

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL PRÁCTICUM CON MATERIALES Y ACTIVIDADES ONLINE

M^a Jesús Gallego Arrufat
 Vanesa Gámiz Sánchez
 M^a Purificación Pérez García
 M^a Asunción Romero López

Universidad de Granada(España)

Clarificar el término competencia, como sugiere Westera (2001), es complicado, pues ha sido usado en forma tan diversa que genera confusión. A pesar de todo, lo define como "the ability to make satisfactory and effective decisions in a specific situation" (p.80). La competencia incluye conocimiento, habilidades, actitudes, metacognición, pensamiento estratégico y presupone toma de decisiones consciente e intencional [1]. Más específicamente, el concepto de competencia en educación tendría dos denotaciones: desde una perspectiva teórica, competencia es concebida como una estructura cognitiva que facilita conductas determinadas. Desde una perspectiva operativa, las competencias cubren un amplio espectro de habilidades para funcionar en situaciones problemáticas, lo que supone conocimiento, actitudes y pensamiento metacognitivo y estratégico. Las competencias tienen, pues, un componente mental de pensamiento representacional y otro conductual o de actuación.

Pero una cosa es el saber (capacidad) y otra cosa la aplicabilidad del saber (competencia). Ser capaz no significa ser competente (Tejada, 2005). Por eso dice Le Boterf (2001) que saber actuar en un escenario es competencia. La capacidad de aprender es competencia. Es un proceso que no se acaba nunca. Palabras clave: Aprendizaje on-line, Internet.

Clarifying the term competition, as suggested Westera (2001), is complicated, as it has been used so diverse that generates confusion. Nevertheless, defines it as "the ability to make satisfactory and effective decisions in a specific situation" (p.80). The competition includes knowledge, skills, attitudes, metacognition, strategic thinking and decision-making requires conscious and intentional [1]. More specifically, the concept of competition in education would have two denotations, from a theoretical perspective, competition is conceived as a cognitive structure that facilitates certain behaviors. From an operational perspective, the powers cover a wide spectrum of abilities to function in difficult situations, which means knowledge, attitudes and metacognitive thinking and strategic. The powers therefore have a mental thought of representational and other behavioral or performance.

But one thing is the knowledge (ability) and otherwise the applicability of knowledge (competition). Being able not mean to be competent (Tejada, 2005). That's why I said Boterf (2001) know that acting on a stage is competition. The ability to learn is competition. It is not a process that never ends.

Keywords: Learning on-line, Internet.

1. Competencias genéricas en el Prácticum

Esta introducción conceptualizadora nos lleva a preguntarnos: 1) ¿los estudiantes de Educación son capaces y/o competentes al

acabar sus estudios? Aunque casi podemos aventurar la respuesta, y ésta es que no; pues la tradición universitaria en España a la hora de diseñar los planes de estudio de las carreras, ha estado marcada por la fuerza de las

disciplinas, de las áreas, pero no de las competencias; 2) ¿el plan de estudios debe diseñarse en función de lo que la profesión exige? 3) ¿el Prácticum estimula más las competencias o las capacidades o ambas?; 4) ¿en qué medida influye la carrera y el Prácticum en lograr un alumno capaz y competente? Tejada (2005) propone que un Prácticum por competencias, contemplaría competencias de acción profesional relativas a: Competencias técnicas (saber), competencias metodológicas (saber hacer), competencia participativa (saber estar) y competencia personal (saber ser).

Qué profesionales necesitamos en educación, qué aporta la teoría, qué el perfil de formación, qué el Prácticum. Sin duda, reestudiar el Prácticum desde el enfoque de competencias, -más abierto que la propuesta del CBTE [2] - obligará a plantearnos las cuestiones antes mencionadas. Hablar de competencias en el Prácticum es la excusa perfecta para replantear este periodo, considerando el marco global de la titulación.

El Prácticum también es objeto de reflexión, por tanto. Si el sistema universitario se está planteando qué dirección seguir: si primar enfoques o bien academicistas o prácticos, o bien favorecer una formación hacia el ejercicio profesional o bien hacia el enriquecimiento cultural; también se siembran esas dudas en este periodo formativo. ¿Queremos un Prácticum donde los alumnos adquieran habilidades propias de su profesión o que sea un periodo de maduración personal?

2. Competencias orientadas a la reflexión

La reflexividad se orienta a la indagación, a la resolución de problemas y a la mejora de la práctica. Aquella implica un alto componente crítico, de implicación y compromiso; toda vez

que requiere de un proceso y de estrategias que faciliten la reflexión y el análisis de la realidad. Bullough (1989:15) la entiende como un “concepto resbaladizo que sirve a dos funciones a las que debe prestar atención cualquier programa de desarrollo de profesorado: representa simultáneamente una meta a conseguir (el profesor como profesional o práctico reflexivo, alguien que está dispuesto y es capaz de reflexionar) y un medio para conseguir el fin (la reflexión)”.

El Prácticum es el periodo en el que es posible, *ver, hacer, ver hacer y hacer ver* (González, 2001); en este mismo sentido, esgrime Parmigiani (2001), que en el Prácticum hay que *saber hacer pensar* a través de simulaciones, de actividades guiadas y de propuestas de investigación, por medio de la cual el alumno adquiriría habilidades de carácter reflexivo. La pregunta que uno se hace inmediatamente es cuáles serían las competencias que el profesor universitario pondría en marcha para conseguir que el alumno vea, haga, vea hacer y haga ver; o cuáles son las que desarrollaría el profesorado de los centros; y más aún, qué haría el/la estudiante para ver, hacer, ver hacer y hacer ver. Siguiendo a González (2001), el/la estudiante conseguiría competencias referidas a habilidades sociales-relacionales, habilidades técnico-funcionales, habilidades profesionales y habilidades reflexivo-críticas. Estas últimas son, en definitiva, las que nos preocupan y las que se intentan potenciar desde nuestra propuesta.

Una competencia está compuesta por el conocimiento, la experiencia práctica y la reflexión (Zabalza, 2003). Con respecto al primero, ser competente se traduce en que se tiene un conocimiento estructurado de la actividad, de forma que se intenta elegir la estrategia más eficaz; con relación a lo

segundo, significa que se es capaz de crear algo, de progresar y de producirlo en distintos contextos; con relación al tercer componente, implica que se relacionen los contenidos teóricos con lo que se ve, que se diferencie lo que es el conocimiento teórico y la propia capacidad de utilizarlos. Además, significa ser consciente con respecto a los límites. Es decir, que se busque ayuda en colegas, en otros tutores o se aprovechen los conocimientos de otros para resolver los problemas. Todo ello estaría englobado por una megacompetencia (reflexividad) como capacidad de analizar y valorar el propio trabajo y de introducir en la acción posterior aquellos reajustes que sean precisos (Zabalza, 1996).

Las competencias no son en sí mismas recursos en el sentido de saber cómo actuar y cómo hacer, ni actitudes, sino que movilizan, integran y orquestan tales recursos. Cada movilización es propia y única (Le Boterf, 2001). Este autor argumenta que es un constructo, es el resultado de una combinación pertinente de recursos (conocimiento, conocer cómo hacer, redes de información, redes de relación). Para que un estudiante haya alcanzado una competencia se necesita: por un lado, que posea conocimientos estructurados sobre la actividad y por otro, que sepa escoger la estrategia más eficaz con relación a la situación que debe afrontar en cada caso (Mori, 1999). Y, sin duda, el Prácticum es el lugar para eso.

La competencia es un concepto dinámico que se lo otorga el hecho de la movilización y del contexto, así como la transferencia por el hecho de que implica operaciones cognitivas complejas de unión teoría-práctica, de reflexión (Portelance, 2005) y de aplicación correcta de tal aprendizaje a los contextos distintos de donde fueron aprendidas las

competencias. Es decir, las competencias deben poder proyectarse en contextos distintos de donde se adquirieron. Con este matiz Perrenoud (2004:11) entiende la competencia como “*la capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones*”. Destaca tres elementos: la situación, los recursos (conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades, esquemas de percepción, operaciones mentales complejas) y la naturaleza de los esquemas de pensamiento para orquestar y movilizar recursos en situaciones reales.

La noción de competencia remite, pues, a situaciones problemáticas en que, en la esfera profesional, se requieren movilizar los saberes para tomar decisiones y actuar de manera pertinente en el contexto de trabajo. Una competencia es un saber hacer complejo, fundado en la movilización y utilización eficaz de un conjunto de recursos. Los conocimientos o saberes teóricos se convierten, pues, en recursos o útiles que permiten reflexionar para actuar adecuadamente. Es sin duda éste un elemento vital dentro del Prácticum: el estudiante debe acostumbrarse a reflexionar sobre lo que ve hacer y sobre lo que él mismo hace.

3. Las TIC al servicio del Prácticum

En los últimos años, estamos asistiendo a un aumento de la cantidad de proyectos, iniciativas y experiencias que se están desarrollando en torno a Internet y la WWW de aplicación en la educación y de cómo está afectando a las perspectivas que existen en torno al mundo educativo y la cultura escolar a la vez que está planteando nuevos modos de enseñanza y nuevos roles para todos los implicados en el proceso instructivo.

En la formación inicial del profesorado en general y en el Prácticum en particular se están integrando las TIC con fines educativos, agilizando las vías de comunicación y la información para potenciales estudiantes en prácticas, supervisores y tutores de centros educativos.

3.1. Experiencias desarrolladas en nuestro contexto

Indudablemente se han llevado a cabo experiencias innovadoras en el uso de las TIC en el desarrollo del Prácticum de Magisterio a nivel internacional, aunque en este trabajo nos centramos en nuestro ámbito, siendo las del equipo de Cebrián o los trabajos doctorales de Martínez Serrano (2006) o Peña Hita las más relevantes.

En primer lugar es destacable la experiencia desarrollada en la Universidad de Málaga desde el año 1999 bajo la coordinación del profesor Cebrián, con la creación de una unidad de innovación y enseñanza virtual con la pretensión de promover el empleo de recursos tecnológicos y redes para la enseñanza así como servir de centro de formación y asesoramiento para profesores; dentro de los servicios que ofrece nos interesa destacar las acciones del Grupo de Investigación de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación y los proyectos de mejora del Prácticum de las especialidades de Magisterio apoyado con Internet (Cebrián, 2000, Sánchez, 2001). Hace varios cursos pone en marcha un proyecto de este tipo enmarcado dentro de la formación de enseñantes (en la línea de los trabajos de Schön, Zeichner, o Zabalza) que introduce las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos formativos y de socialización de los futuros enseñantes en los niveles de Infantil

y Primaria. Para Cebrián y su equipo, la socialización de los enseñantes se entiende como el flujo de intercambio con el medio profesional en los centros, a través del cual el estudiante comienza a adquirir esquemas de conducta docente. Estos procesos de socialización son básicos para que los estudiantes adquieran el aprendizaje y se adecuen a los entornos institucionales y profesionales donde desarrollarán su futura vida profesional. A la par, son muy importantes los modelos formativos en los que se va a producir ese aprendizaje de los contenidos prácticos. Por eso, dichos contextos educativos deben incluir una amplia gama de tecnologías aplicadas a la enseñanza que permitan una función doble:

- los recursos tecnológicos como medios para la enseñanza y el aprendizaje, y
- los recursos tecnológicos como fin educativo (Cebrián, 2000).

Otra investigación desarrollada en esta misma línea es la llevada a cabo por Martínez Serrano (2003) sobre el uso de los medios en el Prácticum de Magisterio. En ésta se investiga por un lado, uso, frecuencia y función de los medios convencionales, audiovisuales y nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza y por otro la formación que poseen los tres agentes implicados en el periodo de prácticas, como son los supervisores, tutores y estudiantes. Según la autora, las nuevas tecnologías juegan un papel primordial dentro del nuevo modelo de Prácticum, al convertirse en medios e instrumentos que favorecen la optimización de la comunicación y se adaptan a los espacios y los tiempos de las diferentes realidades educativas propias de cada centro, potencian la capacidad de reflexión, etc. Es el Prácticum el momento ideal para propiciar situaciones y experiencias que favorezcan la implementación

de las TIC por parte de todos los agentes implicados (supervisores, tutores y estudiantes), tanto en actividades de docencia en el aula como de intercomunicación, solución de problemas, reflexión crítica, seminarios, etc.

Para llevar a cabo la investigación diseña un cuestionario, con una parte dedicada al objetivo e instrucciones de cumplimentación junto a los datos personales (sexo, edad, experiencia docente, departamento, especialidad, experiencia supervisora) y con otra parte dedicada al cuestionario propiamente dicho, que consta de cuatro dimensiones: concepto de prácticas (supervisores, tutores y estudiantes), evaluación (supervisor y tutor), papel de los tutores (tutores y estudiantes) y uso de los medios (supervisor, tutor y estudiante). Para completar la triangulación de los datos realiza observaciones de seminarios de supervisión y entrevistas semiestructuradas a todos los agentes implicados (supervisores, tutores y estudiantes) en el periodo del prácticum (Martínez, 2006). Es consciente de las posibilidades que ofrece el uso de los recursos tecnológicos para la mejora del prácticum, así como para resolver algunos de los problemas que en él se plantean, como la adquisición de competencias profesionales, génesis de contextos de comunicación, aprendizaje en situaciones espaciales y temporales diferentes y nuevos sistemas de tratamiento de la información, debido a que éstos permiten plantear situaciones de aprendizaje basada en contextos reales y repetirlas cuantas veces se desee, modificarlas, reflexionar sobre ellas; así como generar espacios virtuales que favorecen la simulación, el desarrollo de actividades prácticas y el análisis de las situaciones y resultados.

Por otra parte, existe una investigación muy interesante sobre el empleo de las Tecnologías

de la Información y la Comunicación en relación a la actividad supervisora, desarrollada por Peña Hita (2005), en la cual se pretende conocer a través de su investigación la situación en la que se lleva a cabo la supervisión del Prácticum de maestros en la Universidad de Jaén, cómo funciona este período y qué importancia tiene en la formación práctica de los futuros docentes, así como las dificultades y problemas susceptibles de mejora. Además, en la última parte de su investigación y como fruto de la misma propone un modelo de supervisión, basado en las telecomunicaciones y las redes de trabajo colaborativo, que mejora la práctica supervisora y ayuda a éstos a mejorar su trabajo con el alumnado en prácticas, denominado Modelo de Supervisión en Red. La investigación parte de que un aspecto básico en el Prácticum es la necesidad de comunicación continua entre los agentes implicados en el proceso, principalmente entre supervisores y alumnos; sin embargo, son varias las causas que pueden interferir estos procesos comunicativos. Los recursos tecnológicos son herramientas que pueden ayudar a mejorar estos canales de comunicación.

También en un estudio anterior (Gallego, 2003) realizamos una experiencia de supervisión de estudiantes en prácticas, tutorizándolos virtualmente a través del desarrollo de un sencillo Modelo de Supervisión Virtual basado en el uso de un foro de discusión asíncrona. El seminario virtual que realizamos en aquella ocasión, a través de la modalidad de foro de discusión, requirió habilidades para la participación no tanto técnicas (pues se trataba de una herramienta de uso frecuente para los estudiantes en otras materias) sino fundamentalmente habilidades comunica-

tivas. Entonces vimos que el entorno virtual requiere ciertas destrezas como la comprensión y la discriminación de los mensajes a leer; distinguir los mensajes que deben dirigirse al grupo de los individuales, que se derivarán a la tutoría electrónica y/o presencial; respetar la estructura ramificada del foro enlazando los temas abiertos, empleando para ello los asuntos (*subject*) aunque no exista una proximidad temporal entre los mensajes, y referenciando al autor del mensaje o de la intervención; discernir si los mensajes son útiles y/o adecuados para el grupo, así como para el contenido concreto objeto del foro; y, en general, cuidar la ambigüedad o la pérdida de información propia de la comunicación mediada por ordenador, sobre todo en la comunicación escrita, reseñando con cuidado los referentes contextuales para que la percepción del entorno sea compartida por el grupo.

3.2. La experiencia de AulaWeb

Ahora a las experiencias iniciales de comunicación mediante foros de discusión hemos añadido más y mejores herramientas, integradas en la plataforma de e-learning, teleformación o enseñanza virtual AulaWeb. Forma parte del proyecto en el que tratamos de mejorar la calidad del Prácticum mediante el intento de promover en los futuros profesores conductas reflexivas [3]. En este periodo de formación inicial, tan decisivo en el comienzo de su profesión, guiar a los estudiantes para que se aprovechen en su práctica de un proceso minucioso de reflexión constante es decisivo para el éxito de nuestra investigación.

Para ello hemos intentado diseñar y acercar a los alumnos a través de nuestra plataforma de enseñanza virtual una serie de materiales y

actividades para fomentar esa práctica reflexiva e intentar desde el principio que ésta sea el tipo de práctica dominante en el ejercicio activo de su profesión. En esta tarea hemos aprovechado las facilidades de difusión y de variedad de formatos que nos brinda Internet y en concreto los entornos virtuales de aprendizaje como el que estamos utilizando.

Siempre hemos pensado que la mejor plataforma será la más sencilla y accesible para todos, sin comandos complicados y con menús cercanos y claros, aunque con los privilegios mínimos para el profesorado (rol desempeñado por el supervisor). En nuestra búsqueda comprobamos que AulaWeb, desarrollada por el Departamento de Informática de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de la Universidad Politécnica de Madrid podría desempeñar esta función. Además nos enfrentamos al reto de ser pioneros en su empleo en materias sociales, porque hasta el momento existen unos 3.000 usuarios registrados (estudiantes y profesorado) y 700 cursos en la UPM, todos en ingenierías y materias técnicas (García-Beltrán, 2005).

4. Materiales y actividades online orientadas a la reflexión

A continuación vamos a hacer un recorrido por los distintos materiales y actividades así como algunas herramientas utilizadas a través de la plataforma AulaWeb para fomentar en los estudiantes esa reflexión profunda que esperamos. Hemos clasificado estos materiales en los siguientes tipos: Contenidos – Trabajos – Comunicaciones.

4.1. Contenidos

Este tipo de materiales lo puede componer cualquier forma de documento digital en cualquier formato, desde un documento plano de texto hasta un video, pasando por una página web o una imagen. Aquí hemos intentado hacer una recopilación de archivos que podían estimular en los alumnos los procesos de reflexión que enriqueciesen su práctica. Al mismo tiempo, otro de los objetivos de los documentos de este apartado es ayudar al estudiante en ese camino entre la teoría y la práctica que empieza en la Facultad para terminar en los centros educativos.

En la plataforma AulaWeb se separan los documentos en formato HTML (las páginas web) que se visualizan directamente a través del navegador del usuario del resto de documentos que tienen que ser descargados en el ordenador personal de cada estudiante para su posterior visualización. De esta manera tenemos, por un lado, el apartado de “Recursos” con los documentos para descargar y, por otro, el apartado “Guía online” con las páginas HTML. Dentro de Contenidos encontramos:

. Recursos: En cuanto a los recursos, como decíamos, pueden ser de cualquier tipo que se pueda poner en formato digital y descargarse de la plataforma a través de un navegador además de referencias a otros documentos. En AulaWeb los recursos se dividen según su tipo y funcionalidad en los siguientes:

Bibliografía: Aquí tenemos un completo repositorio de referencias a libros que pueden ayudar al estudiante que inicia su profesión de manera que sean referente y guía en momentos en los que se encuentren desorientados. Podemos encontrar libros que los ayuden en su especialidad docente en

concreto o en general a la hora de enfrentarse a situaciones problemáticas de aula. La consulta de algún libro de esta bibliografía complementaria será voluntaria como resultado de un proceso en el que el estudiante ha reflexionado y se ha formulado alguna pregunta acerca de su desempeño docente.

Documentos: En este apartado cabe la posibilidad de introducir cualquier archivo que sea de utilidad para el alumno o para algunas de las actividades que le plantearemos y que describiremos en el apartado siguiente. Así, encontramos plantillas para completar en algunas de las actividades que se plantearán a lo largo del tramo o materiales de apoyo para otras como videos.

Enlaces: Los enlaces son referencias a páginas web en las que el alumno, como ocurría con la bibliografía, encontrará un amplio abanico de recursos y posibilidades para enfrentarse a los posibles problemas que le surjan en esta etapa de Prácticum.

Guiones de Prácticas: Aquí encontraremos algunos de los guiones que el alumno tendrá que seguir para completar los trabajos que se le pidan.

. Guía online: En ella podemos poner los archivos en formato HTML para ser accedidos de una manera rápida y ordenada. Esta información por lo tanto es la que debe ser más accedida por los usuarios (estudiantes) a los que se facilita el trabajo de consultar el documento ya que no requiere de descarga previa. Aparte de la propia Guía online que ofrece al alumno las orientaciones iniciales necesarias para comenzar el seguimiento virtual, en este apartado tenemos otro documento también muy importante. Se trata de una página que tiene por título “Reconstruir la práctica con ayuda de la reflexión”. En ella se pretende guiar al alumno en su proceso

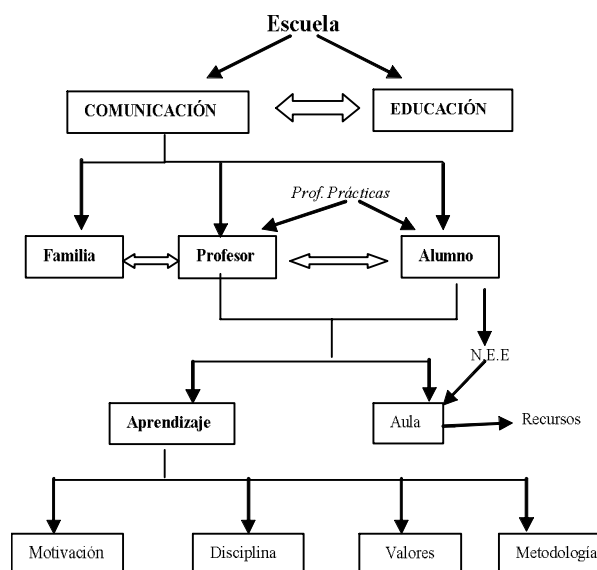
reflexivo dándole información sobre fases y tipologías de este proceso e instándolo a llegar en sus reflexiones a los niveles más profundos.

4.2. Trabajos

A lo largo del Prácticum se programan una serie de actividades que son el verdadero núcleo del trabajo reflexivo del alumno, para las que se pueden usar los materiales señalados. Cada una de las actividades programadas estimula en el futuro maestro un proceso de reflexión guiado mediante las orientaciones del supervisor que le va indicando si sus razonamientos llegan al grado de profundidad deseado para cualquier profesional o si, por el contrario, tiene que seguir esforzándose en reconstruir su práctica con la ayuda de la reflexión.

Los distintos tipos de actividades que deben realizar los maestros en prácticas son:

. Diarios: Cada semana los alumnos deben entregar una actividad en la que recogen cada día a modo de diario los acontecimientos relevantes de la jornada. Un día de este diario tendrá una doble perspectiva: de un lado los alumnos realizan una narración descriptiva de lo realizado en la sesión para, a continuación, realizar una reflexión sobre lo realizado durante el día. Esta segunda parte es la más importante. En ella los futuros docentes demuestran su grado de madurez profesional y su capacidad de aprendizaje y de reflexión en la observación y en algunos casos en la actuación. El supervisor revisa los trabajos cada semana para poder realizar un feedback en este proceso y que los alumnos vayan mejorando en las sucesivas entregas



*La Escuela la sitúo en el principio porque es el lugar donde se establece el grueso de la experiencia de las prácticas. Luego encontramos **comunicación** y **educación** que están en mayúsculas y negrita porque los considero de máxima importancia, además de que están interrelacionados entre sí. De la Comunicación salen relacionados la **Familia**, el **Profesor** y el **Alumno** que también están relacionados entre sí porque pienso que la comunicación es fundamental. Entre el profesor y el alumno pongo en relación al **profesor de prácticas**, es decir, en este caso yo; no lo relaciono con la familia porque apenas tengo contacto con ella. La educación la relaciono con el alumno ya que es quien la recibe. Del profesor y el alumno encontramos que sale el concepto de **aprendizaje** en los que encontramos también como parte de éste la **motivación**, la **disciplina**, los **valores** y la **metodología**. Del alumno también sale **necesidades educativas especiales (N.E.E.)** y del profesor-alumno también sale el **aula** y hacia ésta van **N.E.E.** y el aula, que se relaciona con los **recursos** que se utilizan.*

semanales. A continuación recogemos algunos ejemplos de reflexiones realizadas por alumnos de Prácticum de Educación Musical en sus diarios durante el curso 2005-2006.

“A veces me da pena ver tanto castigo seguido en los niños, pero incluso yo les he tenido que llamar hoy la atención en varias ocasiones, con esta clase no te puedes relajar, hay que estar alerta siempre.” (Alum#10)

“Con la experiencia de hoy he podido darme cuenta de qué importante es la motivación: un niño de los que les cuesta más trabajo concentrarse iba por el primer ejercicio mientras que el más aplicado ya había terminado. Yo le he dicho al que había acabado que viniera a mi lado y le he puesto en el MP3 a Mozart y al niño que es distraído y que tenía muchas ganas de escuchar también, le dije que cuando acabe se lo pondría también a él. Ha terminado antes que otros de la clase que iban por delante suya.” (Alum#5)

“A veces pienso que en la actualidad a los niños se les da más cosas hechas y no se les deja opción a pensar. Es algo en lo que me he estado fijando durante este tiempo. Pero creo que es debido a que cada vez los hijos se tienen más tarde, y por lo general, todos los niños tienen hermanos más pequeños.” (Alum#1)

. Mapa Conceptual: Otra de las actividades que se propone a los alumnos para estimular la reflexión en su práctica es la elaboración de un mapa conceptual en el que puedan plasmar la percepción que tienen de ellos mismos en esa práctica que están comenzando a ejercer. El mapa parte de una serie de conceptos clave que señalan para, a continuación, establecer las relaciones oportunas entre ellos creando el esquema conceptual que tienen de esta situación. A continuación podemos ver un ejemplo de mapa elaborado por un alumno

(Alum#6) con su interpretación correspondiente en el que a través de una estructura jerárquica con la escuela como su extremo establece el siguiente juego de relaciones:

. Actividades basadas en Audiovisuales para favorecer la reflexión à Con este tipo de actividades hemos intentado motivar la reflexión a través del lenguaje audiovisual. La secuencia de realización de cada actividad sería primero el visionado del video correspondiente a la actividad situado en los documentos a los que nos referíamos en el apartado anterior y, posteriormente, la realización de la actividad que conlleva una reflexión sobre el video que podrá volverse a visionar posteriormente cuantas veces sea necesario. Hemos elaborado 5 actividades distintas en cada una de las cuales existe uno o varios videos para ser visionados y que abordan las siguientes temáticas: “Condicionantes del contexto”, “Disciplina”, “Diversidad, interculturalidad”, “Problemas de aprendizaje” y “Comunicación”. Mediante metáforas visuales o imágenes reales se guía al alumno en su reflexión sobre estos temas de tanta importancia en el marco educativo. Hemos detectado que con actividades de este tipo los alumnos llegan a conclusiones bastante más profundas que en otras de temática más abierta como pueden resultar los diarios.

. Memoria à Esta actividad se entrega al finalizar el periodo de prácticas y pretende ser una reflexión final de todo lo que el alumno ha experimentado en esta primera aproximación a su profesión futura. La memoria de prácticas está compuesta por una serie de apartados que el alumno debe cumplimentar y que son los mismos para las distintas especialidades y carreras de educación por lo cual su estructura es bastante cerrada y poco flexible

ya que viene impuesta por el vicedecanato de Prácticum. Entre los distintos apartados componentes de esta memoria merece la pena destacar por su especial relevancia el apartado que pide alumnos que describan los aspectos en los que han experimentado la relación teoría-práctica ya que éste es uno de los objetivos prioritarios de este periodo: enlazar sus conocimientos teóricos con los prácticos. También se puede destacar la descripción de los elementos curriculares seguidos por el maestro ya que aquí pueden demostrar si realmente se han aprovechado de la experiencia de su tutor en el centro a través de una observación crítica y reflexiva. Por último, otro apartado importante es el de las conclusiones en el que deben hacer un ejercicio de síntesis y de evaluación de su propio proceso de aprendizaje.

. Autoevaluación: Al igual que la memoria, la autoevaluación también se entrega una vez finalizadas las prácticas y debe reflejar cómo el alumno se ha sentido en este proceso de iniciación con respecto a sus expectativas, objetivos y contexto por un lado y con respecto a su adquisición de competencias profesionales por otro. Es un último esfuerzo de autoevaluación en el que el alumno también valora esta modalidad de Prácticum (semipresencial) y la plataforma usada (AulaWeb).

4.3. Comunicaciones

En cuanto a las herramientas de comunicación que podemos usar y que pueden estimular la reflexión la más utilizada y la más aceptada por los alumnos es el foro. En un principio establecemos una serie de líneas de conversación para que los alumnos intenten ajustar sus intervenciones según su temática a una de estas hebras de

conversación aunque en cualquier momento si desean abrir una nueva línea con nuevas temáticas pueden hacerlo. El plasmar sus propias inquietudes y leer las de sus compañeros obliga al futuro maestro a plantearse una serie de cuestiones que quizá hasta ese momento no se había realizado. El trabajo colaborativo que se establece entre los alumnos y el asesoramiento por pares le da a esta herramienta su potencialidad en este proceso reflexivo.

Las líneas que establecimos desde el principio eran relativas a Familia/Escuela, Trabajo en Grupo, Problemas de Aprendizaje, Gestión del Aula, Diversidad, Interculturalidad, Medios y Materiales, Comunicación, Disciplina, Condiciones Institucionales y Condiciones del Contexto. A continuación vemos, por ejemplo, un fragmento referente a la línea de Problemas de Aprendizaje, donde cada uno se apoya en sus propias experiencias y se ve enriquecido con lo que comentan sus compañeros:

“Yo tengo la suerte de que en el colegio en el que estoy hay niños de integración de todos los tipos: tengo en un 6º a dos superdotados, en un 4º a un síndrome de Down y otra niña con retraso, en otro 6º a una niña con síndrome de Down... en fin, en casi todas las clases se dan casos de niños con problemas. Y digo suerte porque me parece que es una oportunidad para superarme y para buscar recursos para todos ellos. Está siendo un reto personal. Os iré contando cosas... Quizá os sorprenda ver en mi pequeña lista a los superdotados, pero es que también necesitan una atención especial por parte del profesor. ¡No puedes dejar que se aburran porque van por delante de los demás!” (Alum#8)

“Hola muy buenas a todos. En mi caso, todo esto me ha pillado por sorpresa, porque

no me habían advertido de ningún caso en particular, pero lo cierto es que, entre otros, tengo una niña de 1º que a estas alturas de curso apenas sabe ni leer ni manejar los números. Todavía no han diagnosticado su caso pero todos los maestros coincidimos en que tiene una anomalía cognitiva, pues parece que cada día hay que reenseñarle las cosas (las cifras, las letras... las cosas más básicas). Me propuse darle apoyo, tanto en la clase como en horas de apoyo. Sinceramente no he conseguido ningún avance, salvo en el plano afectivo ya que me adora... pero me siento MUY FRUSTRADO. Me duele haberme dado cuenta de que NO estoy preparado para afrontar casos como el de esta niña. Gracias por escucharme (o leerme)” (Alum#2)

“Bueno, para expresar estas reflexiones, me voy a trasladar a las experiencias que tengo como profesor de guitarra. Doy clases en una academia y me he planteado bastante los problemas de aprendizaje. Pero para poder empatizar con los alumnos, antes los he tenido que tener... o seguir teniendo a otros niveles o en otras situaciones de aprendizaje. El primero más típico que he visto, ha sido el hecho de responder ante situaciones distintas con una misma respuesta... o lo que es lo mismo, aplicar una misma tuerca a mil tornillos diferentes; creo que suele ocurrir por muchas razones, pero la más evidente, a mi parecer, es para reforzar el conocimiento o creer tener el quinto elemento que todo lo soluciona y que nos evita tener que pensar. Otro ha sido todo lo contrario, el hecho de no poder transferir un conocimiento a situaciones distintas. Para terminar, no voy a entrar en otros campos como por ejemplo, el carecer de estrategias de estudio o técnicas de estudio, así como la falta de metacognición, la ausencia de

conocimientos, tanto generales como específicos... «etc» En fin, que es un tema bastante interesante para investigar”. (Alum#3)

5. Nuestra experiencia: Uso de AulaWeb

En la UGR el Prácticum de Magisterio consta de dos tramos diferentes (M-I y M-II), con una duración de 6+8 semanas y que se desarrollan de forma continuada a lo largo del primer cuatrimestre para las especialidades de Educación Especial, Educación Primaria y Lengua Extranjera, y en el segundo cuatrimestre para Audición y Lenguaje, Educación Infantil, Educación Física y Educación Musical. Cuenta con 32 créditos LRU de los cuales 12 corresponden al tramo I y 20 al MII. Este periodo de formación está catalogado como el más importante de la carrera para los alumnos, debiendo colaborar en él los propios estudiantes, los docentes de los centros (tutores) y los de la Universidad (supervisores) ejerciendo cada uno su papel.

Desde el curso 2005-06 venimos empleando la plataforma AulaWeb en estudios piloto de grupos de estudiantes en prácticas, tanto en el MI (Módulo Generalista) de Educación Musical como en el MII (Módulo de Especialidad) de Educación Infantil, teniendo en cuenta la normativa de la Facultad (Cuadro 1).

5.1. Prácticum MI: Guía de estudio, actividades presenciales y online

En el MI se llevan a cabo un conjunto integrado de prácticas de iniciación docente en el aula, a realizar en los correspondientes niveles del sistema educativo. Las prácticas deberán proporcionar el conocimiento del sistema educativo a través del conocimiento

del centro concreto como unidad organizativa en sus distintas dimensiones y funciones, así como en la educativa.

A través de la plataforma se realiza un seguimiento del estudiante que incluye fundamentalmente los tres aspectos descritos en el apartado anterior: contenidos y recursos; actividades programadas de entrega periódica; y comunicaciones tanto grupales (foro y chat) como individuales (observaciones), que tienen lugar no sólo durante las seis semanas de duración de la estancia en el centro sino hasta la inclusión de las calificaciones en ella (final de cuatrimestre completo).

La **guía online** es el programa-guía de prácticas, que incluye Objetivos, Calendario, Metodología (Orientaciones antes, durante y a la finalización del tramo) y Evaluación.

Dado que esta peculiar materia troncal del plan de estudios tiene en cuenta un proceso y modelo de formación del profesorado basado en la escuela, en la realidad profesional (*school based teacher education*) con la finalidad de ajustar la teoría y la práctica, dirigimos nuestra atención básicamente al desarrollo de este difícil pero interesante engranaje teoría-práctica.

La metodología semipresencial implica la

Características generales de los tramos de prácticas:

Seis semanas

Tramo de carácter generalista con el que se favorece el aprendizaje de destrezas y habilidades que preparan al futuro maestro a enfrentarse a un aula en aspectos de disciplina, organización del trabajo en equipo, aprendizaje de valores...

Doce créditos

Un supervisor/a guiará la estancia en los centros así como en la memoria de prácticas y otorgará una nota que hará media aritmética con la nota asignada en el centro de prácticas; además de elaborar un programa de trabajo a desarrollar con el alumnado en sesiones semanales de seguimiento y atención personalizada y visitar los centros educativos.

Seminario inicial (en el Aula Magna) en el que el coordinador explicará el funcionamiento del Prácticum así como su desarrollo. Tendrá lugar una semana antes del comienzo de las prácticas.

Los **seminarios intermedios** de supervisión, de tres horas semanales, serán fijados (fecha, hora y lugar) por los/as supervisores/as y la asistencia a los mismos posee un carácter de obligatoriedad. Al finalizar el período de prácticas se realizará un seminario final donde se recogerán las distintas experiencias vividas.

Se nombrará un/a *coordinador/a de especialidad* para cada tramo cuyas funciones se centrarán, entre otras, adjudicar al alumnado a los/as supervisores/as en función de los centros asignados, elaborar las listas de dicha adjudicación y publicarlas en el Tablón de Prácticas e Internet, atender las necesidades especiales de aquel alumnado que realice las prácticas fuera de Granada y asignarles un/a supervisor/a que pueda guiar sus prácticas, mantener contactos regulares con los/as tutores/as y responsables de los centros, entregar las credenciales al alumnado y recoger las calificaciones correspondientes a los centros y de cada supervisor/ a y hacer la media aritmética de la calificación final.

Ocho semanas

Tramo de carácter específico que acerca al alumnado al ámbito de la especialidad de la titulación cursada.

Veinte créditos

Se asignará un/a supervisor/a distinto/a al del tramo generalista, que igualmente, guiará en la elaboración de la memoria y la calificará, con la nota asignada en el centro de prácticas.

Cuadro 1. El Prácticum de Magisterio, Guía del Alumnado (Fuente: Normativa general del Prácticum de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR)

combinación de horas presenciales y horas no presenciales, desarrollando las siguientes actividades:

1. Asistencia al centro en su horario durante todo el período de prácticas.

2. Asistencia al Seminario Inicial (gran grupo), al primer Seminario intermedio y a otro Seminario de seguimiento y asesoramiento sobre las estrategias metodológicas empleadas (grupo medio).

3. Realización de trabajo individual y autónomo, con:

- Lectura y análisis de documentos: guía de estudio, contenidos, recursos (bibliografía, enlaces, guiones de prácticas...)

- actualización semanal del diario de prácticas,

- participación en la plataforma (foro y chat),

- cumplimentación de los cuestionarios (inicial y final), y

- envío de actividades de desarrollo a través de la plataforma (ficha, mapas, memoria final...).

En la modalidad virtual se realizan un total de tres seminarios de Prácticum: uno en gran grupo, común a varias titulaciones; otro el primero de los seminarios intermedios, en grupo medio de aprox. 30 estudiantes, y otro en la cuarta o quinta semanas (del total de 6), para el seguimiento del desarrollo de la experiencia, cara a cara (face-to-face).

Las actividades online, en conjunto, suponen en el curso 2005-06: a) Entrega de ficha; b) Un total de cuatro entregas de diario, compuestas de narración descriptiva + reflexión interpretativa, correspondientes a las seis semanas de duración del período de estancia en el centro; c) Un mapa conceptual junto a un listado de palabras-clave y su interpretación a mediados del tramo; d) La memoria de prácticum; y e) Autoevaluación,

en forma de Cuestionario de Autoeficacia percibida, tras la finalización. Los recursos incluyen bibliografía, documentos (cuestionario inicial, plantilla de un día de diario, ficha, evaluación del tutor del centro, y autoevaluación), enlaces a bibliotecas virtuales o comunidades de aprendizaje, y guiones de prácticas.

Como resultado de la experimentación, tanto en el foro como en un cuestionario elaborado *ad hoc* en el menú de Comunicaciones nos presenta una valoración positiva de este modo de trabajo. Sobre la modalidad de supervisión, por ejemplo, un estudiante afirma: “*Para mí lo mejor es la autonomía que ofrece en cuanto a horarios, desplazamientos, etc. También me gusta que las opiniones de los alumnos queden registradas, ya que se pueden revisar, consultar y anotar. En presencia esto se pierde*” (Alumno en prácticas).

5.2. Prácticum III: Información general sobre el programa, actividades presenciales y online

El tramo II de Prácticum está dirigido a la experimentación y no tanto a la observación como el primer periodo. El Prácticum posibilita aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones reales de la enseñanza y aprendizaje, así como también supone el reconocimiento en la práctica de lo estudiado en la teoría. Además, debe ofrecerse como el tiempo y el espacio para la reflexión y el análisis sobre la práctica realizada en las aulas y la teoría estudiada.

En esta especialidad existe un programa de mejora de la Universidad titulado “Renovación del programa formativo del Prácticum”, en el que, con carácter experimental, las actividades a realizar por los alumnos/as en este segundo módulo, se dividen en grandes bloques:

a) Observación, descripción y reflexión, que incluye: a.1. Contextualización del centro; a.2. Los espacios de acción en la educación infantil; a.3. Desarrollo evolutivo del niño/a; y a.4. Reflexión y aportación de ideas.

b) Aplicación de la programación de aula y análisis del diseño, dividido en b.1. Programación de aula (y, si no es posible, utilizar la entrevista como técnica de recogida de información); b.2. Análisis reflexivo acerca de los modelos de intervención propuestos en la programación. Aportación personal; y b.3. Intervención docente guiada.

c) Instrumentos de evaluación utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño/a, con: c.1. Descripción de los instrumentos utilizados por el profesor/a en la evaluación del escolar; y c.2. Análisis y reflexión de los instrumentos utilizados.

La metodología se apoya en el Método de Estudio Independiente y en el Método de Indagación, los cuales implican un gran protagonismo del estudiante y un segundo plano para el profesorado, pues aquel trabaja de forma individual y autónoma. Se realizan actividades en cada seminario presencial intermedio, además de los diarios, la participación en el foro y chat y la elaboración final de la memoria. La supervisión virtual hace que los seminarios “virtuales” –también en los presenciales- sean verdaderas “agendas” organizadoras y promotoras de la actuación del futuro docente.

Todos los seminarios presenciales se virtualizan mediante actividades con sus correspondientes documentos y recursos, junto con participaciones en el foro. A ello se añaden no sólo los guiones de prácticas sino bibliografía y enlaces. En conjunto, son:

·Seminario 1. Diario reflexivo ¿Qué has aprendido después de la sesión de clase?, ¿Cómo lo has aprendido?, ¿Qué sentimientos

te ha despertado el proceso de aprendizaje?, ¿Qué ideas necesitas clarificar después de la sesión?, ¿Qué dificultades has encontrado en tu actuación?, ¿Sobre qué aspectos te gustaría saber más?, Después de lo presentado en clase, ¿qué es lo que se te ha quedado claro?, ¿Cómo has participado en la sesión?, ¿Estás satisfecho/a de la sesión?.

·Seminario 2. Espacios.

·Seminario 3. Desarrollo evolutivo (Desarrollo motriz básico, de la motricidad fina, verbal y comunicativo, social y emocional, motor, cognitivo, del lenguaje, afectivo-social.

·Seminario 4. Programación aula.

·Seminario 5. Métodos de enseñanza (estrategias metódicas inductivas/deductivas, analíticas/sintéticas; principios de la enseñanza activa; grados de solución de un problema; principios de enseñanza-aprendizaje; métodos de enseñanza).

·Seminario 6. Evaluación (de los alumnos, del propio profesorado, del centro, de las unidades didácticas que se llevan a cabo).

·Seminario 7 y 8. Estrategias para la reflexión (análisis de fuerzas, análisis de necesidades, clarificación de problemas...).

Como resultado de la experimentación, una estudiante expresa sobre la plataforma es “*Al principio lo pasé mal porque la página no funcionaba bien, pero ahora estoy contenta porque funciona bien y es muy cómodo para trabajar*” (Alumna en prácticas).

6. Limitaciones del presente y sugerencias para futuros estudios

La realización del Prácticum debe necesariamente configurarse paralela al desarrollo de una serie de estrategias de reflexión, para lo cual el futuro docente tiene a su disposición –como apoyo durante el

proceso- un nuevo entorno virtual de asesoramiento y supervisión basado en la plataforma AulaWeb. A través de ella, pretendemos posibilitar en sucesivas fases la comunicación entre los maestros tutores, profesores tutores de la universidad y los alumnos en prácticas desde el centro escolar, de manera que podamos compartir experiencias y solucionar problemas a partir de la propia práctica y de manera más inmediata.

Las herramientas que tenemos intención de mejorar para hacer más eficaz la comunicación y la información entre todos los participantes son la elaboración de materiales de apoyo en soporte informático relacionados con la actuación del alumno en el aula, y el foro de intercambio.

Con respecto a las primeras, pensamos en la mejora mediante la inclusión de *video-streaming* que facilite la realización de las actividades de reflexión (So y Pun, 2002) o la realización de una herramienta que permita la creación sencilla de mapas conceptuales. Las segundas necesitan una herramienta de trabajo en grupo para los estudiantes que se encuentran en el mismo centro realizando las prácticas.

Pero sin duda lo más importante es tratar de superar una limitación con la que nos venimos encontrando: la participación de los tutores de los centros, al menos en una primera fase en el foro. Es común en los distintos títulos que los estudiantes expresen la necesidad de disponer de foros en los que puedan presentar y discutir su experiencia práctica. Sin embargo, el trabajo con el tutor suele ser una actividad individual con poco margen de tiempo y a menudo rápida que mejoraría con las intervenciones más reflexivas, detenidas y pensadas, y además con la participación compartida con otros profesores

experimentados, además de los compañeros y del supervisor como viene siendo hasta ahora.

Quizás eso compensaría el aumento exponencial de tiempo y esfuerzo invertido que supone esta forma de trabajo, junto al excesivo número de estudiantes por grupo que nos vemos obligados a atender.

Referencias Bibliográficas

BULLOUGH, R.V. (1989). Teacher education and teacher reflectivity. **Journal of Teacher Education**, **40**, **2**, 1521.

CEBRIÁN, M. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación. Proyecto Prácticum. <http://www.ieev.uma.es/tecedu/proyec/practic/practi.htm> (15.III.2006)

CEBRIÁN, M. (2000). Las redes y la mejora del Prácticum en la Formación Inicial de Maestros. **PixelBit. Revista de Medios y Educación**, **14**. <http://www.sav.us.es/pixelbit> (24.VI.2004)

GALLEGO, M.J. (2003). Intervenciones formativas basadas en WWW para guiar el inicio de la práctica profesional de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, **33**. <http://www.rieoei.org/rie33a06.htm> (6.II.2005)

GARCÍA BELTRÁN, A. (2005). **Seminario Taller de trabajo La Plataforma AulaWeb en la Enseñanza Universitaria**. Granada, Junio.

GONZÁLEZ, M. (2001). ¿Qué se aprende en el Prácticum?, en Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. L. IGLESIAS, M. ZABALZA, A. CID Y M. RAPOSO (Coords). VI Simposium Internacional sobre el Prácticum. Lugo, Unicopia.

LE BOTERF, G. (2001). **Ingeniería de las competencias**. Barcelona, Gestión 2000.

MARTÍNEZ SERRANO, M.C. (2003). **Uso de los medios en el Prácticum de Magisterio**. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

MARTÍNEZ SERRANO, M.C. (2006). El profesortutor del Prácticum de Magisterio como profesional usuario de medios. **PíxelBit. Revista de Medios y Educación**, 28. <http://www.sav.us.es/pixelbit> (14.VI.2007)

MORI, G. (1999). Percorso formativo e competenze: un'esperienza di ricerca didattica. *API*, 56, 115119. En. o.c. (2003). ZABALZA, M.A

PARMIGIANI, D. (2001). Hacer pensar saber: hipótesis para el prácticum en la formación de los maestros italianos. En o.c. L. IGLESIAS, M. ZABALZA, A. CID Y M. RAPOSO (Coords)

PEÑAHITA, M.A. (2005). **Las tecnologías al servicio de la actividad supervisora en la adquisición del conocimiento práctico personal de los futuros docentes**. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

PERRENOUD, P. (2004). **Diez nuevas competencias para enseñar**. Barcelona: Graó.

PORTELANCE, L. (2005). En aval de l'évaluation des compétences professionnelles en enseignement: une compréhension commune de la formation à l'enseignement. <http://www.acfas.ca/acfas73/C1443.HTM> (25.VI.2007)

SÁNCHEZ, J. (2001). Mejora de la calidad del Prácticum a través de Internet. **PíxelBit. Revista de Medios y Educación**, 16. <http://www.sav.us.es/pixelbit> (14.VI.2005)

SO, S. W. W., & PUN, S. W. (2002). Using streaming technology to build videocases that enhance student teaching on IT. In: EDMEDIA 2002 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications. Proceedings (14th, Denver, Colorado, June 24-29).

TEJADA, J. (2005). El trabajo por

competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 7, 2. <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenidotejada.html> (15.IV.2007)

WESTERA, W. (2001). Competences in education: a confusion of tongues. **Journal of Curriculum Studies**, 33, 1. 7588.

ZABALZA, M.A. (1996). El Prácticum y los centros de desarrollo profesional, en AA.VV. Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado. Bilbao. ICE.

ZABALZA, M.A. (2003). Competencias personales y profesionales en el Prácticum, en Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. VI Simposium Internacional sobre el Prácticum. L. IGLESIAS, M. ZABALZA, A. CID Y M. RAPOSO (Coords). Lugo. Unicopia.

Notas

1 En el tesauro de ERIC el término “*competence*” es “The individual’s demonstrated capacity to perform, i.e., the possession of knowledge, skills, and personal characteristics needed to satisfy the special demands or requirements of a particular situation”.

2 Competency Based Teacher Education.

3 “Diseño de contenidos para la Formación de Estudiantes de Educación en competencias orientadas a la práctica reflexiva en un entorno virtual de aprendizaje”, financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología en el Plan Nacional de I+D+I (Convocatoria 2004). Referencia SEJ2004-08062-C02-01/EDUC.

Fecha de entrada 03/09/2007

Fecha de evaluación 20/02/2008

Fecha de aceptación 03/05/2008