecto al bloque de las características generales, es en el que hemos encontrado mayores similitudes entre las universidades en lo que se refiere a la definición de objetivos, contenidos y competencias. Esto es debido posiblemente a la configuración del marco europeo de Educación Superior, a través del cual posibilitó que se armonizara la estructura organizativa las materias y ello se viera plasmado en las guías didácticas, siguiendo lo que establecía la ANECA. No obstante, nos ha llamado la atención que algunas de ellas dan libertad al tutor para elegir los contenidos que se deben trabajar durante las prácticas. También hay un número considerable de universidades que contemplan las prácticas ya en segundo curso.

En el ámbito de organización, observamos una gran variedad de propuestas para asignar las plazas de los centros al alumnado, con ejemplos como la utilización de una plataforma virtual, el método aleatorio o el criterio de rendimiento académico. También un tercio de las universidades analizadas contempla la posibilidad de modificar los horarios por motivos laborales, personales o académicos. Por otra parte, observamos poca atención explícita del alumnado con necesidades educativas especiales durante las prácticas, siendo un elemento, sin duda, objeto de mejora.

Finalmente, en el apartado referido a la evaluación, es donde hemos hallado mayores diferencias. Los porcentajes en la calificación del alumnado son muy variables, ya que igual otorgan una gran importancia al criterio que tiene el tutor de la universidad que al del centro escolar, y viceversa. Tampoco se aprecia el uso extensivo de rúbricas, al menos en el contenido de las guías.

Los resultados de este estudio nos han permitido obtener una panorámica general sobre la situación actual de las prácticas externas en los títulos de Maestro, si bien con las precauciones necesarias ya que puede existir variaciones y matizaciones entre lo que se recoge en la guía

docente y lo que finalmente se lleva a cabo. En cualquier caso, evidencian la enorme disparidad en los tres ámbitos objeto de estudio, tal y como podíamos presuponer dada la autonomía con la que cuentan las universidades en el diseño de su plan de estudios.

Además, mediante este estudio hemos encontrado elementos positivos y de mejora en las prácticas de la titulación en nuestra universidad y, de esta manera, poder enriquecer trabajos anteriores. En relación a las fortalezas, podemos destacar el programa de flexibilización del calendario de prácticas (que denominamos “nominativas”). En este sentido, la normativa de los GMEI y GMEP en la Universitat Jaume I establece que el alumnado puede solicitar una plaza nominativa si presenta incompatibilidad sobre el calendario de prácticas, motivado por cualquiera de las siguientes situaciones: laboral, académica o familiar.

Algunos aspectos de mejora en las prácticas en nuestra universidad tienen que ver con: la falta de formación del tutor del centro, la concentración exclusiva de prácticas en los últimos cursos del grado y la necesidad de diferenciar en contenidos y objetivos en cada periodo de prácticum.

En relación al aspecto formativo, consideramos que es primordial atender esta cuestión. Aunque en cursos anteriores hemos realizado algún curso preparatorio, actualmente se debe retomar la iniciativa y posibilitar que los maestros de los centros que vayan a acoger estudiantes, reciban una sesión práctica sobre tutorización. Para incentivar la participación de los maestros, sería interesante conseguir coordinarlo con el centro de formación del profesorado (CEFIRE) y, de esta manera, poder certificar el curso. Otro mecanismo que podrían articularse es la creación de un Seminario mixto donde estuvieran presentes maestros y profesor de universidad para, de esta manera, posibilitar el intercambio de experiencias entre ambos tutores de manera continuada.

En cuanto a la oferta de prácticas en los últimos cursos, hemos hallado que son muchas las universidades que lo tienen así dispuesto; sin embargo, aunque son una minoría las que ofrecen las prácticas desde los primeros cursos, hemos detectado que este diseño puede ofrecer algunas ventajas. Una de ellas es la posibilidad de que el alumno pueda confirmar su vocación hacia la titulación de maestro cursada, e incluso, decidir si dedicarse a la etapa de Infantil o Primaria.

El tercer elemento hace referencia a diferenciar la finalidad de cada programa. En nuestro caso, disponemos de dos periodos de prácticas y, este año hemos incorporado como novedad el foco en el análisis del contexto (del centro y grupo-clase) en el Prácticum I (tercer curso) y la propuesta de mejora educativa en el Prácticum II (cuarto curso). Aunque aún no disponemos de resultados sobre cómo ha podido cambiar la percepción en el alumnado de esta modificación, consideramos que queda margen para poder establecer una mayor diferenciación, pues los estudiantes percibían que son etapas similares, en tanto que las guías de la memoria de tercero y cuarto curso comparten los mismos apartados.

Estas cuestiones, y otras adicionales que han emergido de investigaciones previas, se han incorporado en el programa que llevamos a cabo desde el Seminario, siguiendo con el compromiso de mejora continua del prácticum.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Álvarez, E., Iglesias, M. T. y García, M. S. (2007). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36 (1,2), 65-78.

ANECA (2013). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje*. Madrid: ANECA.

- Latorre, M.J. y Blanco, F.K. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *Revista de docencia universitaria*, 9 (2), 35-54.
- Sánchez-Tarazaga, L., Mateu, R., Ruiz, P. y García, R. (2015). Avances y retos en la calidad del prácticum de maestros en la Universitat Jaume I: una mirada reflexiva. XIII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas Externas (POIO 2015). Poio (Pontevedra).
- Valle, J. y Manso, J. (2011). Modelo para seleccionar buenos centros donde realizar las prácticas del nuevo máster de secundaria. *Revista de Educación*, 354, 267-290.
- Zabalza, M. A. (2004). Condiciones para el desarrollo del prácticum, *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 8 (2), 1-22.
- Zabalza, M. A (2013). El practicum como contexto de aprendizajes. En Muñoz Carril, P.C.; Raposo-Rivas, M.; González Sanmamed, M.; Martínez-Figueira, M.E.; Zabalza-Cerdeiriña, M.; Pérez-Abellás, A. *Un Practicum para la formación integral de los estudiantes*. Santiago de Compostela: Andavira, 51-68.