

## **El Practicum en los grados en Educación Infantil y Primaria: una aproximación progresiva a la realidad profesional**

*Practicum in early Childhood Education and Primary Education degrees: a progressive approach to the professional reality*

Mercè Pañellas Valls  
Rosa Palau Sans

Universidad Ramon Llull  
Barcelona (España)

### **Resumen**

El Practicum concebido como un espacio formativo vinculado a una realidad profesional abierta, amplia y compleja, permite integrar las distintas variables que intervienen en la acción educativa. Dicha acción se lleva a cabo con la finalidad de promocionar la adquisición de competencias profesionales y personales de los estudiantes.

En este artículo se presenta la concepción del Practicum en los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria de la Universidad Ramon Llull y se explica el papel de los dos escenarios fundamentales vinculados a las prácticas educativas, las escuelas y el seminario, en un nuevo planteamiento de formación de los futuros maestros basado en la corresponsabilidad entre la universidad y la escuela para una mayor calidad educativa.

Por lo que se refiere a la organización del Practicum, se explican los cuatro módulos que deben cursar los estudiantes, con características diferenciadas, que suponen una progresión en los niveles de aproximación a la profesión. Los dos módulos de Practicum del último curso se integran con una mención y el Trabajo Final de Grado (TFG).

Como concreción, se muestra el modelo del módulo integrado "Practicum y TFG" y se complementa con los resultados de un cuestionario en el que se recaba información sobre la percepción de las escuelas sobre su función en la evaluación de los estudiantes. Estos resultados son parte de un estudio que se ha efectuado con 146 escuelas de Cataluña, con una larga trayectoria de colaboración con nuestra universidad, en la formación de estudiantes en prácticas.

**Palabras clave:** Practicum, Seminarios universitarios, Trabajo final de grado, Grado en Educación Infantil, Grado en Educación Primaria, Calidad educativa, Corresponsabilidad universidad - escuela, Centros de prácticas.

## Abstract

The Practicum is understood as a training setting that, linked to an open, wide and complex professional reality, allows us to integrate the different variables intervening in educational action. This action is carried out with the aim of promoting professional competences in students.

In this article, we present the concept of Practicum in the degree courses of Early Childhood Education and Primary Education at Ramon Llull University, and describe the role of the two essential settings linked to educational practice, schools and seminar, in a new training approach for prospective teachers based on co-responsibility of university and school in view of higher educational quality.

Regarding the organization of the Practicum, we explain the four modules that students have to take, with distinct characteristics, which represent a progression in the levels of approaching their profession. The two Practicum modules in their last year are integrated with a mention and Final Degree Project (FDG).

As an example, we describe the model of Practicum and FDG integrated module, and complement it with the results of a survey about the perception of schools regarding their role in the assessment of students. These results are part of a study conducted with 146 schools in Catalonia, with a long tradition of cooperation with our university in the area of training practice students.

**Key words:** Teaching practice, Seminars, Final Degree Project, Early Childhood Education Degree, Primary Education Degree, Education Quality, Co-responsibility between university and school, Practice centers.

## Introducción

El Practicum curricular es el espacio formativo en el cual la universidad se acerca a la realidad profesional (Falgars, 2010). En las estancias que hacen los estudiantes en los centros educativos se articulan la teoría y la práctica y se desarrolla la capacidad crítica necesaria para la formulación de interrogantes científicos a partir de la generación de marcos de referencia cognitivos, de manera que la práctica real aporta sentido a los aprendizajes académicos (Zabalza, 2011, FPCEE Blanquerna, 2000). Por su naturaleza, el Practicum permite el acompañamiento profesional tanto desde la universidad como desde el centro escolar, e impulsa la adquisición de las competencias personales y profesionales necesarias para el ejercicio de la docencia (Perrenoud, 2004).

En situaciones de aprendizaje auténtico (Brown, Collins y Duguid, 1989), los estudiantes llevan a cabo tareas significativas que ofrecen la oportunidad de colaborar, de reflexionar y examinar los problemas reales desde diversas perspectivas y tomar decisiones con la consiguiente evaluación de los resultados. (Herrington, Oliver y Reeves, 2006). Se trata de un proceso que, de forma progresiva, provoca la inmersión de los estudiantes en la profesión. A través de una planificación que se inicia con propuestas que conllevan la observación activa de situaciones educativas seguida de análisis y reflexión, los futuros maestros se van introduciendo en la complejidad que comporta la vida escolar participando en proyectos y implicándose en la dinámica de los centros, pudiendo llegar, hacia el final del recorrido, a aportar propuestas de mejora e innovación a los equipos docentes.

En los estudios vinculados a la educación, la realidad profesional debe entenderse de forma abierta, amplia y compleja ya que no se limita a las aulas y centros escolares sino que alcanza a toda la comunidad e integra las distintas variables

que intervienen en la acción educativa. Las prácticas planteadas desde esta concepción ofrecen la posibilidad de incidir en una mejora global de los sujetos implicados, en diversas dimensiones. (Zabalza, 2009).

Así mismo, las prácticas concebidas como un proceso de colaboración entre los estudiantes, los tutores de las escuelas y los de la universidad, permiten a los estudiantes aprender a ejercer como profesionales en situaciones de trabajo reales (Tuning, 2003) y ofrecen la posibilidad de introducir mejoras en el desarrollo personal y profesional de estos tres agentes implicados.

En este artículo, planteamos un diseño innovador del Practicum que requiere un alto grado de corresponsabilidad entre universidad y escuela en la formación de los estudiantes, para potenciar la generación de espacios didácticos de indagación donde se impliquen tanto los estudiantes, como los profesores de la universidad y los maestros de los centros de prácticas. El objetivo del artículo es, pues, explicar cómo se lleva a cabo el desarrollo del Practicum en los cuatro cursos de los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria, haciendo hincapié en los escenarios que ayudan a los estudiantes a adquirir las estrategias profesionalizadoras de actuación que necesitarán en un futuro próximo. Del diseño indicado destacamos, por ser nuevo en los estudios para acceder a la profesión de maestro, el módulo de cuarto curso que integra Practicum y Trabajo Final de Grado (en adelante TFG).

Dado que la implementación del citado módulo demanda una mayor implicación a los maestros y una función formadora que no existía en los anteriores planes de estudios, en una prospección interna de la facultad vinculada al despliegue de los grados en el marco del EEES, se les ha preguntado sobre su visión del modelo en diferentes aspectos. Los resultados que se refieren a su papel en la evaluación de los estudiantes en prácticas, los exponemos al final del artículo.

## **El despliegue del Practicum en los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria de la Universidad Ramon Llull**

En los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria de la Universidad Ramon Llull de Barcelona, los estudiantes deben cursar cuatro módulos de Practicum distribuidos a lo largo de la carrera (Ver tabla 1). Las estancias en los centros de prácticas, correspondientes a cada curso, presentan unas características bien diferenciadas que suponen una progresión en los niveles de aproximación a la realidad educativa y se centran en el desarrollo de competencias personales y profesionales apropiadas a cada momento formativo.

El Practicum I está centrado en la observación activa y, por ello, en los dos períodos de estancias en las escuelas durante el segundo curso, la observación planteada con diversidad de estrategias e instrumentos, será la técnica más utilizada. En el momento de la carrera en que el estudiante, debido a su primer contacto con las aulas como docente, comienza a tomar conciencia de sus responsabilidades como educador, la observación activa se entiende, como una herramienta idónea para integrar la teoría y la práctica que permite, a su vez, utilizar diversos recursos que se

trabajarán durante el curso en el análisis de situaciones educativas vividas en las escuelas.

El Practicum II, ubicado en el tercer curso, se basa en la intervención acompañada y se estructura también en dos tramos: uno en el primer semestre y otro en el segundo. En el primero, el estudiante se sitúa en la escuela de prácticas como observador y a la vez ofrece su apoyo a la tarea docente del maestro del aula atendiendo a sus indicaciones. Así mismo, diseña la intervención educativa que llevará a cabo durante el segundo periodo con la supervisión del maestro del aula y del tutor de la universidad. En este segundo momento, el estudiante continúa contribuyendo a la dinámica del aula con mayor autonomía.

Los Practicum III y IV se fundamentan en la intervención autónoma supervisada. Los dos están situados en el cuarto curso y se vinculan a la mención escogida por el estudiante (Practicum III) y al TFG (Practicum IV) respectivamente.

En el Practicum III se ofrece la posibilidad de seguir un itinerario formativo de profundización en áreas específicas que permite obtener una mención de suplemento al título al finalizar los estudios. Los estudiantes que han escogido una mención se ubicarán en centros educativos de Educación Infantil o Primaria, de referencia por su consolidación en el desarrollo de proyectos educativos vinculados a la temática de dicha mención. Así mismo, se garantiza que tanto el tutor de la universidad como el de la escuela sean expertos en los ámbitos profesionales que configuran la mención.

En cuanto al Practicum IV, que permite la vinculación al TFG y eventualmente a la mención, se describe más adelante.

<b>PRACTICUM: GRADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EN EDUCACIÓN PRIMARIA</b>		
<b>(6 ECTS)</b>	<b>Características</b>	<b>Estancias en los centros</b>
<b>MÓDULO:</b> <b>Practicum I</b> <b>2º curso</b>	<b>Prácticas de observación activa</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis global del centro, del modelo de práctica educativa y de gestión y su relación con el entorno.</li> <li>• Primer contacto con el aula.</li> </ul>	<b>1r semestre</b> 1 semana intensiva (mañana y tarde) <b>2º semestre</b> 5 días alternancia (1 día semanal mañana y tarde) 2 semanas intensivas (mañana y tarde)
<b>(12 ECTS)</b>	<b>Características</b>	<b>Estancias en los centros</b>
<b>MÓDULO:</b> <b>Practicum II</b>  <b>3r curso</b>	<b>Prácticas de intervención acompañada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervenciones puntuales en el aula con el apoyo y la supervisión del tutor del centro y el seguimiento y reflexión del tutor de grado.</li> <li>• Diseño de una unidad de programación que se aplicará con el apoyo de los dos tutores.</li> </ul>	<b>1r semestre</b> 5 días alternancia (1 día semanal mañana y tarde) 3 semanas intensivas (mañana y tarde) <b>2º semestre</b> 5 días alternancia (1 día semanal mañana y tarde) 3 semanas intensivas (mañana y tarde)
<b>(El 6 /EP 12 ECTS)</b>	<b>Características</b>	<b>Estancias en los centros</b>
<b>MÓDULO:</b> <b>Practicum III</b> <b>4º curso</b>  <i>(vinculación a la mención)</i>	<b>Prácticas de intervención autónoma supervisada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución de una unidad de programación diseñada por el estudiante, realización del seguimiento y evaluación.</li> <li>• Actuación como maestro/profesor responsable del grupo clase, tomando las decisiones que corresponda para gestionar el aula.</li> </ul>	<b>1r semestre</b>  Estancias intensivas de larga duración que se alternan con la asistencia a la Facultad para su seguimiento.

**Tabla n.1.** Organización general de las estancias en los centros de prácticas para el Grado en Educación Infantil y el Grado en Educación Primaria.

(EI 18 /EP 12 ECTS)	Características	Estancias en los centros
<b>MÓDULO:</b> <b>Practicum IV</b> <b>4º curso</b>  <i>(vinculación al TFG)</i>	<b>Prácticas de intervención autónoma supervisada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño, planificación, seguimiento y evaluación de propuestas didácticas y dispositivos de aprendizaje.</li> <li>• Actuación como maestro/profesor responsable del grupo clase, tomando las decisiones que corresponda para gestionar el aula.</li> <li>• Inicio, en la medida que se considere oportuna, de la relación con las familias y la participación en los órganos de gestión del centro educativo.</li> </ul>	<b>2º semestre</b>  Estancias intensivas de larga duración que se alternan con la asistencia a la Facultad para su seguimiento.

**Tabla n.1.** Organización general de las estancias en los centros de prácticas para el Grado en Educación Infantil y el Grado en Educación Primaria (continuación).

## El seminario y los centros escolares como espacios óptimos para la formación en competencias profesionales del estudiante en prácticas

Un propósito esencial de la implementación de los grados, en el marco del EEES, es favorecer que los estudiantes adquieran las competencias profesionales imprescindibles para facilitar la ocupabilidad en la actual sociedad del conocimiento (Quintanal, 2006). Dichas competencias se adquieren fundamentalmente en los módulos correspondientes al Practicum y en dos escenarios primordiales: El seminario y los centros externos. Las estancias en la escuela, que cuentan con el acompañamiento del maestro/tutor de aula, se combinan con la reflexión y el análisis de la experiencia vivida, que se lleva a cabo en el seminario con el apoyo de un profesor/tutor de la Facultad.

### El seminario

En el sentido etimológico seminario significa “semilla y tierra”. Este vínculo expresa bien el sentido de un tipo de espacio que es germinador de ideas, de realizaciones y de estudios en común. Por sus características, el seminario permite un proceso de construcción colectiva de conocimiento que se realiza a partir de la interacción entre los miembros de un grupo heterogéneo en un plano de igualdad. Cuenta con la experiencia de un tutor/ profesor de la universidad que dinamiza el grupo a la vez que impulsa y facilita todo el proceso (Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación Blanquerna, 2000).

En el seminario tiene lugar un intercambio de información y de experiencias prácticas que potencia la profundización de los contenidos objeto de estudio, por lo que podemos considerarlo como un espacio propicio para generar el conflicto sociocognitivo. El seminario es, por tanto, un espacio abierto y participativo que actúa como comunidad de reflexión y, por ello, revierte en la formación personal de todos los miembros del grupo.

La finalidad última de este espacio de encuentro en pequeño grupo (unos quince estudiantes) es favorecer la formación integral del estudiante orientándolo en la elaboración de sus experiencias en contacto con la realidad, para colaborar en la construcción del perfil profesional.

Cada seminario está tutorizado por uno de los profesores que imparten los módulos, pero en él pueden incidir, en momentos puntuales, otros profesores internos o externos a la propia universidad, según el tema objeto de estudio y reflexión.

En este escenario cada grupo de estudiantes se reúne con su profesor/tutor con una periodicidad semanal y a lo largo de todo el curso académico. En estos encuentros, mediante dinámicas que promueven la continua interacción entre los componentes del seminario, se llevan a cabo distintos tipos de tareas de aprendizaje que comportan la activación de una gran diversidad de habilidades cognitivas como clasificar, representar, interpretar, evaluar, etc. (Monereo, 1991). Estas tareas conducen a la reflexión compartida acerca de las experiencias vividas en los centros de prácticas y su relación con los conocimientos adquiridos en el conjunto de módulos de los estudios. De este modo, se orienta la acción que los estudiantes desarrollarán en las aulas, tanto durante las prácticas como en su futura actividad profesional.

Las funciones del seminario se pueden sintetizar en:

- Orientación y seguimiento del proceso de aprendizaje del estudiante.
- Vivencia de un clima de trabajo y estímulo intelectual.
- Aportación al estudiante de la experiencia intelectual y profesional del profesor tutor de la universidad y de los otros profesores que inciden en las materias que constituyen el módulo.
- Promoción de la capacidad de síntesis interdisciplinar y de aplicabilidad y transferibilidad de los conocimientos a la práctica profesional.
- Promoción de la adquisición de estrategias y técnicas para el trabajo autónomo del estudiante en función de los intereses personales y grupales.
- Fomento de la capacidad de diálogo, de argumentación, de retórica y de contraste de opiniones.
- Desarrollo de la capacidad de evaluación y autoevaluación del propio proceso de aprendizaje.

Todas estas funciones adquieren un sentido relevante cuando se desarrollan en relación a escenarios auténticos como son las aulas escolares.

Como se ha dicho, el seminario requiere un trabajo conjunto entre estudiantes y profesores y es el espacio idóneo para incidir en tres ámbitos:

- El ámbito intelectual y social, con el objetivo de crecer intelectualmente a partir de situaciones en las que está presente el conflicto sociocognitivo tomando consciencia de los propios procesos de conocimiento, intercambiando diferentes puntos de vista en el marco de una comunicación integradora y constructiva.
- El profesional, con el objetivo de intercambiar experiencias a través de las prácticas en contextos profesionales, conocer diferentes modelos y escuelas y elaborar, utilizar y evaluar instrumentos de investigación. En la misma línea y a partir de las experiencias vividas en el espacio del Practicum, se pretende ahondar en el conocimiento profesional, relacionando teoría y práctica.

- El ámbito humanístico y cultural, con el objetivo de emprender un camino de crecimiento personal en beneficio propio y de los demás, analizando con criterio los acontecimientos de la realidad social y cultural del entorno inmediato y mundial.

Las principales competencias que se trabajan en el entorno de seminario relacionadas con el Practicum se refieren a: Relacionar la teoría con buenas prácticas docentes efectuadas en las escuelas. Adquirir un conocimiento práctico del aula aprendiendo a gestionar la comunidad del aula como un grupo socialmente heterogéneo capaz de fundamentar su bienestar en el aprendizaje en un entorno inclusivo. Participar en la actividad docente, colaborando con el tutor de la escuela, y aprender a saber hacer reflexionando desde la práctica. Aplicar estrategias de comunicación y de cooperación en el seno del seminario para crear un clima que favorezca la interacción eficaz y significativa entre todos los miembros, facilite y enriquezca el aprendizaje y promueva la convivencia. Progresar en el autoconocimiento y desarrollar estrategias de autoevaluación y mejora del propio perfil profesional.

A modo de ejemplo citamos algunas de las tareas que se llevan a cabo en la sesiones de seminario: Observación sistemática y registro de situaciones educativas de escuela; análisis de casos; planificación, ejecución, evaluación y defensa de intervenciones educativas de acuerdo con la realidad escolar; participación en fóruns, debates y conferencias; lecturas; análisis crítico de cuestiones relevantes de la actualidad social, política y educativa; exposiciones orales y escritas.

### **Los centros escolares**

Un entorno de aprendizaje óptimo son las escuelas de educación infantil y de educación primaria porque, en el marco de las asignaturas del Practicum, los estudiantes pueden comprender la interrelación entre la teoría y la práctica.

La colaboración continuada con los centros de prácticas permite tener en cuenta las aportaciones de los formadores de estudiantes en prácticas en el diseño de la supervisión de las prácticas y en la selección de los criterios e instrumentos de evaluación. Anualmente se realiza una reunión con los coordinadores de prácticas de los centros en la que, entre otras acciones, se hace una valoración del curso que finaliza y se plantean mejoras para el curso siguiente. En esta reunión se analizan los resultados de una encuesta que los centros han respondido y que incluye contenidos referentes tanto a la supervisión de las prácticas como a su evaluación.

De este modo, mediante preguntas sobre las características y la gestión de los informes de evaluación o de los contactos de los tutores de la universidad con los de las escuelas, los representantes de los centros tienen la oportunidad de aportar su valoración de la experiencia actualizada anualmente.

En los momentos de transición de los planes de estudios de Magisterio a los grados del nuevo EEES, este tipo de encuentros con los coordinadores de los centros ha supuesto una herramienta de gran valor para poder ajustar al nuevo contexto normativo y académico los recursos y procedimientos vinculados a las prácticas en los centros escolares.

Y en la actualidad, en pleno despliegue de los planes de estudio de los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria, tanto la encuesta como el encuentro anual constituyen un recurso insustituible para revisar todos los procedimientos y documentación relacionados con los distintos Practicum y para actualizar el Plan de Trabajo que se ha establecido con los centros.

La evaluación del progreso del estudiante en el centro de prácticas corresponde al profesor/tutor del módulo que es quien determina la calificación final teniendo en cuenta la evaluación del maestro/tutor del centro formador -obtenida a través de informes escritos y contactos diversos (entrevistas personales, telefónicas, correo electrónico, etc.)-, el trabajo efectuado en el seminario y la autoevaluación del propio estudiante. Los criterios de evaluación, que constan en el plan docente del módulo de cada uno de los Practicum, permiten valorar el progreso del estudiante en el conjunto de competencias correspondientes a los sucesivos Practicum del plan de estudios que está cursando.

### **El módulo integrado Trabajo Final de Grado y Practicum**

El trabajo que los estudiantes llevan a cabo en las escuelas constituye la base para que después, cuando ejerzan su profesión, puedan generar escenarios de aula socio-constructivos. De este modo, el Practicum se convierte en un ejercicio de investigación, de acción y de reflexión (Álvarez, Iglesias y García, 2008), fundamentalmente en el último curso de los estudios. Por este motivo, el TFG tiene que estar estrechamente ligado a las prácticas para que los estudiantes se capaciten para afrontar tareas complejas que comporten un proceso de estudio, de análisis, de investigación y de evaluación y que les permita descubrir y comprender los vínculos entre los conocimientos adquiridos con el trabajo modular y la praxis de las correspondientes materias que lo conforman.

En este sentido, si la relación entre universidad y escuela es un pilar fundamental de todas las prácticas de Magisterio, con la integración del Practicum y el TFG debe fortalecerse, de manera que no solo los estudiantes se vean beneficiados en su formación sino que también este beneficio se extienda a ambos centros educativos gracias a un proceso de continua retroalimentación. Por tanto, una mayor corresponsabilidad de universidad y escuela en las prácticas curriculares puede mejorar los procesos educativos de la escuela a partir de la reflexión sobre los trabajos elaborados desde una visión transformadora y reflexiva y, también, enriquecer el conocimiento universitario que se nutre de las aportaciones del estudio de situaciones reales. Se hace, por tanto, necesario elaborar un diseño de módulo integrado TFG y Practicum que suponga un auténtico proyecto de formación en base a un plan de colaboración entre ambas instituciones.

En este apartado se explican los ejes a partir de los cuales se diseña el módulo integrado TFG y Practicum y que configuran los fundamentos en los que se basará el plan docente de dicho módulo y su desarrollo durante el último curso de los grados en educación.

El desarrollo del plan docente requiere una serie de momentos, que van desde la decisión sobre el proyecto marco que se acuerda entre universidad y escuela en el que

se encuadrarán los TFG de los estudiantes de un mismo centro, pasando por la elaboración de dichos TFG y finalizando en la presentación a la escuela de las conclusiones y propuestas de mejora. Se indican estos pasos y la evaluación continuada que se hace a lo largo del proceso.

Después de la implementación del plan docente, se hará necesario un seguimiento para evaluar la calidad de la puesta en práctica del módulo integrado. A este fin, se presenta un instrumento del que se enumeran las dimensiones y los elementos que lo constituyen.

Por último, se exponen los resultados de un estudio sobre el parecer de los responsables y tutores de los centros escolares sobre cómo perciben su implicación en la evaluación del módulo integrado (entendida como evaluación a lo largo de todo el proceso), dado que en nuestro diseño se les pide un mayor compromiso del que, hasta la implementación de los grados, han tenido en la formación de los estudiantes en prácticas.

### **Ejes principales del módulo integrado TFG y Practicum**

Este modelo se dibuja sobre unos ejes principales que a grandes rasgos son: la adecuación de los trabajos de final de grado a problemas o necesidades reales de los centros escolares, lo que supone una labor previa de consenso entre los tutores de la universidad y los de la escuela para definir el marco en el que se situarán los trabajos de los estudiantes que hagan prácticas en ella (proponemos un número aproximado de cinco); la puesta en práctica de los conocimientos y competencias en la acción (Sarasola, 2000; Vargas, 2002); la reflexión compartida a partir de las diferentes miradas y perspectivas que cada estudiante aporte sobre un proyecto cooperado de escuela; la innovación ya que cada trabajo requiere investigación en un entorno educativo concreto y, consecuentemente, aporta elementos de mejora; la evaluación formativa y participativa, por el *feedback* entre los propios estudiantes y los formadores.

También, es importante favorecer el trabajo entre diferentes universidades para posibilitar el intercambio de estudiantes y profesores.

Los ejes alrededor de los cuales se circunscribe el diseño del módulo integrado se resumen en la Figura 1.



Figura n.1. Ejes del módulo integrado Practicum y TFG.

Otra cuestión a considerar es que se deben formar maestros intelectualmente competentes, humanos y responsables pero también profesionales con competencia ética, imprescindible para trabajar con personas (Cortina, 2005; Marchesi, 2007; Martínez Navarro, 2006).

### **El seguimiento y evaluación del módulo integrado TFG y Practicum**

El módulo que integra el TFG y el Practicum del último curso requiere un seguimiento y una evaluación permanente, así como una reflexión por parte de estudiantes y profesores sobre el proceso y el contexto educativo en el que se desarrolla el proyecto.

Para empezar, el tutor de la universidad se reúne con el responsable de prácticas o los tutores del centro escolar para diseñar el proyecto de innovación educativa que se llevará a cabo durante el curso y en el que intervendrán los estudiantes de grado. Este proyecto lo pueden llevar a cabo unos cinco tutores de la escuela, respetando las peculiaridades de cada ciclo. El estudiante debe decidir qué aspecto del proyecto marco, consensuado por la universidad y la escuela, estudiará. Su trabajo tiene que tratar de descubrir y solucionar un problema que se presenta en la práctica educativa desde su propia realidad en base a una observación rigurosa. Hará una propuesta de anteproyecto que entregará al tutor de la universidad para su evaluación, durante el primer semestre de cuarto curso. Si es positiva, se comunica al responsable de la escuela para que pueda hacer las consideraciones que crea oportunas. Se trata, pues, de hacer una valoración y un diseño final conjunto.

El trabajo, durante el segundo semestre, se contrasta en el seminario con los compañeros para poner de relieve diferentes visiones y para simular el que en la vida profesional será un grupo multidisciplinar y heterogéneo. En el seminario confluyen unos quince estudiantes de tres centros escolares diferentes y, por tanto, el tutor de la universidad dirige tres proyectos marco. También, durante este periodo de elaboración del trabajo final de grado, los estudiantes tienen diversas entrevistas con el tutor de la universidad y reciben las aportaciones del tutor de la escuela, lo que supone una evaluación continuada para valorar las acciones efectuadas y pensar en las siguientes.

Entendemos, pues, la evaluación como otra oportunidad de formación y, por eso, una vez finalizado el trabajo, los estudiantes lo presentarán en una exposición oral, no individualmente sino en un pequeño grupo formado por los alumnos que han hecho las prácticas en la misma escuela. Los evaluadores serán el tutor de la universidad, el coordinador o un tutor de la escuela y otro profesor de la universidad experto en el tema de que trate el proyecto. Cada estudiante hará una breve presentación de las conclusiones de su trabajo y el grupo expone un informe conjunto con las conclusiones y propuestas educativas de mejora desde las aportaciones sumativas que inciden en una misma situación problemática. Así se genera un escenario de discusión en el que intervienen estudiantes y tutores y la evaluación, en su fase final, es la puesta en común de un trabajo compartido y no una defensa individual valorada exclusivamente por agentes externos.

En este modelo, por tanto, la evaluación final del estudiante no se basa solo en este momento último del proceso sino en las competencias adquiridas y evaluadas a lo largo del Practicum y de los diferentes periodos de desarrollo del TFG.

Después, el grupo de estudiantes presenta el informe a la escuela y se produce un encuentro entre el tutor de la universidad con los de los centros escolares para evaluar el funcionamiento del curso, las cuestiones a mejorar y las posibles innovaciones a hacer en la propuesta del trabajo de final de grado para el curso siguiente. Cabe decir que durante el semestre, el tutor de la universidad ha visitado las escuelas para hacer el seguimiento de las prácticas. Así mismo, los tutores de la universidad, responsables de los distintos seminarios de cuarto curso, se encuentran para valorar el proceso y las oportunas acciones de mejora en el plan docente. En la figura 2 se resume el seguimiento y evaluación del TFG y el Practicum.

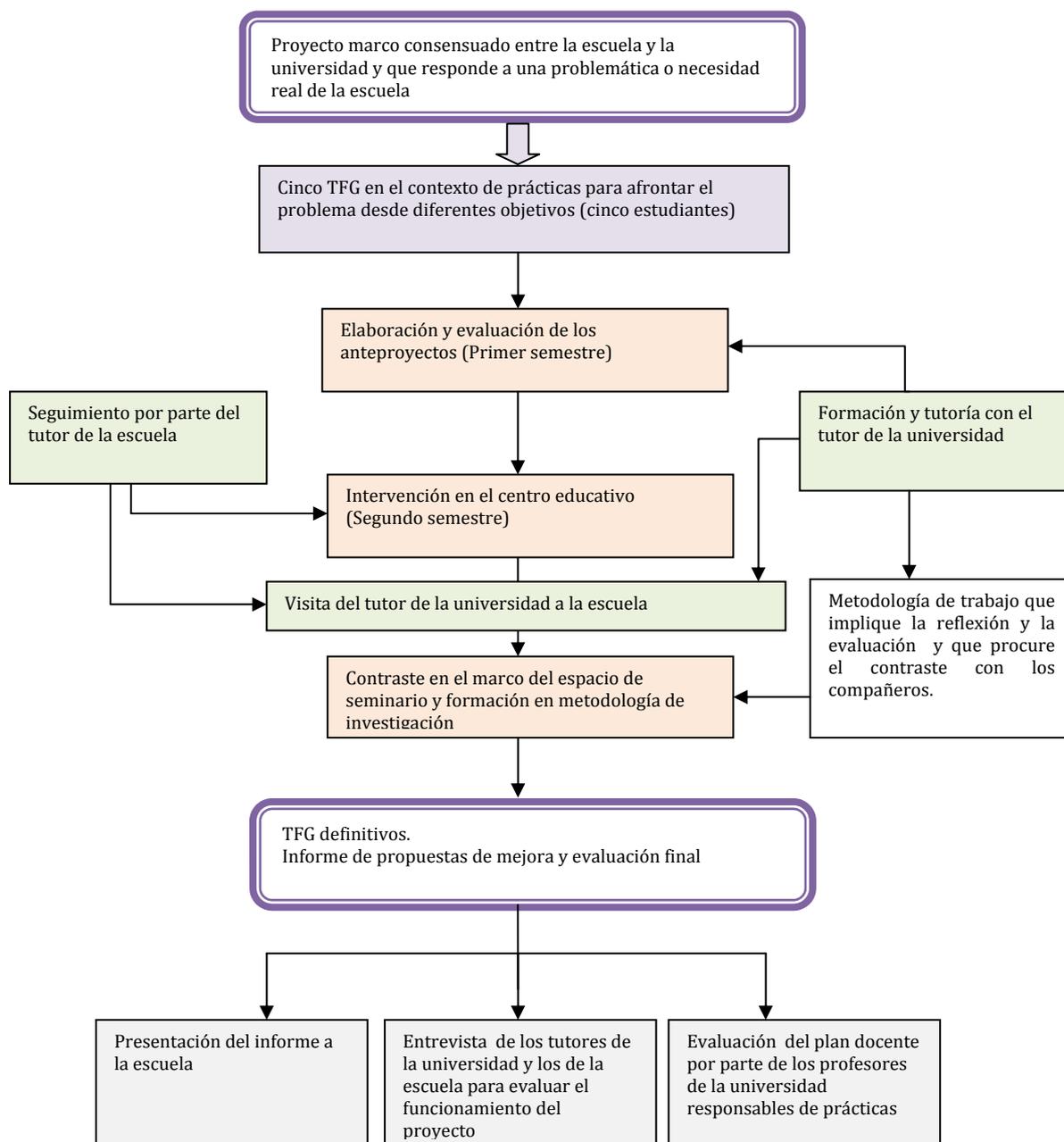


Figura n.2. Seguimiento y evaluación del módulo integrado TFG y Practicum

## Dimensiones y elementos para evaluar la calidad del módulo integrado TFG y Practicum

Partiendo de los ejes explicados, para construir y evaluar la calidad del módulo integrado y por el hecho de no disponer de un modelo teórico que se adapte a sus condiciones, hemos efectuado un proceso empírico basado en nuestros conocimientos de qué es el Practicum y el TFG y cómo debe organizarse para que sea efectivo.

Se ha construido un instrumento previo que fue valorado por expertos. Atendiendo a sus sugerencias y a las respuestas de los centros de prácticas, se ha ajustado este instrumento quedando definidas tres dimensiones, divididas en nueve elementos y éstos, a su vez en cuarenta estándares, que no se detallan en este artículo. A partir de los estándares se crean los indicadores con los niveles correspondientes.

En la Figura 3, indicamos las dimensiones y los elementos.



Figura n.3. Dimensiones y elementos del módulo integrado TFG y Practicum.

## Estudio empírico de la valoración de los responsables y tutores de los centros escolares respecto a la evaluación del módulo integrado

Antes de implementar el modelo de trabajo integrado Practicum y TFG, hemos creído conveniente recoger la opinión de directores, coordinadores de prácticas y tutores de los centros escolares, por la mayor responsabilidad que supone para ellos pasar de ser acompañantes de los practicantes en su formación en el centro a ser agentes activos en el diseño, el seguimiento y la evaluación del TFG.

Para captar la valoración de dichos maestros, se diseñó un cuestionario exprofeso para esta investigación, de 24 ítems, repartidos en seis categorías. Cuatro de estos ítems corresponden a la categoría de la evaluación.

Los ítems se responden atendiendo a una escala de Likert de 1 a 6, entendiendo por 1 “totalmente en desacuerdo” con la afirmación, hasta 6 que indica “totalmente de acuerdo”.

La población está constituida por las escuelas que tienen convenio con la FPCEE Blanquerna y la muestra final la forman 146 representantes de escuelas que respondieron a la convocatoria de presentación de las prácticas previstas para el curso 2010-2011. De estos representantes, 81 son directores del centro o coordinadores de prácticas y 65 son tutores de aula de infantil o primaria.

Presentamos los resultados de la categoría referente a la evaluación, para mostrar las valoraciones de los centros escolares en este ámbito.

Ítem 1: *La evaluación del TFG y Practicum del estudiante la tienen que hacer los tutores de la escuela conjuntamente con el tutor/a de la universidad*

Ítem 2: *La evaluación del TFG y Practicum corresponde únicamente al tutor/a de la universidad.*

Ítem 3: *A lo largo del desarrollo del TFG debe haber espacios de evaluación y retroalimentación, tanto para valorar el trabajo como para reconducirlo, si es necesario.*

Ítem 4: *Las conclusiones del TFG se tienen que comunicar a la escuela.*

En la tabla 2 se explican los resultados descriptivos calculados para esta categoría.

Número de ítem	N	Media aritmética	Desviación estándar	Mediana	Asimetría
Ítem 1	145	4,57	1,476	5	-0,912
Ítem 2	144	4,38	1,730	5	-0,785
Ítem 3	146	5,06	0,998	5	-0,884
Ítem 4	129	5,22	1,192	6	-1,694

**Tabla n.2.** Estadísticos descriptivos para los ítems de la categoría referente a la evaluación.

En esta categoría, como podemos observar en la tabla 2, todos los ítems obtienen valores de la media aritmética superiores a 4. Cabe destacar, el alto valor de la media en el ítem 4 y también el de la mediana que se sitúa en la puntuación máxima 6. Por otro lado, los valores del coeficiente de asimetría son siempre negativos en todos los ítems. (En el ítem 2 se han convertido las puntuaciones porque la formulación de la sentencia es contraria a nuestros planteamientos). Vemos, pues, que en general los maestros consultados se posicionan en la zona de acuerdo con la propuesta presentada.

Analizamos los resultados más concretamente, ítem a ítem.

Respecto al ítem 1, los valores 5 y 6, que indican estar muy de acuerdo, alcanzan porcentajes superiores al 25% y la suma de los valores 4, 5 y 6 (zona de acuerdo) llega al 77,3%, como podemos ver en la figura 4.

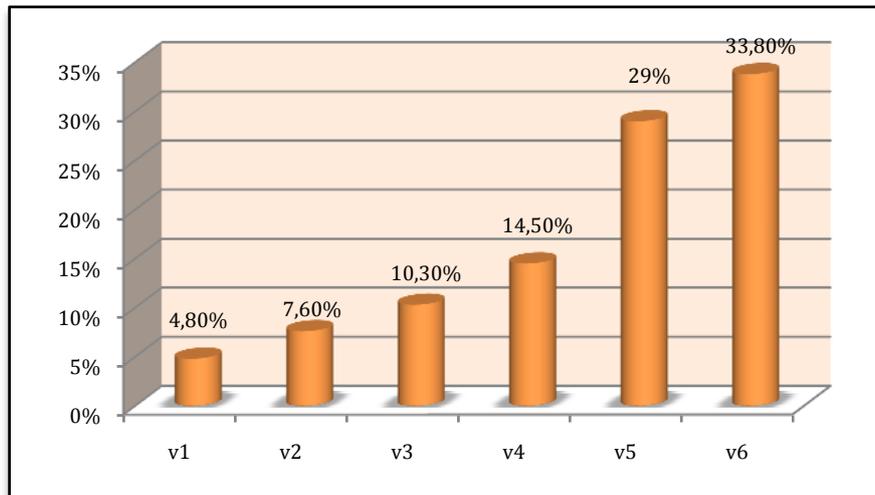


Figura n.4. Resultados de las respuestas al ítem 1.

De las respuestas deducimos que aunque la mayoría de los maestros están dispuestos a hacer el seguimiento y evaluar el módulo integrado junto con el tutor de la universidad, hay un sector que no acaba de estar de acuerdo en asumir esta responsabilidad.

Por lo que se refiere al ítem 2, como se han girado las puntuaciones, observamos que el 72,2% de los maestros no están de acuerdo en que la responsabilidad de la evaluación quede restringida únicamente al tutor de la universidad. En la figura 5 se pueden observar los resultados de las dos zonas de puntuaciones.

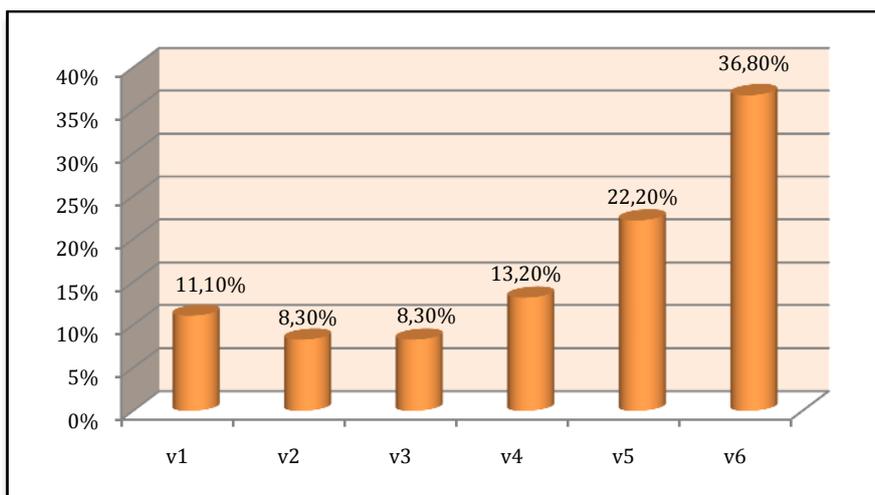
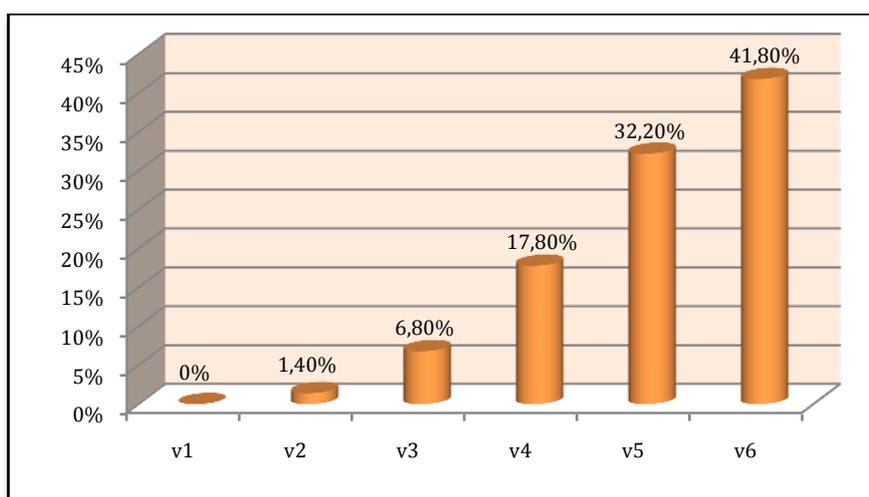


Figura n.5. Resultados de las respuestas al ítem 2.

En el ítem 3, los encuestados dan soporte a la existencia de espacios de evaluación para que el estudiante desarrolle su trabajo y, a la vez, que dicha

evaluación le sirva para seguir en el camino correcto o reconducirlo cuando sea necesario. Así, los tutores pueden seguir el proceso del estudiante en diferentes encuentros, evitando una única evaluación final.

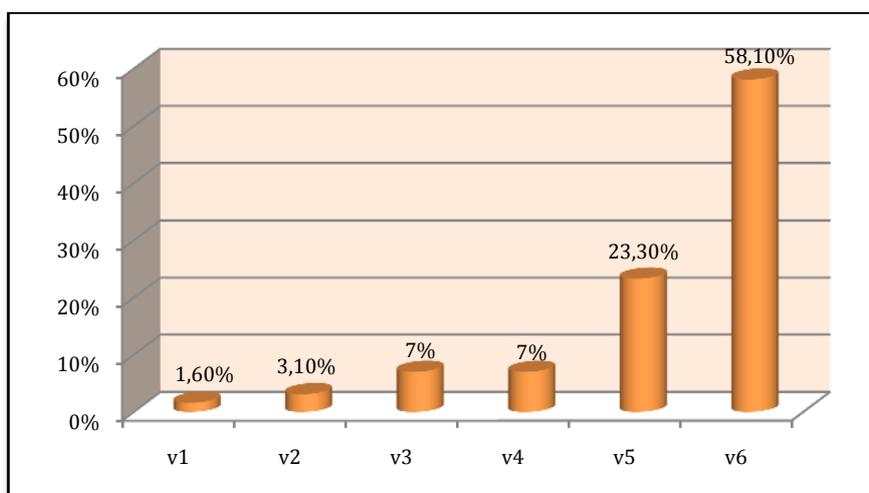
Lo que acabamos de explicar se constata a partir de los resultados obtenidos para el ítem 3 – que se pueden ver en la figura 6 - ya que la zona de acuerdo es muy superior a la de desacuerdo y la puntuación máxima 6 alcanza el porcentaje más alto, un 41,80%, casi la mitad de todas las respuestas.



**Figura n.6.** Resultados de las respuestas al ítem 3.

En el ítem 4, también destacamos el valor 6 con un porcentaje muy alto, el 58,10%. Además, la suma de los valores de la zona de acuerdo con la idea planteada es del 88,4%, como se puede comprobar en la figura 7.

Este valor tan alto indica un claro interés de las escuelas por los TFG unidos a las prácticas, entendiendo que pueden repercutir favorablemente en la dinámica del centro y en los procesos de innovación educativa.



**Figura 7.** Resultados de las respuestas al ítem 4.

Del análisis de las respuestas a la categoría de evaluación, podemos concluir que, mayoritariamente, los directivos y maestros de las escuelas piensan que han de tener presencia en la evaluación del TFG, entendiendo esta evaluación como un proceso continuado durante el curso que requiere encuentros con los estudiantes y con los profesores universitarios. Así mismo, opinan que esta coordinación en la evaluación tiene que servir para mejorar los proyectos que se lleven a término, las conclusiones de los cuales se deben comunicar a la escuela, siempre con la intención de la mejora de la praxis educativa.

## **Conclusiones**

Del diseño del Practicum en los planes de estudios de los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria, destacamos: el potencial formativo del seminario como escenario que permite compartir i reflexionar en profundidad y de forma guiada, sobre las experiencias profesionales y personales vividas en las escuelas, por un lado; y por otra, la relevancia del trabajo colaborativo entre los centros escolares y la universidad, como recurso para el desarrollo de proyectos de innovación, actualización y mejora de la práctica educativa. El diseño presentado permite, por sus características, que se den las condiciones para la emergencia de iniciativas innovadoras y ofrece importantes oportunidades de mejora a los tres agentes educativos implicados: los estudiantes, la universidad y las escuelas formadoras de estudiantes en prácticas. Para los estudiantes, porque les ofrece la posibilidad de adquirir competencias profesionales a partir de la aplicación de los aprendizajes teóricos a la realidad práctica del contexto escolar. Para las escuelas, ya que las aportaciones de las reflexiones conjuntas pueden derivar en la mejora de la praxis educativa. Y, en el caso de la universidad, por el enriquecimiento que suponen las aportaciones de los otros agentes con la consecuente repercusión en la generación de conocimiento en diversas áreas, en especial de la evolución de la realidad social.

Al mismo tiempo, la aproximación progresiva a la realidad profesional orientada en todo momento des del espacio del seminario facilita el mantenimiento de una relación de coresponsabilidad entre la universidad y las escuelas; y garantiza la calidad del seguimiento conjunto de las prácticas curriculares de los futuros maestros.

El planteamiento del Practicum descrito en el presente artículo cuenta con el beneplácito de los responsables de los centros escolares colaboradores, tal como se puede apreciar en los encuentros anuales que se llevan a cabo en la universidad y en los cuestionarios que los responsables de prácticas de las escuelas han respuesto, respecto a diversos aspectos del modelo presentado.

La dinámica que comporta el despliegue del Practicum en los términos expuestos, supone una relación más próxima y continua entre los tutores de la universidad y los de los centros escolares de prácticas que la que se daba en los anteriores planes de estudios y está comportando el necesario proceso de transformación que fundamenta el actual modelo de estilo docente universitario.

La experiencia adquirida durante la aplicación de los planes de estudios anteriores constituye, sin embargo, un fundamento sólido y contrastado que permite

confiar en la viabilidad y calidad del despliegue completo del diseño presentado, que en la actualidad se encuentra en pleno proceso de implementación.

## Bibliografía

- Álvarez, E., Iglesias, M.T., García, M.S. (2008). Desarrollo de competencias en el Practicum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36, 65-78.
- Brown, J.S., Collins, A., Duguid, P. (1989) Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18 (1), pp. 32-42.
- Calbó, M. (COORD.) (2009). *Guia per a l'avaluació de competències en el Practicum de mestre/a*. Barcelona: AQU. Disponible: <http://www.aqu.cat> [Consultado 11-01-11].
- Cortina, A. (2005). Profesionalidad, en P. Cerezo Galán (Ed) *Democracia y virtudes cívicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Escudero, J.M. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 2. Disponible: [http://www.um.es/ead/Red\\_U/m2/](http://www.um.es/ead/Red_U/m2/) [Consultado 07-07-11].
- Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna (2000). *Document d'identitat dels estudis de Magisteri*. Fundació Blanquerna.
- Falgars, M. (2010). *Espais de col·laboració entre els agents implicats en el Practicum: tutoria de centre i facultat i estudiants*. Comunicació presentada al II Congrés Internacional de Didàctiques.
- Herrington, J., Oliver, R., Reeves, T. (2003). Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australian Journal of Educational Technology*. 2003, 19 (1), pp. 59-71. Disponible: <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet19/herrington.html> [Consultado [11-07-2011]].
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.
- Martínez Navarro, E. (2006). Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía" *Revista VERITAS*, 14, pp.121-139.
- Monereo, C. (Comp.) (1991) *Enseñar a pensar a través del currículum escolar*. Barcelona: Casals.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la pràctica reflexiva en el oficio de ensenyar*. Barcelona: Graó.
- Proyecto Tuning, (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Informe final proyecto piloto -fase 1, realizado por más de 100 universidades, coordinado por la Universidad de Deusto y la Universidad de Gren y apoyado por la Comisión Europea.

- Quintanal, J. (COORD.) (2006). *El Practicum en las titulaciones de educación: reflexiones y experiencias*. Madrid: Dykinson.
- Sarasola, I. (2000). *La competencia de acción como nuevo referente profesional: ajustes terminológicos, conceptuales y funcionalidad del concepto*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Vargas, F. (2002): *Competencias de la Formación y Competencias en la Gestión del Talento Humano. Convergencias y Desafíos*. CINTERFOR-OIT.
- Zabalza, M. A. (2009). Practicum y formación: ¿En qué puede formar el Practicum? a Raposo, M.; Martínez, M<sup>a</sup> E.; Lodeiro, L.; Fernández, J.; Pérez, A. [coords.] *El Practicum más allá del empleo. Formación vs. Training*, Poio: Universidade de Santiago de Compostela, Universidade de Vigo, Universidade da Coruña, pp. 45-65.
- Zabalza, M. A. (2011). Evaluar la calidad del practicum: una propuesta. *Actas del XI Symposium Internacional sobre el Practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria*. Poio: Universidade de Santiago de Compostela, Universidade de Vigo, Universidade da Coruña, pp. 101-128.

Cita del artículo:

Pañellas, M., Palau, R. (2011). El Practicum en los grados en Educación Infantil y Primaria: Una aproximación progresiva a la realidad profesional. *Revista de Docencia Universitaria*. REDU. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria. 10 (1), 369-388. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://redaberta.usc.es/redu>

## Acerca de las autoras

---



### **Mercè Pañellas Valls**

**Universitat Ramon Llull**

Departamento de Ciencias de la Educación

Mail: [mercepv@blanquerna.url.edu](mailto:mercepv@blanquerna.url.edu)

Profesora titular de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna, de la Universidad Ramon Llull de Barcelona. Es licenciada en Matemáticas por la Universidad de Barcelona y doctora en Pedagogía por la Universidad Ramón Llull. Pertenece al Grupo de Investigación de Pedagogía Social y Tecnologías de la Información y de la Comunicación (PSITIC) de la URL, consolidado y financiado por la

Generalitat de Catalunya. Sus principales líneas de investigación son la innovación educativa en el ámbito universitario, familia, escuela y educación, y Didáctica de las Matemáticas.



## **Rosa Palau Sans**

***Universitat Ramon Llull***

Departamento de Ciencias de la Educación

Mail: [rosaps@blanquerna.url.edu](mailto:rosaps@blanquerna.url.edu)

Profesora de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna, de la Universidad Ramon Llull de Barcelona. Es licenciada en Psicología por la Universidad de Barcelona y Especialista en trastornos del Lenguaje y la Audición por la misma Universidad. Máster en Psicopatología Infantojuvenil por la Universidad Autónoma de Barcelona. Pertenece al Grupo de Investigación de Pareja y Familia (GRPF) de la URL, consolidado y financiado por la Generalitat de Catalunya. Coordina las Prácticas de las diplomaturas de Magisterio y de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria. Dirige los grupos de trabajo encargados del diseño y despliegue de los Practicum I, II, III i IV de Educación Infantil y Educación Primaria. FPCEE Blanquerna. URL.